

**SOKEISTA PISTEISTÄ VALAISTUMISEEN**  
**Kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustaa rakentamassa**

ROSITA JUURINEN

Kasvatustieteen

pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden yksikkö

Tampereen yliopisto

Syyskuu 2014

JUURINEN, ROSITA: Sokeista pisteitä valaistumiseen. Kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustaa rakentamassa.

Pro gradu -tutkielma, 135 s.

Kasvatustiede

Syyskuu 2014

---

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan kannabisvalistuksen kehittämistarpeita erityisesti oppilaitoskontekstin ja koulukasvatuksen näkökulmista. Kannabiksen käyttö on viime vuosina arkipäiväistynyt ja kannabismarkkinoissa tapahtuneet muutokset ovat herättäneet laajaa yhteiskunnallista keskustelua kannabiksen sääntelyn uudelleenarvioinnin puolesta. Samaan aikaan muutokset oppimiskäsityksessä ja oppimisympäristöjen siirtyminen yhä enemmän vapaa-ajan media- ja verkkoympäristöjen suuntaan vaikuttavat siihen, millä ehdoin ajantasaista päihdekasvatusta ja huumevalistusta tulee toteuttaa.

Päihdekasvatus ja -valistustoimintaa toteutetaan tällä hetkellä monenkirjavin käytäntein, kuntien ja oppilaitosten päättäessä suhteellisen itsenäisesti toiminnan järjestämisestä. Tutkimusten mukaan tietous päihdekasvatuksen laadun kriteereistä ja suosituksista ei ole siirtynyt riittävällä tavalla käytännön opetus- ja valistustoimintaan. Valistus ei useinkaan kohtaa nuorten elämämaailmaa ja todellisuutta. Kannabiksen osalta valistusta on kritisoitu siitä, että se antaa liian epärealistisen ja harhaanjohtavan kuvan aineen haitallisuudesta ja vesittää siten luottamusta koko valistustoimintaan. Kouluväki ja nuorten parissa toimivat kaipaavat päivitettyä ohjeistusta kannabiksesta keskustelemiseksi sekä kannabista koskevan valistuksen ja opetuksen järjestämiseksi. Näistä taustatekijöistä tämä tutkimus lähtee liikkeelle.

Tutkimus on teoreettinen ja se etsii vastausta siihen, mistä koostuu kriittisen kannabisvalistuksen tietoperusta. Tietoperusta on keskeinen ehkäisevän päihdetyön laadun tekijä, jonka varaan käytännön toiminta rakentuu. Tietoperusta varmistaa, ettei kannabisvalistusta tehdä uskomusten, mielikuvien tai aatteiden pohjalta, vaan perustuen tutkimustietoon itse aihepiiristä ja toiminnassa käytetyistä menetelmistä. Tutkimuksen pedagoginen ja taustateoreettinen viitekehys on kriittinen pedagogiikka. Sen johdosta hahmottelemani kannabisvalistus pohjautuu keskeisesti kriittisiin informaatio- ja medialukutaitoihin, nuorten omien ajattelutaitojen kehittämiseen ja tunteiden reflektioon. Kriittiseen pedagogiikkaan perustuva kannabisvalistus varustelee yksilön kyseenalaistamisen taidoilla ja kyvyllä nähdä kannabiskysymys laajasti eri näkökulmista.

Tutkimuksen aineisto koostuu aiemmasta tutkimuksesta ja alaa koskevista materiaaleista, tietoperustaan nostamiltani aihealueilta. Osana aineistoa näyttäytyy oma vuosien työkokemus ehkäisevän huumetyön kentältä ja siitä nouseva tietovaranto. Tutkimuksessa sovelan kriittisen pedagogiikan ja kriittisen mediakasvatuksen oppeja kannabisvalistukseen ja luon siten kriittisen kannabisvalistuksen käsitteen. Pyrin myös laajentamaan valistus -käsitteen ymmärrystä ja palauttamaan sen arvoa. Tutkimuksen tuloksena esittelen kuusikohtaisen kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan. Rakentamani tietoperusta antaa tieteellistä selkänöjää sekä käytännön sovellusten suuntaviivoja kannabisvalistusta ja ehkäisevää päihdetyötä toteuttaville tahoille, niin kouluympäristöissä kuin muissakin nuorten kasvatuksen konteksteissa.

Asiasanat: kannabis, huumevalistus, kriittinen pedagogiikka, päihdekasvatus, ehkäisevä päihdetyö

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA TOTEUTUS</b> .....	<b>9</b>
2.1 Kannabiksen yhteiskunnallinen määrittely muutoksessa .....	9
2.1.1 Kannabiksen käyttötrendit ja muutokset kannabisasenteissa .....	10
2.1.2 Kannabiksen kotikasvatusbuumi .....	12
2.1.3 Kannabiksen rikosoikeudellinen sääntely ja käyttäjien syrjäytyminen .....	13
2.1.4 Tulevaisuusskenaario - kohti kannabissääntelyn vapautumista?.....	15
2.2 Opetus ja kasvatus tietoyhteisyhteiskunnassa .....	17
2.2.1 Muuttuvat oppimisympäristöt ja uudet lukutaidot.....	17
2.2.2 Uudistuvat oppimis- ja tietokäsitykset.....	19
2.2.3 Kasvatusta vai opetusta?.....	22
2.3 Hyvä, paha valistus -päihdevalistuksen monet tulkinnat .....	25
<b>3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>30</b>
3.1 Tutkijan esiyymmärrys ja tausta.....	30
3.2 Tutkimuskysymykset ja tutkimustyyppin kuvaus .....	32
3.3 Tutkimusprosessin kuvaus .....	37
<b>4. KRIITTISEN KANNABISVALISTUKSEN TIETOPERUSTAN RAAKA-AINEET</b> .....	<b>41</b>
4.1 Kriittinen pedagogiikka tutkimuksen viitekehystenä .....	41
4.1.1 Kriittinen teoria ja kriittinen pedagogiikka.....	41
4.1.2 Freiren dialoginen kasvatus ja sosiaalipedagogiikka.....	44
4.1.2 Kriittisyys päihdekasvatuksessa .....	46
4.1.4 Reflektio ja merkitysperspektiivit päihdekasvatuksessa .....	48
4.1.5 Päihteet mediassa - kriittinen mediakasvatus päihdekasvatuksen näkökulmana .....	50
4.2 Ehkäisevä päihdetyö & huumevalistus - teoriaa ja käytäntöä.....	54
4.2.1 Päihdekasvatuksen etiikka ja oikeutus.....	55
4.2.2 Raittiustyöstä ammatilliseen ehkäisevään päihdetyöhön.....	59
4.2.3 Ehkäisevän päihdetyön teoreettisia jäsennyksiä .....	62
4.2.4 Valistusteorioita .....	64
4.2.5 Valistuksen sokeita pisteitä ja suosituksia .....	69

4.3 Päihdekasvatus koulussa .....	76
4.3.1 Päihdekasvatuksen toteutuminen kouluissa ja oppilaitoksissa .....	76
4.3.3 Terveystiedon opetus & opettajien valmiudet päihdekasvatukseen .....	79
4.3.4 Kannabiserityisen päihdekasvatuksen tarve .....	83
4.4 Kohderyhmän analyysiä: Nuoret.....	87
4.4.1 Nuoret sukupolvensa ja kulttuurinsa edustajina .....	87
4.4.2 Ikä- ja kehitystason merkitys .....	90
4.4.3 Nuorten huume-tiedon lähteet ja päihdekasvatustoiveet .....	91
4.5 Kohdepäihdeanalyysiä: Cannabis .....	95
4.5.1 Kannabiksen käytön syitä ja tarkoituksia .....	95
4.5.2 Cannabis brändinä ja mediakulttuurisena ilmiönä .....	98
4.5.3 Cannabisinformaatio ja tutkimustiedon rajoitteet .....	100
<b>5. KRIITTISEN KANNABISVALISTUKSEN TIETOPERUSTA KOOTTUNA .....</b>	<b>103</b>
5.1 Kriittinen pedagogiikka kannabisvalistuksessa.....	103
5.2 Kriittisen kannabisvalistuksen etiikka.....	104
5.3 Valistustutkimuksesta opittua.....	106
5.4 Koulu kriittisen kannabisvalistuksen toimintaympäristönä .....	108
5.5 Nuoret kriittisessä kannabisvalistuksessa.....	110
5.6 Cannabis kriittisen valistuksen kohdepäihteenä.....	112
5.7 Kriittinen kannabisvalistuksen määritelmä ja taulukko .....	114
<b>6. POHDINTA .....</b>	<b>117</b>
6.1 Tutkimuksen ja tutkimustulosten arviointia .....	117
6.2 Käytännön sovelluksia: media-analyysistä kokototuus -palapeliin.....	121
6.3 Jatkotutkimusehdotuksia .....	124
<b>7 LÄHTEET .....</b>	<b>126</b>

# 1 JOHDANTO

*“Education is not the learning of facts, but the training of the mind to think”*

*-Albert Einstein-*

Kannabis tuntuu pyörivän enemmän tai vähemmän kaikkien huulilla. Jos ei kirjaimellisesti, niin kuvainnollisesti ainakin. Kannabis arkipäiväistyy ja arviolta jo lähes miljoona suomalaista on kokeillut sitä (Perälä, Yle uutiset 24.1.2014). Samaan aikaan nuorten tietämys aiheesta on hämmentävän monenkirjavaa ja valistuksen käytännöt vaihtelevia. Muutokset kannabismarkkinoissa, käytössä ja asenteissa, globaalit huume poliittiset kehityskulut ja kannabiksen lääkekäyttö ovat nostaneet aiheen ajankohtaisten kansalaiskeskustelujen, mediakiinnostuksen ja päihde poliittisten kysymysten kärkikastiin. Näyttää siltä, että kannabiskysymyksen yhteiskunnallista määrittelyä ollaan rakentamassa uusiksi.

Julkisuudessa ja mediassa viime vuosina käyty kannabiskeskustelu on osoittanut monipuolistumisen, avautumisen ja maltillistumisen merkkejä. Rangaistusten sijaan yhteiskunnalta toivotaan nyt muunlaisia tapoja säännellä kannabiksen käyttöä. Käytön vapauttamisen puolesta puhuvien kannabisaktiivien sekä päihdetyötä ja -tutkimusta edustavien tahojen näkemykset aiheesta ovat viime aikoina lähentyneet. Valistusta koskevissa media- ja kansalaiskeskusteluissa näyttää korostuvan edelleen kaksi vastakkaista diskurssia. Toiseen päähän asettuu kaikki huumeet niputtava, moralisoiva valistusgenre ja toiseen päähän kritiikitön kannabiksen haitattomuutta korostava käyttäjädiskurssi. Ongelmana on, että näin ei muodostu kovin realistista tai rakentavaa keskustelua, saatikka ratkaisuehdotuksia nuoria tavoittavasta, laadukkaammasta päihdekasvatuksesta ja kannabisvalistuksesta. Kannabikseen liittyvä valistustyö onkin siis aika ottaa kehittämiseen ja uudistamiseen tähtäävän tutkimustyön kohteeksi.

Käsillä oleva tutkimus etsii vastausta kysymykseen: Millaiselle tietoperustalle rakentuu laadukas ja ajantasainen kannabisvalistus? Ehkäisevän päihdetyön kontekstissa tietoperustalla tarkoitetaan sitä, millaiseen tutkimustietoon ja etiikkaan toiminta perustuu. Ehkäisevän päihdetyön laatusuosituksissa edellytetään, että työtä tehdään tietoisena kohderyhmään, aiheeseen ja käytettäviin menetelmiin liittyvästä tutkimustiedosta sekä alan suositukset huomioiden. (Ks. Soikkeli & Warsell 2013.)

Otsikossa lanseeraamani käsite ”kriittinen kannabisvalistus” pitää sisällään työni kolme keskeistä osatekijää. Kriittinen viittaa kriittisen pedagogiikan suuntaukseen, joka toimii työni teoreettisena kasvatusajattelullisena viitekehyksenä. Kriittinen pedagogiikka muodostaa näkökulman, jonka läpi tarkastelen tietoperustaan valitsemieni kannabisvalistukseen liittyviä osatekijöitä. Kannabis on se substanssi, johon tutkimuksessa keskityn. Kannabis siksi, että puhtaasti kannabisvalistukseen keskittyvää tieteellistä tarkastelua on toteutettu Suomessa erittäin vähän. Huumausaineista juuri kannabiksen suhteen ilmenee tällä hetkellä akuuteinta tieto-taidon päivityksen tarvetta, niin kasvattajien kuin nuortenkin taholta. Kolmanneksi valistus, jota on toteutettu usein yli- ja ohiaampuen, enemmän aatteen kuin tiedon pohjalta, mikä on asettanut koko valistustoiminnan kyseenalaiseen valoon. Tätä vääristynyttä valistuskäsitystä pyrin työssäni oikomaan.

Tarve tälle tutkimukselle nousee pitkälti omasta työkokemuksestani ehkäisevän huumetyön parissa ja siinä vuosien mittaan tekemistäni havainnoista ja kannabisvalistustyöhön liittyvistä haasteista. Kannabista koskeva keskustelu on ollut pitkään ehkäisevän päihdetyön kestoaiheita. Viime vuosina tapahtuneet muutokset kannabiksen yhteiskunnallisessa asemoitumisessa ovat muuttaneet tilannetta siten, että kannabisilmiö näyttäytyy yhä monimuotoisempana. Kannabis on eriytyvässä muista huumausaineista entistä selkeämmin omaksi erityiskysymykseksi. Ehkäisevän päihdetyön kentällä onkin jo hyvän tovin pyöritelty kysymystä: ”Miten puhua kannabiksesta?” Motivaationi nouseekin keskeisesti tähän kysymykseen vastaamisen ja siten koko kannabisvalistuksen uudistamisen halusta.

Tarkastelen päihdekasvatusta ja kannabisvalistusta tässä työssä erityisesti yläkoulun ja toisen asteen oppilaitosten kontekstissa. Tutkittu tietous oppilaitoksissa toteutetun kannabisvalistuksen ja -opetuksen laadusta ja laajuudesta on lähes olematonta. Vahvana näkemyksenä on, että kannabisvalistuksessa on sorruttu liioitteluun, epäuskottavuuteen ja yksipuolisten näkökulmien esittämiseen (esim. Kotovirta 2012). Ylipäätään oppilaitoskontekstissa tapahtuvaan päihdekasvatukseen tai -valistukseen ei ole muodostunut kovin yhtenäisiä tutkimustietoon perustuvia käytäntöjä. Sirpaleisuus, laadullinen ja määrällinen epätasaisuus leimaavatkin usein koulumaailmassa toteutettavaa päihde- ja huumeopetusta. Yhtenäisyyttä ja yhteisymmärrystä tarvittaisiin niin tavoitteisiin kuin keinoihin. Kannabisaihe on päihdekasvatukselle haastava ja ristiriitainen. Kummaksun myös valistuskeskustelussa toistuvaa ajatusta, jonka mukaan valistuksen tulisi muuttaa yksilöiden käytöstä tai asennetta. Entä, jos niissä ei olekaan mitään vikaa? Tässä

tutkimuksessa kysyn olisiko mahdollista, että kannabisvalistuksessa siirryttäisiin aineen vaikutusten opettelusta ja kielteisyyssnormin istuttamisesta mediakriittisyyden, tiedonkäsittelyn ja itsereflektion taitojen suuntaan?

Taustoittavana tekijänä tutkimuksessa ovat myös yhteiskunnassa ja nuorten oppimisympäristöissä tapahtuneet muutokset. Yhä keskeisemmiksi oppimisen ja toimijuuden ympäristöiksi ovat muodostuneet mediakulttuuri ja tietoverkot (Suoranta 2003, 9). Tietoyhteiskunnan, oppimisympäristöjen ja oppimisen tapojen muutos vaikuttaa myös siihen, miten päihdekasvatusta ja -opetusta tulisi toteuttaa. Pelkkään tiedon jakamiseen ja asennekasvatukseen pyrkivä päihdeopetuksen traditio on ylittänyt parasta ennen -päiväyksensä. Uusi aika edellyttää menetelmien ja koko pedagogisen orientaation päivitystä. Tutkimuksessani selvitän, miten nykyaikainen oppimiskäsitys ja oppimisen monet ympäristöt liittyvät päihdekasvatukseen ja huumevalistuksen kehittämistarpeisiin ja mitä kriittisen pedagogiikan viitekehys tarjoaa tälle tarkastelulle.

Nojaudun tutkimuksessani paljolti siihen ansiokkaaseen keskusteluun ja tutkimustyöhön, jota suomalaisen ehkäisevän päihdetyön asiantuntijoiden ja tutkijoiden parissa on toteutettu viime vuosikymmeninä. Oivaltavista havainnoista ja lukuisista tutkimukseen pohjaavista puheenvuoroista huolimatta, tutkijat ovat itsekin todenneet, että tutkimustiedosta johdettuja uusia menetelmällisiä avauksia ja niihin soveltuvia arviointikäytänteitä tarvitaan päihdekasvatuksen kentälle. Tällä hetkellä päihdekasvatus- ja valistustyötä tehdään yhä uskomus- ja mielipidepohjaisesti tai aiempaan kokemukseen nojaten. Toiminnan taustalla vaikuttavien valistusteoreettisten, pedagogisten ja eettisten lähtökohtien tarkastelu on usein puutteellista. Käytännön työn ja tutkimustiedon kohtaamattomuus on ollut pitkään tiedossa oleva ongelma. Keskeisenä haasteena on siis tutkimuksellisen tietopohjan varaan rakennettujen päihdekasvatuskäsitysten ja menetelmien jalkauttaminen käytännön kenttätöihin. (Ks. Herranen 2010, 28; Soikkeli & Salasuo 2011, 8; Rantala ym. 2004, 208.)

Lähtökohtina ja taustoina tutkimukselle paneudun tutkimuksen aluksi kannabiksen yhteiskunnallisissa määrittelyissä, sitä koskevissa asenteissa ja kansalaiskeskustelussa tapahtuneisiin muutoksiin. Toisena taustoittavana seikkana luon silmäyksen kasvatukseen ja opetuksen tilaan, niihin nykyajan valmiuksiin, joita median läpäisemässä tietoyhteiskunnassa

toimiminen yksilöiltä edellyttää. Kolmantena taustatekijänä käsittelen valistuskäsitettä rasittaneita väärintulkintoja ja tuon esiin näkökulmia, jotka palauttavat sen myönteisen merkityksen. Tämän jälkeen tarkastelen kriittistä pedagogiikkaa tutkimuksen teoreettisena ja pedagogisena orientaationa sekä niitä aihealueita, jotka nousevat ehkäisevän päihdetyön laatusuositusten tietoperustaa koskevista kriteereistä kannabisvalistusteemaan soveltaen. Tavoitteeni on kartoittaa, yhdistellä ja arvioida osatekijöitä, joista käsin ajantasainen, kriittinen kannabisvalistus voisi mahdollisimman perustellusti ponnistaa. Tulososiossa kiteytän eri osioista nousevat keskeiset tekijät kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustaksi ja pohdinnassa arvioin tietoperustaa ja sen käytännön sovellusmahdollisuuksia.

Tutkimukseni on vallitsevassa kannabista ja päihdevalistusta koskevassa keskustelussa yksi puheenvuoro, joka osaltaan pyrkii esittämään uudistavia näkökulmia valistustyöhön, olemassa olevaa tutkimustietoa yhteenvetäen. Pyrin tällä puheenvuorollani osoittamaan, että kannabisvalistustyö voi olla moninäkökulmaista, ajassa kiinniolevaa sekä kohdeyleisöään kunnioittavaa ja voimauttavaa. Tutkimuksessa hahmottelemani kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustaa voidaan hyödyntää paitsi oppilaitosten, myös muiden ehkäisevän päihde- ja nuorisotyön toimijoiden kannabisvalistustyön pohjaksi. Tavoitteeni on tuoda uudistavaa näkökulmaa, herättää keskustelua ja tarjota välineistöä käsitellä kannabiskysymystä kriittisen rakentavasti nuorten parissa. Olkoon tämä työ innostava sysäys uudistuvalla huumevalistukselle ja päihdekasvatustyölle. Toivon työni tavoittavan laajasti alan asiantuntijoita, terveystiedon opettajia, ehkäisevän päihdetyöntekijöitä ja muita nuorten parissa työskenteleviä.

*Omistan tämän työn ja osoitan kiitokseni itseoikeutetusti innoittajalleni, esikuvalleni ja merkittävälle ehkäisevän päihdetyön asiantuntijalle, THL:n erikoissuunnittelija Markku Soikkelille (1963-2014).*



## 2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA TAUSTAT

### 2.1 Kannabiksen yhteiskunnallinen määrittely muutoksessa

Kannabis on perinteisesti rinnastettu muihin laittomiin huumausaineisiin niin huumausainelaissa kuin päihdepolitiikassakin, osin myös valistuksessa ja ehkäisevässä päihdetyössä. Vaikka laki ei erittele kannabista muista huumausaineista esimerkiksi käytännön rangaistusmenettelyissä ja rikoksen törkeyttä määriteltessä, siihen suhtaudutaan lievemmin, kuin muihin huumausaineisiin. (Kinnunen 2012, 1) Kannabiksen laillistamiseen ja sen asemaan liittyvät keskustelut ovat velloneet mediassa ja kansan parissa ajoittaisina sykleinä, mutta viime vuosina Suomen kannabismarkkinoilla on tapahtunut muutosta, joka heijastaa globaaleja trendejä. Kotikasvatuksen myötä kannabiksen omavaraisuusaste on lisääntynyt, asenneilmapiirissä on keskustelun lisääntymisen myötä nähtävissä lievenemistä ja kannabiksen käytön ympärillä on havaittavissa jonkinlaista normalisoitumiskehitystä. (Ks. Hakkarainen & Metso & Salasuo, 2011.) Kannabikseen liittyvän sääntelyn lieventymistä muualla maailmassa seurataan Suomessa kiinnostuneina. Tähän kansainväliseen trendiin myös suomalaisessa yhteiskunnassa näyttää olevan myös aiempaa suurempi tarve ilmeinen reagoida.

Vuonna 2012 uuden nousun kokenut kannabiksen dekriminalisointi -keskustelu huipentui kannabiksen käytön ja hallussapidon rangaistusten poistoa esittäneeseen kansalaisaloitteeseen alkuvuonna 2013. Aloite sai kuuden kuukauden aikana taakseen 24 693 allekirjoittajaa eli jäi merkittävästi vajaaksi vaaditusta 50 000 kannattajasta.

Uusi hiotumpi kansalaisaloite avattiin allekirjoitettavaksi tammikuussa 2014. Sen kannatussaalis jäi 21 233:een allekirjoittajaan. Kansalaisaloitteita ja mediassa käytyjä keskusteluja (esim. Ajankohtaisen Kakkosen Suuri Kannabisilta 3.3.2014) voidaan kuitenkin pitää keskeisinä osoituksina muuttuneesta tilanteesta ja liberaalimpaan suuntaan etenevästä mielipideilmastosta. Muutoksesta kielii mm. se, että puolueista Vihreät on ottanut vuonna 2014 ohjelmaansa esityksen rangaistavuudesta luopumisesta kaikkien huumeiden osalta. Tässä luvussa käyn läpi joitakin keskeisiä muutoksia kannabistilanteessa ja -kulttuurissa, joiden johdosta myös kannabikseen liittyvän ehkäisevän työn, sanktioinnin ja hoitopalveluiden luonne tulee luultavimmin uudelleenarvioitavaksi.

### 2.1.1 Kannabiksen käyttötrendit ja muutokset kannabisasenteissa

Kannabiskulttuurin ja käyttötrendien kehityskaarta voidaan seurata niin kutsuttujen huumeaaltojen kautta, jotka kuvaavat laajemminkin huumeiden käytön ja huumeilmiön vaiheita Suomessa. Kannabiksen käyttö yleistyi Suomessa niin sanotun ensimmäisen huumeaallon myötä 1960 -luvulla hippiliikkeeseen ja opiskelijakulttuuriin kytkeytyen. Toinen huumeaalto koettiin 1990-luvulla, kun kannabiksen käytön lisäksi huumeiden laajempi viihdekäyttökulttuuri, bile- ja muuntohuumeet rantautuivat Suomeen. 2000 -luvun puolella välissä koettiin tilanteen tasaantumisen ja hienoista laskevaa trendiä huumeiden käytössä. Kannabiksen käytön linjat ovat pitkälti noudatelleet tätä yleisempää huumetilannetta kuvastaneiden aaltojen liikkeitä. (Salasuo 2004, 18-19.) Kiinnostava muutos on tapahtunut 2010 -luvulla, jolloin nuorten päihdeiden käytön yleinen trendi on kääntynyt laskuun tupakan, alkoholin ja muiden huumausaineiden paitsi kannabiksen suhteen. Cannabis on ainoa päihdeaine (nuuskan lisäksi), jonka osalta nouseva trendi on viime vuosina jatkunut. (THL: Kouluterveyskyselyt 2004/2005-2013; Metso & Winter & Hakkarainen, 2012)

Suomalaisten huumeiden käyttöä ja asenteita kartoittavien väestökyselyiden mukaan tarkasteluvälillä 1992-2010 kannabista kokeilleiden määrä on tuossa ajassa lähes kolminkertaistunut 6% :sta 17 % :iin. Muutosta on tapahtunut myös siinä, että yhä useammin kokeilukäyttö jatkuu kokeiluista pysyvämpään käyttöön, vaikka edelleen useimpien kokeilut jäävät kokeiluiksi. Eniten kannabiksenkäyttöä 2010 oli 25-34 vuotiailla miehillä, jotka ovat tehneet ensikokeilunsa 2000 -luvun alussa. Heistä 44 prosenttia vastaisi käyttäneensä kannabista joskus elämänsä aikana. Saman ikäryhmän naisilla kannabiksen käyttö oli miehiä vähäisempää, heistä alle 30 prosenttia oli elämänsä aikana ainakin kokeillut kannabista. (Hakkarainen, Metso & Salasuo 2011, 403.)

Koululaisten päihdekokeiluja kartoittaneessa vuoden 2011 Espad -tutkimuksessa ilmeni, että suomalaisista 15-16 -vuotiaista pojista 12 prosenttia ja tytöistä 10 prosenttia oli kokeillut kannabista. Marihuanakokeilut olivat yleisempiä kuin hasiskokeilut. (Varjonen ym. 2012, 5.) Uusimmat kouluterveyskyselyt (2013) osoittavat, että yläkoulun 8.-9.- luokkalaisista 9 prosenttia on kokeillut jotain laiton huumausainetta, lukiolaisista 13 prosenttia. 2000 -luvun puolivälin laskevaan trendiin nähden nousua kokeilijoiden määrässä on tapahtunut kaikissa tutkituissa kohderyhmissä. Toisaalta 2000 -luvun alun tuloksiin verrattuna kaikissa muissa ryhmissä huumeekokeilijoiden määrä oli laskenut hivenen, vain yläkouluikäisten poikien joukossa huumeekokeiluja oli prosentin enemmän kuin reilu 10 vuotta aiemmin. Ammattikoululaisista, jotka liitettiin mukaan kouluterveyskyselyihin vuosina 2008-2009, 21 prosenttia oli kokeillut laittomia

huumeita ainakin kerran. Nousua oli tapahtunut muutamalla prosenttiyksiköllä 2008/2009 - tilastoihin nähden, jolloin kokeiluja oli 17 %:lla. (THL, Kouluterveyskyselyn tulokset 2013.) Pääsääntöisesti kokeiltu laiton huumausaine on ollut kannabis tai yhtenä aineena kokeiltujen joukossa. Ylipäätään voidaan sanoa, että lähes jokainen, joka on käyttänyt huumeita, on käyttänyt myös kannabista. Tästä syystä huumeiden kokeilun ja käytön trendit ovat muistuttavat pitkälti kannabiksen käytön trendejä. (Ks. Metso & Winter & Hakkarainen, 2012, 18.)

Kansainvälisesti tarkastellen Euroopassa on meneillään kaksi eriävää suuntausta kannabiksen käytön suhteen. Niissä maissa, joissa kannabiksen käyttö on perinteisesti ollut yleistä, kuten Välimeren maissa ja Brittein saarilla, käyttö on kääntynyt laskuun ja taas niissä maissa, missä käyttö on ollut vähäisempää, kuten Suomessa, käyttö on nousussa. Ylipäätään Euroopan aikuisväestöstä noin neljäsosa (85 miljoonaa henkilöä) on elinaikanaan käyttänyt jotain huumausainetta, suurin osa kannabista (77 miljoonaa henkilöä). Vuoden 2012 aikana arviolta 15,4 miljoonaa eurooppalaista nuorta aikuista (15-34 -vuotiasta) käytti kannabista, tämä tarkoittaa 11,7 prosenttia ikäluokasta. Eurooppalaisittain vertailtuna Suomi sijoittuu kuitenkin vielä vähäisimmän käyttöasteen maihin. (EMCDDA 2013, Huumeet Euroopassa, 31-33.)

Suhtautumisessa kannabiksen käytön riskeihin on tapahtunut myös selvää muutosta. Riskit arvioidaan huomattavasti aiempaa vähäisemmiksi. Vuodesta 1996 saakka niiden suomalaisten määrä, jotka näkevät kannabiksen kokeilukäytön riskit korkeintaan vähäisiksi on kasvanut tasaisesti. Vuonna 2010 heitä oli 42 prosenttia kyselyyn vastanneista, 24-35 -vuotiaissa miehissä jopa 75 prosenttia piti kokeilukäytön riskejä vähäisenä. Myös säännöllisen kannabiksen käytön suhteen asenteet näyttävän kääntyneen lievenevään suuntaan. Tämä trendi oli nähtävissä erityisesti nuorten aikuisten parissa (Hakkarainen & Metso & Salasuo 2011, 406). Asenteiden lieventymistä oli tapahtunut vuosien 1992-2010 välillä suhteessa kannabiksen kasvattamiseen ja laillisesti hankkimiseen erityisesti lääkekäyttötarkoituksessa. 40 % suomalaisista hyväksyy lääkekannabiksen laillisen hankinnan. (Hakkarainen & Metso & Salasuo 2011, 406-408.)

Nuorten asenteita kartoittaneessa ESPAD -tutkimuksessa oli nähtävissä myös asenteiden lieventymistä kannabiskokeilun riskejä arvioitaessa. Vajaa 30 prosenttia 15-16 -vuotiaista nuorista piti kannabiskokeilun riskejä suurena. (Varjonen ym. 2012).

Vaikkei ehkä vielä ole aika puhua varsinaisesti kolmannesta huumeaallostasta, on näkyvissä selkeitä viitteitä kannabiksen käytön nousevasta trendistä, arkipäiväistymisestä sekä kannabiskulttuurin

monimuotoistumisesta. Kansainvälistymisen, internetin ja sosiaalisen median vaikutukset näkyvät yleisenä huumetietoisuuden lisääntymisenä. Kasvanut huumetietoisuus ja muuttuneet asenteet ovat tunnusmerkki kannabiksen käytön normalisaatiosta. Suomessa normalisaatiota heijastelevat erityisesti nuorten miesten kannabiksen käytön lisääntyminen ja lieventyneet asenteet (Hakkarainen & Metso & Salasuo 2011, 408-409.) Käytön yleistyminen merkitsee sitä, että yhä useamman lähipiiristä löytyy kokeilijoita ja käyttäjiä. Omakohtainen kokemus ja käyttäjien tunteminen on hälventänyt pelkoja ja lieventänyt käsityksiä kannabiksen riskeistä. (Metso & Winter & Hakkarainen 2012, 3, 9.) Kannabiksen viihdekäytöstä näyttää tulleen nuorten aikuisten ikäluokalle osa normaalina pidettyä päihdekulttuuria (Ks. Laine & Korpi 2012, 421).

### 2.1.2 Kannabiksen kotikasvatusbuumi

Aiemmin kannabiksen (hasiksen ja marihuanan) tuotanto ja jakelu olivat pääsääntöisesti kansainvälisten ja kansallisten rikollisryhmien hallinnassa aina 2000 -luvun alkupuolelle saakka. Katukaupassa muualta maailmasta salakuljetettu hasis oli markkinaosuuksien johtaja. Hasiksen (kannabishartsin jatkeaineineen) rinnalla on myyty marihuanaa, jota edustavat kasvin arvostetuin osa ”kukka” eli kannabiksen kukinto ja kasvin muut osat. Merkittävästä muutoksesta kannabismarkkinoiden osalta raportoitiin jo 2006 YK:n huumausaineviraston toimesta. Siinä todettiin kannabismarkkinoiden herbalisoituneen eli marihuanan aseman vahvistuneen hasikseen verrattuna. Muutosta selitti kehitystrendi, jossa kannabiksen maahantuonti oli korvautunut kotimaisella tuotannolla. (Hakkarainen & Perälä & Metso 2011, 148.) Viimeaikaiset EU:n takavarikkotilastot vahvistavat, että käytön painopiste on siirtynyt yhä selvemmin hasiksesta marihuanaan. Lukumäärällisesti tehdään jo enemmän marihuanan takavarikoita, mikä edelleen korostaa kotikasvatustrendin voimistumista. EU maissa käytetty kannabis onkin yhä useammin kotimaan tuotantoa tai naapurimaista hankittua. Sekä marihuanan että hasiksen voimakkuus (THC - pitoisuus) on ollut kasvussa vuodesta 2006 saakka. Takavarikoidun hasiksen määrät ovat viime vuosina olleet laskussa. Hasista tuodaan Eurooppaan kuitenkin edelleen Marokosta ja takavarikot ovat toiminnan järjestäytyneestä muodosta johtuen kooltaan suurempia. (EMCDDA 2014, 19-20.)

Suomessa arvioidaan olevan kymmeniä tuhansia talouksia, joissa kasvatetaan kannabista. Arvioiden mukaan 40 000-60 000 suomalaista on joskus kasvattanut kannabista. Tyypillisesti kotikasvatus on 1-5:n kasvin kasvattamista omaan ja tuttavapiiriin käyttöön, joskus myös myyntitoimintaan.

Keskusrikospoliisin tilastojen mukaan kannabiskasvien takavarikot ovat kaksinkertaistuneet aikavälillä 2007-2013. Kannabiksen kasvattaminen on erityisesti nuorten miesten harjoittamaa toimintaa. Kyselyiden mukaan viidennes alle 35 -vuotiaista tuntee jonkun kannabista kasvattaneen. Syynä kuvatulle kehitykselle päätellään olevan internetin myötä levinneen kasvatus-, lajike-, ja laatu-tietoisuuden Netin kautta siementen tilaaminen, kasvatuksessa tarvittavien välineiden sekä kasvatusohjeiden hankkiminen on helppoa. Kannabiksen kotikasvatuksesta on tullut lisääntyneen tiedon, kehittyneen kasvatusteknologian ja kasvien jalostuksen myötä aiempaa helpompaa ja tuottoisampaa toimintaa. Itse kasvattamalla voidaan saada laadukkaampi ja päihdeominaisuuksiltaan voimakkaampi lopputuote ja tällöin myös tunnetaan paremmin aineen ominaisuudet. Samalla voidaan kontrolloida jossain määrin kannabiksen vaikutuksia, määrittellä annostusta ja välttää katukauppaan liittyviltä lieveilmiöiltä, kuten kytköksiltä järjestäytyneeseen huumerikollisuuteen sekä heikkolaatuiselta täyteaineilla jatketulta hasikselta. Tietoisuus ja keskustelu kannabiksen lääkinällisestä potentiaalista ja siten kasvattaminen itselääkinnällisiin tarkoituksiin on myös lisääntynyt viime vuosina merkittävästi. (Hakkarainen & Perälä & Metso 2011, 148; Varjonen ym. 2014, 131.)

### 2.1.3 Kannabiksen rikosoikeudellinen sääntely ja käyttäjien syrjäytyminen

Suomen huumausainelainsäädäntö on yleiskieltoon perustuvaa tarkoittaen, että huumausaineen valmistus, tuotanto, tuonti, vienti, kuljetus, jakelu, kauppa, hallussapito ja käyttö on kiellettyä. Vaikka huumausainelaki ei tee eroa mietojen ja kovien aineiden välillä, on valtakunnansyyttäjän ohjeissa huumausaineen käyttörikokseen liittyen annettu kuitenkin kolmiportainen luokittelu, jossa kannabistuotteet kuuluvat lievimmän rangaistavaan luokkaan (VKS:2006:1). Myös käytännössä tilanne on se, että eri aineiden ympärille on muotoutunut oma rangaistuskulttuurinsa ja aineen laadun pohjalta tehtävä rikoksen vakavuuden arviointi tarkoittaa, että kannabiksen käytöstä sanktioidaan lievemmin kuin esim. stimulanttien käytöstä. (Kinnunen, 2012.)

Käyttörikosuudistuksen voimaantullessa 2001 tavoitteena oli resurssien parempi kohdentaminen vakavampiin huumerikoksiin sekä toisaalta ongelmakäyttäjien hoitoonohjauksen tehostaminen ja toisaalta alaikäisten puhuttelukäytännön lanseeraaminen. Uudistus vaikutti kuitenkin niin, että käyttörikossakkoja kirjoitettiin ahkerasti, jolloin itse asiassa rangaistusaste kiristyi, kun syyttämättäjäntämispäätöksiä ei enää tehty aiempaan malliin. (Kainulainen 2009.) Kansainvälistä

tutkimusnäyttöä on siitä, että kannabista käyttävien nuorten kiinnijääminen ja poliisin pidättämäksi joutuminen lisää syrjäytymistä, mutta ei vaikuta käyttöön. (Laine & Korpi 2012, 421).

Käytännössä kannabiksen kohdalla suomen lainsäädäntö mahdollistaa sen, että poliisi voi päästää käyttäjän huomautuksella tai toimenpiteistä voidaan luopua rangaistusvaatimusmenettelyn yhteydessä. Käyttörikossakosta on kuitenkin tullut vallitseva käytäntö. Ongelmana näyttäisi olevan alueellisesti toisistaan poikkeavat käytännöt ja linjattomuus eri poliisien ja poliisilaitosten välillä. Tämän voidaan katsoa heikentävän oikeusturvaa ja tasaveroista kohtelua käyttäjien välillä. (Ks. esim. Kainulainen, 2009).

Erityisesti kannabiksen käyttäjien suosimilla verkkofoorumeilla ja mielipidekeskusteluissa on noussut esiin kannabiksen laittomuusasemasta johtuva käyttäjien syrjäytyminen tai syrjäyttäminen. YAD Youth Against Drugs ry keräsi vuonna 2012 kannabiksen käyttäjien kokemuksia syrjäyttävistä käytännöistä. Kokemukset olivat samankaltaisia kuin nettifoorumeilla jaetut. Käyttäjät kokivat, että koska heidän päihdevalintansa poikkeaa statukseltaan laillisista valtapäihteistä, on heidän salailtava ja piilotettava käyttöönsä, mikä aiheuttaa stressiä ja ”kuumottelua”. Ulkonäköseikkojen tai huhujen kerrottiin johtaneen kuulusteluihin, kotietsintöihin ja opintojen katkeamiseen. Käyttäjät kokivat sosiaalisesti rajoittavana neljän seinän sisällä pysyttelyn ja kiinnijäämisriskien välttelyn. Lopulta kiinnijääminen, kotikasvatuksesta tuomittujen sakkojen kertyminen ja kuulustelut olivat joillakin kannabiksen käyttäjillä johtaneet tilanteeseen, jossa syrjäytymiskierre oli lähtenyt käyntiin. (YAD ry, 2012 & 2014)

Kannabiksen kotikasvatuksen ja pienviljelyn lisääntyminen asettaa haasteen huumausainepoliittisille linjoille, jotka ovat perustuneet rikollistaustaisen ja salakuljetukseen perustuvan toiminnan ehkäisemiseen. Kannabiksen käyttöön ja kasvatukseen kohdistuva kontrollipolitiikka koskettaa erityisesti nuoria miehiä, jotka ovat vahvimmin edustettuina sekä kannabiksen käyttäjinä kuin kasvattajinakin. Kannabisaihe liittyy siten olennaisesti juuri nuorten miesten syrjäytymisen ja heihin kohdistuvan ehkäisevän päihdetyön kysymyksiin. (Hakkarainen & Metso & Salasuo 2011, 408-409; Hakkarainen & Perälä & Metso 2011, 148.)

#### 2.1.4 Tulevaisuusskenaario - kohti kannabissäätelyn vapautumista?

Ylläkuvatut ilmiöt yhteenvetäen voidaan nähdä viimeisen kymmenen vuoden aikana tapahtunut kannabiksen yhteiskunnallisen asemoitumisen muutos niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin. On tosiasia, että tällä hetkellä ja tulevaisuudessa yhä suurempi joukko kansalaisia kokeilee, käyttää ja kasvattaa kannabista. Järjestäytyneen huumerikollisuuden osuus kannabismarkkinoista on vähentynyt. Hasiksen markkinaosuus on merkittävästi pienentynyt ja kotimainen marihuana noussut merkittävään rooliin, kannabismarkkinoiden samalla eriytyessä näiden kahden kannabistuotteen suhteen.

Samalla ollaan tilanteessa, jossa kohta lähes puolet tietystä ikäluokasta voidaan kärjistetysti sanoen määrittää huumausaineen käyttäjiksi ja siten lainrikkojiksi. Lainsäädäntö ei ole vaikuttanut heidän ratkaisuunsa, mutta aina voidaan spekuloida, että vaikuttaisiko lainmuutos niiden ihmisten tekemisiin, joille kieltolaki on ollut merkittävä kynnyksen kannabiskokeiluiden tekemättä jättämiseksi. Tutkimusten mukaan lainsäädäntöä enemmän kannabikseen käyttöön vaikuttavat kuitenkin muut seikat. (Ks. Laine & Korpi 2012, 420-421.) Kansainvälisesti on vahvistumassa trendi, jonka mukaan kannabiksen vähäisen hallussapidon ja käytön kontrollia on väljennetty sekä lääkekäyttöä vapautettu. Lisäksi on toteutettu laillisen jakelun järjestelyjä, joilla kannabismarkkinat on eriytetty muiden huumeiden markkinoista. (Ks. Laine & Korpi 2012, 421; EMCDDA 2014, 13-14.)

Tutkijapiireissä näyttää yleistyvän näkemys, jonka mukaan virkavallan ja oikeusjärjestelmän resurssien käyttöä tulisi kannabiksenkäyttäjien ja pienviljelijöiden kontrolloinnista sekä rankaisemisesta suunnata vakavampaan huumausainerikollisuuteen. (Ks. Aromaa 2013; Kinnunen 2012; Kainulainen 2009; Perälä 2013). Kriminologi Kauko Aromaa korostaa rikosoikeuden olevan aina yhteiskunnallisten tilanteiden mukaan vaihteleva ja määrittävä konsensus. Myös Aromaa pitää hankalana tilannetta, jossa enemmistöllä väestöstä alkaa olla omakohtaista tai lähipiirin kautta saatua kokemusta ja kosketuspintaa kannabiksen käyttöön, jos samaan aikaan lainsäädäntö luokittelee toiminnan yhä rangaistavaksi. Aromaa tuo esiin erilaisten kannabiksen säätelyyn liittyvien vaihtoehtojen pohdinnan tarpeen tilanteessa, jossa on oletettavaa globalisaation yhä lisäävän kannabiksen käyttöä ja sen arkipäiväistymistä. Harkittavaksi jollain aikavälillä voi tulla käytön ja hallussapidon rangaistavuuden vähittäinen poistaminen, kontrolloituun jakeluun siirtyminen ja siten kannabismarkkinoiden eriyttäminen muusta huumausainerikollisuudesta. (Aromaa, 2013.)

Huumeet Suomessa 2020 -ennakointitutkimuksen mukaan asiantuntijat ennakoivat huumausaineiden käytön ja hallussapidon olevan vuona 2020 yhä rangaistavaa. Poikkeuksena tähän linjaan nähtiin kuitenkin kannabis, sen osalta suurin osa asiantuntijoista piti todennäköisenä rangaistavuudesta luopumista. Puolet asiantuntijoista lisäksi arveli, että myös kannabiksen kotikasvatuksen osalta rangaistuksista tullaan luopumaan. (Lintonen ym. 2014, 35-38.) Nämä ennakoinnit tukevat näkemystä siitä, että kannabis tulee eriytymään entisestään muista huumausaineista rikosoikeudellisen sääntelyn valossa. Asiantuntija-arviot kannabiksen sääntelyn todennäköisesti lieventymisestä ilmentävät käytännönläheistä reaalipolitiikkaa, jolla ei oteta kantaa kannabiksen käytön puolesta, vaan pikemmin vastataan vallitsevaan yhteiskunnalliseen tilanteeseen tavalla, joka on viranomaisresurssit huomioivaa, tarkoituksenmukaista ja syrjäytymistä ehkäisevää (mt. 37-38).

Järjestökentällä YAD Youth Against Drugs ry on esitellyt kolmekohtaisen kehittämisohjelman (Myssy pois silmiltä 1-2) kannabishaittojen ehkäisemiseksi ja vähentämiseksi, nostaten esiin teemoja laadukkaasta valistuksesta, käyttäjien riskineuvonnasta ja vedonnut rangaistusten kohtuullistamiseen. tulisi luopua (YAD ry 2012 & 2014). Myös muiden päihdealan toimijoiden ja tutkijoiden mielipiteet noudattelevat lisääntyvästi henkeä, jonka mukaan kannabiksen tai huumeiden käyttörangaistuksista ylipäätään tulisi luopua.

Kannabiksen kulttuurisen ja yhteiskunnallisen aseman muuttuminen edellyttää ajanhermolla elämistä ja tarpeenmukaista reagointia niin päihdepolitiikan, käyttäjien kontrollin kuin ehkäisevän työnkin suhteen. Kannabismarkkinat, tarjolla olevan kannabiksen laatu tai siihen liittyvä käyttökulttuuri eivät ole samanlaisia kuin kymmenen tai kaksikymmentä vuotta sitten. Tarjolla olevaan moninaiseen kannabista koskevaan tutkimus- ja kokemustietoon suhtautumiseen ja eri tietoihin liittyvien ristiriitojen käsittelyyn nuorilla on tarve, tilaus ja oikeus. Systemaattista tieteellis pohjaista työtä kannabisvalistuksen uudistamiseksi tarvitaan. Siihen lähtökohtaan käsillä oleva tutkimustyökin perustuu. Kenttähavaintoihini ja asiantuntijoiden ennakoiteihin nojaten arvioin, että kannabiksen käyttö ei tule ainakaan vähenemään ja todennäköistä on, että jollain aikavälillä rangaistuskäytäntöjä ja kontrolloinnin tapoja tullaan uudelleen linjaamaan. Tätä taustaa vasten pidän erittäin tarpeellisena kehittää ajantasaista ehkäisevää kannabistyötä ja siihen sisältyvää laadukasta kannabisvalistusta, johon tämä tutkimus osaltaan osallistuu.



## 2.2 Opetus ja kasvatustietoyhteiskunnassa

Tässä osiossa tarkastelen teknologisesta kehityksestä, postmodernista ajasta ja yhteiskunnallisista muutoksista johtuvia kehityskulkuja oppimisympäristöissä, koulumaailmassa sekä oppimiseen liittyvissä käsityksissä ja käytännöissä. Tätä kautta pyrin taustoittamaan päihdekasvatuksen ja valistuksen pedagogis-teoreettisten reunaehtojen tilaa, sekä kuvaamaan niitä taitoja, joita nykymaailmassa toimiminen edellyttää. Kouluinstituution muutospainet ovat vähintäänkin jossain määrin rinnakkaisia päihdekasvatuksen ja opetuksen kehityspaineille. Opetushallituksen Heidi Peltonen (2001, 20-23) on yli vuosikymmenen sitten esittänyt, että päihdevalistuksen olisi seurattava muuttuvaa oppimisen paradigmaa, joka edellyttää mm. ajattelullisia ja media-analyttisiä taitoja. On siis ymmärrettävä mistä lähtökohdista ja millaiseen ympäristöön uudistavaa päihdevalistuksen mallinnusta tuotetaan. Oppimisympäristöjen ja koulukasvatuksen tilan hahmottaminen on osa sitä maaperää, josta käsin päihdekasvatuksen ja tässä tapauksessa kriittisen kannabisvalistuksen pedagogista tietoperustaa aletaan muodostaa. Oheisella tarkastelulla pyrin osoittamaan kriittisen pedagogiikan ajantasaiseksi kannabisvalistuksen kuin laajemminkin koulukasvatuksen kehittämiseen soveltuvaksi taustateoriaksi.

### 2.2.1 Muuttuvat oppimisympäristöt ja uudet lukutaidot

Olemme muutaman viime vuosikymmenen aikana siirtyneet teollisesta yhteiskuntarakenteesta informaatioyhteiskuntaan. Kasvu- ja oppimisympäristöt ovat samalla muuttuneet ja monimuotoistuneet tietoteknologisten innovaatioiden johdosta. Tietoa on enemmän kuin koskaan ennen ja se on yhä vapaammin kaikkien saatavilla. Paradoksaalista kyllä, kaikesta saatavilla olevasta tiedosta ja hyvistä oppimistuloksista (PISA) huolimatta, kouluissa voidaan yhä huonommin. Suoranta (2003) kritisoi tällaisten mittaamiseen ja oppilaita arvottaviin käytänteisiin perustuvan koululaitoksen ilmentävän tulosjohtamis- ja kilpailuyhteiskunnan tavoitteita, joissa kasvatukselliset ja inhimilliset arvot eivät saa riittävästi sijaa, aiheuttaen näin pahoinvointia kouluyhteisössä (Mt. 14-15, 35.)

Koulujen työilmapiiriongelmat ja vallankäyttökysymykset ovat harva se päivä pohdintojen kohteena julkisissa keskusteluissa. Kasvatus- ja koulutuskriitikot ovat todenneet

koulutusjärjestelmän ja opetussuunnitelmien seuraavan muuttuvaa maailmaa aivan liian hitaasti. Tämä luo turhautumista, keskittymiskyvyttömyyttä ja ahdistusta luokkahuoneisiin. Koulun kontrasti muuhun arkitodellisuuteen ja erityisesti ympäröivään median kyllästämään kulttuuriin näyttäytyy liian suurena. Suorannan (2003) teos ”Kasvatus mediakulttuurissa” perustuukin täysin sille ajatukselle, että merkittävät kasvatusvaikutukset eivät tapahdu enää koulun kaltaisten perinteisten kasvatusinstituutioiden parissa, vaan valta on siirtynyt merkittävästi mediakulttuurin alueelle. Mediakulttuurin maailma perustuu vahvasti viihde-elämyksiin ja mielihyvään. Eräänä koulutuspoliittisena haasteena onkin ylittää perinteisen koulukasvatuksen sekä mediakulttuurin välinen kuilu ja etsiä integraation mahdollisuuksia näiden kahden erilaisen oppimisympäristön välille (mt. 10).

Perinteiseksi koulun tehtäväksi nähty yleissivistävien tietojen siirtäminen ja yhteiskuntaan sosiaalistaminen eivät siis enää riitä takaamaan aktiivisen kansalaisuuden taitoja ja pärjäämistä informaation täyteisessä jatkuvasti avautuvassa monimediamaailmassa. Olennaista onkin kysyä, mitä taitoja koulussa opiskellaan ja mikä niiden merkitys on tulevaisuudessa ? (Suoranta 2003, 13). Nykyaikana perinteiset luku- ja kirjoitustaidot tai tiedon taltiointi eivät edusta tällaisia oppimistavoitteita. Formaalin koulukasvatuksen, opetuksen sisältöjen ja menetelmien tulisi noudatella tietoyhteiskunnan kehitystä. Koulupedagogiikalta edellytetään kykyä yhdistää yhteiskunnallista todellisuutta, oppilaiden kokemusmaailmaa ja informaaleja vapaa-ajan oppimisympäristöjä entistä paremmin formaaliin kouluopetukseen ollakseen mielekäästä ja relevanttia. Tämän hetken koulutuskeskustelussa peräänkuulutetaan monimuotoista joustavaa opetustapaa ja oppimisen kaikkiallisuuden huomioimista sekä oppilaiden toimijuutta vahvistavia menetelmiä (ks. Kumpulainen 2010 ym. 27-32; 83).

Internetin olemassaoloon syntymästään asti tottuneet diginatiivit hankkivat, tuottavat ja jakavat tietoa aivan eri luontevuudella kuin aiemmat sukupolvet (Kumpulainen ym. 2010, 83). Leivo ym. (2009, 8) huomattavat kuitenkin, ettei aktiivinen ja taitavakaan verkon käyttö ei takaa nuorelle vielä mediakriittisyyttä tai mediatajua. Informaatiotulvien suodattaminen, tiedon käsittely, tietolähteiden arvioiminen ja kriittinen ajattelu nähdään siten taitoina, joihin koulukasvatuksen tulee antaa valmiuksia. Näitä tämän päivän uuslukutaitoja edustavat valmiudet, joita painotuksesta riippuen kutsutaan mm. medialukutaidoksi, digitaaliseksi lukutaidoksi tai informaatiolukutaidoksi (Sormunen & Poikela 2008, 10-11).

Digitaalisen ajan kulttuuria on luonnehdittu osallisuuden kulttuuriksi ja vallitsevaa aikakautta ymmärtämisen aikakaudeksi. Osallisuus merkitsee mm. yksilöiden aiempaa aktiivisempaa roolia informaation ja mediaesitysten jakajina, tuottajina ja arvioijina. Digitaalisia tai medialukutaitoja edustavat myös mediassa toimimisen taidot, jotka sisältävät kriittistä tiedon tulkintaa tai luovaa tuottamista. Mediaa tulee siis osata paitsi lukea myös kirjoittaa. Ymmärtämisen aikakaudelle tyypillistä on, että tulee ymmärtää, miten tietoa tuotetaan, mitkä ovat sen historialliset kehityskulut, laajemmat kokonaisuudet ja tarinat ilmiöiden takana. (Kupiainen & Sintonen 2008, 14, 23, 31.) Medialukutaidolle läheinen käsite on kriittinen lukutaito. Sen avulla pohditaan miten tieto, teksti tai representaatio yksilöön vaikuttaa ja kenen intressien pohjalta. Kriittinen lukutaito sisältää ajatuksen siitä, että ymmärtämällä tekstien ja esitysten taustoja yksilö saa välineitä muutokseen. (mt. 58; Suoranta 2005, 130).

Mediayhteiskunnassa myös opettajuuden voidaan nähdä olevan murroksessa. Opettajakeskeisyys on vähitellen vaihtumassa oppilaskeskeisyyteen. Kun tietoa on rajattomasti saatavilla kaikkialta, ei opettajalla ei ole enää, ainakaan periaatteessa, samanlaista auktoriteettiasemaa tietoon kuin aiemmin. Hän ei ole tiedon yksinhallitsija ja jakaja, vaan pikemminkin tiedon hankinnan ja arvioinnin ohjaaja. Nykyaikaisen opetuksen ideaalia voidaan kuvata vuorovaikutukseksi, jossa opettaja ja oppilaat ovat yhteisellä löytöretkellä tietämykseen. Tietämyksen rakentumisen edellytyksiä ovat kokemuksellisuuden ja toiminnallisuuden hyödyntäminen. (Kalliala & Toikkanen, 2012, 9-10, 13.) Käytännön todellisuutta lienee kuitenkin yhä se, että oppimateriaalitekstit ohjaavat oppimista ja opettaminen on usein suoraa esittävää tiedon välitystä. Uuden median hyödyntäminen tulee helposti vain vanhojen käytänteiden rinnalle, jolloin uudet käsitykset tiedosta ja oppimisprosesseista eivät pääse kuitenkaan toteutumaan käytännössä. (Rantala & Korhonen 2008, 205.) Näyttää kuitenkin siltä, että eletään jonkinlaista nivelvaihetta, jossa vanhat käytänteet ja uudet ideat ottavat mittaa toisistaan. Muutokset ovat ehkä hitaita, mutta niitä tapahtuu.

### 2.2.2 Uudistuvat oppimis- ja tietokäsitykset

Konstruktivistista oppimiskäsitystä tai oikeastaan oppimissuuntausten kirjoa voidaan pitää nykyajan oppimisen tarpeisiin sekä mediakulttuurissa elämiseen parhaiten vastaavana lähtökohtana. Konstruktivistisessa oppimisessä oppijan oman ajattelun aktiivisuus, tiedonkäsittelyn taidot ja siten todellisuuden rakentaminen ovat keskeisiä avaintemoja. Konstruktivistisen käsityksen mukaan

tietoa ei voida sellaisenaan välittää oppijalle, vaan oppija on aina itse aktiivinen tiedon konstruoija eli tietorakenteiden muodostaja ja tulkitsija. Tällaisessa oppimiskäsityksessä painopiste siirtyy opettajasta oppijaan, hänen omatoimiseen, osallistuvaan oppimiseen ja yhteistoiminnallisuuteen toisten kanssa. Konstruktivistisessä näkemyksessä ja tieto suhteutuu yksilön aiempaan tietovarantoon ja on siten aina yksilöllisesti tulkittua. Vuorovaikutus toisten kanssa vaikuttaa myös tiedon tulkintaan ja tietoisuutta rakennetaan sosiaalisesti, jolloin sosiaalinen ympäristö ja sosiaaliset suhteet vaikuttavat yksilöllisiin tiedon tulkintoihin. Ennakkotiedot tai käsitykset jostakin asiasta suuntaavat oppimista ja opittavan tiedon jäsentymistä ja tulkintaa. Sama tieto voi tulla tulkituksi monella eri tavalla oppijasta riippuen. Opettajan tehtävä on tuntea ja selvittää oppijoiden ennakkokäsityksiä ja esiyymmärrystä aihepiiristä voidakseen ohjata oppimista tarkoituksenmukaisella tavalla. Toisin sanoen opettajan on hyvä tuntea kohderyhmänsä, heidän elämismaailmansa ja siten ymmärtää kohderyhmän tulkintoja todellisuudesta opetuksen perustana. (Puolimatka 2002, 13-14. 21-23; 102-103.) Konstruktivistinen näkemys ja erityisesti reflektiivinen oppimismalli (Puolimatka 2002, 274) soveltuvat hyvin mediakulttuuriseen todellisuuteemme ja siihen näkökohtaan, että yksilö tarvitsee nyt jos koskaan taitoja arvioida ja käsitellä tietoa, sekä reflektoida ja suhteuttaa sitä omaan elämismaailmaansa.

Kasvatustieteessä tiedonvälittämisen ja oppimisen prosesseja voidaan lähestyä kolmen eri oppimistason kautta, niiden ”kehittyneisyyden” mukaan. Oppimiskäsitysten tasoilla on liikuttu perinteisestä yhdensuuntaisesta tiedonsiirtämisestä (transmissio), vuorovaikutteisen, palautetta hyödyntävän (transaktio) kautta syvällisimpään oppimisen muotoon, uudistavaan oppimiseen (transformaatio). Transformaatio-oppiminen johtaa uskomusten, toiminta- ja ajattelumallien pohdintaan ja uudelleen jäsentelyyn. Reflektion kautta transformatiivisessa oppimisessä päästään pohtimaan paitsi tietoa sinänsä, myös tietämisen ja toiminnan takana piileviä arvoja, oletuksia ja tapoja. Transformatiivisessa oppimisessä tietoa käsitellään monista eri näkökulmista. Tiedon käyttäminen ja ymmärtäminen tulevat tärkeämmäksi kuin muistiin tallentaminen. Syvimmillään tämä voi johtaa identiteetin muutoksiin, siihen miten ihminen jäsentyy suhteessa ympäröivään maailmaan. (Sormunen & Poikela 2008, 14-16.) Kouluopetuksessa on liikuttu perinteisesti eniten kahden ensimmäisen, tietoa siirtävän ja palautetta hyödyntävän oppimistavan linjoilla. Oppimisympäristöjen moninaistuesssa, mediakulttuurin vahvistuessa ja ihmisiltä edellytettävien kansalaistaitojen muuttuessa, paineet transformaatio-oppimisen suuntaan näyttävät kasvavan.

Tiedon saatavuus ja levitys on tietoverkkojen aikakaudella merkittävästi vapautunut ja helpottunut, mikä näkyy siinä, että tieto ei ole omistettavissa tai kontrolloitavissa valtaapitävien toimesta samalla tapaa kuin joskus aikaisemmin. Valtioihin, yliopistoihin ja tutkimuslaitoksiin kytkeytynyt tiedon monopoli tai auktoriteettiasema on niinkään viimeistään viime vuosikymmeninä alkanut murentua. Sosiaalisen median puitteissa yhteisöllisesti tuotettu, jaettu ja usein kokemuksellisuuteen kytkeytynyt tieto on noussut niinkään haastamaan perinteistä auktoriteettitietoa. Nettisukupolvi pitääkin kokemus- ja vertaistietoa luotettavampana lähteenä kuin virallisen median tarjoamaa tietoa (Leivo ym. 2009, 8). Tilannetta voidaan kuvata sosialisointin suunnanmuutoksena (Suoranta 2003, 9). Ilmiö on nähtävissä erityisesti tilanteissa, joissa auktoriteettitieto ja oman kokemuksen tai kaveripiirin kautta saatu tieto ovat ristiriidassa keskenään. Tällöin valitaan läheisemmältä ja palkitsevammalta tuntuva tiedon laji. Median ja populaarikulttuurin edustaman tiedon vetoavuus suhteessa koulutietoon perustuu juuri tunnekokemukseen, jonka se herättää. (Ks. Herkman 2007, 220.)

Koulutusta ja kasvatusta suunniteltaessa onkin entistä merkityksellisempää pohtia millaisia merkityksiä erilaiset tiedon lajit saavat. Kenen tieto ja mistä saatu tieto on tärkeää? Miten erilaiset tiedon lajit kuten juuri koulu- ja katu- tai mediatieto nivoutuvat ja suhteutuvat toisiinsa kouluoppimisessa? Koulumaailman tietokäsitykset voidaan Lipmanin (2003) mukaan jakaa karkeasti kahteen: perinteiseen standardinmukaiseen tietokäsitykseen ja reflektiiviseen tiedon luomisen käsitykseen. Standardinmukaisessa paradigmassa sisällöllistä ja käsitteellistä tietoa siirretään opettajan toimesta tietämättömille oppilaille. Tiedon avulla saadaan käsitys ja ymmärrys maailmasta. Reflektiivinen tiedon luomista painottava tiedonymmärrystapa taas näkee tiedon jatkuvasti muuttuvana ja jalostuvana yksilöllisenä tai kollektiivisena ymmärryksenä. Opetus on tutkivaa ja osallistuvaa, oppilaiden ajattelutaitoihin kasvavasti luottavaa. Koulupedagogiikan päivittämisen ehtona nähdään tietokäsitysparadigman muuttaminen reflektiiviseen suuntaan. Reflektiivisen tietokäsityksen mukainen kouluopetus edellyttää, että tietojen ja taitojen oppimisen merkitys nähdään laajasti elämää varten valmentavina, eikä vain tietosisältöjen sellaisenaan omaksumisena. (Rantala & Korhonen 2008, 204-206.) Reflektiivisen tietokäsityksen ja sitä tukevien opetuskäytänteiden voidaan ajatella mahdollistavan myös koulu- ja mediatiedon integroinnin, toisin sanoen järki- ja tunnetiedon yhdistelyn.

Tämän päivän kasvatustieteellisessä keskustelussa pelkän informaation omaksumista merkittävämpänä pidetään siis monipuolisen ymmärryksen rakentumista käsiteltävästä aiheesta oppimisprosessien myötä. Ymmärrys sisältää tietoja, taitoja, asenteita ja arvoja. Parhaimmillaan oppimisprosessien kautta kehittyvät ymmärrys, tieto- ja taitovarannot edistävät yksilön aktiivista osallisuutta ja toimijuutta koulun lisäksi myös muissa oppimis- ja elämysympäristöissä. Aktiivinen toimijuus, vahvistaa yksilön identiteettiä ja siten edistää hyvinvoinnin ja hyvän elämän toteutumista. (Ks. Kumpulainen ym. 2010, 17.)

### 2.2.3 Kasvatusta vai opetusta?

Edellä on kuvattu, miten oppimisympäristöt kuin oppimisyymmärrys ovat muuttuneet. Muutoksista ja muuttuvan maailman edellyttämistä uusista taidoista ja siten koulupedagogiikkaan kohdistuvista muospaineista huolimatta, käytännön tason muutosten toteutuminen näyttäisi olevan suhteellisen hidasta. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteita vuosilta 1994 ja 2004 analysoineen Erja Vitikan (2009) väitöstutkimus osoittaa, että opetussuunnitelmien tasolla kouluopetus edustaa vahvemmin suljettua kuin avointa pedagogiikkaa ja edelleen enemmän opettajajohtoista kuin oppilaskeskeistä tyyliä. Oppisisältöjen määrittelyt saavat opetussuunnitelmissa huomattavasti enemmän huomiota kuin opetusmenetelmät tai oppimisen prosessi. Sisältövaatimukset ja arviointikriteerit sitovat näinollen myös pedagogisia ratkaisuja. Opetussuunnitelmatasolla peruskoululaitoksen toiminta pohjautuu huomattavasti voimakkaammin oppiainesisältöihin, muotoon ja oppimistuotokseen, kuin mitä koulupedagogiikan uudistamiskeskustelun perusteella voisi luulla. Opetussuunnitelmien sisältötavoitepainotus ei myöskään ota riittävästi huomioon nykyaikaisia oppimis- ja tietokäsityksiä pedagogisen ohjauksen perustana ja ovat ristiriidassa postmodernin opetussuunnitelmateorian kanssa. Sisältötiedon korostus jättää koulun kasvatustehtävän jalkoihinsa. Kriittisesti arvioiden vallitsevien opetussuunnitelmien ilmentämä pedagoginen ohjaus kapeudessaan viittaa Vitikan mielestä jopa behavioristiseen oppimiskäsitykseen, joka perustuu puhtaasti yksinkertaistavaan ulkoapäin säädellyn oppimisen ajatukseen. (Mt. 267, 270-273.)

Poikajärven (2007) tutkimus koulukäytännöistä vahvistaa vielä selkeämmin sitä, että behavioristinen piilo-opetussuunnitelma on todella läsnä käytännön opetuksessa. Koulukasvatuksen

opettajajohtoisuus ja kilpailuhenkisyys johtavat oppilaiden oman ajattelun passivoitumiseen ja mekanistiseen toimintaan tunneilla arvosanatavoittelun ohjaamina. (Mt. 153-158.) Puolimatka (1997, 20) kuvaisi samaa ilmiötä indoktrinaation -käsitteellä ja hän puolestaan näkee, että kouluopetuksen indoktrinoivuus (tiedon siirtämisen ja omaksumisen painotus) on suoraa seurausta kasvatuksellisuuden vähenemisestä.

Myös Kumpulainen ym. (2010, 83-84) tuovat esiin näkemyksensä koulun pedagogisten tavoitteiden suppeudesta opetussuunnitelmissa. Pedagogiikan näkymättömyys ehkäisee osaltaan eri oppimisympäristöjen ja oppilaiden elämismaailmoiden riittävää huomioimista opetuksessa ja siten koulun kokonaisvaltaisen kasvatustehtävän toteutumista. Suoranta (2003, 14) puolestaan on todennut, että koulukasvatuksen vakavimmat puutteet ilmenevät eettisessä ja sosiaalisessa kasvatuksessa, mikä heijastaa niinkään didaktiikan ja oppisisältöjen painottumista. Todellisuutta siis on, että huolimatta kasvatustieteilijöiden havainnoista pedagogisten opetusprosessien merkityksestä, oppimiskäsityksen muutoksesta, informaalin oppimisen sekä oppiaineiden välisen integraation tärkeydestä, on käytännön uudistusten toteutuminen koulumaailmassa edelleen rajallista.

Vallitseva tilanne, tai jopa koulun ”kriisi”, antaa perspektiiviä siihen, miten edellä kuvattu tutkimuksen ja käytännön välisen ristivedon dynamiikka heijastuu myös päihdekasvatuksessa ilmenevään teorian ja käytännön kohtaamattomuuteen koulumaailmassa. Kuinka voimakkaasti koulumaailman kulttuuri todella ylläpitää käytänteitä, joissa didaktiikka jyrää pedagogiikan ja perinne estää uusien toimintatapojen muotoutumisen? Tästä näkökulmasta ei siis ole ihme, jos koulujen päihdekasvatuskin keskittyy päihdeaineiden ominaisuuksien ja haittatiedon opettamiseen kasvatuksellisiin kohtaamisiin ja tiedonkäsittelytaitoihin suuntautumisen sijaan.

Herkman (2007) nostaa koulun didaktispainotteisuuden ja sisältökeskeisyysongelman ratkaisumahdollisuudeksi kriittiseksi pedagogiikaksi kutsutun kasvatustieteen suuntauksen. Kriittinen pedagogiikka tarjoaa perinteistä kouluopetusta laajemman pedagogisen viitekehyksen tietoyhteiskunnassa toimimisen taitojen välittämiseen. Vaikka kriittisen pedagogiikan opit juontavat historiallisesti pidemmän ajan takaa, on näkökulmalle tässä moniarvoistuvassa ja -medioituneessa ajassa aivan erityinen tilaus. Kriittisen pedagogiikan on luonnehdittu ilmentävän nykykulttuurin pedagogiikkaa. Yhdistelehän se eri oppimisympäristöjä, ottaen media- ja populaarikulttuurit

kasvatuksen konteksteiksi. Populaari- ja mediakulttuuri merkitsevät mielihyvään ja kokemuksellisuuteen kytkeytyvää toimintaympäristöä, kun taas koulu edustaa pikemminkin ”vierasta planeettaa”, joka on kaukana nuorten todellisuudesta. (Aittola & Suoranta 2001, 22.)

Kriittisen pedagogiikan opetustavoissa painottuvat vuorovaikutuksellisuus, oppilaiden toimijuus ja kokemuksellisuus sekä eri oppimisympäristöjä (formaalia ja informaalia) integroiva lähestymistapa. Kasvatuksen tavoitteena on tiedostunut ja kriittiseen ajatteluun kykenevä yksilö. Kriittinen pedagogiikka ja siitä juontava kriittinen mediakasvatus voivat antaa monipuolisia valmiuksia toimia nykyisessä mediakulttuurissa ja rakentaa siltoja koulun ja vapaa-ajanoppimisympäristöjen välille (Herkman 2007, 10-12.) Suoranta (2003, 18; 172) näkee keskeisesti juuri kriittisen mediakasvatuksen mahdollisuutena ja käytännön keinona ylittää koulun ”standardipedagogisten” lähestymistapojen ongelmia.

Edellä kuvatut muutokset yhteiskunnassa ja oppimisympäristöissä sekä ristiriidat koulukasvatuksen kentällä ovat taustana myös päihdekasvatuksen tulevaisuuden toteutusmahdollisuuksille. Se millaista oppimista ja osaamista nyky-yhteiskunnassa edellytetään ja millaista oppimista tapahtuu koulun ulkopuolisissa oppimisympäristöissä, luovat kehystä päihdekasvatuspedagogiikalle ja kannabisvalistukselle. Uusien lukutaitojen tarve kulkee käsi kädessä päihdekasvatuksen ja valistuksen kehittämistarpeiden kanssa. Kriittinen, tutkiva asenne päihdeinformaatioon, media- ja informaationlukutaidot näyttelevät tältä pohjalta yhä keskeisempää roolia päihdekasvatuksen tavoitteiden ja keinojen pohdinnassa. Voisiko päihdetiedon- tai huumeviestinnänlukutaito edustaa sellaista osaamista ja lukutaitoa, johon päihdekasvatuksella ja kriittisellä valistuksella jatkossa pyritään?

Nykykoulutuksen ja kasvatuksen tila näyttäytyy mielenkiintoisena edellä kuvatun ristivedon vuoksi, jossa toisella puolen vaikuttavat kilpailuyhteiskunnan vaatimukset mitattavista oppimistuloksista ja markkinoiden sanelemien ominaisuuksien tuottamisesta ja toisella puolen inhimillisen kasvun kasvatuksen tavoitteet sekä nyky maailmassa pärjäämisen taidot. Taloudellinen kilpailukyky ja siihen liittyvät poliittiset päämäärät asettuvat väistämättä koulutuspolitiikkaa ohjaavaan rooliin vaikkei tätä suoraan myönnettäisikään. Markkinavetoisen yhteiskunnan talutusnuorassa olevaa koulutusta on kritisoitu muiden kasvatuksellisten arvojen unohtamisesta. (Ks. Suoranta 2003, 145) Soikkeli (2011,28) niinikään kysyy, että saattaisiko koulua kuormittavat lukuiset kasvatukselliset ja



järjestyksenpidolliset ongelmat johtua juuri siitä, että opetuksen tavoitteissa ja sisällöissä on luisuttu kasvatuksellisuudesta työelämän tarpeiden täyttämisen suuntaan?

Ympäröivän mediakulttuurin roolin käsittäminen keskeisenä oppimisympäristönä edellyttää myös kasvatukselliseen opetukseen siirtymistä. Pedagogisesti mahdollistetuilla ajattelun ja ymmärtämisen taidoilla yksilöllä on välineitä jäsentää eri oppimisympäristöistä saamiaan viestejä ja oppeja. Kärjistetysti ilmaisten nykymallissa nuori altistuu kahdelle usein toisistaan poikkeavalle tiedon lajille: koulu- ja mediatiedolle. Siksikin näyttää entistä perustellummalta kysyä voitaisiinko siirtyä tietosisältöjen opettelusta yhä enemmän tiedon käsittelyyn, yhdistelyyn ja tulkinnan taitojen suuntaan?

Hiljattain (8/2014) julkaistu opettajan Maarit Korhosen pamfletti ”Herää koulu!” on yksi koulun todellisuudesta vieraantuneita käytäntöjä ja tietosisältöjen ylivaltaa kritisoiva puheenvuoro. Aihetta koskeva uutinen on herättänyt paljon keskustelua sosiaalisessa mediassa ja sitä jaettiin parin päivän sisään kymmeniä tuhansia kertoja. (Yle uutiset, 13.8. 2014.) Tällaiset puheenvuorot ja niihin reagointi ovat signaaleja siitä, että koulupedagogiikalta edellytetään viimeinkin uudistumista ja toimintatapoja, jotka vastaavat ympäröivää yhteiskunnallista todellisuutta. Vaikuttaa kuitenkin siltä, että jos koululaitoksen toimintaan halutaan merkittäviä uudistuksia, se ei tapahdu pelkän idealismin voimin ilman kokonaisvaltaisia reformistista yhteiskunta- ja koulutuspoliittista keskustelua.

### **2.3 Hyvä, paha valistus -päihdevalistuksen monet tulkinnat**

Sana ”valistus” herättää kuulijassaan yleensä heti jonkinlaisen mielikuvan ja tunnereaktion. Valistusta on päihdetyössä määritelty ja tulkittu monella tapaa kontekstista ja tulkitsijasta riippuen. Tyypillisintä on tulkita valistus päihdeitä koskevan (haitta)tiedon yksisuuntaiseksi viestimiseksi. Maallikkokeskusteluissa valistus -termiä kuulee käytettävän toisinaan koko ehkäisevän päihdetyön tai päihdekasvatuksen synonyyminä. Tällainen määrittely kuitenkin häivyttää ehkäisevän päihdetyön monimuotoisuuden ja sen tosiasian, että valistus on vain yksi osa päihde-ehkäisyn keinovalikoimaa. (Ks. Soikkeli 2004, 23.)

Salasuo (2011, 11) toteaa päihdevalistus -termin kokeneen melkoisen arvonalennuksen viimeisen viidenkymmenen vuoden aikana. Tätä selittää se, että perinteiseen alkoholi- ja raittiustyölähtöiseen

päihdevalistukseen liittyy ajatus valistajasta auktoriteettina ja valistettavasta ylhäältä jaetun tiedon kohteena. Holhoavan ja yksisuuntaisen vaikuttamismekaniikan pohjalta ymmärrettynä, termi ruokkiikin kielteisiä reaktioita. Mielikuvien tasolla ja nuorten näkemyksissä valistus yhdistetään helposti päihteiden vaaroista ”saarnaamiseen”, ”paasaamiseen” ja valmiin mielipiteen ”tuputtamiseen”. Voidaan ajatella, että pelotteluun, liioitteluun ja ylilyönteihin sortunut, vaikkakin hyvää tarkoittanut päihdevalistusgenre, on tahrannut termin maineen. Ei ihme, jos moni ehkäisevää päihdetyötä tekevä on halunnut irtisanoutua koko valistuskäsitteestä. (Salasuo 2011, 11; Soikkeli 2004, 28-29, 30.) Edelleen valistus -sanaa vältellään ja vähätelläänkin ehkäisevän päihdetyön ammattilaispiirissäkin siihen liitetyn kielteisen leiman vuoksi

Soikkelin (2004) mukaan yksi mahdollinen näkökulma valistukseen on pitää kaikkia valistuskeskustelussa valveutuneita argumentteja esittäviä tahoja valistajina. Valistus nähdään tällöin tasaveroisena keskusteluna, johon osallistujat tuovat ajatuksia herättäviä aineksia ilman jaottelua valistajiin ja valistettaviin. Ideana on, että kaikki voivat valistua. Olennainen ero autoritatiivisen (ylhäältä-alas -suuntautuvan) ja tasaveroisen valistustyyppin välillä on siinä, että tasa-arvoisella valistuksella ei pönkitetä mitään valmista sanomaa päihteistä vai tarjotaan faktoja ja argumentteja yhteiseen keskusteluun, siihen osallistuvien omien päätelmien tekemisen avuksi. (Mt. 28.)

Vaikka valistus -käsite ymmärtyy moninaisesti, kielteisestikin, vievät käsitteen juuret valistusajan filosofiaan, jossa sen idea oli varsin toisenlainen. Valistuskäytännöt ovat kenties saaneet päihde-ehkäisyssä pahimmillaan propagandistisia sävyjä, mutta valistuksen perimmäinen määritelmä on itseasiassa propagandan vastakohta. Valistuksen ja sitä toteuttavan kasvatuksen tavoitteena on valistunut, itsenäisesti ja auktoriteeteista vapaana omaa järkeään käyttävä yksilö, joka kykenee tekemään tiedostavia päätöksiä elämäänsä liittyen. Valistuksen tarkoituksena ei ole ohjailta yksilöä, vaan luoda tälle valmiuksia tunnistaa ja vastustaa propagandaa ja manipulointiyrityksiä. (Soikkeli 1998, 361; 2004, 56-58.) Valistusta voi luonnehtia vapautumiseen tähtäävänä tietoiseksi tulemisen prosessina, yksilön sivistämisenä kohti kypsää järjenkäyttöä (Koivisto & Mäki & Uusitupa. 1995). Valistusfilosofi Immanuel Kant kuvasi valistuksen mahdollistavan ”kasvun aikuiseksi, henkisen alaikäisyyden tilasta”. Kantilaisen valistuksen tunnuslauseeksi muodostui myös: ”Käytä rohkeasti omaa järkeäsi!” (Kant 1995, 77.)

Valistus -käsitteeseen liitetyistä negatiivisista mielikuvista ja vastenmielisyydestä johtuen Markku Soikkeli (2004, 30) on markkinoinut termin päivittävää uudissanaa ”päihdevalaistus”, vieden sitä

samalla lähemmäksi käsitteen historiallisia juuria. ”Valaistuminen” viittaa valistus -termin englanninkieliseen muotoon ”enlightment”. Valistuksen perimmäisenä ideanahan on etsiä valaistusta johonkin asiaan, saada lisää tietoa, nähdä asia uudessa, kirkkaammassa valossa. Oivaltavuudestaan ja myönteisestä vivahteestaan huolimatta, päihdevalaistus -termin käyttö ei ole johtanut sen vakiintuneeseen käyttöön. (Ks. Salasuo 2011,11.)

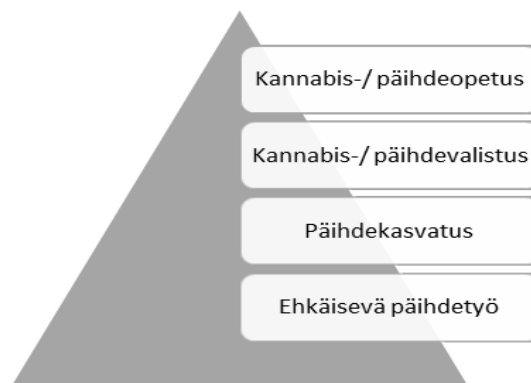
Valistus -käsitteessä ei siis sittenkään ole mitään vikaa, kun tiedostetaan sen perimmäinen idea ja tehdään näkyväksi, mitä sillä missäkin yhteydessä tarkoitetaan. Valistuksen historialliset ihanteet ovat siten edelleen ajankohtaisia ja perusteltuja. Juha Partasen kuvaus valistuksesta vuodelta 1981 antaa osoittaa osaltaan sen ideaaleja pyrkimyksiä: *”Valistus suuntaa sanomansa yksittäisille vastaanottajille, mutta sen on jätettävä tilaa heidän omille pohdiskeluilleen. Valistus voi pyrkiä luomaan edellytyksiä tähän, avaamalla mahdollisuuksia toimintaan, jossa ihmisten tarpeet ja motiivit kehittyvät. Valistuksen edellytyksenä on sen kohteena olevan elämäkäytännön ja sitä tukevien ajattelutapojen tuntemus. Valistuksen on pyrittävä jatkuvasti kehittämään tietopohjaansa ja omaa toimintaideologiaansa.”* (Partanen 1987, 163.) Jossakin kohtaa matkan varrella valistus -termin alkuperäinen merkitys kuitenkin hukattiin tai kenties tarkoituksella häivytettiin ja valistus valjastettiin tuloshakuisesti ”tarkoitus pyhittää keinot” -tyyppisen päihdepolitiikan toteutukseen.

Huomattavaa on myös englannin kielessä huumevalistusta lähinnä vastaavien termien ”drug information” tai ”drug education” erilainen määrittäminen suhteessa suomenkielen valistukseen. Englannin kielen termit viittaavat joko tietoon tai kasvatukseen, ilman kytkentää valistusajattelun vapautumiseen tähtäävistä järjenkäytön taidoista. Sikäli meillä vakiintunut ”huumevalistus” -käsite onkin paljon moniulotteisempi, koska se tarjoaa tieto- ja kasvatuskulmien yhdistämisen lisäksi vielä emansipatorisen, vapautumisen aspektin.

Soikkelin ohella tutkijapiireissä valistus -termin mainetta on sittemmin alettu puhdistamaan ja nostamaan esiin sen perimmäisiä myönteisiä merkityksiä ja potentiaaleja. Tästä merkittävänä osoituksena esimerkiksi ”Se toimii sittenkin -kuinka päihdevalistuksesta saa selvää” -julkaisu vuodelta 2011. Oma tutkimukseni jatkaa samassa hengessä, pyrkien osoittamaan, ettei valistusta tule tulkita suinkaan pelkkänä yksisuuntaisena tiedonvälityksenä tai haluttujen asenteiden siirtona, vaan paljon laajemmin kriittisten tietoisuustaitojen mahdollistajana.

Tässä tutkimuksessa käytän *ehkäisevän päihdetyön* termiä tietyntylaisena kattokäsitteenä, jonka alle sijoitan termin *päihdekasvatus*. Käytän sitä silloin kun viittaa erityisesti lapsiin ja nuoriin kohdistuvaan yleisen tason ehkäisevään päihdetyöhön. Päihdekasvatus -termillä tarkoitan sellaista, pääasiassa alaikäisiin kohdistuvaa toimintaa, joka pitää sisällään vaihtelevan joukon päihdehaittojen ehkäisyyn tähtääviä valistuksellisia, kasvatuksellisia ja sosiaalisesti vahvistavia osatekijöitä. Valistus on siis osa ja yksi keino toteuttaa päihdekasvatusta. Päihdekasvatus määrittyy valistusta laajemmin ja korostaa toiminnan kasvatuksellista luonnetta. (Ks. Pylkkänen 2009, 20.)

Puhun *valistuksesta*, kun haluan korostaa erityisesti päihdetietoa ja siihen liittyvän tiedonkäsittelytaidon tukemista viestinnällisin ja kasvatuksellisin keinoin. Jäsenän valistuksen siis tiedolliseksi ja ajattelun sekä reflektointitaitoja kehittäväksi osaksi päihdekasvatusta (lapset ja nuoret) ja päihteisiin liittyvää viestintää ja keskustelua (aikuiset). *Päihdeopetus* -termin käsitän valistusta suppeammin, sillä se korostaa tiedon siirtoa (didaktiikkaa) yli kasvatuksellisten tavoitteiden. Valistuskäsitykseni viittaa siis sekä tietosisällöllisen että ajattelutaidollisen sivistyksen lisäämiseen kasvatuksen keinoin. Tässä tutkimuksessa eri yhteyksissä käyttämissäni termivalinnoissani on kyse ennen kaikkea painotuksista ja termin sopivuudesta kulloiseenkin asiayhteyteen.



KUVIO 1. Kannabisvalistus suhteessa muihin ehkäisevän päihdetyön muotoihin

Kuvion tarkoituksena on havainnollistaa, miten miellän tässä tutkimuksessa kannabisvalistuksen sijoittuvan suhteessa ehkäisevän päihdetyön kokonaisuuteen. Sijoitan sen laajemmin määrittyvän päihdekasvatuksen ja toisaalta kapeammin ymmärtyvän päihde/kannabisopetuksen väliin. Kannabisvalistus merkitsee tämän työn puitteissa pedagogisempaa ja monipuolisempaa toimintaa, kuin puhtaasti tietosisältöjä painottava päihdeopetus. Vaikka kahden ylimmän osion välisen rajan voi nähdä osin keinotekoisena alleviivaamisena, tuo se esiin sitä, mitä tällä tutkimuksella pyrin argumentoimaan, että kannabisvalistus on tiedon sisäistämistä laajemmin määrittävä, tiedostuneisuutta ja valistuneisuutta lisäävä, kasvatuksellinen prosessi.

### 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

#### 3.1 Tutkijan esiymmärrys ja tausta

Tutkimusaiheen valinnan ja tutkimuksen toteuttamistavan taustalla vaikuttavat omat ehkäisevän huumetyön alaan liittyvät ennakkotietoni ja käsitykseni, koulutukseni, työkokemukseni sekä muu elämäkokemus. Hermeneuttisessa tieteenfilosofisessa traditiossa tutkijan esiymmärrys nähdään tutkimuksen tekoa suuntaavana siksi tarkasteluun nostettavana tekijänä (ks. esim. Siljander 1988, 115-116). Vuosien työkokemuksen ja kirjallisuuteen perehtymisen myötä rakentuneen esiymmärrykseni kautta lähestyn tutkimustani ja sen ohjaamana teen työhön liittyviä valintoja ja tulkintoja matkan varrella. Osana tutkimuksen etiikkaa ja luotettavuuden arviointia tulee tarkastella tutkijan ”sitoumuksia” mahdollisimman avoimesti, siksi avaan seuraavassa hieman esiymmärrystäni rakentaneita taustoja.

Oman työurani (kunnallinen nuorisotyö, ehkäisevän huumetyön järjestö- ja asiantuntijatehtävät YAD Youth Against Drugs ry:ssä) aikana kannabiskeskustelut ovat olleet sykleittäin aina enemmän tai vähemmän pinnalla. Voin sanoa seuranneeni aitiopaikalta aiheeseen liittyviä kehityskulkuja ja keskusteluja, ja pohtineeni aihetta runsaasti erityisesti ehkäisevän työn ja valistuksen näkökulmista. Olin myös luomassa YAD ry:n kannabislinjauksia vuosien ajan. Viime vuosien tuotoksina ovat syntyneet 2012 startannut ”Myssy pois silmiltä” -kannabiskampanja sekä sen jatko-osa Myssy pois silmiltä Vol.2, vuonna 2014. Myssy pois silmiltä -kampanjoissa esitetään kehitysehdotuksia kannabishaittojen ehkäisemiseksi ja vähentämiseksi mm. rangaistusten lieventämistä ja kannabisvalistuksen laatuun panostamista. (Ks. <http://www.kiinnostaakohuumeet.fi/tag/myssy-pois-silmilta/>.) Tähän YAD ry:n parissa toteutettuun kannabistyöhön on liittynyt yhteistyötä mm. alan tutkijoiden ja kannabiksen käyttäjien sekä ns. kannabisaktiivien kanssa. Nyt käsillä oleva pro gradu -tutkimukseni kertoo osaltaan siitä, että omaan huutoonsa oli vastattava.

Reilut 10 vuotta sitten valmistelin silloin keskeneräiseksi jäänyttä graduani samasta tematiikasta, mutta yleisemmin päihdekasvatukseen liittyen. Sen lisäksi 13 -vuotinen työurani ehkäisevän huumetyön järjestössä vaikuttavat epäilemättä tämän työn toteuttamisessa. Ja vaikka en tällä hetkellä omaa työelämään liittyviä sidonnaisuuksia, jonkinlainen ”sisäpiiriläisyys” on kohdallani

ilmeistä. Uskon, että tutkimuksessa jollain lailla näkyy tämä kumuloitunut kokemuksellinen ja hiljainen tieto. Se varmasti ohjaa aineistovalintoja ja päätelmien tekoa, toivoakseni näky myös asiantuntijuutena. Yleinen ja erityinen tieto ovat jo monin osin sulautuneet päissäni yhteen, mistä johtuu, ettei kaikelle ajan mittaan sisäistyneelle informaatiolle löydy ”lähdeosteista”.

Ideologisesti olen sitoutunut, tämän voin myöntää. Olen sitoutunut hyvän, ihmisarvoisen elämän sekä tietoisuuden taitojen edistämiseen. Eivätkö myös tiede ja tutkimus ole olemassa juuri näitä asioita varten? Allekirjoitan näkemyksen, jonka mukaan huumeiden toimijat tapaavat työssään eniten niitä henkilöitä, joille huumeet ovat aiheuttaneet ongelmia. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö olisi olemassa laaja käyttäjäryhmä, jolle käyttö (erityisesti kannabiksen käyttö) ei aiheuta ongelmia tai joiden ongelmat ovat piiloisempia, eivätkä näy ulospäin. Se, että toimii ongelmia kohdanneiden kanssa tai niiden kanssa, joille kannabis on yksi osatekijä heidän haastavassa elämäntilanteessaan, vaikuttaa siihen, että asiaa tarkastelee helposti näiden tukea tarvitsevien näkökulmasta ja heidän etuaan ajatellen. Tähän perspektiiviin tasapainoa tuovaa vastalääkettä itselleni ovat olleet keskustelut ja ajanvietto kannabista verrattain ongelmattomasti käyttävien henkilöiden kanssa sekä reppureissut, joiden myötä on viimeistään siedähtynyt kannabiksen käytön yleisyyteen. Siksi uskonkin pystyväni uteliaan neutraaliin asenteeseen tämän tutkimuksen toteutuksessa.

Otanko työlläni kantaa? Varmasti. Otan kantaa laadukkaamman, ymmärryksen ja tietoisuuteen perustuvan ja niistä rakentuvan huumeopetuksen ja -valistuksen puolesta niin koulu- kuin muissakin ihmiseksi kasvun konteksteissa. Tutkimukseni arvolähtökohtana on, että sen kautta voitaisiin ylittää päihdekasvatuksessa havaittuja eettisiä ja sisällöllisiä ongelmia, kuten yksipuolisen tiedon tarjoamista tai manipulatiivisten keinojen käyttöä. Nuorten esittämä valistuskritiikki on antanut selkänöjää sille, että heitä arvostavia ja heidän aktiiviseen osallisuuteensa pohjaavia lähestymistapoja on syytä kehittää edelleen. Nuorten arvostus, heidän mahdollisuuksiensa ja oikeuksiensa toteutuminen ovat lähtökohtia, jotka vaikuttavat tämän tutkimuksen arvomaailmassa.

Hermeneuttisen esiymmärrystä koskevan periaatteen mukaisesti siis tiedostan, että taustani ja ennakkotietoni ohjaavat intuitiivisesti valintojani ja koko tutkimusprosessia. Pyrin kuitenkin tekemään jatkuvan kriittisen itsereflektion keinoin parhaani riittävän etäisyyden saavuttamiseksi. (Ks. Laine 2001, 34.) Lukija voi näistä lähtökohdista tietoisena peilata ja arvioida lukemaansa.

### 3.2 Tutkimuskysymykset ja tutkimustyyppin kuvaus

Tutkimuksen lähtöasetelmana on tutkijan esiymmärryksestä juontuva kriittinen näkemys vallitsevaa päihdekasvatusta ja erityisesti sen sisältämää kannabisvalistusta ja kapeasti ymmärrettyä valistusmääritelmää kohtaan. Työn lähtökohtana ja motiivina on siis kannabisvalistuksen tietoperustaan liittyvä kehittämistarve. Näkemys on muotoutunut vuosien työhistorian ja kenttähavainnoinnin, sekä alan tutkimuksen seuraamisen kautta. Tutkimusta taustoittavien tekijöiden sekä tietoperustan elementtien tarkastelun lisäksi tutkimuksessa on läsnä myös preskreptiivinen, ongelmanratkaisuun tähtäävä näkökulma. Preskreptiivisyys pitää sisällään analyysiä ja kuvausta siitä miten asioiden tulisi ihannetilanteessa olla, kuten aiheeseen liittyviä toimintasuosituksia. (Ks. Pikkarainen 2011, 37.)

Tutkimuksen tavoitteena on vastata kysymykseen: ”Mistä koostuu kriittisen kannabisvalistuksen tietoperusta?” Jatkokysymyksenä voidaan esittää, että millaisia seurauksia tällä tietoperustalla on käytännön työhön? Tarkoituksena tässä työssä on siis aluksi kuvata huumepoliittisen ilmaston ja kannabiksen käyttökulttuurin sekä oppimisen ja koulumaailman muutoksia, joiden kautta myös kannabisvalistuksen ja opetuksen muodot ja sisällöt asettuvat uudelleenarvioitavaksi.

#### **Tutkimuskysymykset**

Tutkimuksen tehtävä on siis rakentaa tietoperustaa kriittiselle kannabisvalistukselle. Aiemmissa luvuissa olen pyrkinyt vastaamaan kysymykseen miksi kriittistä kannabisvalistusta ja sen tietoperustan hahmottamista tarvitaan. Seuraavilla kysymyksillä lähdän etsimään vastausta kysymyksiin mitä se voisi olla ja millä reunaehdoilla sitä voisi toteuttaa.

Tehtävän toteuttamiseksi olen asettanut seuraavat kysymykset:

#### **Pääongelma: Mistä koostuu kriittisen kannabisvalistuksen tietoperusta?**

- 1) Kriittinen pedagogiikka kannabisvalistuksen taustateorianana
  - a. Miksi ja miten kriittinen pedagogiikka soveltuu kannabisvalistuksen teoreettiseksi viitekehykseksi?
  - b. Mitä uusia näkökulmia ja menetelmällisiä mahdollisuuksia kriittinen pedagogiikka avaa kannabisvalistuksen kehittämiseen ja toteutukseen?



2) Tutkimustieto päihdekasvatuksesta, nuorten kohderyhmästä ja kannabiksesta

- a. Mitä tiedetään erityisesti kouluympäristössä tapahtuvasta päihdekasvatuksesta ja huumevalistuksesta kotimaisen ja kansainvälisen tutkimuksen valossa?
- b. Mitä näkökulmia varsinaisesta substanssista, kannabiksesta tulee huomioida?
- c. Mitä tulee huomioida kriittisen kannabisvalistuksen kohderyhmäryhmästä, 13-18 -vuotiaista nuorista ?

Vastauksia kysymyksiin etsin aineistosta, joka koostuu kannabisaihetta, ehkäisevää päihdetyötä ja valistusta sekä nuorten kohderyhmää koskevasta tutkimustiedosta ja lukuisista tieteellisistä puheenvuoroista, sekä niitä vasten peilaamistani kriittisen kasvatustieteen teorioista ja näkökulmista. Tavallaan ”aineistonkeruuni” tätä tutkimusta varten on alkanut jo pari vuosikymmentä sitten, työurani alkumetreiltä saakka. Tämän tutkimuksen parissa tekemäni lukemistyö, aineiston läpikäynti ja pohdinta ovat merkinneet jo olemassa olevaa tietovarannon jäsentymistä tarkempaan formaattiin, tietynlaista näkyvää jäävuorenhuippua. Toimintatutkimuksen viitekehukseen soveltaen, voidaan työelämässä viettämäni vuodet ymmärtää pitkäksi venyneeksi kenttätöön vaiheeksi. Ehkäisevän päihdetyön laatukäsikirjassa todetaankin, että työn tietoperusta ei nouse pelkästään tutkimustiedosta, vaan se karttuu myös käytännön työstä ja hiljaisesta tiedosta (Soikkeli & Warsell 2013, 17).

Tutkimus on tyypiltään teoreettinen, aiempaa tutkimustietoutta kokoava, uudistavalla otteella yhdistelevä ja siten rekonsturoiva. Se osallistuu teoreettisen tutkimusten tapaan aiheeseen liittyvään tieteelliseen dialogiin ja pyrkii tuomaan uusia näkökulmia käsillä olevaan ilmiöön ja sitä koskevaan keskusteluun (Ks. Pikkarainen 2011, 39). Kokoamalla kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustaa ja teoriaa eri tieteenaloilta ja tutkimuksista tietoutta yhdistellen, tähtään perusteltuun kokonaisnäkemykseen niistä ehdoista, joilla kriittinen kannabisvalistus voi toimia ja vaikuttaa parhaalla tavalla kohderyhmänsä hyväksi (Ks. Soikkeli & Warsell 2013, 17-18).

Kyseessä on laadullinen tutkimus, mutta kuten on käynyt ilmi, se ei lähde liikkeelle laadulliselle tutkimukselle tyypillisestä täysin hypoteesittomasta tilasta, vaan tutkijan ennakko-oletuksista ja esiymmärryksestä. Tutkimuksen laadullisuutta kuvastaa luonnollisesti myös se, että työni tarkastelee ennen kaikkea valistustoiminnan laatua ja jäljittää niitä tekijöitä, joista kriittisen kannabisvalistuksen laatu rakentuu. Olen pyrkinyt kokoamaan keskeisimmän ja relevantimmän

tiedon, mitä tällä hetkellä on saatavissa laadukkaana kannabisvalistuksen tietoperustan raaka-aineiksi, ehkäisevän päihdetyön laatusuositusviitekehyksen pohjalta valikoiden. Tietoperustan tarkoituksena on siis taata käytännön toiminnalle riittävän korkea ja tasainen laatu, sekä osoittaa ne teoreettiset lähtökohdat, joihin toiminta perustuu.

Valitsin kriittisen pedagogiikan tutkimukseni kasvatustiedettä edustavaksi taustateoreettiseksi viitekehykseksi. Taustateoriasta juontaa myös käsite ”kriittinen kannabisvalistus”. Valintaa voisin luonnehtia intuitiivis-tietoiseksi. Vuosien mittaan aina kun olen lukenut kriittisen pedagogiikan tekstejä, ne ovat jollakin lailla ”kolahtaneet” ja niistä on löytynyt selkeä kosketuspinta päihdekasvatuksen maailmaan. Kriittinen pedagogiikka ilmentää mielestäni hyvin kriittisyyden kautta uudistamiseen tähtääviä ja samalla yksilöä arvostavia näkökulmia tämän päivän oppimisen, koulukasvatuksen ja siten myös päihdekasvatuksen haasteisiin vastaamiseksi. Teoriaa (kriittinen pedagogiikka) käytetään tässä tutkimuksessa sekä taustana että tulkintakehyksenä. Toisaalta teoriaa (kriittinen kannabisvalistus) pyritään rakentamaan, eli teoria nähdään myös päämääränä (ks. esim. Eskola & Suoranta 1998, 82-83). Kriittinen pedagogiikka heijastuu läpi työn valintoihin ja päätelmiin, joita teen kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan muotoilemiseksi. Pohtiessani kriittistä kannabisvalistusta ja sen eri osatekijöitä, olen pitänyt kriittisen pedagogiikan ”näkökulmalasit” päässäni.

Kriittisyys tässä tutkimuksessa viittaa myös ajatukseen siitä, että jokin vallitseva teoria tai käytäntö nähdään rajallisena ja osoitetaan sen muutostarve (Alasuutari 1989, 83). Taustalla vaikuttaa siis tarve konstruoida jotakin uutta ja parempaa. Vaikka käsillä oleva tutkimus ei ole myöskään puhtasoppinen toimintatutkimus, siinä voidaan nähdä toimintatutkimuksen piirteitä, sillä se nousee vahvasti käytännön todellisuudesta ja toisekseen se nimenomaan pyrkii muutokseen tai ainakin tarjoamaan perustan ja perusteita muutokselle. Tiedemaailmassa onkin tapahtunut siirtymää tosiasioiden kuvaamisesta todellisuuden muuttamisen suuntaan. (Ks. Aaltola 2001, 23). Tästä näkökulmasta tarkastellen tutkimustani voidaan luonnehtia muutokseen pyrkivänä, konstruktivisena kehittämistutkimuksena, jossa on toimintatutkimuksen piirteitä.

Carr & Kemmis (1986) ovat luonnehtineet toimintatutkimusta keinona ja mahdollisuutena realisoida kriittisen pedagogiikan pyrkimyksiä. Eli muuttaa käytännössä kriittisen analyysin esiin nostamia ongelmakohtia. Kriittistä pedagogiikkaa ja kriittistä toimintatutkimusta yhdistää sama intentio, tavoite vapautua auktoriteettien määrittämisestä tai kulttuuriin sisältyvistä ennalta määrättyistä ajatusmalleista ja saada aikaan konkreettisia muutoksia kasvatus- ja opetuskäytäntöihin.

(Kuula 2001, 64-66). Kuula pitää kasvatustieteen kriittistä toimintatutkimusta kiinnostavana juuri siksi, että se yhdistää tieteen ja käytännön, tutkimuksen ja muutospyrkimykset kriittiseen tiedon intressiin (mt. 61). Juuri näitä elementtejä koen tutkimukseni sisältävän ja ilmentävän, vaikkei se puhtaasti toimintatutkimuksen kriteeristöä, osallistuvan kehittämisen mielessä, täytäkään.

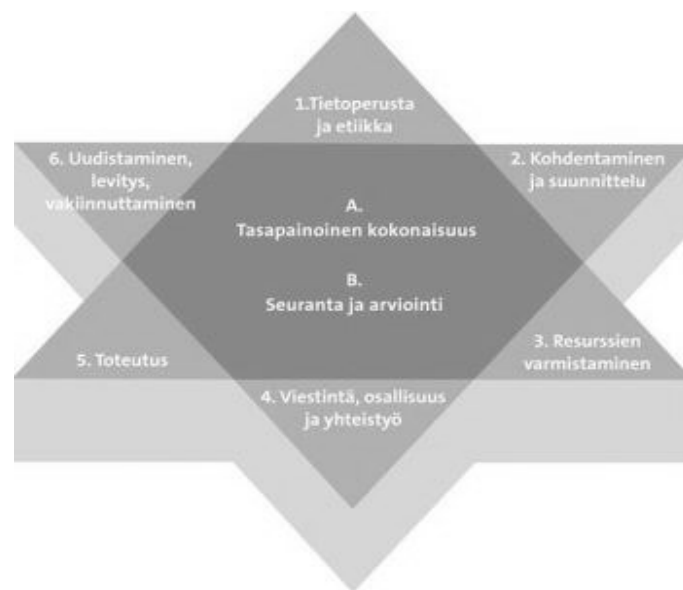
Tässä tutkimuksessa kokoan analyttisen luennan ja valinnan pohjalta, eli syntetisoin, kriittisen pedagogiikan viitekehyksen ohjaamana yhteen aiempia tutkimustuloksia ja teorioita kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan rakentamiseksi. Tästä syystä tutkimusotetta voi luonnehtia myös konstruktiiiviseksi tai rekonstruoivaksi. Työni tarkoituksena ei ole pelkästään tyytyä kuvailemaan ja osoittamaan kritisoitavia kohtia ja kritiikin oikeutusta, vaan nimenomaan (re)konstruoida käsitteistöä, jalostaa teoriaa ja tuottaa kehittämissuhteita välineinä parempiin käytäntöihin. (Ks. Lukka 2001.) Kriittisen näkökulman ja asenteen voidaan nähdä ilmenevän tutkimuksessani monitasoisesti niin lähtökohdassa, valitussa viitekehyksessä, itse tutkimusprosessissa kuin tuotoksessakin.

Lähtökohdiltaan tutkimukseni on sellainen, ettei sen ole edes mahdollista kiinnittyä kovin tiukasti metodologisiin ratkaisuihin. Teoreettisten tutkimusten tekoon ei yleensä edes ole selkeitä metodisia kaavoja. Rakenteellisesti tutkimus noudattelee pitkälti fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen rakennetta, jossa esiymmärryksen ohjaamana hankitaan aineisto, hahmotetaan sieltä kokonaisuuden kannalta olennaiset seikat, analysoidaan ja pilkotaan kokonaisuutta pienempiin kategorioihin ja tuodaan lopulta synteessissä yhdistellen tietous uudeksi kokonaiskäsitteeksi. Tämän muodostetun uuden tiedon pohjalta tuotetaan ja arvioidaan lopuksi käytännön sovelluksia. (Laine 2001, 42.)

Tutkimukseni sijoittumista ja roolia voi hahmottaa vielä teoreettisessa tutkimuksessa ja jäsentelyssä käytetyn teorioiden kolmijaon avulla (Pikkarainen 2011, 38). Jaottelu koostuu 1) hiljaisen teorian, 2) arkiteorian ja 3) tieteellisen teorian tasoista. Kahta ensimmäistä pidetään käytännön työntekijöiden, praktikoiden, teorioina ja kolmatta varsinaisena tieteellisenä teoriana. Tämä käsitteellistäminen antaa myös päihdekasvatukseen välineitä ymmärtää omaa ja ylipäätään alalle tyypillistä toimintaa. Hiljaisen teorian päihdekasvatustoiminta on toiminnassa opittujen, tiedostamattomien ja julkilausumattomien tapojen mukaan toimimista. Tätä teoriaa ilmentää myös toimijoiden hiljainen tieto. Toisen asteen arkiteoria muodostuu toiminnan sanallisista muotoiluista. Tähän kategoriaan kuuluu muun muassa erilaiset ohjeistukset, toimintamallit ja periaatteet, kuten ehkäisevän päihdetyön laatukriteeristöt. Tämän kategorian teoriat ovat usein myös normatiivisia luonteeltaan. Kasvatusalan työssä toimitaan käytännössä tyypillisesti näiden kahden teorian tasolla.

Kolmas aste tuo nämä alempien asteiden teorit ja mallit tietoisien ja systemaattisen tutkimuksen kohteeksi. (Ks. mt. 38.) Käsillä oleva tutkimus pyrkii nostamaan tarkasteluun kahden ensimmäisen tason toimintatapoja ja teorioita ja hyödyntämään niitä kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan formuloinnissa, joka ilmentää viimeistä kolmannen asteen teoriaa.

Tästä päästäänkin tutkimuksen ytimeen eli tietoperustan rakentamiseen tutkimustehtävänä. Ehkäisevän päihdetyön laadun kriteereissä ensimmäisenä mainitaan työn tietoperusta. Tietoperustan selvittäminen ja hahmottaminen varmistaa sen, ettei ehkäisevän päihdetyön toimintaa aleta toteuttaa uskomusten, mielikuvien tai perinteen pohjalta, vaan on selvitetty suunnitellun toiminnan kannalta olennaiset pohjatiedot. Näitä tietoja edustavat: aiempi tutkimus, lainsäädäntö, eettiset näkökohdat, vastaavasta toiminnasta saadut kokemukset, kohderyhmään, kohdepäihteeseen ja kohdeympäristöön liittyvät tekijät. Tietoperusta kokoaa ja yhdistelee aiheeseen liittyvää tietoa eri näkökulmista tarkoituksena kokonaisvaltaisen tietoisuuden rakentaminen aihepiiristä käytännön toiminnan taustaksi. Tietoperustassa yhdistyvät teoreettinen ja empiirinen tutkimustieto sekä käytännöllinen ja hiljainen tieto. Tietoperustaan liittyvien kysymysten läpikäyminen on laadukkaan työn pohja, joka antaa perustellun suunnan ja raamit varsinaiselle toiminnalle. Tietoperustan tavoitteena ehkäisevässä päihdetyössä on, että käytännön työtä toteutetaan mahdollisimman tietoisena tutkimukseen sekä käytännön tietoon nojaavista suosituksista ja ymmärryksestä. Tältä pohjalta myös toiminnan resurssit voidaan suunnata oikein ja käyttää mahdollisimman perustellusti. (Stakes 2006, Soikkeli & Warsell 2013).



Kuvio. Ehkäisevän päihdetyön laatutähti. (Soikkeli & Warsell 2013)

Stakesin / THL:n (2006 & 2013) ehkäisevän päihdetyön tietoperustaan liittyvien laatukriteereihin nojaten, olen päätenyt lähestymään kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustaa seuraavien näkökulmien kautta:

- Pedagogiset lähtökohdat kannabisvalistukselle (kriittinen pedagogiikka & mediakasvatus)
- Eettiset ja kasvatustieteelliset lähtökohdat kannabisvalistukselle
- Päihdekasvatuksen ja -valistustyön vaikutusmahdollisuudet ja rajoitukset aiemman tutkimuksen valossa
- Koulu- ja oppilaitoskonteksti kannabisvalistuksen toimintaympäristönä
- Kohdeyleisön ymmärtäminen: mitä nuorten ikäryhmästä, kulttuurista, tiedonhankinnasta, päihdekäyttäytymisestä ja valistusnäkemyksistä on huomioitava
- Ajantasainen tieto kannabiksesta: kannabiskulttuurista, kannabispoliittisesta ilmapiiristä, kannabiksen käytöstä, käytön tarkoituksista, kannabikseen asennoitumisesta, haittoihin ja riskeihin sekä kannabismielikuviin liittyvistä näkökohdista

Tämän tutkimuksen aihekokonaisuus, kriittisen kannabisvalistuksen tietoperusta, on siis moniulotteinen ja taustoiltaan monitieteinen. Siten se istuu hyvin kasvatustieteen tutkimukseksi, onhan kasvatustiedekin tavallaan monitieteistä tai vähintään monisuuntauksista. Kasvatustieteessä ilmenevää metodista ja tieteenteoreettista moniulotteisuutta ja epäyhtenäisyyttä on kuvattu hieman kärjistelyillä termeillä ”against method” ja ”anything goes” (Siljander 2011, 199-200, 207-209). Tästä näkökulmasta tutkielmaani voi luonnehtia tieteenalalla vallitsevan linjan mukaiseksi.

### **3.3 Tutkimusprosessin kuvaus**

Koska tutkimuksessa ei ole erillistä empiiristä osiota olen päätenyt hieman kuvaamaan itse tutkimusprosessia ja sen vaiheita. Lähtökohtana työlle oli siis ajan mittaan kumuloitunut tietoisuuteni ja käsitykseni aihepiiristä (= esiyymmärrykseni). Jotta pystyisin muotoilemaan tämän kokemuksellisen ”arkinäkemykseni” tieteellisen tiedon muotoon ja esittämään perusteltuja muutosehdotuksia valistustoimintaan, olen toteuttanut tämän tutkimustyön. Tietoperustan koostamisesta tai teorian rakentamisesta itselläni ei ollut mitään etukäteismallia. Lähdin liikkeelle siitä, että aineisto opettaa ja ohjaa tutkijaa prosessin varrella. Tutkimusprosessissa olen koonnut

aiempaa tutkimustietoa yhteen, tulkinnut ja syventänyt sitä esiymmärrykseni pohjalta ja lopuksi yhdistellyt siitä lopputuloksena ja synteessinä esitettävän kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan.

Tutkimusprosessia tutkimusta voidaan tarkastella hermeneuttisen kehän -käsitteen kautta, jota kuvaan tässä hieman oman työni etenemisen taustaksi. Hermeneutiikassa lähdetään liikkeelle tutkijan esiymmärryksestä. Tieto ja tutkinnan kohteen tulkinta ymmärretään siitä käsin kehämäisesti etenevänä ja sitä myöden täydentyvänä, mitä pidemmälle ja syvemmälle aineistojen tulkinnassa edetään. Aineiston lisääntyessä ja esiymmärryksen muuttuessa aiheesta avautuu aina jotain uutta ja se nähdään ikään kuin uusin silmin. (Ks. esim. Laine 2001, 34-35, 42; Varto 1992, 69). Hermeneuttisen kehän tai spiraalin idea löytyy myös ehkäisevän päihdetyön laatukriteerien ts. laatutähden sakaroiden kiertämisen idean taustalta ( Soikkeli & Warsell 2013, 11).

Työni lähtökohtia ja aiemmin kuvatusta esiymmärryksestä johtuvia ennakko-olettamuksia (työhypoteeseja) olivat:

- muutokset kannabiskulttuurissa ja kannabiksen paikantumisessa päihdepoliittiseen kenttään
- pedagogisten kehysten ja käytäntöjen tarve (kannabis)valistuksen toteutukseen mediakulttuurin vaikutuspiirissä elävälle nettisukupolvelle
- kouluissa ja oppilaitoksissa toteutettavan huumevalistuksen puutteet, teorian ja käytännön kohtaamattomuus

Näiden esikäsitysten ja ehkäisevän päihdetyön laatukriteerien pohjalta tein ensimmäiset miellekartta -jäsennykset, joiden avulla hahmotin alustavaa kokonaiskäsitystäni aiheesta ja siihen liittyvistä teemoista ja näkökulmista. Niiden viitoittamana hankin aineistoa, tutkimuskirjallisuutta, artikkeleita, katsauksia, puheenvuoroja jne. yhä tarkempaan jäsennykseen päästäkseni. Hermeneuttisen kehän periaatteessa alustava kokonaiskäsitys siis ohjaa sitä, mihin yksityiskohtiin huomio kiinnitetään. Yksityiskohdista saatu tieto ja käsitykset rakentavat puolestaan sitä, miten käsitys kokonaisuudesta muuttuu. Ymmärrykseni lisääntyessä ja tietoisuuden karttuessa eteeni avautui yhä uusia mahdollisia kytkentöjä ja näkökulmia aiheeseen, samalla kun osa alustavasta jäsennyksestä tippui epäolennaisena pois. Välillä pienet suunnan tarkistukset ja houkuttelevienkin näkökulmien ohittamiset tulivat vääjäämättä eteen. Eniten haastetta olikin juuri sopivan rajauksen löytämisessä. Edetessäni tällä tutkimuskehällä (tai spiraalissa) myös alustava tutkimusongelma

täsmentyi ja tarkentui. Hermeneutiikan periaatteiden mukaan kokonaisuuden ymmärrykseni syvenikin ja muuttui sitä myöten, kun sain uusia näkökulmia tai tietoja yksityiskohdista. (Ks. Soikkeli & Warsell 2013, 11.)

Aineiston lukemisen ja kokonaisuuden hahmottamisen sekä uusien rajausten jälkeen jaottelin aineistoa pyrkien analysoimaan, mitkä osatekijät ja tutkimukset olivat merkittäviä tutkimukseni tavoitteen kannalta. Lukemisen, kirjoittamisen, tulkintojen ja analyysin vuorotteleva prosessi muokkasi ja hioi tutkimusraporttiin lopulta valikoituneen sisällön. Aineiston käsittely ja suodattaminen tapahtui pitkin matkaa oikeastaan kolmen ohjaavan viitekehysten kautta: oman esiymmärryksen, kriittisen pedagogiikan ja ehkäisevän päihdetyön laatukriteerien tietoperustamäärittelyn. Tietoperustaan nostamani kuusi eri näkökulmaa muodostivat luontevan jäsentely- ja sisältörungon työlleni. Alustavaan ideapaperiin ja ensimmäiseen miellekarttaan nähden lopullista toteutusta oli supistettava melko paljon, eikä läheskään kaikkia alkuperäisideoita voinut mahduttaa mukaan. Rajasin tutkimuksen fokuksen pelkästään tietoperustan rakentamiseen ja päätin jättää loppusuoralle saakka avoimeksi sen, mitä tietoperustasta lopulta nousee diskussioon tarkasteltavaksi ja mahdollisesti käytännön sovellutuksiin ehdotettavaksi.

Kun olin löytänyt ne sisältöteemat, tutkimustulokset ja näkökulmat, jotka katsoin perustelluiksi nostaa kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan taustalle, oli aika siirtyä synteessin vaiheeseen. Siinä kokosin yhteen analyttisellä lukemisella valikoimistani rakennusaineista tutkimuksen ”tuloksen” eli kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan. Tässä vaiheessa käytin rohkeasti omaa tulkintaani siitä, mitkä tekijät ovat tietoperustaan nostamisen arvoisia ja kokonaisuutta hyvin rakentavia. Synteessin tarkoituksena on kuvata aihealueen kokonaisuutta osatekijät yhteen vetäen, ja osoittaa niiden välisiä suhteita. Samalla se edustaa sitä uutta tietoa, jota tutkimuksessa on aiheesta tuotettu. (Ks. Laine 2001, 41-42.) Omassa työssäni uusi tieto eli kokoamani tietoperusta käsittää kuusikohtaisen jäsenyyksen kriittisen kannabisvalistuksen taustaksi ja toteuttamiseksi huomioonotettavista tekijöistä ja niiden käytännön ilmenemisestä.

Huomasin hyödylliseksi tavaksi pitkin tutkimuksen teon prosessia jäsentää oppimaani ja oivaltamaani piirtämällä erilaisia kaavioita, taulukoita ja käsitekarttoja. Näiden avulla hahmotin itselleni eri teemojen, näkökulmien ja aiheen osatekijöiden kytkeytymistä toisiinsa ja kehitin tapoja visualisoida käsitteiden paikkaa ja asemoitumista toisiinsa. Menetelmällisesti tämä oli itselleni luontainen ja hyödyllinen tapa toimia. Hermeneuttisen periaatteen mukaan prosessin edetessä ja

tarkentuessa myös kuviot ja taulukot muuttuivat sekä täydentyivät. Haasteellisimpana tutkimusprosessissa koin juuri rajauksen ongelmat sekä prosessin myötä jatkuvasti esiin nousseet uudet potentiaaliset näkökulmat, kytkenät ja ymmärrykset aihepiiriin. Kirjoitusprosessi oli monivaiheinen ja jatkuvasti itseään korjaava. Raportin kirjoittamisessa ja aiemman tutkimuksen kanssa keskustellessani olen pyrkinyt hillitsemään tietovarannoistani ja esiyymmärryksestäni nousevaa kovin kantaaottavaa kommentointia. Jossain määrin oma ääneni toki työssä kuuluu, olenhan pitkin matkaa esittämässä kysymyksiä, tekemässä ehdotuksia ja päätelmiä kulloiseenkin aihealueeseen liittyen.



## 4. KRIITTISEN KANNABISVALISTUKSEN TIETOPERUSTAN RAAKA-AINEET

### 4.1 Kriittinen pedagogiikka tutkimuksen viitekehyksenä

Tämä alaluku käy läpi tarkemmin kriittistä pedagogiikkaa ja siihen tiiviisti kytkeytyviä dialogista kasvatusta ja mediakasvatusta. Nämä luovat näkökulmaa, tulkintakehystä ja sovelluspohjaa kriittiseen kannabisvalistukseen.

#### 4.1.1 Kriittinen teoria ja kriittinen pedagogiikka

Kriittisen teorian juuret ovat Marxin ja Hegelin filosofisessa tuotannossa. Näiden ajattelijoiden viitoittamalle tielle muodostui 1920 -luvulla Frankfurtin yliopiston yhteiskuntatieteellisen instituutin yhteyteen ns. Frankfurtin koulukunta, jonka jäsenet kehittivät kriittistä teoriaa Marxin ja Hegelin jalanjäljillä. Frankfurtin koulukunnan ansioihin voidaan nostaa sen pohdinnat yhteiskunnallisen tiedon sidonnaisuuksista erityisesti suhteessa poliittiseen vallankäyttöön. Sotien jälkeen kriittinen teoria löydettiin uudelleen 1960 -luvulla, mistä lähtien sitä on kehitetty erityisesti kasvatustieteen ja yhteiskuntatieteiden parissa. Äärimmilleen vietynä kriittinen teoria on hyvin vasemmistohenkinen ja markkinatalouden piiloisessa talutusnuorassa toimivia yhteiskunnan instituutioita ja käytänteitä voimakkaasti kyseenalaistava. Pehmeämpänä sitä voidaan tarkastella kulttuurikriittisenä lähestymistapana, joka korostaa muun muassa yhteisöllisyyttä ja älyllistä vapautta kuluttamisen ja materialismin ohjauksessa elämisen sijaan. (Alasuutari 1989, 84-85, Suoranta 2005, 51-57.) Kriittinen teoria liittyy myös keskeisesti valistus -aatteeseen. Kriittisen koulukunnan edustajat näkivät valistusfilosofian emansipatoriset pyrkimykset ja reflektiivisen järjenkäytön kasvatustoiminnan ideaaleina. (Ks. Puolimatka 2002, 273; Matthies 2012, 186-190.)

Kriittinen pedagogiikka, josta puhutaan myös kriittisenä tai radikaalina kasvatuksena, eri suuntauksineen perustuu yllä kuvattuun kriittiseen yhteiskuntateoriaan, jossa kasvatusta nähdään siis ennenkaikkea keinona yhteiskunnallisen tietoisuuden lisäämiseen. Kriittinen pedagogiikka, ei muodosta mitään yhtä yhtenäistä teoreettista tai metodologista perinnettä, vaan siihen voidaan lukea kuuluvaksi moninainen joukko yhteiskunta- ja kasvatusteoreettisia suuntauksia, joiden tavoitteena on kriittisen analyysin kautta tapahtuva yksilöiden tietoisuuden ja toimintakyvyn lisääntyminen, sekä pyrkimys oikeudenmukaisempaan ja tasa-arvoisempaan yhteiskuntaan. Kriittisen pedagogiikan

suuntausten yhteisinä päämäärinä on lisäksi tukea yksilöitä sosiaaliseen valtautumiseen ja luoda uusia sosiaalisia käytänteitä. (Aittola & Suoranta 2001, 23-26; McLaren & Giroux 2001, 29-30.)

Kurki (2005, 335) luonnehtii kriittistä pedagogiikkaa niin ikään joustavaksi, ajassa eläväksi orientaatioperustaksi ja tieteiden väliseksi keskustelukentäksi pikemmin kuin muuttumattomaksi paradigmatoksi. Monissa kasvatustieteellisissä suuntauksissa ja lähestymistavoissa on kriittisen teorian ja kriittisen pedagogiikan piirteitä, vaikka ne määritelläänkin nimellisesti joksikin muuksi. Kriittinen teoria ja ajattelutapa siten läpäisevät ja yhdistävät lukuisia sellaisia suuntauksia ja käsityksiä, jotka pohtivat ylipäätään kasvatuksen yhteiskunnallisia ulottuvuuksia (Herkman 2007, 15).

Valistusfilosofian kasvatustieteen mukaan kriittinen pedagogiikka näkee koulun tehtäväksi itsenäisesti ja kriittisesti ajattelevien yksilöiden kasvattaminen. Kriittisen koulupedagogiikan tavoitteena on lisätä oppilaiden tiedostavuutta ja kriittisiä lukutaitoja (Herkman 2007, 12, 19.) Habermasin (1976) eri tiedonintressien määrittelyissä kriittinen pedagogiikka on väline toteuttaa emansipatorista, vapauttavaa tiedonintressiä, jota koulumaailmassa edustavat esim. kriittiset ajattelutaidot, itsereflektio ja medialukutaito. Kriittisen teorian tavoitteena on kasvatusta, jonka pohjalta ihmiset kykenevät mahdollisimman pitkälti toteuttamaan omaan hyväänsä (Kiilakoski & Oravakangas 2010, 10,14). Kiilakoski (2007, 61) kiteyttää kriittisen pedagogiikan edustavan eettistä pyrkimystä kohti sosiaalisesti, kulttuurisesti ja ekologisesti hyvää elämää.

Suomessa kriittinen pedagogiikka alkoi saada jalansijaa vasta 1990-2000 -luvulta lähtien. Eniten sitä on sovellettu aikuiskasvatukseen ja vapaan sivistystoiminnan piirissä. Sen vaikutukset ovat näkyneet myös formaalissa koulujärjestelmässä aktivoivan, osallistavan opetuksen menetelmien vahvistumisessa. Kasvatustieteen suuntaus PBL eli problem based learning tai ongelmaperustainen oppiminen sisältää yhtymäkohtia kriittiseen pedagogiikkaan. Siinä lähtökohtana oppimiselle ovat käytännön elämästä ja oppijoiden elämismaailmasta nousevat ongelmat, joita ratkaistaan tiedon avulla. Olennaisempaa siten on kyky ratkoa ongelmia ja selvitä siten muuttuvassa maailmassa, kuin sisäistää tietystä historiallisesta hetkestä pätevät oppisisällöt. Ongelmaperustainen pedagogiikka näyttää olevan nousussa ainakin kasvatustieteen tutkimuksen ja korkeakoulutuksen kentällä ja se nähdään myös merkittävänä keinona opetella informaatiolukutaitoja. (Ks. Sormunen & Poikela 2008, 16-17.) Kriittisen pedagogiikan edustamien oppien tarve on kasvatuksen alalla tunnustettu

mediakulttuurin vahvistuessa yhä merkittävämmäksi oppimisympäristöksi. Tämän päivän kouluissa toteutettava mediakasvatus osaltaan ilmentää kriittisen pedagogiikan ideoita. (Ks. Suoranta 2003, Herkman 2007, 29.)

Kriittisen pedagogiikan avainkäsitteitä ovat kriittinen tiedonkäsittely, vapautuminen (emansipaatio) ja avoin keskustelu (dialogi). Keskeisenä ideana on, että kasvatus itsenäiseen ajatteluun voi valtauttaa ja vapauttaa yksilön. Opetusteorian piirissä puhutaan emansipatorisesta opetuksesta ja reflektioivasta oppimisesta. Kriittinen pedagogiikka on aina osallistavaa oppimista. Oppilaiden vapautumisen ehtona nähdään vuorovaikutuksellinen oppimisympäristö, jossa oppilas voi tutkia omia kokemuksiaan ja oletuksiaan analysoiden ja jäsentäen niitä. Ajatuksena on, että reflektoiden on mahdollista tulla lopulta tietoisiksi omien käsitysten taustoilla vaikuttavista tekijöistä ja siten myös uusista ratkaisumalleista sekä vaihtoehtoisista tavoista kokea ja tulkita todellisuutta. (Puolimatka 2002, 274-275; Suoranta 2005, 20; Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 316.)

Kriittinen pedagogiikka tarkastelee keskeisesti muun muassa tiedon ja yhteiskunnallisen vallan suhdetta, erilaisia tiedon lajeja, niiden sosiaalista ylläpitoa ja kietoutumista poliittisiin ja talouden rakenteisiin (Aittola & Suoranta, 2001, 13). Frankfurtin koulukunnan keskeisimpiä kritiikin kohteita oli annetun tiedon itsestään selvänä näkeminen ja sellaisenaan vastaanottaminen. Tiedon sosiaalista ja historiallista luonnetta korostettiin ja sikäli objektiivisen tiedon mahdollisuutta epäiltiin. Koulutietoa voidaan tarkastella tällaisena itsestään selvänä ja varmana pidettynä tiedonmuotona, joka jähmettää oppilaiden omaa ajattelua. Kriittisten ajattelu- ja informaatiolukutaitojen aatteellisteoreettinen tausta juontaakin siis kriittisestä teoriasta ja sitä ilmentävästä pedagogiikasta. (Herkman 2007, 34-35, Giroux 2001, 204-205.)

Kriittinen pedagogiikka on vähintäänkin jossain määrin ristiriidassa nykyisen koulujärjestelmän kanssa, jonka on nähty pyrkivän sosiaalistamaan lapset ja nuoret vallitsevaan, uusliberalistiseksi luonnehdittuun, kilpailu- ja tehokkuusyhteiskuntaan. Opetussuunnitelmien, tiedon sisältöpainotusten ja koulun käytäntöjen kautta nykyisessä koulujärjestelmässä oppilaille omaksutetaan tietyt vallitsevat ajatukset ja opit pikemmin kuin ohjataan heitä kyseenalaistamaan niitä. Näinollen kriittinen pedagogiikka määrittyy toisinajatteluksi ja toisinkasvattamiseksi (Tomperi & Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 14). Kriittistä pedagogiikkaa ja sen edustamia media- ja informaatiolukutaitojen opettelua on esitetty ratkaisuna koulun ”kriisiin”. Tällä hetkellä näyttää siltä, että vaikka kriittisen pedagogiikan mukaista opetusta jo toteutetaankin pienimuotoisesti, se ei

sinällään vielä riitä haastamaan koulutuspolitiikan taustalla vaikuttavia suurempia ideologioita. (Ks. Herkman 2007, 37-39, Suoranta 2003, 32-36; 2005, 22-23.)

#### 4.1.2 Freiren dialoginen kasvatus ja sosiaalipedagogiikka

Kriittisen pedagogiikan keskeisenä klassikkona ja kantaisänä voidaan pitää brasilialaista Paolo Freireä, jonka tuotannossa kriittinen pedagogiikka esitettiin ennen kaikkea välineenä sorrosta vapautumiseen ja demokratian sekä oikeudenmukaisuuden puolesta toimimiseen. Freiren kasvatusnäkemyksessä korostuivat dialoginen vuorovaikutuksellinen ote, kriittinen suhtautuminen olemassa olevaan tietoon ja pyrkimys konstruoida kasvatuksen keinoin uutta tietoa ja tietoisuutta. Freiren ajatuksena oli, että kriittinen tietoisuus voi syntyä itsereflektion mahdollistavassa kasvatusprosessissa, jossa problematisoidaan itsestäänselvyksiä tai valmiina annettuja ajatusmalleja. Siten Freire kritisoikin behaviorismia ja kasvatusajattelua, jossa tietoa vain tallennetaan tai siirretään kasvattajalta kasvatettavalle. Aito dialoginen yhteys kasvattajan ja kasvatettavan välillä sen sijaan mahdollistaa tiedon kriittisen arvioinnin sekä todellisuuden jatkuvan yhteistoiminnallisen uudistamisen. (Tomperi 2005, 26-28.)

Aitoon dialogiin kuuluu luottamus toiseen ihmiseen sekä usko ajattelun kehittymiseen ja asioiden muuttamiseksi parempaan juuri vuorovaikutuksen kautta. Freiren mielestä aito kasvatus ei toteudu ilman tällaista dialogista kommunikaatiota. Dialogissa tietoon ja järkeilyyn yhdistyy myös tunteiden ulottuvuus. Freiren dialogisuus luottaa ihmisen kykyyn uudistaa ja parantaa maailmaa. Maailman parantaminen edellyttää rohkeutta sekä rakkautta maailmaa ja kanssaihmissä kohtaan. Ideaalitapauksessa opettajan ja oppilaan vastakkainasettelu tulee dialogissa puretuksi heidän suuntautuessa yhteiseen tavoitteeseen. Opettajalta tämä edellyttää nöyryyttä ja uskallusta asettua samalla oppijan asemaan. Dialogisessa kasvatustapaamisessa ajatuksena on, että kukaan ei tiedä kaikkea ja kaikki tietävät jotain. (Freire 2005, 97-101.)

Freiren työn merkitys on nähty ennen kaikkea sen metodisen eli menetelmällisen annin kautta eikä niinkään huomioiden sen sisällöllisiä vapautusfilosofisia tai poliittisia ulottuvuuksia. Käytännön koulukasvatuksessa freireläiset opit ovat tarkoittaneet esim. aktivoivia ja vuorovaikutuksellisia opetuskäytäntöjä. Tällaisesta pelkästä metodisesta soveltamisesta ilman ideologiaa Tomperi ja Suoranta puhuvat Freiren ”kesyttämisenä”. (Tomperi & Suoranta 2005, 222.) Ideologian

häivyttämisen seurauksena on käynyt niin, että dialogisuus helposti yleistetään kuvaamaan kaikkia keskusteluun perustuvia opetusmenetelmiä tai ylipäättään keskustelua opetustilanteessa. Tällöin kuitenkin hukataan dialogisuuden perimmäiset aatteelliset ja filosofiset taustat ja ideat. Freiren dialoginen kasvatus perustuu kuitenkin vahvalle aatteelliselle pohjalle, johon kietoutuu ajatus maailmanparantamisesta, muutoksesta ja sitä edistävästä kasvatuksen toiminnallisuudesta. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 309; Freire 2005, 97.)

Freiren vaikutus on ollut merkittävä myös sosiaalipedagogiikan kehittymiselle. Sosiaalipedagogiikkaa voidaan luonnehtia kriittiseksi pedagogiikaksi sosiaalisuuden ja yhteisöllisyyden painotuksella. Se myös tuo kriittistä pedagogiikkaa lähemmäksi nuorisokasvatuksen kysymyksiä. Sosiaalipedagogiikka voi mahdollistaa laajemman kasvatuskäsityksen toteutumisen kouluyhteisössä, kuin mitä puhtaasti opetus- ja koulutuskeskeinen näkemys edustaa. Kriittinen pedagogiikka ja Freiren kasvatustajattelu ovat luoneet pohjaa sekä sosiaalipedagogiselle kasvatuserinteelle, että sosiokulttuuriselle innostamiselle (Kurki 2000). Sosiokulttuurinen innostaminen yhdistää yksilöiden osallisuuden ja toimijuuden dialogisuuteen ja sitä on hyödynnetty lukuisissa osallisuuden pohjaavissa nuoriso- ja terveystieteiden hankkeissa. Nuorten sosiaalisten ympäristöjen ja elämäolosuhteiden huomioiminen on merkittävässä roolissa sosiaalipedagogiikan lähtökohtina. Freiren näkemys on, ettei yksilöä voi erottaa sosiaalisesta ympäristöstään vaan pedagogiikan tulee kummuta nuorten elämämaailman ilmiöistä käsin. (Ks. Freire 2005, 97; Kurki 2005, 352-353; 2007, 201, 218.)

Sosiaalipedagogiikka kriittisen kasvatuksen näkökulmana edustaa ajanhengen mukaista kasvatusta, jota koulun pedagogisen tyhjiön täyttämiseksi on peräänkuulutettu. Sosiaalipedagogiikka ilmentää kokemuksellisuutta, toiminnallisuutta, yhteisöllisyyttä ja kulttuurisuutta nivoutuen pedagogisiin vuorovaikutusprosesseihin (Filander 2007, 90). Se mahdollistaa eri koulun ja vapaa-ajan oppimisympäristöjen yhdistelyn ja oppilaan sosiaalisen elämämaailman kytkemisen opetukseen. Koulumaailmassa haasteeksi sosiaalipedagogisten ja dialogisten periaatteiden hyödyntämiselle nousee kuitenkin perinteinen koulukulttuuri. Opettajan auktoriteettirolli on yhä vahva ja koko kouluinstituution käytännöt ovat jähmeitä joustamaan laajamittaisesti uusien traditionaalisten asetelmien kyseenalaistavien käytäntöjen suuntaan. (Ks. Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 322-323.)

#### 4.1.2 Kriittisyys päihdekasvatuksessa

Millaisia mahdollisuuksia ja näkökulmia kriittinen pedagogiikka ja dialoginen kasvatus sitten tuovat päihdekasvatuksen kentälle? Päihdekasvatus jo aiheena sisältää sosiaalisen, kulttuurisen, pedagogisen ja opetuksellisen elementin. Siten päihdekasvatuksen maailmaan sovellettuina freireläisyydestä sekä kriittisestä pedagogiikasta istuvat hyvin sekä menetelmällinen (tavoitteellinen horisontaalinen vuorovaikutuksellisuus) että sisällöllis-aatteellinen puoli (vapautuminen tekemään valintoja tietoisuuden lisääntymisen kautta). Sosiaalipedagogiikasta nousee erityisesti kasvatettavien elämismaailma toiminnan lähtökohtana. Nähdäkseni kriittisen pedagogiikan sisältämät aatteellisuuden ja menetelmällisyyden ideat sekä tukevat ja edellyttävät toisiaan päihdekasvatukseen tuotuina.

Dialogisessa päihdekasvatuksessa yksilöt kohdataan tietoineen, tunteineen ja taustoineen. Kohtaava dialogi voi rakentaa kasvatustilanteeseen sellaisen itsereflektion ja kokemusten peilaamisen tilan, joka mahdollistaa yksilön päihteisiin liittyvän tietoisuuden, arvojen ja asenteiden muovautumisen. Kasvattajan roolina on mahdollistaa tämä henkilökohtainen vaikkakin yhteisöllisesti tuettu arviointiprosessi. Tietoisuuden ja sen mahdollistaman vapautumisen edellytyksenä freireläisessä pedagogiikassa on, ettei kasvatettavalle anneta valmiita vastauksia tai ennalta pureksittuja näkemyksiä, vaan tämä häntä tuetaan pohtimaan, tiedostamaan ja toimimaan. (Ks. Kurki 2002, 33-34.) Nämä pedagogiset näkemykset kasvattajan ja nuoren välisestä vuorovaikutuksesta sekä sosiaalisen ympäristön huomioimisesta luovat aatteellis-menetelmällistä pohjaa myös kriittiselle päihdekasvatukselle ja kriittiselle valistukselle.

Päihdekasvatus koulumaailmassa asettuu yhtäaikaaisesti sekä opetuksen (didaktiikka) että kasvatuksen (pedagogiikka) kentälle (Ks. Ulvinen 2010, 14-15). Kriittisen pedagogiikan näkökulmasta opetusta ja kasvatusta ei voi erotella, sillä sen mukaan opetukseen tulee aina sisältyä myös kasvatuksellisuus. Päihdeopetuksen toteutus didaktisia sisältövaatimuksia ja tiedon omaksumisen kontrollointia korostaen, ilman avointa pedagogista oppimisprosessia, asettuvat kriittisen pedagogiikan näkökulmasta kyseenalaiseen valoon. Voidaankin kysyä, mitä hyötyä on opiskella tietoja terveyteen ja hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä tai päntätä päihdeaineiden ominaisuuksia, ilman reflektiota omaan elämään, arvo- ja merkitysmaailmaan? Kokonaisvaltainen tietoisuuteen kasvaminen oppilaiden omasta elämistodellisuudesta käsin onkin kriittisessä pedagogiikassa paljon tärkeämpää, kuin pelkkä tiedon omaksuminen ja tallentaminen (Kiilakoski 146-148). Kuitenkin myös päihteitä koskevat tietosisällöt ovat tarpeellinen osa kriittisesti

ymmärrettyä päihdekasvatusta. Puolimatka (1997, 20) on todennut, ”ettei kukaan voi suhtautua perustellun kriittisesti mihinkään, ellei hän ole riittävän monipuolisesti tietoinen asiaan liittyvistä tosiseikoista”. Täten myös tietosisältöjen käsittely on kytkettävä kriittiseen päihdekasvatukseen ja sen dialogisiin käytänteisiin.

Kriittisen pedagogiikan tarkoittama dialogisuus päihdekasvatustilanteessa voi merkitä esimerkiksi sitä, että kasvattaja ja nuoret yhdessä keskustellen kriittisesti arvioivat sitä, mikä tieto, tulkinta tai mediarepresentaatio päihteistä tai huumeista pitää paikkansa, tai miltä tieto eri perspektiiveistä tarkastellen näyttää. Tutkivalla ja yhteistoiminnallisella otteella paljastavat yhdessä päihdetiedon tai päihteiden käyttöä kuvaavan esityksen taustamotiiveja. Dialogiseen kasvatukseen kuuluu myös dialoginen lukutaito tai osaaminen, eli kyky osallistua vuorovaikutuskäytänteisiin, joissa tietämystä ja ymmärrystä yhdessä luodaan eri näkökulmien avaamisen kautta. Dialogiseen osaamiseen päihdekasvatuksessa kuuluu ymmärtämiseen pyrkiminen sekä eri osapuolten myös toisistaan poikkeavien näkemysten kunnioittaminen. Dialogisessa päihdekasvatuksessa valta-asetat eivät saa jyrätä tai rajata keskustelua sinä esiin tuotavia näkökulmia (Ks. Kiilakoski, 2010, 153; Korhonen 2008, 176.) Vaikka dialoginen pedagogiikka on lähtökohdiltaan tasa-arvoista horisontaalista toimintaa, opetuksen näkökulmasta näkemystä on korjattu tarkentamalla, että kasvattaja ja kasvatettava ovat kyllä tasa-arvoisia, mutta kypsyydessään merkittävästi erilaisia. (Puolimatka, 2011, 267-268).

Dialogisen kasvatuksen soveltaminen koulun päihdekasvatuksessa edellyttää kasvattajilta kunnioittavaa asennetta ja toimintaa yhdessä kasvatettavien kanssa. Kriittistä pedagogiikkaa noudattavien päihdekasvatus- ja opetuskäytäntöjen tavoitteena on opetella ottamaan asioista selvää, analysoimaan eri tahojen tarjoamaa tietoa sekä reflektoidaan tietoon liittyviä omia kokemuksia ja tuntemuksia. Kriittistä pedagogiikkaa toteuttava päihdekasvattaja ei voi olla esim. sellainen asiantuntija tai opettaja, joka tiukasti nojaa valmiiseen tietoon ja pitäytyy etäisessä asiantuntijaroolissaan. Dialoginen päihdekasvattaja on pikemminkin ”radikaali hämmästelijä ja herättelijä”, joka osallistuu avoimuuden pedagogiikasta käsin vastavuoroiseen ajatusten vaihtoon, luoden ja ohjaten tilanteita, joissa käsiteltävälle päihdeaiheelle annettavia merkityksiä pohditaan. (Ks. Suoranta 2007, 334; Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 329.)

#### 4.1.4 Reflektio ja merkitysperspektiivit päihdekasvatuksessa

Reflektion käsite on kriittisessä pedagogiikassa keskeinen, sillä juuri reflektion kautta mahdollistuu tietoisuuden kasvu. Reflektiolla tarkoitetaan omien ajatusten, tuntemusten ja toiminnan havainnointia ja arviointia tavalla, joka on kriittistä ja uudistavaa. (Puolimatka 2002, 274). Reflektion ajatus ja ehto päihdekasvatuksen toteutuksessa tuntuu varsin mielekkäältä. Reflektio voi olla kuitenkin myös haaste ja se saattaa esiinnostaa alitajuista vastarintaa. Tiedonkäsittelyä, merkitysperspektiivejä ja reflektiota transformatiivisen oppimisen teoriassa Jack Mezirowin ajattelun pohjalta tutkineen Kaisu Mälkin (2011) analyyseistä voidaan nostaa kiinnostavia näkökulmia reflektiosta ja sen haasteista päihdekasvatusta koskevan ymmärryksen taustalle. Lähtökohtahavaintona Mälkillä oli reflektion ja merkitysperspektiivin välinen jännite. Konstruktivistisen tiedon näkemyksen ja hermeneuttisen esiymmärrys -ajattelun mukaanhan yksilöt tulevat kuhunkin kasvatustilanteeseen oman aiemman merkitysperspektiivinsä kautta, toisin sanoen niiden aiempien kokemusten, ymmärrysten ja taustaoletusten näkökulmasta, jotka ovat heihin matkan varrella rakentuneet. Kun tähän olemassa olevaan tietoisuuden tilaan liitetään reflektion vaatimus tai ehdotus, reflektiosta muodostuukin ikään kuin uhka valmiiksi olemassa olevalle tiedolle tai ymmärrykselle. Koska uuden tiedon reflektoinnin kautta olemassa olevat taustaoletukset kyseenalaistuvat, on ymmärrettävää, että tämä saattaa asettaa reflektioijan mukavuusalueensa reunalle. Mälkki vertaa tätä tietoisuudentason suojautumista biologis-fyysisen tason suojautumiseen (Antonio Damasin teorioiden pohjalta). Emootiot ja tuntemukset tyypillisesti varoittavat ihmistä siitä, jos jokin horjuttaa sisäistä tai ulkoista turvallisuudentunnettamme. (Mälkki 2011, 144-152.)

Voidaan siis ajatella, että jos meille on muodostunut päihteisiin ja huumeisiin (tai päihdekasvatukseen ja huumevalistukseen) liittyvää tietoisuutta ja käsityksiä, saatamme torjua reflektion vaatimuksen siihen liittyvien mukavuusalueita horjuttavien reunatuntemusten johdosta, joilla suojaamme olemassaolevia merkitysperspektiivejämme. Koemme siis epämiellyttävänä olemassa olevien merkitysperspektiiviemme kyseenalaistamisen, emmekä helposti lähde niitä kriittisesti refleктоimaan, vaan edellä mainituista säilyttämään pyrkivistä luonnollisista syistä pyrimme ylläpitämään niiden jatkuvuutta (Ks. Mälkki 2011, 150-153.) Perusteellista pohdintaa estääkin usein se, että ihminen haluaa välttää kohtaamasta vaikeita tunteita. Muutokset tietoperustassa pakottavat yksilöä kuitenkin yleensä uudelleenarvioimaan asennoitumistaan ja toimintaansa. (Puolimatka 2004, 127.) Jos esimerkiksi meille on syntynyt käsitys kannabiksesta vaarattomana päihteenä, niin vaatimus tämän käsityksen kriittisestä reflektoinnista saattaa nostaa



meissä esiin suojautumismekanismiin. Torjunnan tunteen voi kuitenkin tiedostaa ja suhtautua siihen myös signaalina ja mahdollisuutena. Mälkki (2011, 150-153) esittääkin, että ajatusmalliemme kohtaama kritiikki tulisi ottaa myönteisesti vastaan, sillä se sisältää reflektiolle ja tietoisuuden kehittymiselle tarpeellisen alkusysäyksen.

Mälkin tulkinnat tukevat näkemystä siitä, että kohtaamamme kritiikki on edellytys reflektiolle. Kritiikkiä ja itsekriittistä reflektointia siis tarvitaan, jotta aiemmat käsitykset käsiteltävästä aiheesta voisivat uudistua ja kehittyä. Tätä oivallusta on mahdollista käyttää hyvin monitasoisesti päihdekasvatuksen aihepiiriin peilaten. Päihdekasvattajalle se avaa ymmärrystä siitä, miten hän itse pyrkii säilyttämään omaa sisäistä merkitysperspektiiviään päihdekasvatuksesta tai jostakin päihdekeskustelun teemasta. Kun taas päihdekasvatuksen kohteena olevat reagoivat kukin omastaan, keskenään kenties hyvin poikkeavistakin perspektiiveistään käsin. Samaan teoretisointiin voidaan liittää haluttomuutemme ottaa vastaan informaatiota, joka haastaa aiemman merkitysperspektiivimme ja ohjaa meidät tilanteen uudelleenarviointiin. Liittyisikö tähän ilmiöön kliseinen lausahdus: ”tieto lisää tuskaa”? Fokuksemme ohjautuu luonnostaan sellaisen tiedon ja sellaisten argumenttien suuntaan, jotka vahvistavat olemassa olevia näkemyksiämme ja pitävät meidät mukavuusalueellamme. Tietoisuus merkitysperspektiivien toiminnasta antaa välineitä ymmärtää ja käsitellä päihdekasvatuskeskusteluissa kohtaamiimme vastarintatilanteita tai reflektiohaluttomuutta, niin muissa ihmisissä kuin meissä itsessämme.

Reflektion merkitys on tunnistettu myös valistuksessa. Olavi Kaukosen (1998) hahmottelemassa huumehaittojen ehkäisy -tytologiassa, yhtenä kuudesta ehkäisevän työn tyypistä hän muodostaa reflektiivisen valistuksen. Tällä valistustyyppillä tarkoitetaan päihdekasvatusapaa, jossa valistustiedon kriittinen arviointi ja tulkinta mahdollistuu. (Mt. 180-181.) Reflektiivisen valistus pohjautuu osin kriittisen teorian edustajan Habermasin ajatuksiin, ja siinä voidaan nähdä viitteitä myös freireläishenkisestä dialogista, vuorovaikutuksesta kasvattajan ja kasvatettavien välillä. Reflektoiva valistusdialogi mahdollistaa Freiren kuvaaman prosessin, jossa molempien osapuolten on mahdollista oppia toisiltaan. Varila (1992, 62) on kuvannut reflektiivistä oppimista sellaiseksi kokemusten tutkimiseksi vuorovaikutuksessa muiden kanssa, joka johtaa ymmärtämiseen ja käyttäytymisen muutokseen (Puolimatka 2002, 275). Kaukosen kuvaama reflektoiva valistus voidaan mieltää kriittisen pedagogiikan mukaiseksi päihdekasvatusmuodoksi ja esimuodoksi nyt hahmottelemalleni kriittiselle kannabisvalistukselle.

#### 4.1.5 Päähteet mediassa - kriittinen mediakasvatus päihdekasvatuksen näkökulmana

Kriittisen mediakasvatuksen näkökulma ja menetelmät alkoivat vaikuttaa yhä potentiaalisimmilta käytännön lähestymistavoilta kriittisen päihdekasvatuksen ja -valistukseen toteutukseen sitä mukaa, mitä syvemmälle taustakirjallisuuteen uppouduin. Jo aiemmin on käynyt selväksi, että mediakulttuurilla on voimakas merkitys lasten ja nuorten kasvulle ja sosiaalistumiselle. Populaarikulttuurinen tieto ja mediavälitteinen esitystapa heijastuvat väistämättä myös päihteitä koskeviin asenteisiin, käsityksiin ja mielikuviin. Koulumaailman edustaman kirjattiedon ei voida enää ajatella kilpailevan muista ympäristöistä ja informaaleista lähteistä (katu, kaverit, verkko) pursuavan tiedon kanssa ja selviävän tästä kisasta voittajana. Median vaikutus oppimisympäristönä kasvaa siis kokoajan, eikä vähiten siksi, että se tarjoaa mahdollisuuksia tunne- ja kokemusperäiseen sekä sosiaaliseen oppimiseen. On mahdollista, että tällainen tunneperäinen oppiminen vetoavuudellaan ja tyydyttävyydellään peittoaaakin kouluopetuksen kasvatusvaikutukset. (Ks. Suoranta 2003; Herkman 2007, 39.) Verkon lukuisat tietolähteet, sosiaalinen media, televisio, elokuvat, musiikkiteollisuus, mainokset, kirjat, lehdet jne. tarjoavat kaikki loputtoman virran päihteitä koskevaa viestintää ja viestejä. Siksi käyn läpi hieman mediakasvatuksen mahdollisuuksia näkökulmana ja menetelmällisenä orientaationa kriittiselle päihdekasvatukselle.

Päihteiden käsittely mediassa on hyvin moninaista, usein ristiriitaista ja viestintää toteutetaan erilaisilla agendoilla viestijästä tai mediasta riippuen. Päihdeaiheisen mediaviestinnän tarkoituksena voi olla esimerkiksi viihteen tuottaminen, subjektiivisten mielipiteiden tai kokemusten jako, uutisointi, keskustelun herätys, tutkimustiedon levitys, vaikuttamispyrkimykset, mielikuvien rakentaminen, myynnin edistäminen, perinteinen valistaminen tai normatiivinen ohjailu. Median roolin vahvistuessa yhä pienempi osuus nuorten huumausainetietoisuudesta on kouluopetuksesta omaksutun tiedon varassa. Huumausaineita koskevat käsitykset ja ymmärrykset muotoutuvatkin dynaamisesti eri oppimisympäristöjen ja elämänpiirien yhteisvaikutuksena.

Median valta nuorten kokemusmaailmaan ja hyvinvointiin on muutoinkin merkittävä. Mediakulttuurin voidaan nähdä olevan nuorten minuuksien ytimessä (Herkman 2007, 39). Mediavälitteiset mainoskuvat, esitykset, roolimallit vaikuttavat nuorten terveyteen ja hyvin/pahoinvointiin luomalla käsityksiä, ihanteita esim. siitä miten tulee elää ja miltä tulee näyttää, jotta voisi olla normien mukainen, ”cool” ja ihailtu. Päihteisiin ja terveyteen liittyvät mielikuvat sekä keho- ja kauneusihanteet uusintuvat ja muotoutuvat kaikki toisiinsa kietoutuen etenkin visuaalisessa mediassa. Tätäkin taustaa vasten on yhä tärkeämpää keskittyä sellaisten taitojen

vahvistamiseen, jotka auttavat oppilasta käsittelemään ja kriittisesti arvioimaan median tarjoilemia viestejä ja representaatioita.

Kriittinen mediakasvatus yhdistää kriittisen pedagogiikan kasvatuksellisia oppeja mediakasvatukselle tyypilliseen mediatuotteiden ja populaarikulttuurin analyysiin, muodostaen siten tavan toteuttaa nykykulttuuriin hyvin istuvaa kasvatusta. Mediakasvatuksen tavoitteena on tuottaa medialukutaitoja ja mediatajua, eli opettaa kriittisesti tulkitsemaan tietoa, jota median kautta välittyy (Herkman 2007, 48). Koska kriittisellä päihdekasvatuksella ja valistuksella tavoitellaan juuri monipuolista tietoisuutta sekä kriittisiä tiedonkäsittelyn taitoja, asettuvat media- ja informaationlukutaitojen kehittäminen luontevasti nykyaikaisen valistustoiminnan menetelmävalikkoon. Herkmanin (2007) kuvaus kriittisestä mediakasvatuksesta rinnastuu käyttökelpoisesti hyvään päihdekasvatukseen: ”Kriittinen mediakasvatus ei saarnaa oikeaa tai väärää, vaan kumpuaa oppilaiden omista kokemuksista, ajatuksista ja arvoista, joiden perustaa ja lähtökohtia oppilaat johdatetaan arvioimaan kriittisesti yhdessä muiden kanssa”. (Mt. 223.)

On pitkälti näkökulmakysymys nähdäänkö media ja populaarikulttuuri uhkana vai mahdollisuutena kasvatuksessa (Kiilakoski 2007, 64-65). On selvää, että mediaa ei voida vaientaa eikä lapsia ja nuoria täysin suojella sen vaikutuksilta. Mahdollisuudeksi jää nähdä mediakulttuuri potentiaalina ja ottaa se välineeksi käynnistää koko populaarikulttuuriin liittyviä kriittisiä tarkasteluprosesseja. Päihteet ovat osa mediakulttuuria ja ne saavat mediatuotteissa monenlaisia merkityksiä jatkumolla nautinnosta turmioon tai vapaudesta vankilaan. Median päihdeaiheiset viestit, niiden merkitykset ja tulkinnat avaavat monia ikkunoita päihdekasvatuksen toteutukseen. (Ks. Mt. 64-65; 2010, 156-157.) Ajatus mediakasvatuksen merkityksestä koulun terveys- ja päihdekasvatuksen osana ei olekaan aivan uusi. Opetushallituksen Heidi Peltonen on huomionnut mediakasvatuksen tärkeän roolin mm. vuonna 2001 tuotetussa koulujen päihde-ehkäisytyötä koskevassa oppaassa (Peltonen 2001, 23).

Ottamalla mediatuotteita ja populaarikulttuurisia ilmiöitä oppimisen lähtökohdaksi voidaan nuoria motivoida ja sitouttaa oppimiseen. Dialogisen kasvatuksen ja kriittisen pedagogiikan periaatteiden mukaisesti nuorisokulttuurista nousevat ja nuorten todellisuutta koskettavat aiheet ja esitykset edustavat sitä maaperää, josta kasvatuksenkin tulee ammentaa (Kiilakoski 2007, 65-67). Tavoitteena voidaan nähdä sellaisen mediakasvatuksen järjestäminen, jossa oppilaalle tarjoutuu mahdollisuus oppia arvioimaan ja refleктоimaan mediaviestien nostattamia tunteita, käsityksiä ja kokemuksia. Tällaisella mediakasvatuksella voidaan herättää nuoressa kriittinen median käyttäjä, joka kuluttamisen lisäksi kykenee analysoimaan median vaikutuksia ja viestejä, itseensä ja

ympäristöönsä. (Ks. Herkman 2007, 50-51.) Kriittinen mediakasvatus ikään kuin valjastaa uusliberalistisen yhteiskuntaeetoksen tukeman ja ilmentämän yksilöiden nautintahakuisuuden kriittisen tietoisuuden herättäjäksi. Mielihyvän tavoittelun ja itsekeskeisyyspolitiikan takaa voi paljastua asioita, jotka johtavat uudistavaan yhteiskunnalliseen toimintaan. (Mt. 226). Miten tätä ajatusta voisi hyödyntää kriittiseen päihdekasvatukseen? Eettisen kuluttamisen näkökulma päihteisiin ja huumeaineiden bränditalouteen pureutuminen ovat ainakin eräitä jo sovellettuja näkökulmia. Media- ja populaarikulttuurista ammentaa myös YAD Youth Against Drugs ry:n ylläpitämä Huumebiisit.fi -sivusto, jonka tarkoituksena on aktivoida nuoria lataamaan sinne huumeaiheisia kappaleita ja keskustelemaan niistä ja niiden sanoituksiin liittyvistä merkityksistä (Paananen 2012, 46-47).

Kriittisen päihdekasvatuksen ja valistuksen kannalta edellä kuvattu tunteiden ja esiinnoitusten ajatusten reflektio voidaan nähdä merkittävänä oppimisen tilana ja itseanalyysin mahdollisuutena. Huumeteemaisen media/popkulttuurituotteen kriittinen analyysi voi toimia alustana syvällisillekin pohdinnoille, siitä miten toisaalta omat ja toisaalta yhteisölliset sekä yhteiskunnalliset käsitykset huumeilmiöstä rakentuvat. Myös esiin nousevien tunteiden reflektio voi tarjota kiinnostavaa informaatiota omista asenteista ja syvemmistä merkitysperspektiiveistä (Vrt. Mälkki 2011). Tunnevevoavuutensa ja nuorelle helpon lähestyttävyyden johdosta media- tai populaarikulttuurin tuote näyttäytyykin ”päihdekasvatuksen porttiteoriassa” oppijan motivaation herättävänä portinavaajana. Kasvattajan pedagogisen ohjaamisen taidoista ja oppimisen kontekstista riippuu millaista oppimista ja ymmärrystä prosessi oppijalle tuottaa.

Medialukutaitoa on jonkin verran tutkittu 2000-luvulla ehkäisevän päihdetyön muotona. Näkökulmaa pidetään lupaavana: medialukutaitojen myötä nuorten mediaskeptisyys on lisääntynyt, samoin kyky vastustaa päihdemyönteisiä viestejä ja tuottaa niihin valideja vasta-argumentteja. Lisääntyneiden medialukutaitojen myötä joissain tutkimuksissa nuorten päihteidenkäyttöaikaet ovat vähentyneet ja näkemykset siitä, etteivät päihteet kuulu murrosikäiselle ovat lisääntyneet. (NCPUT 2007)

Vuonna 2010 valmistuneessa Reindeerspotting -pako joulumaasta –dokumenttielokuvassa, kuvattiin rovaniemeläisen Janin ja hänen ystäviensä kovien huumeiden käyttöä. Elokuvan saama K-18 ikäraja sekä vaatimukset ja toisaalta vastustukset elokuvan käytöstä huumevalistustarkoituksiin herättivät tuolloin paljon keskustelua. Ikärajan laskemisesta kirjoitettiin lukuisissa blogeissa, aiheelle perustettiin facebook -ryhmä, siitä keskusteltiin tv:ssä ja annoin itsekin tuolloin

radiohaastatteluun elokuvan valistuspotentiaaliin liittyen. Huumetutkija Mikko Salasuo heitti blogissaan tarkoituksellisenkin provokatiivisen ehdotuksen saada elokuva sisällytetyksi lukioiden opetusohjelmaan (City -lehden blogi 12.3.2010). Elokuva ja siitä käyty valistuskeskustelu ovat osoituksia elokuvan potentiaalista media-analyyttiseen huumevalistukseen. Mediakasvatuksen keinoin sitä olisi voitu käyttää päihdevalistuksen toteutukseen esimerkiksi arvioimalla sen valistuskäyttöarvoa tai sen ilmentämää näkökulmaa huumeiden käyttöön. Reindeerspotting olisi vääjäämättä herättänyt oppilaiden mielenkiinnon ja avannut ”portin” kriittisten ajattelu- ja mediataitojen kehittämistäpahtumalle. Pedagogisesti osaavissa käsissä sitä olisi voinut käyttää monin tavoin raaka-aineena valistukseen. Ei niin, että sillä olisi kuitattu valistus, vaan että sitä olisi käytetty alustana ja materiaalina erilaisilla pohdintoilla ja reflektioilla aiheesta.

Parhaimmillaan mediakasvatuksessa luodaan oppilaalle pitkän tähtäimen valmiudet tulkita ja arvioida tietoa eri tietolähteistä, muuttuvissa yhteiskunnallisissa tilanteissa. Kriittinen mediakasvatus tähtää siihen, että kasvatettavissa kehittyä uteliaisuus nähdä vallitsevien tosiasioina esitettyjen faktojen taakse sekä kyky arvioida eri medioiden ja viestintälähtäjien taustamotiiveja. Kriittisiä tiedonkäsittelytaitoja tarvitaan niin media- kuin kirjallisuuden prosessoinnissa. (Herkman, 2007, 34-35.) Päihdekasvatuksessa tämä merkitsee esimerkiksi sitä, että vaikka tiedot eri päihteiden ominaisuuksista, vaikutuksista tai yhteiskunnan niille antamista merkityksistä muuttuisivat, se ei haittaa niin kauan, kun yksilöllä on valmiudet tulkita ja arvioida tätä muuttavaa tietoa (vrt. ongelmaperustainen oppiminen). Näinollen painoarvoa tulee antaa enemmän sille miten luetaan, analysoidaan ja tulkitaan viestejä kuin pelkälle senhetkisellet sisältöfaktalle. Tällainen pitkäjänteiseen valistusihanteeseen perustuva kasvatus valmentaa yksilöä toimimaan muuttuvan maailman vaihtuvissa tilanteissa. (Herkman 2007, 37; Sormunen & Poikela 2008, 17.) Mediatuotteiden käsittelyn pohjalta opittujen analyttisten ja itsereflektiivisten taitojen voidaan ajatella myös siirtyvän yksilön oman elämän päihdekokemusten ja päihdekulttuurin merkitysten arvioimiseen, sekä muille elämän osa-alueille tiedon siirtovaikutuksen kautta.

Mediakulttuurin tuotteina voidaan ajatella myös teatteria ja elämyksellisiä draamaesityksiä, jotka on tuotettu päihdevalistustarkoitukseen, ja joita käytetään päihdekasvatuksen menetelminä vaihtelevalla menestyksellä. Draaman ja elämyspedagogiikan käyttöä huumevalistuksessa arvioineet Rantala, Salasuo ja Soikkeli (2004, 206-208) ovat löytäneet menetelmistä kritiikin aiheita, kuten sen, että yleensä näytelmien sisältämä viesti huumeista on epärealistinen ja kärjistävä. Toisena kritiikin kohtana he toteavat, että vuorovaikutus ja kokemuksen prosessointi jää niissä

pinnalliseksi tai toteutukseltaan ennalta rajatuksi. Tällaisten vaikuttamaan pyrkivien valistusnäytelmien sijaan tutkijat ovatkin ehdottaneet Brechttiläistä eppistä teatteria vaihtoehtoiseksi ja eettisemmäksi menetelmäksi kasvatuksellisen huumevalistuksen toteutukseen. Siinä on ideana kulttuurielämyksen kautta nostaa tarkasteluun huumeekysymys monesta eri näkökulmasta, kannustaen nuoria kriittiseen ajatteluun ilman ennalta määritettyä viestiä (esim. kannabiskokeilu johtaa aina huumeriippuvuuteen) ja oletusta sen sisäistämisestä lopputulemana. (Mt. 209-215.)

Elämyksellisissä ja draamallisissa esityksissä piilevää kriittisen valistuksen potentiaalia voidaan nähdä ilmenevän yhtäläillä muissa, ei valistustarkoituksiin tuotetuissa mediakulttuurin tuotteissa. Samoin kuin eppinen teatteri, mikä tahansa mediaesitys, kuten elokuva, lehtiartikkeli tai blogi voi toimia pohjana kriittisen tietoisuuden heräämiselle ja pohdintojen virittämiselle. Mediakasvatuksessa kuten eppisessä teatterissakin kokemuksen herättämä tunne otetaan tulkinnan välineeksi. Tällöin tunnekokemus ei sinällään sanele katsojan suhtautumista, vaan se toimii pikemminkin tienviittana matkalla älylliseen oivallukseen. (Vrt. Rantala ym. 2004, 214-215.) Mediakasvatus ehkäisevässä päihdetyössä voi siis olla päihdeaiheisen mediatuotteen analyysiä tai laajemmin yleisten medialukutaitojen opettelua.

Olen edellä pyrkinyt kuvaamaan miten kriittinen pedagogiikka, dialoginen kasvatus ja reflektiivisyys ja mediakasvatus, kytkeytyvät paitsi läheisesti toisiinsa niin myös muodostavat käyttökelpoisen teoreettisen kehyksen tai alustan päihdekasvatukselle ja siitä johdettavalle kriittiselle kannabisvalistukselle. Kriittisen kasvatuksen näkökulmat ja opit tuovat teoreettisen taustan ja orientaation sille pedagogiselle ohjaukselle, jota päihdekasvatus- ja valistustilanteissa käytetään. Mediakasvatus tarjoaa lisäksi käytännöllisiä keinoja soveltaa kyseistä teoriataustaa.

#### **4.2 Ehkäisevä päihdetyö & huumevalistus - teoriaa ja käytäntöä**

Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen ehkäisevän päihdetyön kehityksen vaiheita, arvolähtökohtia ja oikeutusta, määritelmiä, toteutusta ja toiminnan arviointeja. Tarkastelujen painopiste on päihdekasvatuksessa ja valistustyössä. Käyn läpi sitä, mitä aiheista tiedetään tutkimuksen valossa ja mitä tämä tietous merkitsee kriittiselle kannabisvalistukselle.

#### 4.2.1 Päihdekasvatuksen etiikka ja oikeutus

Kysymys kasvatuksen ja tässä tapauksessa päihdekasvatuksen oikeuttamisesta on aina myös kasvatusfilosofinen kysymys. Millaiset eettiset ja filosofiset näkökulmat ohjaavat kasvattajan työtä, päihdekasvatuksen ja huumevalistuksen toteutuksessa. Tässä kappaleessa pohditaan millaisia arvoja päihdekasvatuksen taustalla voi ilmetä ja mikä on eettistä päihdekasvatusta ylipäättään.

Kasvatus ei ole koskaan arvoista vapaata. Ilman arvoja ei tarvittaisi kasvatustakaan. Siten kaikkeen kasvatukseen liittyy käsitys siitä, mihin suuntaan kasvua on johdateltava. Värri (2000, 27) toteaa, että kasvattajalla on oltava näkemys hyvästä elämästä ja siitä, mikä on arvokasta, jotta kasvatus on ylipäättään mahdollista. Se, millaiset ihmisyyden ja hyvän elämän ihanteet vaikuttavat kasvatukseen taustalla, muodostuvatkin keskeisiksi kasvattajan toimintaa ja kasvatustapahtumaa määrittäviksi kysymyksiksi (Puolimatka 1999, 24-25). Freiren mukaan kasvatuksen eettisyys lähtee myös siitä, että se ottaa aina kasvatettavien identiteetin ja elämismaailman peruslähtökohdiksi (Kiilakoski 2007, 59). Kriittinen pedagogiikka painottaa ylipäättään eettistä kysymyksenasettelua ja yksilöiden valtaistamisen ensisijaisuutta arvolähtökohtana kasvatustoiminnassa. (McLaren & Giroux 2001, 31).

Länsimaissa vallitsevaa kasvatusihannetta kutsutaan humanistiseksi kasvatusihanteeksi. Humanistinen kasvatusnäkemys muodostuu kahdesta keskenään ristiriitaisestakin suuntauksesta: yleissivistyksen ja älyllisen vapauden perinteestä. *Yleissivistävässä perinteessä* olennaista on näkemys siitä, että on olemassa pysyviä arvoja, käsityksiä ja totuuksia siitä, mikä on oikein ja hyvää. Näiden hyveiden opettaminen nähdään kasvatuksen tehtäväksi. *Älyllisen vapauden perinteessä* taas pyritään rationaaliseen avoimuuteen, vapautumaan ennakkoluuloista ja kyseenalaistamaan. Varmuutta ei ole edes perusarvoista, vaan kaikkea pitää epäillä. Älylliseen vapauteen nojaavassa kasvatuksessa ei voi siis antaa mitään valmiita totuuksia, voi vain kehottaa etsimään niitä. Yleissivistyksen ja älyllisen vapauden välimuodoksi ja kompromissiksi humanistiseen kasvatuskäsitykseen on muodostunut *kriittisyyden ihanne*. Siinä nähdään, että arvoja ja tietoutta oikeasta ja väärästä voi olla. Arvoja voidaan koetella kyseenalaistamalla ja käymällä niistä kriittistä keskustelua. Kriittisyyden ihanteen mukaan todellinen vapaus voikin toteutua vain keskeisten arvojen, ei mielivaltaisten halujen pohjalta. Ihmisen on pohdittava arvostuksiaan elämäntapansa valinnan pohjaksi ja oltava samalla tietoinen, että arvot vaikuttavat hänen elämänsä laatuun. Kriittisen pedagogiikan arvomaailmaa lähimmäksi edellisistä kolmesta suuntauksesta pääsee juuri kriittisyyden ihanne. Kriittisyyden ihanne korostaa, että vaikka täysin kiistattomat

käsitykset oikeasta tiedosta ja oikeista arvoista puuttuisivatkin, on olemassa perusteltuja vakaumuksia siitä, mikä on totta, hyvää ja oikeaa. (Puolimatka 1999, Soikkeli 2004, 60.) Näin ollen humanistisen kasvatuskäsityksen kriittisyyden ihanne päihdekasvatuksen taustalla merkitsee, että voidaan tietää riittävällä varmuudella hyvän elämän kriteereitä, joita kasvatuksella tulee välittää.

Kasvatuksen keskeisenä päämääränä ja arvona nähdään vapaus. Kasvua ohjaavaa toimintaa oikeutetaan näkemyksellä siitä, että ilman kasvatusta ei voi olla todellista vapautta. Lapsella ja nuorella on siten oikeus tulla kasvatetuksi, saada ohjausta ja tietoja voidakseen tehdä valintoja. Kasvattajan velvollisuus on ohjata kasvatettavan kehitystä siten, että tämän erilaiset hyvän elämän valmiudet kuten ajattelu, vuorovaikutustaidot ja moraalitietoisuus kehittyvät, vaikkei kasvattaja voikaan tietää tai päättää siitä, miten kasvatettava tietojaan ja taitojaan lopulta käyttää, tai minkä hän tulee kokemaan elämänsä tarkoitukseksi. Thiessenin (1993) mukaan itsenäisten ajattelutaitojen kehittyminen nähdään vapauden ehtona. Itsenäisesti ajatteleva ihminen kykenee kyseenlaistamaan auktoriteetteja sekä valmiina annettuja oppeja ja normeja. (Puolimatka 1997, 48-49; Puolimatka 1999, 12-17.) Jos ja kun kasvatuksen päämääränä nähdään ihmisen vapautuminen hyvään elämään, voidaan päihdekasvatusta perustella jo sillä, että riippuvuuskäyttöön etenevä päihteiden käyttö saattaa estää niin vapauden kuin hyvän elämän toteutumisen.

Millaista kasvatuseetiikkaa päihdevalistus- ja opetustyön taustalta voidaan löytää? Aihetta voidaan lähestyä käsiteparilla indoktrinaatio ja kasvatuksellinen opetus (Ks. Puolimatka 1997). Indoktrinaatiolla tarkoitetaan opetustapaa, jossa opetettua tietoa ei perustella tai kytkeä laajempiin yhteyksiin. Tiedon tai uskomusten välittämisessä oppijalle korostuvat tehokkuus, yksisuuntaisuus ja piilovaikutteisuus. Indoktrinoivaan opetukseen eivät kuulu kriittiset pohdinnat, olennaista on välittää haluttu tieto oppilaille ja pystyä mittaamaan suorite. Tiedon sisäistäminen on tärkeämpää kuin tiedon pohdinta tai päättelytaidot ja näin opetus toimii pahimmillaan manipulaationa. Indoktrinaatio on lähellä propagandaa. Molempia yhdistää se, etteivät ne edistä yksilön itsenäisen ajattelun kehittymistä. Indoktrinoiva opetus pyrkii ilman perusteluja vakuuttamaan oppilaat määrättyistä tiedoista ja näkemyksistä, ja ohittamaan heidän tiedonkriittisen ajattelun tarpeet ja kyvyt. Jos päihdevalistuksessa keskitytään puhtaasti siihen, mitä päihteistä tulee tietää ja annetaan malli kuinka niihin kuuluu suhtautua, ollaan indoktrinaation tiellä. Kriittistä pedagogiikkaa ja humanistisen kasvatuskäsityksen kriittisyyden ihannetta noudattava päihdekasvatus sen sijaan painottaa itsenäisten ja kriittisten ajattelutaitojen roolia päihdetietoisuuden ja -taitoisuuden lisääjänä. Tällaisen kasvatuksellisen opetustavan tarkoituksena on lisätä oppilaiden elämänlaatua



myös tavoilla, joita ei voida aina mitata. (Puolimatka 1997, 15-22; Soikkeli 1998, 359-360; 2004, 58.) Puolimatka (1997) kuvaa juuri kasvatuksellista opetustapaa indoktrinaation vastakohtana. Kasvatuksellisen opetustavan käytön voidaan katsoa toteuttavan ehkäisevän päihdetyön kriteeristön kohtia, joiden mukaan toiminnasta on oltava lisäarvoa osallistujilleen, eikä heidän näkemyksiään saa manipuloida rajoittamalla tietoa tai mielipiteitä (Soikkeli & Warsell 2013, 19).

Puolimatka (1999) tuo kasvatusettiseen tarkasteluun vielä merkityskenttänäkökulman, joka perustuu ajatukseen siitä, että tiettyjä hyvää elämää määrittäviä perusehtoja ja arvoja voidaan tietää. Merkityskenttäajattelun pohjalta kasvatusta voidaan lähestyä kolmen tunnusmerkin: arvonäkökulman, tiedollisen näkökulman ja menetelmällisen näkökulman kautta. Näiden tunnusmerkkien sisällönmäärittäviä yhteenvetäen kasvatus 1) suuntaa yksilön kehitystä arvokkaksiin mahdollisuuksiin ja pois tuhoavista vaihtoehdoista, 2) ohjaa itsenäiseen ajatteluun ja tieto-taitoihin, 3) käyttää vain menetelmiä, jotka kunnioittavat ihmisarvoa ja mahdollistavat yksilöiden omaehtoisen, tietoisin toiminnan. (Puolimatka 1999, 33.) Näiden kolmen ulottuvuuden kautta voidaan lähestyä myös päihdekasvatuksen etiikkaa. Kasvatuksen merkityskenttänäkökulma toteuttaa myös kriittisen pedagogiikan henkeä.

Kasvatusfilosofiset pohdinnat päihdevalistuksesta voidaan kytkeä laajempiin terveyskasvatuksen ja terveyden edistämisen arvokeskusteluihin. Hyvän elämän toteutumisen ideaalin nähdään olevan myös laajemmin terveyden edistämistoimenpiteiden ja interventioiden oikeuttavana perusarvona. Hyvän terveyden edistäminen ja mahdollistaminen voidaan nähdä ihmisoikeuskysymyksenä, tilana ja kokemuksena, johon jokaisella on oikeus. (Pietilä ym. 2010, 15-20.) Valistuksen oikeutuksesta käydyssä keskustelussa on viitattu usein John Stuart Millin klassiseen ratsumies -esimerkkiin. Sen mukaisesti meillä on velvollisuus pysäyttää sortuneelle sillalle aikova matkaaja ja kertoa hänelle tietomme edessä olevasta vaarasta. Tämän tiedon pohjalta matkaajalla on vapaus valita reittinsä, kääntyä kannoillaan tai ottaa riski päätyemisestä rotkon pohjalle. Vaikka valistavaa tiedonjakoa on toisinaan kritisoitu holhoavasta asenteesta, voidaan kysyä onko todellinen yksilönvapaus mahdollista ilman tietoa, jonka pohjalta valintansa voi tehdä? Tai miten eettistä on jättää kertomatta sellaisesta riskistä, joka voi vaarantaa yksilön hyvinvoinnin? Millin mukaan oikeutemme ja velvollisuutemme loppuvat tiedon antamiseen. Valinnan tekee tiedon vastaanottanut harkintansa mukaisesti, eikä ole meillä oikeutta puuttua tähän päätökseen. (Soikkeli 1998, 358; 2004, 45-46.)

Matti Piispan (2011, 6) toteama: ”Yksilön oikeus tietää riittää valistuksen perusteluksi”, on mainio tiivistys valistuksen oikeutuksesta käytyyn keskusteluun.

Filosofisesti tarkasteltuna kasvattajan velvollisuus ja oikeus kattaa informaation jakamisen ja yksilön tiedostavuuden sekä elämäntaidollisten valmiuksien tukemisen, mutta ei manipulatiivisia vaikuttamispyrkimyksiä (kuten indoktrinaatio) suhteessa kasvatettavan näkemyksiin ja lopulta tämän omiin valintoihin. Kasvatettavan omalle ajattelulle on aina jätettävä tilaa ja sitä on tuettava. Käytännössä päihteettömyyden tukemisen tai päihneiden käytön rajoittamisen voidaan nähdä olevan keskeisenä ideaalina alaikäisiin kohdistuvassa päihdekasvatustyössä. Päihteiltä ja päihdehaitoilta suojaamisen pyrkimys ohjaa kasvatuksen muotoja ja sisältöä. Eettisesti kestäväällä pohjalla olevan kasvatuksen ja päihdekielteisyys -normin yhdistäminen ristiriidattomasti voi olla haastavaa. Kasvattaja joutuukin pohtimaan kantaaottavuuden merkitystä ja painottumista työssään (Ks. Maunu, 32-33, 48). Puolimatkan (1999, 12) mukaan kasvatuksen maailmaan liittyy aina paradokseja ja yhden ongelman ratkaisu synnyttää samalla uusia.

Pykkänen ja Vuohelainen (2013) nostavat yhdeksi päihdekasvatuksen eettiseksi näkökohdaksi nuorten omat tarpeet päihdekasvatuksen lähtökohtana. Tämä edellyttää päihdekasvattajalta kohderyhmän tuntemusta, herkkyyttä ja kykyä mukauttaa toimintaa kunkin päihdekasvatustilanteen ja ryhmän mukaan. Osallistava kasvatustoiminta mahdollistaa nuorten tarpeista käsin toimimisen. Nuorten tarpeista käsin toimiva päihdekasvattaja ei toimi valmiin suljetun agendan mukaan vaan jättää tilaa ja väljyyttä ryhmästä nouseville teemoille ja aloitteille. (Mt. 50-57.) Näkemys on linjassa kriittisen pedagogiikan ajatuksen kanssa, jonka mukaan kasvatustilanteissa lähtökohtina on aina kasvatettavien elämismailma ja kulttuuri, sieltä nousevat teemat ja niiden käsittely dialogisesti. Kiilakosken (2010, 153) mukaan dialoginen päihdekasvatus jo itsessään tarkoittaa, että nuorten käsitykset päihhteistä on otettu huomioon ja oikeus osallisuuteen toteutuu.

Entä millaista päihdetietoa on kasvatusetiikasta hyväksyttävää jakaa? Päihdekasvatuksen eettisenä ohjenuorana on jaettavan tiedon totuudenmukaisuus ja hyödyllisyys vastaanottajalleen (Esim. Soikkeli & Warsell 2013, 19). Tiedon oikeellisuus perustuu tosiseikkoihin olemassa olevan tutkimustiedon rajoissa. Eri tietolähteitä ja tiedon oikeellisuutta arvioitaessa on huomioitava, että niin lääketieteessä kuin muillakin aloilla tietämys muuttuu ja täydentyy jatkuvasti uusien tutkimusten valossa. Keskenään ristiriitaisia tutkimustuloksia raportoidaan tuon tuostakin ja siten

olennaista on ymmärtää tutkimustiedon rajallisuus ja keskeneräisyys. Tähän vaikuttavat mm. tutkimuksen tekijät, tilaajat / rahoittajat, tutkimusmenetelmät, otokset, hypoteesit, muuttujat ja tulosten tulkinnat. Tutkimuksia tulee siis osata lukea. ”Tutkittu tieto” ei sinällään takaa tiedon oikeellisuutta, vaan edustaa pikemminkin yhtä johtolankaa totuudenetsiskelyn tiellä. Päihdevalistuksessa käytetyt argumentit ovat tutkimustietoa hyödyntäviä perusteluja, joita yhdistelemällä ja monipuolisesti tarkastelemalla voidaan päästä osatotuuksista lähemmäksi kokototuutta. (Soikkeli 2011, 59-61.)

#### 4.2.2 Raittiustyöstä ammatilliseen ehkäisevään päihdetyöhön

Tässä alaluvussa luodaan lyhyt katsaus ehkäisevän päihdetyön kehittymiseen, työn määrittämiseen ja toiminnan keskeisiin käsitteisiin. Raittiustoimi ja muu päihdetyö toimivat hyvin erillään toisistaan aina 1980-luvun lopulle asti. Tuolloin kunnallinen raittiustoimi yhdistettiin osaksi muuta kunnan palvelusektoria, tavallisimmin sosiaali- ja terveydenhuoltoa. Ideologispohjaisen raittiustyön ja raittiustyönlain sisältöjen katsottiin tulleen tiensä päähän (laki ehkäisevästä päihdetyöstä, tuli kuitenkin vasta vuonna 2014 eduskunnan käsiteltäväksi). Toiminnan yhteydessä alettiin puhua yhä enemmän näyttöön perustuvuudesta pelkän ideologisuuden sijaan. Tälle hallinnolliselle ja vankempaa professionaalistumista enteilevälle pohjalle syntyi ehkäisevän päihdetyön käsite. Uuden ajattelun mukaan ehkäisevä päihdetyö hahmotettiin monipuoliseksi, eri toimintatasoja sisältäväksi, moniammatilliseksi verkostotyöksi, ei enää perinteiseksi valistus- tai raittiustyöksi. Päihdetyö määriteltiin kokonaisuudeksi, joka koostuu ehkäisevästä ja korjaavasta päihdetyöstä. (Ks. Stakes 2006, 10-11.) Alan on ollut kehitysvaiheessa viime vuosikymmenet ja juuri sen poikkialueellisuudesta, monitieteisyydestä ja monitoimijaisuudesta johtuen sen yhtenäisemmät jäsenyydet, teoriat ja käsitteet ovat osin vasta muotoutumassa. Vaikka työtä on tehty kohti yhtenäisempiä käsitteenmäärittelyjä, eletään edelleen tilanteessa, jossa ehkäisevän päihdetyön muotoja kuvaavat termit ovat merkityksiltään hieman epämääräisiä, osin päällekkäisiä ja niiden tulkinta ja käyttö ovat myös toimija-, konteksti ja kohderyhmäkohtaista. Käsitteitä päihdekasvatus, päihdevalistus ja päihdeopetus voidaan käyttää tarkoittamaan samaa asiaa, vaikka niistä voidaankin löytää määrittelyllisiä vivahte-eroja (ks. Hippinen 2001). Tarnaala (2005) on kuvannut ehkäisevän päihdetyön kehitysprosessia toteamalla sen olevan ”huojuvien terminologioiden tilassa”. Ehkäisevän päihdetyön siirtymää raittiustyöstä monipuolisemmaksi ja

ammattimaisesti toteutetuksi työksi ovat haitanneet uskottavuusongelmat, jotka juontavat aatteellisesta raittiustyöstä sekä siihen liitetyistä epätieteellisyyden mielikuvista (Mt. 188-195.)

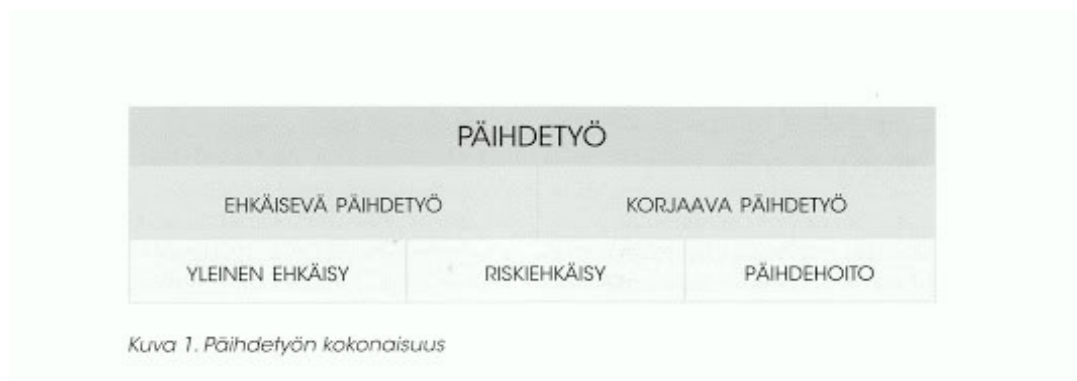
Ehkäisevän päihdetyön, päihdekasvatus- ja valistustoiminnan monenkirjaisuuden, vaikuttavuuden ja tuloksellisuuden kysymyksiin sekä suoranaisiin ongelma-kohtiin on kiinnitetty runsaasti huomiota alan asiantuntija- ja tutkijapiireissä 2000 -luvulla. Pirstaleisuudesta on ollut pyrkimys kohti yhteisesti alalla käytettyä kieltä ja terminologiaa, joka ymmärretään ja jota käytetään mahdollisimman samansisältöisenä toimijasta riippumatta. Laadukkaan työn vaatimus on tullut viime vuosina myös yhä merkittävämmäksi osaksi rahoituskriteerejä. Tähän taustaan ja yhtenäisen ohjauksen tarpeeseen vastasi merkittävällä tavalla Stakesin vuonna 2006 julkaisema opas: ”Laatutähteä tavoittelemassa - Ehkäisevän päihdetyön laatukriteerit”. Ammattimaisuuteen tähtäävää ehkäisevän päihdetyön laatutyötä on viimeisen vuosikymmenen ajan kehitetty juuri Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (ent. Stakes) toimesta. Lisäksi alan tietoperustaa on rakennettu ikäperusteisesti, josta esimerkkinä Preventiimin 2009 tuottama nuorisovalvontaan ehkäisevän päihdetyön (NEPT) määritelmä ja ohjeistus (ks. Pylkkänen ym. 2009).

Ehkäisevä päihdetyö on lakisääteistä toimintaa, jonka yleisten edellytysten luominen on ensisijaisesti valtion ja kuntien tehtävä. Ehkäisevää päihdetyötä tehdään käytännössä verkostomaisesti kunnan eri hallinnonaloja edustavien viranhaltijoiden, järjestöjen, seurakuntien, elinkeinoelämän ja muiden paikallisten ja seudullisten toimijoiden monialaisena yhteistyönä. Hallinnollinen ohjausvastuu on sosiaali- ja terveysministeriöllä, mutta koulutoimen ja nuorisotyön osalta ehkäisevän päihdetyön tehtäväkenttä koskettaa myös opetusministeriötä. (Pylkkänen ym. 2009, 5.)

Ehkäisevä päihdetyö on vallitsevan virallisen määritelmän mukaan ”toimintaa, jonka tavoitteena on lisätä terveyttä, turvallisuutta ja hyvinvointia edistämällä päihteettömiä elintapoja, ehkäisemällä ja vähentämällä päihdehaittoja sekä lisäämällä päihdeilmiön ymmärrystä ja hallintaa”. Keinoina ovat vaikuttaminen päihteiden saatavuuteen (tarjonnan vähentäminen) erilaisin kontrollipoliittisin toimenpitein, päihteitä koskeviin tietoihin ja asenteisiin, päihteiden käyttötapoihin sekä päihteiden ongelmakäyttöä synnyttäviin olosuhteisiin ja sitä tukevaan kulttuuriin (kysynnän vähentäminen). Toimenpiteistä, joilla vähennetään päihteidenkäytön aiheuttamia sosiaalisia ja terveydellisiä haittoja yksilölle itselleen ja hänen ympäristölleen puhutaan haittojen vähentämisen näkökulmana. (Stakes 2006, 6)

Ehkäisevän päihdetyön tasoja ja kohdentumista on määritelty monin tavoin, mikä kuvastaa juuri ”hajanaisten terminologioiden” tilassa toimimista. Terveiden edistämisen ja mielenterveyshäiriöiden viitekehystä lainattua jaottelua *primaaripreventio, sekundaaripreventio ja tertiääripreventio* käytettiin vielä 1980 ja 1990 -luvuilla yleisesti ehkäisevän päihdetyön tasojen määrittelyyn ja tarkasteluun. 2000 -luvulla preventiotermit suomennettiin, kun ehkäisevän päihdetyön alalle luotiin laatuohjeiden yhteydessä yhteistä päivitettyä kieltä ja käsitteistöä. Tällöin alalle vakiintuivat käsitteet: *yleinen ehkäisy, riskiehkäisy, päihdehoito*. Samalla käsitteiden rajoja ja keskinäisiä suhteita päivitettiin. Varsinaisen ehkäisevän työn ulottuvuuksina alettiin puhua yleisestä ehkäisystä ja riskiehkäisystä. Yleinen ehkäisy viittaa laajoihin kohderyhmiin vaikuttamiseen, muun muassa hyvinvoinnin tukemisen strategioihin, päihdekasvatukseen ja valistukseen. Riskiehkäisy taas on suunnattu kohdentuen ryhmiin, joilla voidaan arvioida olevan korostunut riski päihdeongelmiin tai joilla tiedetään jo olevan esim. huumeekokeiluja. Huumeita säännöllisesti käyttäville suunnattu tieto ja ohjaus ovat niin ikään riskiehkäisyä, jolla pyritään vaikuttamaan käytöstä aiheutuvia haittoja vähentäen tai ehkäisten. Riskiehkäisy sijoittuukin ehkäisevän ja korjaavan päihdehoitotyön rajapintaan. (Ks. Huoponen ym. 2001, 9-10; Pylkkänen ym. 2009, 8-9; Stakes 2006, 3, 22-23.)

Selkeä kuvio päihdetyön kokonaisuuden rakentumisesta esitettiin Preventiimin tuottamassa ”Laadukkaan päihdekasvatuksen tukimateriaalissa” vuodelta 2009. (Pylkkänen ym. 2009, 9)



## KUVIO 2. Päihdetyön kokonaisuus

Preventiimi -nuorisovaltakunnan ehkäisevän päihdetyön osaamiskeskus on kehittänyt erityisesti nuorisovaltakunnan ehkäisevän päihdetyön määritelmiä ja tietoperustaa. Nuorisovaltakunnan (13-29 -vuotiaat) ehkäisevä päihdetyö liikkuu menetelmällisesti *sosiaalisesta vahvistamisesta* (promootio), koko ikäluokalle suunnatun *yleisen ehkäisyn* (preventio) kautta kohonneen riskin, valikoitujen kohderyhmien *riskiehkäisyn* (preventio). Sosiaalista vahvistamista edustavat monenlaiset kasvattavan nuorisovaltakunnan

muodot ilman, että niissä erityisesti keskityttäisiin päihdeaiheiden käsittelyyn. (Pylkkänen ym. 2009.) Valistustyö sijoittuu sekä yleisen ehkäisyn ja jossain määrin myös riskiehkäisyn strategioihin kohderyhmästä riippuen.



KUVIO 3. Nuorisoalan ehkäisevän päihdetyön tasot suhteessa suojaaviin ja riskitekijöihin (Pylkkänen ym. 2009, 14; THL, [http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/neuvoa-antavat-fi/ehkaisevan-paihde-tyon-tietoperusta-ja-etiikka](http://www.thl.fi/fi_FI/web/neuvoa-antavat-fi/ehkaisevan-paihde-tyon-tietoperusta-ja-etiikka))

#### 4.2.3 Ehkäisevän päihdetyön teoreettisia jäsennyksiä

Ehkäisevän päihdetyön vaikuttamiskohteet ja toteutustasot voidaan jakaa THL:n laatukäsikirjan mukaan seuraavasti: Vaikuttamiskohteita ovat 1) tiedot, asenteet ja oikeudet 2) suojaavat ja riskitekijät ja 3) päihteet ja käyttötavat. Toteutustasot voidaan jakaa neljään eri kategoriaan: yksilötaso, lähisuhteiden taso, paikallisyhteisön taso ja yhteiskunnallinen taso. Keinovalikoiman, vaikuttamis- ja toteutustasojen hahmottaminen auttaa määrittämään ja rajaamaan, mihin milläkin toiminnolla vaikutetaan, mikä auttaa myös toiminnan arvioinnissa.

Salasuo (2011) puolestaan jäsentää ehkäisevän työn vaikuttamisen kohteet ja keinot puolestaan kolmeen keskeiseen osa-alueeseen yhdistellen kysynnän ja tarjonnan keinovalikoimaa. *Sisäisen vaikuttamisen* ulottuvuus pitää sisällään kasvatuksen ja sen yhteydessä tapahtuvan tiedon jakamisen. Tähän kategoriaan määritellään kuuluvaksi kaikki sellaiset päihdekasvatukselliset ja ehkäisevän työn ulottuvuudet, jotka tähtäävät yksilön kykyjen ja päätöksentekovalmiuksien kehittämiseen ja siten yksilön sisäiseen kontrolliin. *Ulkoisen vaikuttamisen* ulottuvuus taas kattaa yhteiskunnalliset sääntelytoimet, joilla päihteiden saatavuutta ja tarjontaa rajoitetaan kuten myyntirajoitukset, hinnoittelu, ikärajat ja huumausaineiden osalta sanktiot. *Kulttuurisen vaikuttamisen* keskeiseksi menetelmäksi nostetaan valistus, erityisesti mielipideilmastoon vaikuttamiseksi, pohdintojen herättämiseksi kampanjoin ja julkisin keskusteluihin, virittävän

valistuksen hengessä. Salasuo paikantaa tässä jaottelussaan valistuksen ja sen vaikutusmahdollisuudet ennen kaikkea kulttuuriselle ja yhteisölliselle tasolle, josta käsin voidaan pyrkiä tuottamaan kulttuurista muutosta. Päätelmänä on, että yksilöllisen tason valinnat ja ihmisten asenteet ovat kiinteästi yhteydessä kulttuuriseen ilmastoon ja ulkoisen sääntelyn tekijöihin. Ehkäisevän työn vaikutusmahdollisuuksien näkökulmasta kaikkia näitä kolmea tulisi hyödyntää ja soveltaa yhtä aikaa rinnakkain, mikäli päihteiden käytön ja päihdehaittojen vähenemistä halutaan saada aikaan. (Mt.15-18.) Jäsentelymallin keskeiseksi ansioksi voidaan katsoa se, että se muistuttaa kokonaisstrategisen suunnittelun tärkeydestä päihde-ehkäisyn hallinnollisessa ohjauksessa.

Ehkäisevän päihdetyön suosituimpana yleisteorianana voidaan pitää terveyden edistämisen ja mielenterveystyön puolelta omaksuttua mallia *suojaavista ja altistavista tekijöistä*. Ehkäisevän työn, erityisesti promootiotason (sosiaalinen vahvistaminen, yleinen ehkäisy) toiminnan tarkoituksena on vahvistaa päihteiden käytöltä suojaavia tekijöitä yksilön elämässä. Tutkimuksen myötä on voitu osoittaa joukko tekijöitä, jotka toimivat päihderiskeiltä suojaen. Tällaisia ovat muun muassa hyvät perhesuhteet ja luottamukselliset kontaktit lähiyhteisössä, sosiaalisessa ympäristössä vallitseva vastuullinen ja kriittinen päihdekulttuuri, yksilön hyvä itsetunto ja itsetuntemus sekä tietoisuus päihteiden käytön riskeistä. (Ks. Pylkkänen ym. 2009, 13.) Puutteet suojaavissa tekijöissä voivat johtaa riskien lisääntymiseen. Riskien tunnistaminen tai niiden realisoitumisesta aiheutuva ongelmien ilmeneminen indikoi kohdennetummasta ehkäisevän työn tarpeesta. Tällöin puhutaan riskiehkäisystä ja keinot valitaan ilmenneiden riskien pohjalta rajatummalle kohderyhmälle suunnitellen. (Mt. 14.)

Päihdeongelmien taustalla on tyypillisesti useampia eri yksilö- ja yhteisötason tekijöitä. Ehkäisevän työn toimijoiden tulee tiedostaa, mihin suojaaviin tai riskiä lisääviin tekijöihin toimenpiteet suunnataan ja millä menetelmävalinnoilla tavoite voidaan parhaiten saavuttaa (Soikkeli & Warsell 2013, 23-24). Ehkäisevää päihdetyötä ja -politiikkaa koskevissa yleiskeskusteluissa nousevat usein keskiöön eri päihteiden aineominaisuudet ja haittavaikutukset. Tutkimustiedon pohjalta tarkastellen voidaan kuitenkin nähdä, että päihteiden ja huumeiden käytön, erityisesti ongelmakäytön taustalla vaikuttavat voimakkaammin yksilön omat psyko-sosiaaliset riskitekijät kuin käytetyn päihteen ominaisuudet sinänsä. Ongelmallinen päihteenkäyttö on siis yleensä pikemminkin oire laajemmasta ongelmavyyhdistä, kuin suora seuraus käytetyn päihteen ominaisuuksista. (Ks. Coggans 2008, 336-340.)

Kannabiserityisen päihdekasvatuksen ja sille asetettavien tavoitteiden taustaksi voi hyödyntää tietoja siitä, mikä tutkimusten mukaan lisää ja mikä vähentää riskejä kannabiksen käyttöön. Koulun ulkopuolisessa ehkäisevässä työssä kannabiksen käytöltä suojaavista tekijöistä näyttöä on saatu esim. myönteisten ja läheisten perhesuhteiden vaikutuksesta. Vanhempien huolenpito, rajojen asettaminen ja kiinteä perheyhteys vähentävät riskiä nuoren epäsosiaaliseen käytökseen ja kannabiksen käyttöön. Vaikka vanhempien tukemiseen ja voimauttamiseen perustuvia ehkäisevän kannabistyön menetelmiä ja materiaalia käytetäänkin eurooppalaisessa ehkäisevässä päihdetyössä, niistä on olemassa vasta vähän arviointeja ja tutkimusta. (Burkhart & Calafat 2008, 230.)

#### 4.2.4 Valistusteorioita

Päihdevalistuksessa paljon käytettyä perinteisintä suuntausta kutsutaan *tieto-asenne-käyttäytyminen -malliksi* (traditionaalinen päihdeopetusmalli). Teoria yksinkertaistetusti olettaa, että tieto päihdeiden haitoista aiheuttaa vastaanottajassaan kielteisen asenteen ja vaikuttaa siten yksilön päihdekäyttäytymiseen. Teoriassa yksilö nähdään rationaalisena toimijana, jonka valintoja voidaan faktoja sisältävällä järkipuheella suunnata. Vaikka teorian heikkoudet ja rajoitukset onkin osoitettu jo kauan sitten, ilmenee se yhä keskeisesti valistustoiminnan ja joukkotiedotuskampanjoiden taustalla (Ks. Hoikkala 1987, 14; Soikkeli 2004, 34-35.)

Tieto-asenne-käyttäytyminen -mallia edustavat ns. maitokannu- tai lääkeruiskumalleiksi kutsutut valistussuunnaukset. Maunu (2012, 13) luonnehtii koko suomalaista ehkäisevää päihdetyötä ”vaikuttamaan pyrkiväksi päihdeviestinnäksi”, joka tapahtuu joko suorien kohtaamisten (pedagoginen kommunikaatio) tai välillisesti erilaisten tietomateriaalien kautta. Maunu (2012, 30) kutsuu maitokannumalliksi esim. massaluennointia tai informaatioesitteitä, joiden välityksellä nuorten päälle kaadetaan tietoa päihdeiden ja huumeiden riskeistä ja oletetaan heidän imevän tiedon itseensä kuin ”lämpimän maidon”. Samaa yksisuuntaista ja yksinkertaistavaa viestintää astetta kovemmallalla otteella ilmentää ns. lääkeruiskumalli. Tässä mallissa kuvitellaan raflaavan sanoman ja ääriesimerkkien vaikuttavan vastaanottajaansa kuin rokote, tehden heidät immuuneiksi päihde- ja huumeekokeiluille. Sanomaa on kenties vielä vahvistettu pelottelu- tai shokkiefekteillä voimakkaan vastenmielisyys- ja tunnereaktion aikaansaamiseksi. (Maunu 2012, 30-31.)



Wiio (1994, 17-26) toteaa ihmisten toimintalogiikan olevan paljon monimutkaisempaa, kuin mitä edellä kuvatut, tiedon mahtiin luottavat suuntaukset olettavat. Inhimilliseen käyttäytymiseen eivät päde yksinkertaistavat mallit. Tutkimuksen osoittamista rajoitteista ja kriittistä huolimatta tieto- asenne-käyttäytyminen -mallin yliampuvat sovellukset näyttävät elävän sitkeästi joidenkin päihdekasvattajien keinovalikoimassa. Tieto-asenne-käyttäytyminen -mallin tarkastelu vie meidät takaisin valistuksen oikeutuskysymykseen. Vaikka tarjottu tieto ei siis realisoituisikaan kaikilla yksilöillä järkevämminä tai terveellisempinä elämäntapavalintoina, tietoa päihdeiden vaikutuksista ihmisen hyvinvointiin tulee olla saatavilla. Tiedolla on siis paikkansa valistustyössä, mutta se miten ja kenen toimesta tieto valitaan, kuinka se esitetään, tai mihin sillä pyritään, ovat perusteluja taakseen vaativia kysymyksiä. Tieto siis kyllä voi vaikuttaa päihdenäkemyksiin ja sitä kautta päihdevalintoihin, mutta aina yksilöllisesti vaihdellen. Eri ihmisiin vetoavat myös erilaiset viestit, siksi viestinnän monipuolisuus on tärkeää. Samalla on hyvä muistaa, ettei kielteinenkään päihdeasenne tarkoita, että se automaattisesti heijastuisi käyttäytymiseen. (Ks. Soikkeli 2011, 37-41)

Maunu (2012) tarkastelee suomalaisen ehkäisevän päihdetyön kentässä vaikuttavia valistuksen ja päihdekasvatuksen päätyyppejä myös niiden kantaaottaavuuden perusteella. Perinteistä, haittoja korostavaa ja käyttöä rajoittamaan pyrkivää valistussuuntausta hän kutsuu kantaaottavuuden suuntaukseksi. Vaikka haittoihin keskittyvää valistusta on paljon kritisoitu, sen hyvänä puolena Maunu näkee, että siinä nuorille välitetään selkeä viesti siitä, mikä on hyvää ja oikein. Kantaaottavuudessa nuorta ei jätetä yksin ratkomaan mielipiteitään, vaan kasvattaja tarjoaa selkeän näkemyksen, mitkä valinnat tukevat hyvää elämää ja mitkä eivät. Tällöin viestiä saatetaan vielä korostaa erityisen konkreettisilla ja alleviivaavilla esimerkeillä. Osa nuorista tuntuu suosivan tämäntyyppistä lähestymistapaa, joka ei ole liian hahmotonta ja ympäröörä. (Mt. 31-32.)

Toinen nykyään yleisempi lähestymistapa on neutraaliin tiedonvälitykseen pohjaava tietoisuuden lisäämisen pyrkivä, kantaaottamaton päihdevalistussuuntaus. Se tarjoaa tietoa, taitoja, näkökulmia ja keskustelualustan, mutta ei valmiiksi pureskeltuja vastauksia tai moraaliopetuksia. Tätä suuntaista Maunun mukaan edustaakin merkittävä osa 2000- luvun suomalaisesta ehkäisevästä päihdetyöstä. Maunu itse näkee nuoret kuitenkin kantaaottavina ja siten myös selkeitä kannanottoja toivovina. Kantaaottamattomuuden linjoilla ovat myös psyko-sosiaalisen päihdekasvatuksen mallit, joissa nuoria vahvistetaan pedagogisin keinoin tekemään ratkaisuja päihdevalintatilanteissa ja

löytämään omat voimavaransa. Vahvaan yksilöön tähtäävinä, ne unohtavat, että sosiaaliset merkitykset päihteiden käytössä ovat keskeisiä ja ryhmästä poikkeaminen voi olla nuorelle vaativaa. Hankaluutena näissä kantaaottamattomuuden malleissa on se, jos nuori ei saa lainkaan aikuisen tukea ja mielipidettä pohdintoihinsa, vaan jää tekemään valintansa liian itsenäisesti. Tätä voidaan tulkita myös kasvattajan vastuun häivyttämisenä. Maunu toteaa itsekin jaon kantaaottavaan ja kantaaottamattomaan päihdekasvatustyyliin olevan kärjistettyä, mutta jako tuo esiin näkökulmaa juuri pedagogisen ohjauksen ja kasvatuksellisen suhteen merkityksestä nuorten kanssa toimittaessa. (Maunu 2012, 30-31.) Tyypittelyn takaa nousee puolustus kantaaottavan ja kasvattajan vastuuta korostavan, mutta samalla eettisesti toteutetun kasvatuksen ideaalista nuorille suunnatussa päihdekasvatustyössä. Maunua tulkiten tasapainoilua, tilanteiden ja kohderyhmän lukutaitoa tarvitaan, kun halutaan tehdä valistustyötä, jossa on myönteistä kantaaottavuutta, mutta ei tuputtamista tai yksinkertaistavuutta (ks. mt. 48).

Kantaaottavan ja kantaaottamattoman valistusjaottelun välimaastoon voidaan asettaa Kaukosen (1998) hahmottelema *reflektiivisen valistuksen* malli, joka osin perustuu kriittisen teorian edustajan Jurgen Habermasin (1981) ajatuksiin kommunikatiivisesta kasvatuksesta. Reflektiivinen valistus on vuorovaikutuksellista ja myös itsekriittistä päihdekasvatusta, jossa tietoa kriittisesti tulkitaan ja arvioidaan. Valistusprosessissa kasvattaja oppii nuorten maailmasta ja päihteiden saamista merkityksistä. Nuorille taas mahdollistuu omien näkemysten ja valintojen peilaaminen aikuisen tuella. Parhaana valistajana mallissa nähdään nuorille tuttu luottamuksellinen aikuinen. (Kaukonen 1998, 181-182.) Reflektiivinen valistusmalli parhaimmillaan voisi nähdäkseni yhdistää kasvattajan nuorta tukevan aikuisen roolin (kantaaottava valistus), nuoren omien ajattelutaitojen harjoitteluun, ilman pyrkimystä kuitenkin vaikuttaa prosessissa muodostuviin käsityksiin (kantaaottamaton valistus).

Reflektiivistä valistusmallia lähelle tulee *kaksisuuntaisen valistuksen* malli. Lähtökohta, johon malli on kehitetty sijoittaa sen yleisestä ehkäisystä selvästi riskiehkäisyyn suuntaan. Käsitteen lanseeranneet Seppälä & Mikkola (2004) tulivat huumeidenkäyttökulttuureja tutkiessaan siihen tulokseen, että tiedon tarve on yhtäläinen molemmilla puolin aitaa. Käyttäjät tarvitsevat tietoa turvallisemmista käyttötavoista ja haittojen vähentämisestä. Päihdetyöntekijät ja tutkijat tarvitsevat tietoa erilaisista huumeiden käytön ja käyttökulttuurien piirteistä, mitä puolestaan käyttäjät voivat heille tarjota. Näin kaikki osapuolet voivat toimia valistajan ja valistettavan roolissa, jolloin

kokonaisymmärrys ja tietous ilmiöstä lisääntyvät. Osapuolet eivät asetu toistensa ylä-, ala- tai vastapuolelle, vaan tasavertaisiksi yhteistyökumppaneiksi. (Mt. 24.) Tätä oivallusta voidaan pitää merkityksellisenä, sillä aitoa dialogia ja vastavuoroista toimintaa rakennettaessa hierarkkisista asetelmista pitää luopua. Vaikka konteksti, josta kaksisuuntainen valistus kehkeytyi, sijoittui riskiehkäisyn ja haittoja vähentävän päihdetyön välimaastoon, voidaan siitä nähdä olevan hyötyä myös yleisen ehkäisyn ja valistustoiminnan kehittämisessä. Perinteisesti valistuksen kohteeksi asetetut nuoret nähdään tässä kaksisuuntaisessa valistusmallissa tasa-arvoisiksi tiedontuottajiksi mm. kokemusasiantuntijuutensa tai oman elämis- ja merkitysmaailmansa pohjalta. Näin he ovat enemmän kuin vain osallistujia tai keskustelijoita valistustilanteessa. He ovat tasaveroisia, aktiivisia tiedon tuottajia, jotka tuovat valistustilanteisiin kokemuksensa, tarinansa omasta elämismaailmastaan ja sen merkityksistä käsin (ks. Giroux 2001, 228).

Kaksisuuntaisen valistuksen idea yhdistyykin (reflektiivisen valistuksen tavoin) kriittisen pedagogiikan (ja dialogisen kasvatuksen) ihanteisiin. Kummassakin pyritään kommunikaatioon yli raja-aitojen. Ajatuksena on, että erimielisyydet ylittäen voidaan toimia yhdessä, rikastuen uusista näkökulmista, samalla kun rakennetaan parempaa todellisuutta ja parempaa maailmaa (Ks. Suoranta 2007, 334; Aittola 2007, 346.) Yhteistyönäkökulma edistää valistettavien valtaistumista (empowerment), kaataa raja-aitoja ja purkaa mahdollisia vastakkainasetteluja. Kaksisuuntaisuus tuo valistajat ja valistettavat samalle puolelle, toimimaan sellaisten yhteisten tavoitteiden eteen, jotka määrittyvät keskinäisissä neuvotteluissa. (Ks. Seppälä & Mikkola, 2004, 24; Yliruokanen 2004, 29-30.) Koulumaailman näkökulmasta kaksisuuntainen valistus antaa ainakin mallin nuorten kohtaamisesta omien kokemustensa ja elämismaailmoidensa asiantuntijoina eikä vain valistuksen kohteina, vaikka kaksisuuntainen valistusmalli ajateltiin alunperin huumeidenkäyttäjien ja päihdetyöntekijöiden väliseksi tietoisuutta lisääväksi vuorovaikutukseksi.

*Virittävän valistuksen* teorian kehittäminen juontaa tieto-asette -mallin kritiikistä sekä havainnoista, joiden mukaan yksilöiden käyttäytymisen muuttamiseen vaikuttaminen on hankalaa, mutta päihdekulttuurin vähittäistä muutosta voidaan erityisesti median välityksellä edistää. Virittävää valistusta kehiteltäessä tavoitteena oli luoda perinteiseen valistukseen nähden realistisempaa ohjelmaa päihdeviestinnälle ja sen tutkimukselle. Käsite lanseerattiin tiedotusopin tutkijoiden toimesta 1980 -luvun puolivälissä ja päihdepuolella sitä on sovellettu lähinnä alkoholi- ja tupakkavalistukseen. (Partanen 2000, Soikkeli 2004, 35-36.) 2000 -luvulla virittävän valistuksen ideaa on hyödynnetty myös ehkäisevän huumetyön kampanjoissa ja toimintamalleissa, kuten

Terveyden edistämisen keskuksen koordinoimassa Kokototuus & Puolitotuus -huumeviestintä kampanjassa ja YAD ry:n Street Team –huumekriittisen kevytaktivismin mallissa.

Virittävän valistuksen kohteena ovat yksilöiden ja ryhmien sijaan kulttuuri ja julkinen keskustelu. Virittävyydellä pyritään mahdollisimman avoimeen asiatiedon tai sieltä nostettujen ”virikkeiden” pohjalta käytävään keskusteluun yhteisöjen ja tiedotusvälineiden tasolla. Valistajan roolina on huolehtia, että ”nuotiossa” riittää polttopuuta keskustelujen liekille (Soikkeli 2004, 36). Keskustelu edetessään voi muovata päihteiden kulttuurisia merkityksiä ja yleistä mielipidettä. Virittävän tiedon ja keskustelun ajateltiin näin lopulta edistävän myös yksilöiden tietoisia valintoja. Virittävässä valistuksessa painotetaan sellaisten viestien välttämistä, jotka herättävät kiinnostusta, reaktioita ja väittelyä. Pelkkä viestin perillemeno ei yksin riitä, oleellista on se millaisen merkityksen sanoman vastaanottaja viestille antaa ja millaisia prosesseja se käynnistää. Keskustelun herääminen ja sen aikaansaama lopputulos määrittää lopulta alkuperäisen sanoman hyvyden. (Virtanen 1987, 129-130.) Virittävän valistuksen vaikutukset, kohdentuminen ja lopputulokset eivät olekaan täysin viestinnän aloittajan määritettävissä tai hallittavissa. Virittävän valistuksen haasteita ovat viestien kohdentaminen sekä ns. heikkojen yleisöjen puhuttelemine. Virittävä valistus on kritisoitu valistuksen piirissä muutoinkin tunnistetusta ilmiöstä, siitä että sen viestintä tavoittaa parhaiten jo valmiiksi samanmielisten kohderyhmän. (Maunu 2012, 43-46.)

Virittävän valistuksen mahdollisuuksista on saatu myös näyttöä erityisesti tupakan vastaisissa kampanjoissa. Tupakoinnin käsittely julkisuudessa ja kansalaiskeskusteluissa on ollut se keskeinen strategia, jolla on pystytty vaikuttamaan tupakkaa koskevien asenteiden muuttamiseen. Asenteiden muuttumisen kautta lainsäädäntöäkin on voitu tiukentaa ja tupakointi on saatu vähenemään. Virittävä valistus näyttäisi pitkällä aikavälillä vaikuttavan ihmisten asenteisiin ja käyttäytymiseen mielipideilmaston muuttumisen ja aiheesta käydyn yleisen keskustelun kautta. Ilmapiiirin ja normiston muuttuessa myös ihmisten päihdekäyttäytymisessä voi tapahtua muutosta. (Soikkeli 2000, 37; 2011, 46-47.) Suomalaisessa valistustutkimuksessa virittävän valistuksen teoriaa onkin viime aikoina käsitelty kiinnostavimpana ja lupaavimpana valistusnäkökulmana (Ks. Piispa, 2011, 6).

Kannabiksen osalta viime vuosien mediakeskustelua voidaan tarkastella myös virittävänä valistuksena, mutta ehkä hieman käänteisellä tavalla. Varsinkin sosiaalisessa mediassa käydyt

keskustelut, näkökannat ja perustelut kannabiksen viihde- ja lääkekäytön puolesta ovat selvästi lisänneet tietoisuutta aiheen ympärillä sekä vähentäneet musta-valkoisia puolesta tai vastaan asetelmia ja lisänneet ymmärrystä kannabiksen ja käyttäjäkunnan monimuotoisuudesta. Tässä mielessä kannabiskeskustelu on muuttanut asenneilmastoa suvaitsevampaan suuntaan, mutta ei ole siis vähentänyt kannabiksen käyttöä, vaan todennäköisesti juuri päinvastoin. Kulttuurisen vaikuttamisen ja ehkäisevän huumetyön tulevaisuuden toiminta-areenoina voitaneen kuitenkin entistä vahvemmin nähdä mediakulttuuri ja verkkoyhteisöt, sekä niissä käytävät yleisen tason keskustelut, jotka puolestaan voivat ruokkivat yksityisempiä keskusteluja. Virittävä valistus tulee lähelle kriittistä pedagogiikkaa siinä, että sen konteksti ja kiinnostus liittyy juuri mediaan. Päihdeaiheiset mediaesitykset ja keskustelut voitaisiin nähdä ja hyödyntää laajemminkin käyttöön valistuksen liikkeelle panevina voimina, viesteinä ja virikkeinä.

#### 4.2.5 Valistuksen sokeita pisteitä ja suosituksia

Mikä suositeltavaa ja mikä vältettävää päihdevalistuksessa? Toimiiko valistus ylipäätään? Tietoisuus perinteisen päihdevalistuksen ongelmista ja kritiikistä on tarpeellinen lähtökohta tämän päivän laatutietoista valistusta suunniteltaessa ja toteutettaessa. Kannabisvalistuksen osalta tutkimustieto on lähes olematonta. Verkon keskustelufoorumit kuitenkin pullistelevat todisteluja kannabisvalistuksen ylilyönneistä ja niiden seurauksena tapahtuneista luottamuksen menettämistä. Kannabisvalistusta verrataan kärkkäimmissä puheenvuoroissa valehteluun ja tosiasioden tarkoitukselliseen pimittämiseen. Hiukan samaa tuntumaa on ehkäisevän päihdetyön ammattilaiskentällä, vaikkakin yleisesti nähdään, että kannabista koskevan valistuksen taso on kehittynyt viime vuosina.

Tutkimustietoa huumevalistuksen ongelmakohdista yleisemmällä tasolla on ollut saatavilla jo pitkään. Aiheeseen liittyy kuitenkin paljon ristivetoa. Valistusta usein syytellen näytön ja tulosten puutteesta, toisaalta sen voimaan luotetaan erityisesti poliittisessa retoriikassa, missä valistusta pidetään edullisena ja yksinkertaisena toimintatapana kontrollitoimiin ja päihdehoitoon nähden. Jostain syystä yhä pintansa pitää ajatus siitä, että kunhan on tarpeeksi oikeaa tietoa saatavilla, se riittää yksinään ehkäisemään päihteiden käyttöä. Valistuksen hyödyksi ja suosion syyksi on esitetty mm. että sen avulla voidaan tavoittaa laajoja ihmisryhmiä. Järjestämällä esimerkiksi näkyvä viestintäkampanja, päättäjät ja kansalaiset saavat tunteen siitä, että jotain on ainakin tehty (Ks.

Soikkeli 1998, 357; 2004, 37-39.) Tutkimusnäyttöä valistuksen (huume- tai päihdevalistus yleisesti) taakse on saatu niukasti. Ainoan poikkeuksen tekee tupakkavalistus, joka osaltaan ollut vaikuttamassa tupakoinnin vähenemiseen. Muutoinkin valistuksen (päihde)kulttuurisen tason vaikutuksista on enemmän näyttöä kuin yksilötason vaikutuksista. (Salasuo 2011, 15-29.) Valistus-skeptisismi ei ole silti aivan kokototuus, kuten tässä alaluvussa käy ilmi. Valistusta on monenlaista ja sen laatu vaihtelee runsaasti. Tutkijat ja ammattilaiset ovat pyrkineet jäljittämään hyödyllisimpiä ja ongelmallisimpia kohtia päihdevalistuksessa sekä valistuksen tutkimuksessa. Käyn aluksi läpi päihde- ja huumevalistuksen keskeisiä kritiikin kohtia ns. sokeita pisteitä.

Viitanen (2010) on jäsentänyt päihdevalistuksen ongelmat menetelmällisiin epäkohtiin ja sisällöllisiin ongelmiin. Näitä sisällöllisiä tekijöitä, joista käytännön työntekijät ovat usein huonosti selvillä hän nimittää valistuksen sokeiksi pisteiksi. Yksi sisällöllinen sokea piste on valistuksen *ainekeskeisyys ja haitat*. Keskittymällä puhumaan aineista ja niiden vaikutuksista pelkästään, unohdetaan helposti käytön taustalla olevat tekijät ja tarpeet. Päihteiden käytön taustallahan on usein jokin inhimillinen tarve tai syy, johon käyttö vastaa. Päihteen käyttö voi edustaa joitain ihailtuja asioita tai siihen liitetään merkityksiä, joiden avulla rakennetaan omaa identiteettiä tai etsitään paikkaa ryhmässä. Tällöin käytetty päihdeaine on pikemminkin väline johonkin tavoitelaan tai tunteeseen pääsyssä, eikä itseisarvo sinällään. Päihteiden käytön taustamotiivina on usein jonkin myönteisen asian kokeminen, siksi on ongelmallista, jos päihdevalistus keskittyy pelkästään käytön negatiivisiin seurauksiin ja riskeihin. Ristiriita uhkakuvia maalailevan valistustiedon ja nuoren kokemuksen välillä saattaa muodostua kohtuuttoman suureksi. (Mt. 49.) Tunnemotiivit ovat usein järkeä voimakkaampi ohjaava tekijä päihdekäyttäytymisessä.

Toiseksi sokeaksi pisteeksi Viitanen nostaa valistuksessa korostuvan *terveysnäkökulman* ja päihteiden edustamaa riskin terveydelle. Monesti todellisuudessa kuitenkin se myönteinen elämysmaailma, mitä päihteidenkäyttö nuorille edustaa menee terveysvaikutusten pohdinnan edelle. Kokemusmaailman tasolla on vaikea perustella houkuttelevan nautinnon hylkääminen mahdollisen kaukaisessa tulevaisuudessa siintävän terveysriskin johdosta. Nuoret elävät ”tässä ja nyt” -elämää. Terveysriskien esittely saattaakin jäädä liian etäälle ja vaille kosketuspintaa suhteessa nuorten elämysmaailmaan. (Viitanen 2010, 49; Pylkkänen ym. 2009.) Tämän kritiikin pohjalta näyttäytyy tarpeellisenä tulla tietoisemmaksi päihteiden käytön taustalla piilevistä tarpeista ja käytölle annetuista merkityksistä myös valistustoiminnan suunnittelussa. Näiden tarpeiden pohtiminen ja

avaaminen voidaan nähdä sekä valistuksen sisällöllisenä tehtävänä, että toisaalta osana tietoperustaa, jonka pohjalle valistusta rakennetaan.

Huumevalistuksen seuraavana ongelmakohtana ja sokeana pisteenä on se, että valtaosa perinteisestä valistuksesta on *niputtanut* kaikki huumeet saman nimikkeen alle ja puhuu niistä enemmän tai vähemmän samanlaisina. Nuorilla on kuitenkin usein omia tai toisen käden kokemuksia päihteiden ja huumeiden käytöstä, kaikesta mediainformaatiosta puhumattakaan. Näiden kokemusmaailmoidensa ja tietovarantojensa pohjalta yksinkertaistavilta ja ääriesimerkkejä viljelevältä valistukselta putoaakin nuorten silmissä nopeasti pohja pois. Luottamuspulasta käsin johtopäätöksiä tekevä nuori saattaa pahimmillaan ajatella, että kaikki valistus on ollut valehtelua ja lioittelua. (Ks. Pylkkänen & Vuohelainen 2013, 55; Rantala ym. 2004, 207.)

Voimakkaisiin *tunne-elämyksiin*, kuten pelon tai vastenmielisyyden lietsomiseen nojaavaa valistustoimintaa voidaan tarkastella neljäntenä sokeana pisteenä. Tällainen valistus ei yleensä täytä eettisen kasvatuksen kriteerejä varsinkaan, jos sen tarkoitus on manipulatiivisesti vaikuttaa kohderyhmään. Soikkeli (2004, 8) kuvaa kauhupropagandistisen valistusmuodon syntyä vastareaktiona huumeongelman ensimmäiseen aaltoon 1960-70 -lukujen taitteessa. Huumeiden käytön lisääntyminen haluttiin pysäyttää hinnalla millä hyvänsä, ja ylilyönteihin sortunut valistusgenre oli valmis. Jotkut draamalliset päihdeputket tai valistusvideot edustavat edelleen tällaista suuntausta. Draamallisia ja elämyksellisiä keinoja on ehkäisevän päihdetyön tutkimus- ja asiantuntijapiireissä kritisoitu, johtuen niissä tyypillisesti ilmenevistä manipulatiivisuuden ja epärealistisuuden piirteistä. (Rantala ym. 2004, 203-205.) Ääriesimerkkien käyttö, yksipuoliset representaatiot sekä voimakas tunteisiin vetoaminen vaativat aina toteuttajaltaan tilannetajua, kohderyhmäherkkyyttä ja ammattimaisesti hoidetun purkukeskustelun.

Sittemmin pelottelusta ammentava valistustapa on merkittävästi vähentynyt, paitsi eettisten ongelmien johdosta myös siksi, että ymmärrys sen luottamusta murentavasta vaikutuksesta valistustyöhön on lisääntynyt. Toisekseen siksi, että tutkimukseen perustuvaa näyttöä sen hyödyistä ei näytä olevan. Vaikka kielteinen mielipide pelotteluvallistuksen jäljiltä syntyisikin, sen merkityksen ei ole nähty kantavan todellisiin tilanteisiin, joissa valinnat huumeekokeiluista tehdään. (Soikkeli 2004, 8; 2011, 37) Tupakkavalistustutkimuksen puolella kuitenkin pelkoa ja inhoa

lietsoneet valistusviestit olivat niitä, jotka muistettiin parhaiten, ja ne myös todettiin tehokkaimmiksi kun mittarina oli aiottu käyttäytymisen muutos (Puuronen 2012, 72).

Tunteisiin vetoamisella on siis puolensa. Tupakkavalistuksen puolella se on edelleen merkittävässä roolissa. 2000 -luvun tupakkavalistus on yhdistänyt tunteisiin vetoavuutta, virittävyyttä ja nuorten osallisuutta. On todettu, että vaikuttava terveysviestintä yhdistää tietoa, tunnetta ja toimintaa. Tunteisiin vetoaminen on haastava laji, mutta nähty terveysviestinnän puolella ainoaksi tavaksi aikaansaada käyttäytymisvaikutuksia. (Puuronen 2012, 77.)

Myös Herkman (2007, 220) tuo esiin, että vapaa-ajan oppimisympäristöjen ja populaarikulttuurin tunnekokemuksiin perustuva oppiminen vaikuttaa asenteiden syntymiseen voimakkaammin, kuin tiedon pohjalta tapahtuva järkeily. Järki- ja tunnetiedon tunnistamisen ja yhdistelyn taidot voidaankin nähdä osana niitä ajattelutaitoja, joita kasvatuksen tulisi edistää. Ihminen kun ei siis ole useinkaan valistusfilosofiassa ihanteellisena nähty, kriittisesti järkeään käyttävä, rationaalinen toimija. Juuri tunnekokemukset luovat yksilölle merkityksiä ja merkitystodellisuuksia, joita taas kognitiivisen tiedon ja järkeilyn keinoin voi pyrkiä refleктоimaan ja analysoimaan. Näitä lähtökohtia myös kriittinen pedagogiikka painottaa. Bell hooksin näkemyksen mukaan nimenomaan tunnekokemusten liittäminen kasvatusprosessiin tekee kasvatuksesta ihmistä kokonaisvaltaisesti koskettavan (Kiilakoski 2010, 150).

Tunteiden reflektiosta päästään suoraan päihdevalistuksen viidenteen sokeaan pisteeseen, joka on *vuorovaikutuksen puute tai rajallisuus* (Rantala ym. 2004, 208.) Jos tunteita tai purettavia ajatuksia nostattaneessa tilanteessa jätetään vuorovaikutus välistä tai se jää kovin pinnalliseksi menetetään merkittävä mahdollisuus osapuolissa syntyvään oivaltamiseen ja tiedostamiseen. Jätetään nuori ikään kuin tyhjän päälle kysymystensä, mahdollisten väärinkäsitysten tai huoltensa kanssa. Usein esimerkiksi erilaisissa päihdeputkissa tai näytelmissä keskusteluun käytettävä aika on niin rajallinen, että se jo itsessään ehkäisee dialogin syntymisen. Vuorovaikutus valistustilanteessa saattaa noudattaa myös valmista ”käsikirjoitusta”, jolloin osapuolet suorittavat roolinsa siististi, mutta pintaa syvemmälle ei päästä (vrt Rantala ym. 2004, 208). Vuorovaikutuksen ohittaminen valistustilanteessa voidaan tulkita myös kasvatuksellisesti epäeettiseksi toiminnaksi.



Kriittisen pedagogiikan mukaisessa eettisesti toteutetussa päihdevalistuksessa merkitystenanto ja tunteiden reflektointi kuitenkin laajentavat sitä horisonttia, josta käsin päihdekysymyksiä lähestytään. Valistuksen näkökulmasta kyse on pitkälti siitä, millaisia tunteita herätetään ja millä keinoin tai tavoittein tämä tehdään. Ongelmaksi tunteisiin vetoaminen tai voimakkaiden elämysten tuottaminen valistustoiminnan yhteydessä näyttäytyy silloin, jos tunnekokemusta ei asiantuntevasti pureta ja reflektoida, eikä vuorovaikutukselle ole varattu riittävästi aikaa. Voidaan myös pitää kyseenalaisena valistusta, jossa tunnereaktio (kuten pelko) on päämäärä sinänsä toisin kuin valistuksessa, jossa tunteesta valjastetaan väline tietoisuuden ja ymmärryksen lisäämiseen. Täten tunteisiin vetoaminen ja niiden hyödyntäminen valistustoiminnassa on kriittisen pedagogiikan näkökulmasta pikemmin mahdollisuus kuin haaste.

Millaista valistustyyliä sitten pidetään suositeltavana tutkimusten valossa? Kuten edelläkin on tullut ilmi, toimivimpana nähdään keskusteluun ja toiminnallisiin menetelmiin perustuva valistus, joka huomioi kohderyhmänsä päihdekäsitykset ja kulttuurin. Soikkeli (2004, 55) toteaa, että hyvä valistaja on ennen kaikkea hyvä keskustelija, joka pystyy vaihtamaan näkökulmaa ja argumentoimaan monipuolisesti. Kun peilaa kriittistä pedagogiikkaa päihdekasvatusta koskeviin tutkimuksiin ja suosituksiin voi huomata, että kriittinen pedagogiikka sisältää lukuisia samoja ideaaleja, joita suositellaan päihdekasvatuksen ja -valistuksen pedagogisiksi kriteereiksi ja ohjenuoriksi. Näitä suosituksia ovat mm. dialogisuus, reflektiivisyys, horisontaalisuus, toiminnallisuus, virittävyys, tiedon neutraalius ja totuudenmukaisuus (ks. esim. Mustalampi ym. 2000, Soikkeli, 2004).

Olellainen tekijä päihdekasvatuksen ja valistuksen suosituksissa on kohderyhmän kohdeyleisön tai kohderyhmän osallisuus. Osallisuuspuhe on vahvistunut koko 2000-luvun, eikä enää taideta juuri toteuttaa sellaisia valistus- tai päihdekasvatushankkeita, joissa kohderyhmän osallisuutta ei olisi huomioitu ja korostettu. Osallisuutta voi olla monenlaista. Yleensä se käsitetään kohderyhmän osallistamisena toiminnan suunnitteluun ja aktiivisena osallisuutena toiminnan toteutuksessa. Osallisuuden periaate nousee paitsi arvoista myös siitä näkökohdasta, että nuoret haluavat olla päihdekasvatuksessa yhteistyökumppaneita, eivätkä vain passiivisia vastaanottajia. (Ks. Jaatinen, 2000, Kiilakoski, 2010, Soikkeli & Warsell 2013, 19, 32.) Osallisuus voi kuitenkin toisinaan jäädä hyvien aikeiden ja juhlapuheiden tasolle tai typistyä päälleliimatuksi näennäisosallisuudeksi, ”kiintiönuoreksi” työryhmässä. Toisaalta on niinkin, että pelkkä kohderyhmien kuuleminen ei voi

olla ainoa valistustoimintaa määrittävä ja ohjaava tekijä, mutta se on yksi keskeinen näkökulma kokonaisuutta rakennettaessa.

Huumevalistusta puolustavissa puheenvuoroissa pidetään tärkeänä, että huumeista saadaan asiallista ja perusteltua faktatietoa, jotta turha mystisyys, stereotyyppiset käsitykset ja pelot aiheen ympäriltä hälvenisivät. Jotkut kasvattajat ovat taas sitä mieltä, ettei huumeista tarvitsisi puhua nuorten kanssa lainkaan, jottei näin heräisi turhaa mielenkiintoa aiheeseen. Tämä pelko valistuksen huumekekeiluja lisäävästä vaikutuksesta on todettu kuitenkin vähäiseksi (Huoponen ym. 2001, 58). Jos taas huumeasioista kasvattajien toimesta täysin vaiettaisiin, nuoret olisivat yksinomaan sen tiedon varassa, jota he saavat kaveripiiristä, tiedotusvälineistä ja internetistä. Ajatus näyttäytyy varsin epäeettisenä, eikä ainakaan lisäisi nuorten huumetiedon tulkinnan tai ymmärtämisen taitoja. Olennaisempaa kuin miettiä valistaako vai ei, on pohtia missä iässä, millä tavoin ja kenen toimesta informaatiota tarjotaan ja miten sitä käsitellään. Monipuolisia rinnakkaisia ja peräkkäisiä strategioita tarvitaan luomaan jäntevää kokototuudellista päihdekasvatuskokonaisuutta. Parhaita tuloksia saadaan pitkäjänteisillä, toistuvilla ja laadukkaasti toteutetuilla päihdekasvatustoimilla (Ks.Pylkkänen & Vuohelainen 2012, 54).

Olemassa olevan tutkimustiedon valossa valistukseen merkittävänä päihde-ehkäisyn vaikutuskeinona yksinään on suhtauduttava epäilevästi, mutta ei kuitenkaan tuomitsevasti. Jos valistuksen teho näyttääkin mitättömältä, voidaan samaan hengenvetoon todeta, että myös valistusta koskeva tutkimus on ollut ”tehotonta”. Soikkeli (2011) on pyrkinyt osoittamaan valistustutkimuksen sokeita pisteitä kuvaten, miten tutkimus on kohdistunut väärin asioihin, väärillä keinoilla. Mittaamiseen keskittyvät koeasetelmalliset menetelmät, jotka pyrkivät selvittämään jonkin valistusintervention välittömiä vaikutuksia, eivät tavoita valistuksen laadullisia puolia, joista tulisi olla vähintään yhtä kiinnostunut, ellei kiinnostuneempikin. Tavallista on tutkia valistuksen vaikutuksia ihmisten tietoihin, asenteisiin ja käyttäytymiseen. Lähtökohtana, että näissä tulisi tapahtua muutosta. Tutkimuksen kentällä tiedetään, että valistuksen vaikutuksia saati pidemmän aikavälin vaikuttavuutta on hankala tutkia ja arvioida. Tämä johtuu menetelmien kehittymättömyydestä ja toisaalta aiheen monimutkaisuudesta. Toinen valistustutkimukseen liittyvä ongelma on se, että valistushankkeisiin ja suunniteltuihin toimenpiteisiin harvoin liittyy selvitys siitä, mihin teoreettisiin näkemyksiin tai tutkimusnäyttöihin toiminta ja sen tavoitteet perustuvat. Käytetyt tutkimusmenetelmät eivät rajallisuudessaan kykene tuomaan esiin valistuksen pitkän tähtäimen potentiaalia. Enemmän kuin tavoiteltua lopputulosta (esim. päihdeidenkäytön tai

päihdehaittojen väheneminen) on syytä tarkastella välillisiä muuttujia ja niissä tapahtuvia muutoksia. Tällaisia välillisiä muuttujia voivat olla yksilön tietoisuus, taidot, yhteisön mielipideilmasto, poliittiset tai organisaatioiden käytännöt. Vaikuttaminen välillisiin muuttujiin voi aiheuttaa pidemmällä aikajänteellä muutosta päihdekäyttäytymiseen. (Rimpelä, 1998, 473-474; Salasuo 2011, 19-20; Soikkeli 2011, 37-45.)

Vaikka huumevalistuksen hyödyistä tai ”tehokkuudesta” ei ole toistaiseksi juuri näyttöä tutkimustulosten muodossa, se ei tarkoita, että valistuksesta pitäisi luopua. Soikkelin (2011, 38) mukaan valistus on välttämätön, muttei yksinään riittävä tekijä päihdekasvatustyössä. Yhteiskuntamme arvomaailma ja kasvatuserityksemme ovat sen kaltaisia, että nuorille halutaan ja heille kuuluu antaa elämisen eväitä, vaikka mitattavien tulosten esittäminen ja sopivien tutkimusmenetelmien löytäminen olisi haastavaa. Valistustoiminnan riittäväksi lähtökohdaksi voidaan asettaa hyvin perusteltu vaikuttavuuden odotus eli kyky argumentoida, millä perusteella toiminnalla oletetaan olevan vaikutusta. (Soikkeli 1998, 358; Soikkeli ym. 2011, 56.) On huomioitava myös, että ehkäisevä päihdetyö on laaja kokonaisuus, joka koostuu monenlaisista kasvatuksesta, viestinnästä ja sosiaalisen vahvistamisen keinoista yhdessä. Sikäli yksittäisen osatekijän, valistuksen, arviointi ilman peilaamista ja liittämistä laajempaan kokonaisuuteen ei tarjoa vielä kovin relevanttia tietoa koko ehkäisevää työtä koskevien johtopäätösten tueksi. Oma tarpeellinen lukutaidon laajenssa olisikin ehkäisevää päihdetyötä ja koko huumealan tutkimusta koskeva tulkitseva lukutaito, kuten Soikkeli (2011, 8) esittää.

Valistustoimintaa arvioitaessa on ylläkuvatun katsauksen perusteella syytä kiinnittää tiedon ”perillemenon” sijaan huomiota siihen, mihin tiedolla pyritään, minkä laatuista tietoa tarjotaan, miten sitä tarjotaan, kenelle ja miten kohderyhmää on huomioitu. Valistusta arvioitaessa ja valistustutkimuksessa ylipäätään on harvoin esiin nostettu valistuksen laatua tai etiikkaa kuvaavia tekijöitä. Kaikki valistustoiminta ei myöskään ole samanlaista, siksi valistuksesta puhuminen yksinkertaistaen niputtavana, on kuin huumeiden niputtaminen, eikä se lisää aiheen ymmärrystä tai vie toiminnan kehitystä eteenpäin. Tätä alalukua yhteenvetäen voidaan todeta, että niin valistuksen toteutuksen kuin valistustutkimuksenkin laadussa on edelleen kehittämisen varaa.

### 4.3 Päihdekasvatus koulussa

Koulut ja oppilaitokset tavoittavat kokonaisia ikäluokkia ja ovat siten keskeisimpiä päihteitä koskevan tiedon välittämisen ja päihdekasvatuksen ympäristöjä. Tässä osiossa tarkastellaan päihdekasvatuksen reunaehtoja ja toteutuksen yleisiä linjoja sekä resursseja virallisen opetussuunnitelman puitteissa ja sitä täydentävissä käytännöissä. Käsittelen myös kannabiserityisen päihdekasvatuksen, kannabisvalistuksen tarvetta. Tarkastelun fokus on yläkoulujen ja toisen asteen oppilaitosten päihdekasvatuskäytännöissä ja -puitteissa.

#### 4.3.1 Päihdekasvatuksen toteutuminen kouluissa ja oppilaitoksissa

Koulut ja oppilaitokset ovat yksi keskeisimmistä virallisen päihdekasvatuksen areenoista. Perustietojen välittäminen päihteiden käyttöön liittyvistä riskeistä, osana oman terveyden ja hyvinvoinnin vaalimista, kuuluu koulun yleissivistävään tehtävään. Perusopetuslaissa asia kuvataan koulun tehtävänä tukea oppilaan tervettä kasvua ja kehitystä. Opetussuunnitelmissa päihdekasvatus nivoutuu ennen kaikkea terveystiedon opetukseen, jonka sisältöihin päihdeopetus ensisijaisesti kuuluu. Päihdekasvatus on myös osa koulujen kokonaisvaltaista päihdetoimintaohjelmaa. Päihdetoimintaohjelmassa voidaan määritellä myös päihdekasvatusyhteistyö muiden toimijoiden kanssa sekä ulkopuolisten palveluiden käyttö. Alakouluissa terveystieto on integroitu ympäristötiedon ja muiden oppiaineiden sisään. (Ks. Soikkeli 2011, 23-24; Aira & Tuominiemi & Kannas 2009, 18)

Kansainvälisesti tarkasteltuna Suomen tilanne päihdekasvatuksen toteutuksen suhteen on hieman eri kuin useimmissa muissa maissa, joissa terveystietoa ei yleensä opeteta omana oppiaineenaan. Eurooppalainen ja amerikkalainen tapa onkin käyttää erilaisia päihdekasvatusohjelmia, jotka on kehitetty tyypillisesti viranomaisten tai järjestöjen toimesta. Suomessa tällaisten ohjelmien käyttö on vähentynyt 1990- ja 2000 -luvun alun vaiheisiin nähden, osin juuri terveystiedon opetuksen johdosta. Suomalaiseen malliin kuuluu ajatus siitä, että koululla itsellään on ensisijainen vastuu päihdeopetuksesta ja kasvatuksesta, ulkopuolisilla ohjelmilla ja vierailijoilla täydennetään koulun omaa tarjontaa. (Soikkeli 2011, 24-29.)

Suomalaisessa järjestelmässä koulujen ja oppilaitosten ehkäisevää päihdetyötä voidaan tarkastella varsinaisia oppitunteja laajempuna kokonaisuutena, kattaen kaikki sellaiset toimenpiteet, joilla voidaan ajatella olevan päihteiltä suojaavia ja oppilaiden hyvinvointia tukevia vaikutuksia. Näihin lukeutuvat erilaiset toimet alkaen terveellisen ja turvallisen opiskeluympäristön kehittamisestä ja yhteistyöstä kotien sekä alueen muiden toimijoiden kanssa. Koulun ehkäisevän päihdetyö toteutumista voidaan tarkastella myös nuorisolan ehkäisevän päihdetyön jaottelua mukaillen: *sosiaalisena vahvistamisena*, kuten elämäntaitojen opettamisena peruskasvatuksen ja mahdollisten erillisten ohjelmien myötä, toisekseen *yleisenä ehkäisyä* opetuksessa toteutuvan päihde-ehkäisyn ja erillisten teemapäivien tms. päihdetietoiskujen kautta ja kolmanneksi *riskiehkäisyä* oppilashuollon ja erityisopetuksen interventioiden kautta. Koulun ehkäisevän päihdetyön kokonaisuudesta opetushallituksen Heidi Peltonen on puhunut laajasti ymmärrettävällä käsitteellä ”hyvä koulunpito” (ks. Soikkeli 2011, 23-24).

Peltonen (2001, 18-19) on huomionnut myös muuttuvan oppimis- ja tietokäsityksen merkityksen koulun päihdekasvatuksen toteutuksessa ja terveyden lukutaitojen tuottamisessa ja on kirjoittanut niistä koulujen päihde-ehkäisytyön oppaaseen. Peltonen on määritellyt päihdeopetuksen lähtökohdatavoitteiksi päihdeaiheisiin liittyvien peruskäsitteiden ja ajattelun taitojen oppimisen. Opetuksen tulee siten kehittää terveysajattelun taitoja ja siihen liittyviä toimintavalmiuksia, jotka tarvittaessa tukevat terveyskäyttäytymisen muutosta. Näkemys ajattelutaitojen tärkeydestä koulun päihde- ja terveyskasvatuksen opetuksessa on ollut siis esillä jo pitkään. (Mt. 37-38.) Voidaankin arvioida, että terveystiedon opetuksen tavoitteiden ja kasvatuskäsitysten pohtiminen uuden oppiaineen syntymisen kynnyksellä on asettanut sen pedagogisesti jopa edistyksellisempään asemaan moniin muihin oppiaineisiin nähden.

Päihdekasvatuksen toteutuksen eksaktista määrästä ja laadusta ei ole saatavilla tarkkaa tietoa. Koulujen terveyden edistämistoimintaa vuonna 2009 kartoittaneesta tutkimuksesta käy kuitenkin ilmi, että kaksi kolmasosaa yläkouluista oli järjestänyt terveysaiheisiin liittyvän teemapäivän ja 11 % kokonaisen teemaviikon (Aira, 2010). Vaikka teemapäivien sisällöistä ei ole tietoa, voidaan olettaa päihdekäsymysten liittyneen esillä olleisiin teemoihin. Useat koulun ulkopuoliset tahot, kuten viranomaiset, lukuisat järjestöt, yritykset, yksittäiset päihdetoipujat jne. tarjoavat yhteistyötä ja räätälöityjä menetelmiä koulujen teemapäiviin. Päihdeaiheisiin liittyviä teemapäiviä ja viikkoja oppilaitoksissa edustavat mm. erilaiset päihdeputket, -näytelmät, -bussit, päihdeaiheiset rasti- ja infopisteet, pelit, elokuvat, sosiadraamat, konsertit (Ks. Soikkeli 2011, 24). Näyttää siltä, että

koulujen päihdekasvatuksessa suositaan toisinaan neutraalia tiedonjakoa, toisinaan viihdyttäviä ja vaikuttamaan pyrkiviä elämyksiä, joskus itsetuntemuksen ja ryhmätaitojen kehittämistä. Usein koulujen päihdekasvatus on käytännössä näistä koostuvia erilaisia yhdistelmiä.

Tarkempi ajantasainen seuranta päihdeaiheisten teemapäivien järjestämisestä ja koulun ulkopuolisten tahojen käyttämisestä ja niistä saaduista palautteista puuttuu. Myöskään ei ole seurantaa montako tuntia päihdeaiheiden käsittelyä oppilaille tarjotaan lukuvuoden aikana eri vuosikursseilla. Koulut päättävät hyvin itsenäisesti ulkopuolisten palvelujen tai asiantuntijoiden tilaamisesta oppitunneille tai teemapäiviä järjestämään. Tarjonta ja sen laatu on monenkirjavaa, eikä kouluilla ole välttämättä aina tieto-taitoa arvioida ulkopuolisten toimijoiden tarjoamia päihdekasvatuspalveluita. (Soikkeli 2011, 24, 28-29.) Ehkäisevän päihdetyön kouluille saatavilla olevat ulkopuoliset palvelut ja päihdekasvatustrendit myös muuttuvat ja kehittyvät ajan myötä. Päihdekasvatusmuotona 1980 & 1990 -luvuilla suosittiin entisten päihteiden käyttäjien tarinoita ja massaluentoja, 2000 -luvulla painottuivat elämykselliset päihdeputket ja draamamenetelmät, 2010 -luvulla suosiossa näyttävät olevan kohtaavat, niin virtuaaliset kuin kasvokkaiset, vuorovaikutukselliset menetelmät päihdeasioista keskustelemiseksi. Taipumus ulkoistaa päihteisiin ja erityisesti huumeisiin liittyvä kasvatustyö on yleistä. Opettajat eivät koe useinkaan olevansa riittävän asiantuntevia keskustelemaan päihdeaiheista nuorten kanssa, jotka saattavat olla opettajiaan valistuneempia ja voimakkaastikin kantaaottavia. (Ks. Soikkeli 2004, 9 ).

Valistuksesta ja päihdekasvatuksesta saatavilla olevat tutkimuksesta johdetut suositukset eivät näytä aina siirtyvän koulujen päihdeopetuksen ja päihdekasvatuksen järjestämisen käytänteisiin. Siksi koulujenkin päihdekasvatus näyttäytyy välillä temmelyskenttänä, jossa tutkimus- ja kokemustieto, järki ja tunne, arvot, ideaalit ja realiteetit ottavat mittaa toisistaan. Rantala ym. (2004, 208) ovat päihdekasvatuksen elämysmenetelmiä (esim. päihdeputket) arvioidessaan tuoneet esiin, että niiden kaltaisia päihdevalistushankkeita toteutetaan usein ilman mitään taustatietoja ja teoriapohjaa mielikuviin perustuen ja valmiita malleja kritiikittä kopioiden.

Syitä suositusten ja käytäntöjen kohtaamattomuuteen voidaan etsiä päihdevalistuksen paradokseista. Tutkimuksen valossa tiedetään, ettei päihdevalistusta tulisi rakentaa pelotteluefektejä sisältävän, kovin raflaavan materiaalin tai yksinkertaistavien tarinoiden varaan. Kuitenkin juuri nämä samat keinot nousevat usein esiin hyvän tai toivottavan valistuksen ehdotuksissa niin nuorilta kuin kasvattajiltakin kysyttäessä. (Ks. esim. Maunu 2012, Pylkkänen ym. 2009). Traditiot ja stereotyyppiset ratkaisut näyttävät elävän sitkeästi valistuskulttuurissa ja käytännöissä

vuosikymmenestä toiseen. Vaikka asiantuntijapiireissä tietoisuus laadukkaan päihdekasvatuksen toteutuksesta ja ehdoista lisääntyisi, se ei näy välttämättä kentällä. Tutkimustiedon ja käytännön toiminnan välillä on yhä kuilua, vaikka sen voidaankin nähdä olevan kaventumassa samalla, kun ehkäisevän päihdetyön ammattimaisuus ja tietoisuus alan suosituksista myös koulumaailmassa lisääntyy.

Koulut tyypillisesti reagoivat alueellaan ilmi tulleisiin päihde- ja huume tapauksiin monesti siten, että ne ottavat yhteyttä esimerkiksi ehkäisevän päihdetyön yhdistyksiin ja toivovat valistavaa vierailua, mielellään entistä käyttäjää puhumaan nuorille huumeista. Toiveena on, että jokin ulkopuolinen taho hoitaisi ongelman pois päiväjärjestyksestä. Yksittäiset vierailijat, teemaviikot tai menetelmät ovat kuitenkin parhaimmillaankin vain täydentävä osa koulun arkisessa ja kokonaisvaltaisessa päihdekasvatustyössä. Lapset ja nuoret keskustelevat päihdeasioista mieluiten tutun luotettavan lähikasvattajan, kuten opettajan kanssa. Tuttuus ja luottamus voi mahdollistaa syvällisemmät keskustelut ja tällöin keskusteluihin voi myös palata jatkossa. (Ks. Pohjonen 2013, 165.) Tällaista kasvatusvastuuta ja -mahdollisuutta koulun ei tule ulkoistaa. Siten koulun päihdekasvatusta ei voi rakentaa liikaa ulkopuolisten vierailijoiden tai lyhytjänteisten temppejen varaan. (Ks. Soikkeli 2011, 29 ; 2004, 10.)

Kouluympäristössä käytettävistä ohjelmista tehtyjen arviointien pohjalta EU:ssa on tehty varovaisia suosituksia, joiden mukaan päihdekasvatuksessa on hyödyllistä suosia vuorovaikutteisuutta, vertaisnuorten käyttöä, sosiaalisia taitoja vahvistavia menetelmiä, sekä toteuttaa toimintaa pitkäjänteisesti järjestäen vuosittain vahvistavia sessioita. Päihdekasvatuksen painopisteen tulee muuttua iän myötä, nuoremmille tavoitteena on päihdeistä pidättäytyminen ja iän myötä voidaan siirtyä haittoja vähentäviin, käytön lopettamiseen tai vähentämiseen tähtääviin toimintamalleihin. Optimaalia ikäryhmää jollekin päihdekasvatustoimenpiteelle on kuitenkin hankala määritellä. (Burkhart & Calafat 2008, 227.)

#### 4.3.3 Terveystiedon opetus & opettajien valmiudet päihdekasvatukseen

Terveystieto omana oppiaineenaan tuli suomalaisen peruskouluun maailman terveystiedon WHO:n suosituksesta 2001. Siitä asti yliopistoissa on koulutettu terveystiedon aineenopettajia opetuksesta vastaamaan. Kesän 2012 siirtymäajan loppuun terveystietoa saivat opettaa myös muut kuin siihen pätevöityneet opettajat. Lukiossa terveystieto sitä vastoin on kuulunut osaksi liikunnan

opetusta jo 1980 -luvulta lähtien. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään terveystiedon opetuksen tarkoituksiksi edistää oppilaiden terveyttä, hyvinvointia ja turvallisuutta tukevaa osaamista. Vuoden 2004 opetussuunnitelmauudistuksessa terveystiedon sisältöihin määriteltiin kuuluvaksi tietosisältöjen lisäksi mm. sosiaalisten ja elämänhallintataitojen vahvistus sekä turvallisuustaitojen edistäminen. (Aira & Tuominiemi & Kannas 2009, 17-20; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 200.)

Terveystietoa on sittemmin arvioitu sekä yläkoulun opettajien ja oppilaiden näkökulmasta. Aine koetaan oppilaiden keskuudessa mieleiseksi ja kiinnostavaksi. Terveystiedon sisältöjen asettuminen lähelle oppilaan omaa arkielämää teki sen opiskelusta mieleistä. Terveystiedon sisältöteemoista kiinnostivat mm. omaan ikään liittyvät ajankohtaisteemat kuten ihmissuhteet, seksuaalisuus ja päihteet. Opettajilta toivottiin heittäytymistä, laskeutumista nuoren tasolle sekä arvostettiin omakohtaista jakamista, keskusteluja ihmisenä toiselle. Päihdekasvatuksen osalta toivottiin monipuolisten näkökulmien ja perustelujen käyttöä, eikä vain vaarallisuuden ja kieltojen korostamista. Oppilashaastatteluissa tuli ilmi, että opettaja ei välttämättä ollut hyväksynyt päihteiden myönteisistä ominaisuuksista puhumista. Opetusmenetelmistä tehokkaimpina oppilaat pitivät keskustelua, ryhmätöitä sekä muita toiminnallisia menetelmiä. (Aira & Sipola & Välimaa & Paakkari & Kannas 2009, 54-57, 73-74.) Opettajien osalta suurimmat haasteet liittyvät vähäiseen tuntimäärään suhteessa opetukselle määriteltyihin tavoitteisiin ja oppiaineen laajaan sisältöön. Monet opettajat pitivät hyvinä motivoivia toiminnallisia menetelmiä ja käytännönläheisyyttä opettamisessa ja toivoivat niihin lisää koulutusta. (Aira & Välimaa & Kannas 2009, 124-130.)

Opettajat tuovat usein esiin riittämättömiä taitojaan ja halujaan toteuttaa päihdekasvatusta. He kokevat, etteivät tiedä tarpeeksi tai, että nuorilla on heitä enemmän tietoa esimerkiksi huumeista. Avoimiin keskusteluihin heittäytyminen nähdään haastavana, oppilaathan saattoivat tietää enemmän kuin opettaja. Tämän vuoksi kouluissa mielellään hyödynnetään ulkopuolista osaamista ja asiantuntijavierailijoita. (Ks. Soikkeli 2004, 9 ; 2011, 29; Mäkitalo 2008, 180.)

Turkulaisten erityisopettajien päihdekasvatusnäkemystään selvittäneessä pro gradu -työssä nousi esiin opettajien kapeahkot ja tyypillisesti perinteiseen valistukseen viittaavat käsitykset päihdekasvatuksen toteutuksesta. Tiedonjakoa ja varoittavia esimerkkejä korostettiin päihdekasvatuksen sisältöinä ja opettajajohtoisuutta menetelmänä. Päihdekasvatushankkeeseen osallistumisen jälkeen opettajien näkemykset päihdekasvatuksen tarpeesta, sisällöistä ja menetelmistä muuttuivat huomattavasti laaja-alaisempaan suuntaan. Hankkeen jälkeen opettajat



suosivat vuorovaikutteisempia menetelmiä ja näkivät valistuksen enemmän kasvatuksena kuin puhtaasti tiedonjakona. (Hakkarainen & Uusinoka 2012, 55-56.) Hujasen (2012) koulujen huumevalistusta koskeneessa pro gradu työstä puolestaan kävi ilmi, että vastatessaan oppilaiden huumeita koskeviin kysymyksiin, opettajat nojaavat yhä porttiteoriaan ja näkevät huumeissa ainoastaan niiden negatiiviset puolet, eivätkä käsittele niitä myönteisiä ominaisuuksia, joiden vuoksi aineita käytetään (mt. 138, 2008).

Mäkitalo (2008) tutki väitöskirjassaan lukion (eri aineiden) opettajien huumevalistusnäkemystä. Tuloksista ilmeni, että opettajat ensinnäkin käsittivät ”päihde” -termin, samoin kuin ”ehkäisevän huumetyö” -termin hyvin monilla eri tavoilla. Osa opettajista käsitti ehkäisevän huumetyön kasvatukselliseksi kykyjen, tietojen ja taitojen yhdistelmäksi. Toinen osa näki sen eksaktin huumetiedon välittämisenä. Samoin osa opettajista katsoi, että huumevalistuksen toteutukseen tarvitaan ulkopuoliset asiantuntijat, joilla on viimesin oikea tieto ja kyky saada oppilaat kiinnostumaan aiheesta. Toisen kategorian muodostivat opettajat, jotka katsoivat kasvatuksen ammattilaisina olevansa päteviä huumevalistuksen ja ehkäisevän työn toteutukseen, mutta hekin katsoivat, että on tarpeen täydentää opetusta ulkopuolisilla osaajilla. Opettajia jakoivat myös näkemykset siitä, onko ehkäisevä huumetyö osa koulun kokonaiskasvatusta vai erillinen, koulun muusta toiminnasta irrallaan oleva osa. On selvää että opettajan oma näkemys ehkäisevän huumetyön luonteesta suuntaa merkittävästi opetusta. (Mäkitalo 2008, 180,185, 190-191.)

Opettajien käsitykset ja niiden keskinäinen hajonta edellisten tutkimusten valossa ilmentävät jonkinlaista luottamuspulaa suhteessa opettajien omaan pedagogiseen valmiuteen käsitellä päihdekysymyksiä. Tulokset vahvistavat edelleen käsitystä siitä, että ehkäisevän päihdetyön professionalistuminen on vielä suhteellisen nuorta ja kehittymässä olevaa. Siten alan käsitteet ja tutkimustieto ylipäättään eivät ole vielä riittävästi jalkautuneet oppilaitoksiin ja niiden toteuttamaan päihdeopetukseen ja -kasvatukseen. Opettajien asenteet päihdekasvatukseen kuvaavat koulumaailman yleistä tilaa ja traditiota, jossa mennään tietä, eikä kasvatusta edellä. Opettajien oma kasvatuksellinen osaaminen saattaa jäädä taka-alalle, kun on vuosikaudet keskitytty vain siirtämään tietoa riittävän tehokkaalla ja mitattavalla tavalla. Koulun puitteet eivät helpolla joustaa tai kannusta opettajia ylittämään opettajajohtoisuuden ja ”kysymys-vastaus -pedagogiikan” mallia (ks. Hoikkala 1987, 18-19).

Opettajien monenkirjaiset näkemykset ja taidot päihdeopetuksen ja -kasvatuksen suhteen nostavat pöydälle kysymyksen valmiiden päihdekasvatusohjelmien käytöstä. Suomessa tällaisia useimmiten

järjestöjen tuottamia päihdekasvatusohjelmia (mm. Lions Quest, Smokefree, Lapselle Selvä Elämä, Camera Obscura) käytetään vaihtelevasti ja trendi on ollut viime vuosina vähenemään päin. Päihdekasvatusohjelmien kansainvälisissä arvioinneissa on havaittu, että ohjelman tai menetelmän tulee olla opettajalle mahdollisimman helppokäyttöinen, jotta sitä ylipäättään alettaisiin toteuttaa tai toteutettaisiin siinä laajuudessa kuin se on tarkoitettu ja saavutettaisiin siten ohjelman hyödyt. Esimerkiksi australialaiskehitteisissä Climate School -päihdekasvatusohjelmissä tämä seikka on otettu huomioon. Jokaiseen päihdekasvatuksen osioon on luotu internetpohjainen sisältö sekä harjoitukset, joita varten on luotu ohjaajan käsikirja. Verkkopohjainen ohjelma varmistaa oppisisältöjen ja teemojen käsittelyn mahdollisimman samansisältöisenä opettajasta riippumatta. Opettajilta kootun palautteen mukaan Climate School -päihdekasvatusohjelman käyttö oli motivoivaa ja yksinkertaisempaa kuin muiden päihdekasvatusohjelmien, joista heillä oli kokemusta. Opettajat näkivät menetelmän hyödyllisenä ja olivat halukkaita käyttämään sitä jatkossa. (National cannabis prevention and information centre (NCPIC) 2009b, 1,4.) Yhtenäisten ohjelmien etuna nähdään niiden mahdollistavan päihdekasvatuksen lähtökohtaisen tasalaatuisuuden ja sitouttavuuden, opettajan koulutuksineen ja materiaaleineen. Opettajille tarjoavat valmiiksi mietityn toimintamallin ja aineiston, joka madaltaa kynnystä ohjelman tai menetelmän käyttöön. Ulkoistamalla päihdekasvatus, joko täysin ulkopuolisen tahon toteuttaman ohjelman tai asiantuntijavetoisuuden kautta menetetään koulun päihdekasvatuksen ehkä tärkein elementti, tutun opettajan tai lähikasvattajan mahdollistama luottamuksellinen ja pitkäjänteinen vuorovaikutuksen prosessi.

Tutkimusten ja oman empiirisen kokemuksen valossa näyttää siltä, että yleisesti ottaen yläkoulujen ja toisen asteen opettajat eivät ole erityisen perehtyneitä päihdekasvatuksen suosituksiin tai halukkaita toteuttamaan päihdekasvatusta ainakaan kokonaan itse. Tämä on ymmärrettävää, sillä päihdekasvatukseen liittyvät tavoitteet ovat esillä vain muutaman oppiaineen yhteydessä, eikä opettajilta terveystiedon aineenopettajia lukuun ottamatta, voikaan edellyttää alan viimeisimmän asiantuntemuksen hallintaa. Päihdekasvatuksen sisällöllisten ja menetelmällisten laatuksymysten osuus suomalaisten terveystiedon opettajien koulutuksessa olisi oma kiinnostava selvityskohteensa.

Soikkeli (2011) muistuttaa kuitenkin suomalaisen terveystiedon opetuksen erityisvahvuudesta, siitä että eurooppalaisittain meidän opettajien kelpoisuusvaatimukset ovat laajuudessaan ainutlaatuisia. Terveystiedon opetuksessa on lisäksi muodostunut tavaksi käyttää paljon keskustelevaa ja toiminnallista pedagogiikkaa, joka on jo sinällään hyvä lähtökohta päihdekasvatukselle.

Huumeaiheita arastelevien opettajien ja oppilaitosten on aina mahdollista tehdä yhteistyötä ehkäisevän huumeityön asiantuntijoiden ja kanssa. Näin he voivat kehittää omaa osaamistaan, jonka Soikkeli näkeekin paremmaksi ratkaisuksi, kuin ulkoistaa koko päihde- ja huumeopetus. (Mt. 25, 29.)

Kun ajatellaan huumausaineita kasvatuksen aihepiirinä ja opettajien kokemusta tietojensa riittämättömyydestä, yhdistyneenä vielä vuorovaikutteisen ja tutkivan opetustavan ihanteeseen (kuten terveystiedossa), ei ole yllättävää, jos opettajat kokevat epävarmuutta. Koulujen vaihtelevat käytännöt ja opettajien toisistaan poikkeavat käsitykset päihdeopetuksen painotuksista selittävät sitä, että päihdekasvatuksen toteutuma on monenkirjavia. Kriittisen kannabisvalistuksen idean kannalta koulun nykykonteksti on siis haastava. Toisaalta nimenomaan kriittisen pedagogiikan dialogisessa opetustavassa olisi mahdollisuudet ylittää opettajan perinteinen auktoriteetti- ja asiantuntijarooli ja asettua kanssaoppijaksi oppilaiden kanssa tutkimaan päihdeilmiöitä (ks. Suoranta 2005, 98-99). Eräänä ratkaisuna päihdeopetuksen haasteisiin voisi olla koulun ja opettajien oman pedagogisen osaamisen yhdistäminen ehkäisevän päihdetyön ammattilaisten kehittämiin menetelmiin ja malleihin.

#### 4.3.4 Kannabiserityisen päihdekasvatuksen tarve

Suomessa kannabisvalistusta ei ole järjestelmällisesti toteutettu erillään muusta päihdekasvatuksesta eikä sen toteutuksen laadusta tai laajuudesta löydy systemaattisesti kerättyä tietoa. Se ei kuitenkaan tarkoita, etteikö kannabikseen liittyvää tietoa, opetusta ja valistusta lainkaan annettaisi osana muuta päihdekasvatusta tai joissain toimintamalleissa painottuen. Kannabiskeskustelun voimistumisen myötä voidaan tilanteen arvioida olevan muuttumassa. Koulumaailmasta kantautuvat viestit ja yhteistyöpyynnöt vahvistavat näkemystä siitä, että erityisesti kannabikseen keskittyvää tietoutta ja keskustelua tarvitaan. Myös muut kasvattajat, vanhemmat ja nuorten parissa toimivat ohjaajat, tuovat esiin huoltaan nuorten kannabiskokeiluista. Kunnat ja järjestöt ovat alkaneet toteuttamaan pelkästään kannabisteeman ympärille rakentuvia koulutus- ja seminaaripäiviä lisätäkseen niin kasvattajien kuin päättäjien ymmärrystä ja tietoutta muuttuvasta kannabistilanteesta. Järjestöjen ehkäisevän päihdetyön verkoston alaisena toimiva huumeityöryhmä, jonka jäsenenä itsekkin toimin kevääseen 2014 saakka, sai jo vuonna 2012 pyynnön laatia erityisesti kannabisvalistusta koskevat laatusuositukset tai hyvien käytäntöjen listauksen käytännön toimijoiden ja kouluissa tehtävän ehkäisevän kannabistyön tueksi.

Muulla maailmassa kerättyä tietoa kannabisvalistuksesta voi tarkastella kotimaista linjaa pohdittaessa. Australiassa toimiva kannabistiedon ja ehkäisyn keskus (National cannabis prevention and information center) on koonnut tietoa ja suosituksia kannabisvalistuksen ja -ehkäisyn toteuttamiseen. Päihdekasvatustoiminnan arvioinneissa on saatu näyttöä siitä, yli 13- vuotiaille kannabiserityinen päihdekasvatus on hyödyllistä ja tarkoituksenmukaista. Tätä nuoremmille kannabikseen erikseen keskittyvä päihdekasvatus ei näyttäisi olevan perusteltua. Suosituksissa painotetaan oppilaiden omien ja toisen käden kokemusten hyödyntämistä osana kannabisvalistusta sekä avointa käytön hyötyjen ja haittojen puntarointia. Menetelmissä korostetaan vuorovaikutusta, nuorten osallisuutta ja vertaisnuorten hyödyntämistä. Onnistumisen kannalta merkittäväksi on nähty monipuolisuus kannabisvalistuksen ja -kasvatuksen malleissa, opettajien kouluttaminen aiheeseen sekä vuorovaikutuksellisten menetelmien käyttöön. Australialaisen kouluihin suunnatun kannabisehkäisyn toimintamalleissa nousee esiin myös riskiehkäisyn ja haittojen vähentämisen näkökulma, eikä valistus tähtää siten pelkästään käytön ehkäisyyn. (NCPIC 2009a, 1-6.)

Euroopan Unionin Huumetiedon Seurantakeskus (EMCDDA) on koonnut tietoa kannabista koskevan päihdekasvatus- ja ehkäisevän työn toteutuksesta EU -maissa. Vaikka pelkästään kannabikseen keskittyviä päihdekasvatusohjelmia on vähänlaisesti ja niiden arviointeja vielä vähemmän, jonkin verran tutkimustietoa on saatavilla laajempien ohjelmien osalta, joissa kannabiksella on osuutensa. EU:ssa toteutetun ehkäisevän kannabistyön jatkumo alkaa huumeetonta yhteiskuntaa ja täyskielteisyyttä korostavista malleista ja päättyy kannabiksen kohtuukäyttöön ohjaaviin sekä haittojen vähentämiseen tähtääviin ehkäisevän työn malleihin. Yleisenä linjana EU:ssa toteutetussa ehkäisevässä työssä on ollut tietoon perustuvien ohjelmien suosion vähentyminen ja lisääntymässä ovat olleet sosiaalisia taitoja painottavat lähestymistavat, draamapohjaiset mallit ja ennen kaikkea internetpohjaisesti toteutetut ohjelmat. Vaikka eri toimintamallien, ohjelmien ja kampanjoiden vaikutusten arviointi ja vertailu on haasteellista, tehokkaimmilla ovat vaikuttaneet ohjelmat, joissa on hyödynnetty sosiaalista vaikuttavuutta, vertaisvaikuttajia ja yleensäkin monikanavaista lähestymistapaa. (Burkhart & Calfat 2008, 217-223).

Preventiotutkimuksen pohjalta tiedetään, että kannabiksen ongelmakäytön riskitekijöihin ei valistuksellisella otteella pystytä juuri vaikuttamaan, vaan tarvitaan monipuolisempaa yhteistyötä ehkäisevän päihdetyön toimijoiden ja kotien kanssa sekä kohdennettumpia interventioita. Siten kannabiksen ongelmakäyttöä ehkäistäessä strategiat ja interventiot (riskiehkäisy) valikoituvat toisin,

kuin yleiseen terveystajuun ja kannabistietoisuuteen tähtäävässä valistuksessa (yleinen ehkäisy). (Ks. Coggans 2008, 336-339.) Kohdennetummassa riskiehkäisyssä tunnistetaan ja vaikutetaan tekijöihin, jotka altistavat kannabiksen ongelmakäytön kehittymiseen. Pelkkä kannabiksen käyttö tai kokeilu ei sinällään ennusta ongelmallista käyttöä, vaan useiden riskiä lisäävien taustatekijöiden vyyhti. Ehkäisevän päihdetyön arvioinneissa on huomattu hyödylliseksi keskittää fokusoidumpia interventioita juuri niihin kohderyhmiin, joissa riskit ongelmakäytön kehittymiseen ovat muita suuremmat. (Mt. 2008, 327-340.) Tämä ei kuitenkaan poista yleisen ehkäisyyn ja laadukkaaseen valistustoiminnan tarvetta.

Kouluympäristössä toteutettavaa ehkäisevää kannabistyötä ajatellen riskiryhmien huomiointi on haaste, sillä riskiryhmille suunnattujen menetelmien toteuttaminen normaalin tuntikehyksen ja oppiaineiden sisällä ei ole useinkaan mahdollista. Valikoivia ja kohdentuvia menetelmiä mietittäessä on otettava myös eettisiä näkökohtia huomioon, kuten millä perusteilla ja kenen toimesta määritellään, että jokin yksilö tai ryhmä on riskialttiimpi päihdeiden suhteen kuin jokin muu.

Nuorten kannabisasenteita ja tietoutta selvittäneissä kotimaisissa yläkoulu- ja lukioikäisiin nuoriin kohdistuneissa kyselytutkimuksissa nousee esiin merkittävät vaihtelut ja hajanaisuus nuorten kannabikseen liittyvissä tiedoissa ja asenteissa. Toiset pitävät kannabista erittäin vaarallisena, jopa tappavana, toiset vertaavat sitä tupakkaan. Kannabista koskevat tiedot ja käsitykset ovat nuorilla hyvin monenkirjavia ja tämä antaa osaltaan aihetta pohtia valistuksen ja päihdeopetuksen laatua ja laajuutta. Osaltaan tilanne kuvastaa kohderyhmän heterogeenisuutta, aiheen kiinnostavuutta ja koskettavuutta suhteessa nuoren omaan elämäntilanteeseen. Kannabis nähdään haitattomampana ja siihen suhtaudutaan suvaitsevaisemmin, jos omassa tuttavapiirissä on ollut käyttöä. (Jormakka & Seppänen, 43-44; Koltola, 2013, 15; Lindsten & Salminen, 27, 2008). Tamperelaisten lukiolaisten kannabismielipiteitä kartoitettaessa selvisi, että 23% ei ollut saanut kannabista koskevaa tietoa koulusta lainkaan ja 8 % ilmoitti, ettei ollut saanut kannabista koskevaa tietoa mistään kyselyssä ehdotetuista tietolähteistä (Lindsted & Salminen 2008, 26, 29.)

Keskustelua käydään siitä käsitelläänkö eri päihdeaineita päihdeopetuksessa ja päihdekasvatuksessa erikseen vai yhtenä nippuna on käyty puolesta ja vastaan. Perusteluja löytyy kumpaankin suuntaan. Keskeisin ongelma ja haaste niputtamisessa on nähty siinä, että kun ei tehdä eroa eri huumausaineiden välillä, aineiden erilaiset ominaisuudet ja riskit jäävät hahmottomiksi, eivätkä taidot riskien arviointiin kasva. Päihdeopetuksessa tapahtuva asioiden yksinkertaistaminen voi

näyttäytyä nuorten aliarviointina. Oppilailla usein on jo tietoa ja ennakkokäsityksiä, oman tai toisen käden kautta, eri aineista ja niiden eroista. Todennäköisesti kannabiskokeiluihin ei ole liittynyt mitään dramaattisia seurauksia nuoren kokemusmaailmassa. Seurauksena nuoret kohtaavat ristiriidan annetun valistuksen ja kannabikseen liittyvän kokemustiedon välillä. Näin putoaa pohja erityisesti pelottelusävyiseltä, haittoja ja uhkakuvia maalailevalta valistukselta. Nuoret saattavat ajatella, että huumausaineista annettu tieto on kautta linjan vääristeltyä ja epäluotettavaa. (Rantala ym. 2004, 207.) Päihdekasvatuksen ja valistuksen yhteydessä uskottavuuden ja luottamuksen ylläpidosta huolehtiminen onkin tärkeää.

Näyttäisi siltä, että päihdekasvatuksen konteksti, tavoite, kohde- ja ikäryhmä määrittelevät keskeisesti milloin kannabista tulee käsitellä erillään muista huumausaineista. Silloin kun kyse on huumetietoon ja tiedonkäsittelyyn liittyvistä oppimistavoitteista, on perusteltua käsitellä kannabista erillään muista huumausaineista. Nuorten huumeiden käytön ehkäisyytoimikunnan mietinnössä (2000) on periaatekannanottona esitetty, että huumausaineiden erilaisuus mm. niiden käyttötapojen ja riskien suhteen on huomioitava kaikessa valistustoiminnassa (Mustalampi ym. 2000). Myös Soikkeli (2004, 17) on todennut, että huumeiden niputtaminen hämärtää tosiasioita, eikä lisää ilmiön ymmärtämistä. Yleistävää puhetapaa tulee välttää, kun puhutaan aineen ominaisuuksista tai riskeistä. Kannabiksen käsittelyssä erillään muista huumausaineista omana problematiikkanaan on kyse myös luottamussuhteen vaalimisesta oppilaisiin.

Kannabisvalistuksen ja opetuksen sisältöjä tarkemmin kartoittavaa ja arvioivaa kotimaista tutkimusta ei juuri ole saatavilla. Silmäys yläkouluissa ja lukioissa käytettyihin terveystiedon oppikirjoihin kertoo, että huumausaineisiin ylipäätään luodaan melko lyhyt katsaus. Kannabistuotteita on tyypillisesti kuvattu niissä muutamalla lauseella ja lueteltu kannabiksen vaikutuksia sekä riskejä. Oppikirjojen lisäksi opetuksessa voidaan arvioida olevan käytössä järjestöjen tuottamaa esite- ja infomateriaalia sekä kenties kannabikseen keskittyviä videoita sekä verkosta löytyvää kannabista koskevaa informaatiota. Siihen nähden miten yleisiä kannabiskokeilut ovat 14-17 -vuotiailla, aiheen käsittely saa ainakin oppikirjojen perusteella suhteellisen vähän tilaa.

Perusteluna erityiselle kannabisvalistukselle voidaan pitää nuorten päihteidenkäyttötrendejä. Kouluterveyskyselyissä muiden päihteidenkäyttöä kuvaavien mittarien, kuten tupakointi, humalajuominen yleisesti laskiessa, huumekekeilut (käytännössä kannabis) on nuuskan ohella ainoa indikaattori, joka on viime vuosina ollut hienoisessa nousussa. Kannabis valikoitui keskeiseksi

teemaksi myös lukiolaisten päihteiden käyttöä ja päihdeopetusta käsitelleessä tuoreessa selvityksessä, juuri sen ajankohtaisuuden johdosta. Sekä oppilaiden, että opettajien haastatteluissa nousi esiin, että kannabiksen käyttö ilmenee yhä arkipäiväisempänä ja yleisemmin hyväksyttävänä ilmiönä nuorten keskuudessa, mikä osaltaan vahvistaa nähtävissä olevaa trendiä. (Kolttola 2012, 14-16.)

#### **4.4 Kohderyhmän analyysiä: Nuoret**

Laatutietoinen ja eettisesti kestäväällä pohjalla oleva päihdevalistus perustuu kohderyhmän, tässä tapauksessa nuorten elämismaailman, päihdekäsitysten ja nuorisokulttuurien ymmärtämiseen ja huomioimiseen. (Ks. Stakes 2006: Laatutähteä tavoittelemassa; Maunu 2012) Nuoret ovat päihdekasvatuksen keskeinen kohderyhmä, koska heillä ikänsä ja kehityksensä puolesta on oikeus saada erityistä tukea ja ohjausta persoonalliseen kasvuunsa (Pylkkänen ym. 2009, 11).

##### **4.4.1 Nuoret sukupolvensa ja kulttuurinsa edustajina**

Edellytys kohderyhmän tuntemisesta on haastava tilanteessa, jossa puhutaan yleisesti 13-18 vuotiaista nuorista, kuten tämän tutkimuksen fokuksessa. Nuorisosta ei voida puhua yhtenä samanlaisena tasapäistettävänä joukkona. ”Yhtä nuorisoa” ei ole. Jo yhden koululuokan nuoret edustavat useita erilaisia arvoja, asenteita, kokemusmaailmoja ja alakulttuureja. Lisäksi he reagoivat yksilöllisistä lähtökohdistaan käsin eri tavoin heille tarjottuihin valistusviesteihin. (Ks. Rantala ym. 2004, 208; Soikkeli 2004, 52.) Nuoret ovat tavallaan joukko pieniä osayleisöjä, joilla on omat kulttuurinsa ja ajatusmaailmansa ja siksi päihdevalistuksen on oltava monipuolista. Nuoret voidaan kuitenkin karkeasti ottaen jakaa päihdekasvatuksen kannalta ns. vahvoihin ja heikkoihin yleisöihin. Vahvassa yleisössä päihdekasvattajan viestit otetaan helpommin vastaan ja samanmielisyyttä (päihdekriittisyyttä) on olemassa jo valmiiksi toisin kuin taas heikossa yleisössä, joita päihdevalistuksen viestit eivät kiinnosta tai puhuttele syystä tai toisesta. (Maunu 2012, 45-46.) Voidaan ajatella, että tällä heikolla yleisöllä, ryhmällä, joka lähtökohtaisesti suhtautuu kielteisesti valistukseen ja päihdekasvatukseen on jo käsitys muotoutunut toisaalta päihteistä (myönteinen) ja toisaalta valistuksesta (kielteinen).

Kasvattajien sukupolvelle saattaa olla vielä tyypillistä näkemys päihteiden näkemisestä paheksuttavaksi, nuorille kuulumattomaksi asiaksi. Kielloista tai kontrollista käsin asemoituminen voi johtaa siihen, että nuoret torjuvat kasvattajan viestit ja pyrkimykset. Nuorten tavat ymmärtää päihdekysymyksiä, niihin liittyviä merkityksiä ja sosiaalisuutta voivat olla hyvinkin erilaisia kuin heidän kasvattajillaan. Uusi sukupolvi voi luoda elämis- ja kokemismaailmastaan käsin omanlaisiaan ratkaisuja, jotka poikkeavat edellisen sukupolven toimintatavoista. Tästäkin syystä nuorten aktiivinen ja tietoa tuottava rooli on tarpeen huomioida ja mahdollistaa päihdekasvatuksessa. (Viitanen 2010, 60-61.)

Sukupolvikysymystä voidaan lähestyä myös modernin ja postmodernin erojen kautta. Vaikka yhtä nuorisoa ei olekaan, voidaan silti nähdä, että nuorten ja nuorten aikuisten sukupolvi edustaa postmodernia arvomaailmaa suhteessa aiempiin sukupolviin. Postmodernille ajalle ja sen edustajille tyypillistä on moniarvoisuus, arvovalintojen ambivalenssi ja tapauskohtaisuus, yksilöllisyyden ja omien valintojen korostaminen. Ehdotonta joko-tai etiikkaa vieroksutaan ja enemmän vallalla onkin ”jokaisen oma asia” ja ”kaikki käy” -mentaliteetti. Soikkeli (1998, 362) kuvaa postmodernin sukupolven reaktioita modernin sukupolven viesteihin myös ”so what?” -reagoinniksi. Postmodernille on sanottu olevan tyypillistä asenteiden ja arvojen kontekstuaalisuus. Tämä tarkoittaa, että yksilön asenne voi muuttua tilanteen mukaan siltä pohjalta, mikä käyttäytyminen ko. tilanteessa koetaan palkitsevimaksi. (Ks. Sarvanti 1997, 146; Herkman 2007, 219.) Tämä voi siis tarkoittaa, että kouluympäristössä valitaan se asenne tai arvostus, josta saa palkitsevimman palautteen (esim. opettajan hyväksyntä, arvosana). Vapaa-ajalla palkitsevuuden kokemus, esimerkiksi kaveriporukassa hyväksytyksi tulemisen kautta, voi johtaa erilaisen asenteen ja käyttäytymisen ilmentämiseen.

Herranen (2010, 37) puhuu samasta sukupolvikuilusta vapauden ja kontrollin välisenä jännitteenä. Lähteenmaa ja Virokannas (2006) ovat myös huomanneet, että nuoret mitätöivät holhoamaan pyrkivät aikuisvetoiset päihdekasvatusinterventiot, jos ne viestivät määräilyä, luottamuspulaa, aikuisten valtaa ja kaikkietävyyttä suhteessa nuoriin. Näitä sukupolvien välisiä jännitteitä voidaan purkaa juuri nuorten osallisuudella ja sillä, että kasvattaja suostuu oppijan rooliin suhteessa kasvatettaviensa elämismaailmaan, kulttuuriin ja näkemyksiin (Herranen 2010, 37).

Nykyistä nuorten ja nuorten aikuista ikäpolvea luonnehditaan mm. termeillä nettisukupolvi, sukupolvi Y ja sukupolvi Z. Puhutaan myös mediasukupolvesta, sukupolvi M. Näiden 1980 -luvun lopulla ja sen jälkeen syntyneiden nuorten maailmankuvaa värittää diginatiivius eli syntyminen



viestintäteknologialtaan mullistuneeseen, kulutuskulttuuria korostavaan median kyllästämään maailmaan. (Ks. Leivo ym. 2009; Rideout ym. 2005, Vesterinen 2013.) Tämän päivän nuorisokulttuureja merkittävästi yhdistävä tekijä onkin informaatioteknologian läsnäolo ja sosiaalisen median käyttö (Salasuo & Poikolainen 2012, 24). Nettisukupolvi poikkeaa aiemmista sukupolvista siinä, että se on totunut hankkimaan ja käsittelemään tietoa toisin edeltäjänsä. Tietoa poimitaan silmäillen lukuisista eri lähteistä eritoten verkosta. Sosiaalisessa mediassa jaettu vertaistieto, -argumentointi ja -keskustelut vertaisfoorumeilla rakentavat tietämystä ja ymmärrystä siinä missä kirjatietokin. Tutkimusraporttien ja kirjojen lukemisen sijaan nettisukupolven tiedonhaussa painottuvat wikitietous, verkkouutisoinnit, keskustelufoorumit, youtube -videot sekä ylipäätään visuaalis-viihteelliset tiedonomaksumistavat. (Leivo ym. 2009, 8,10.)

Tilastokeskuksen (2012) mukaan yli 90 % nuorista käyttää nettiä päivittäin ja luonteva verkossa toimiminen on mahdollistanut sellaista osallisuuden ja yhteisöllisyyden kulttuuria, jota ei parikymmentä vuotta takaperin ollut. Toisaalta kaikkien nuorten verkko- ja digitaidot eivät ole samalla tasolla ja valtaosa nuorista on lähinnä verkon tarjoaman viihteen ja sosiaalisen median palveluiden kuluttajia ei niinkään aktiivisia tuottajia. (Rahja 2013, 4, 16-19.) Varmaa kuitenkin on, että tieto, näkemykset ja vaikutteet huumeaiheista leviävät verkossa ja luovat omanlaistansa tietoisuutta aiheesta nuorille. Verkon keskeinen rooli tietoisuuden ja käsitysten rakentajana vahvistaa ajatusta päihdekasvatuksen tilojen ja aineistojen siirtymisestä vähintäänkin osin verkkoympäristöihin. Oppilaitosten päihdekasvatuksen toteutuksesta verkkoympäristöissä tai sinne suunnitelluista ohjelmallisista malleista ei ole Suomessa vielä juuri kokemusta.

Yleisesti ottaen ajan henkeä luonnehtivat yksilönvapauden ja valintojen korostaminen. Kulttuurissamme vallitsevat elämyshakuisuus, hedonismi, viihteen ja kulutuksen lisääntyminen. Nämä arvot heijastuvat myös nuorten asenteissa ja maailmankuvissa sekä taustoittavat osin nuorten terveyteen ja päihteiden käyttöön liittyviä valintoja. Päihteiden voidaan nähdä edustavan yhtä väylää elämyksellisyyteen, nautintoon ja kuluttamiseen. (Ks. Salasuo 2004, 15.) Kriittisen pedagogiikan tavoitteita on nostaa kriittiseen tarkasteluun näitä elämäntyylin piirteitä ja lisätä yksilön tiedostavuutta niiden suhteen (Ks. Herkman 2007, 218-219).

#### 4.4.2 Ikä- ja kehitystason merkitys

Mitä kohdeyleisön iän ja kehitystason merkityksestä tulisi huomioida? Kriittisen pedagogiikan mukaisen kasvatuksen on perinteisesti nähty olevan enemmän aikuiskasvatukseen soveltuva lähestymistapa. Lasten ja nuorten kasvatuksessa yhteydessä sitä on vähemmän sovellettu. Kriittisen pedagogiikan oppien soveltamisessa onkin otettava huomioon nuoren ikä ja kehitysaste. (Tomperi 2005, 55-56). Kiilakoski (2005, 56) viittaa Wittgensteinin argumentaatioon, jonka mukaan lapsen sosiaalistamisprosessissa ensin tulee usko siihen, mitä aikuiset opettavat ja vasta myöhemmin kehityksen edetessä ilmenee opettajien asioiden epäily. Tämän voidaan nähdä luontaisesti toteutuvan esimerkiksi siinä, miten alakoululaiset vielä luontaisesti sisäistävät opettajien ja aikuisten tarjoamat opit usein sellaisenaan niin jo yläkouluikäisen kehitysprosessiin kuuluvat kyseenalaistukset sekä vaihtoehtoisten ajatusten ja toimintamallien etsiminen. Puolimatka (2002) näkee asian aiheesta käydyn keskustelun perusteella niin, että turvallisuutta ja lapsen suojelua korostava kasvatustapa on perustelua varhaisemmissa ikävaiheissa. Myöhemmin päättely- ja tunnetaitojen kehittyessä sekä elämäkokemuksen myötä, on mahdollista siirtyä kriittisen dialogin suuntaan. Suojaava kasvatuskäsitys ja turvallisuus takaavat lähtökohdat, joista voi iän ja kognitiivisten taitojen kehittymisen myötä liikkua vähitellen kriittisen ajattelun opetteluun suuntaan (Puolimatka 2002, 282-283.) Kriittiseen pedagogiikkaan pohjaavia menetelmiä ja mediakasvatuksen muotoja suositellaankin yläkouluikäisistä ylöspäin eli yli 13 -vuotta täyttäneille ja sitä vanhemmille, joille suojeleva kasvatustapa on jo menettänyt merkitystään elämäntilanteen vahvistuessa. Varsinkin toisen asteen koulutuksessa, lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien täysi-ikäisyyden tuntumassa olevien nuorten tiedonkäsittelyvalmiudet ja kognitiivisen prosessoinnin valmiuksien voidaan arvioida olevan tasolla, joka mahdollistaa syvällisemmän tiedon arvioinnin, reflektoinnin sekä mediatuotteiden analysoinnin. (Ks. Herkman 2007, 11-12.). Kriittisen kasvatuksen ja valistuksen toteutuksessa onkin löydettävä tasapaino dialogisten ja mediakasvatuksellisten menetelmien käytössä sekä lapsen/ nuoren kehitystason huomioinnissa.

Kohderyhmätietoinen kasvattaja huomioi vallitsevan mielipideilmaston ja kannabiskokeilujen yleisyyden ikäryhmässä. Tilannekatsausta voi tehdä kouluterveyskyselyiden tulosten ja muiden indikaattorien pohjalta omasta koulusta ja lähialueelta. WHO:n yhteenvedossa päihdekasvatustarvionneista tuodaan esiin yleistävän tason ohjeena relevanttiusperiaate, jonka mukaan kouluissa tarjottavan päihdekasvatuksen aloitus tulee osua ajankohtaan, jolloin suurimmalle osalle nuorista päihdekokeilut tai päihteille altistuminen tulevat ajankohtaisiksi.

Päihdekäyttäytymisen riski- ja taitekohdat erityispiirteinen tulee huomioida kansallisten tai alueellisten olosuhteiden ja indikaattorien mukaan. (Hawks, 40-41.) Voidaan ainakin suuntaa antavasti ajatella, että esimerkiksi kannabiksen kokeiluissa tapahtuva yleistymisen yläkoulun päättymisen tienoilla on yksi tällainen taitekohta.

Kriittisen pedagogiikan orientaatiolla toimiva kasvattaja tiedostaa valistusmenetelmiään valitessaan kasvatettavien iän ja kehitystason sekä tarpeet huumeita koskevaan tietoon ja sen jäsentämiseen. Kannabisvalistuksen tulee olla 13 -vuotiaalle erilaista kuin 18 -vuotiaalle. Osa nuorista kaipaa aikuisen mielipidettä ja kannanottoa ns. perusarvoja, osa taas haluaa vetää itsenäisesti omat johtopäätöksensä. Hieman vanhemmat nuoret vaativat tyypillisesti realismia ja tiukkaa tutkimustietoon nojaamista sekä tieteellisiä perusteluja valistuksessa esitettyjen väitteiden taakse (Ks. Seppälä 1999.) Nuoremmat ikäluokat toivovat selkeämpiä viestejä ja raflaavampaa valistuksen otetta, vanhemmat realistista keskustelua aiheen eri puolista ja tiukkoja faktoja (Ks. esim. Ervamaa & Piispa, 2013). Onkin selvää, ettei 13-vuotiaalla ei ole valmiuksia (tai edes tarvetta) käsitellä kannabisinformaation ja kysymyksen eri puolia samoin kuin 17 -vuotiaalla. Valistuksen tulee siis huomioida ikäryhmän kyvyt ja tarpeet, sekä myös tuottaa tiedostavia valmiuksia eikä pelkästään edellyttää niitä ( ks. Maunu 2012, 37).

Kriittisen pedagogiikan hengen mukainen päihdevalistustoiminta jättää aina tilaa ja avoimuutta kunkin ryhmän erityisille tarpeille, kysymyksille ja kiinnostuksen kohteille. Osallisuuden periaate ja vuorovaikutus nuorten ja kasvattajan välillä rakentaa kasvattajalle ymmärrystä kohderyhmän piirteistä ja tarpeista. Kasvatuksellisen päihdeopetuksen ei tule olla ennalta määriteltyä suljettua pedagogiikkaa. Parhaimmillaan se voi huomioida joustavasti kasvatettavien tarpeita ja olla samalla didaktisesti suunnitelmallista ja tavoitteellista (vrt. Ulvinen 2010, 15-16). Hyvä tapa huomioida kohdeyleisönsä on tehdä heidän kanssaan yhteistyötä.

#### 4.4.3 Nuorten huumetiedon lähteet ja päihdekasvatustoiveet

Nuoret saavat päihteitä ja huumeita koskevat tietonsa yhä moninaisemmista tietolähteistä. Koulu-, auktoriteetti- ja tutkimustiedon lisäksi keskeisiä ovat erilaiset mediavälitteiset viestit sekä vertaisryhmistä nouseva ja internetin foorumeille kasautuva yhteisöllinen kokemustieto (ks. Seppälä & Mikkola 2004, 39-40). Tietolähteiden valikointi ja niiden luotettavuuden arviointi painottuu ikäluokan mukaan ja siitä riippuen onko nuorella itsellään huumeiden käyttökokemuksia. Huumeita

käyttävät ja kokeilleet luottavat muita nuoria enemmän netin vertaisfoorumeihin. Ja nämä foorumit toimivatkin merkittävänä vertaisvalistuksellisinä yhteisinä. Vertaisfoorumeilta hyödyntävät käyttökokemuksia omaavat henkilöt asettavat tiedollisiksi vastustajikseen huumeista tietämättömät tai ”vääää tietoa” levittävät tahot, joita edustavat usein viranomaiset ja ylipäättään henkilöt, joilla ei ole omakohtaista kokemusta huumeiden käytöstä (mt. 45-46). Virallisen tiedon ja epävirallisen tiedon kahtiajaon diskurssia näytetään edelleen ylläpidettävän molemmin puolin huume keskustelun kenttää. Tässä asetelmassa siis käyttäjä/kokemustieto näyttäytyy viranomaistiedolle vastakkaisena.

Verkko- ja vertaiskeskusteluissa vallitsee epäilemättä kannabismyönteisempi, moniarvoisempi ja kannabiksen hyötyjä korostavampi henki, kuin mitä virallisessa huumevalistuksessa ja terveystiedon opetuksessa. Nuorten lieventyneet kannabisasenteet ja kannabiksen käytön jonkinlainen normalisoituminen heijastunevat myös nuorisotutkijoiden (Ervamaa & Piispa 2013, 92) arvioon siitä, että suomalaisnuoret ovat nyt kannabisliberaalimpia kuin koskaan ennen. Liberaaliutta voidaan tarkastella avoimuutena ja halukkuutena keskustella ja ymmärtää asian eri puolia.

THL:n vuonna 2010 toteuttamassa huumeita koskevassa väestökyselyssä 15-64 -vuotiaille tärkeimpänä huumeita koskevan informaatiolähteenä vastaajat pitivät perinteistä mediaa: lehdistöä, tv:tä ja radiota. Kaikista vastaajista noin puolet piti näitä hyvin tärkeinä informaatiokanavina. Nuorten ja nuorten aikuisten 15–24-vuotiaiden mielestä tärkein huumeinformaatiolähde oli koulujen tarjoama huumevalistus, seuraavina melko tasaveroisina informaationlähteinä mainittiin internet ja muu media sekä kaverit ja koti. (Metso & Winter & Hakkarainen 2012, 35, 87-90.)

YAD Youth Against Drugs ry on kerännyt tietoa nuorten ja nuorten aikuisten suosimista ja luottamista huumetiedonlähteistä vuosina 2006 ja 2012. Kyselyt ovat kytkeytyneet konemusiikkikulttuuriin suunnattuun ehkäisevän huumetyön hankkeisiin ja siten vastajaaryhmä ollut valikoitunutta. Vuoden 2006 kyselyyn vastasi 379 nuorta ja nuorta aikuista Heidän eniten käyttämät huumetiedon lähteet olivat internet ja toiseksi tärkein tietolähde oli kaverit. Luotettavimpana tietolähteenä pidettiin tutkimuskirjallisuutta ja toiseksi eniten luotettiin internetistä saatuun tietoon. Koulun ja printtimedia saivat seuraavaksi eniten mainintoja. Tässä kyselyssä koulusta saatuun tietoon luotettiin huomattavan vähän. (YAD ry 2008, 18-19.) Vuoden 2012 kyselyyn vastasi 345 henkilöä. Huumetietoa oli haettu tai saatu eniten internetistä, tämän jälkeen suosituimmat tietolähteet olivat kaverit ja tutkimustieto ja vasta neljäntenä mainittiin koulu.

Tietolähteiden luotettavuutta kysyttäessä eniten luotettiin tutkimuskirjallisuuteen, toiseksi netin tarjoamaan tietoon, kolmanneksi kavereilta saatuun tietoon ja vasta neljänneksi koulusta saatuun huumeetietoon. Kyselyn 2012 vastaajat ovat olivat 1980-1996 syntyneitä eli vastaushetkellä 16-30 vuotiaita ja ilmoittaneet käyvänsä elektronisen tanssimusiikin tapahtumissa ja suurella osalla oli omia kokemuksia huumeidenkäytöstä. Sikäli he edustivat vielä kohdennetummin erityistä nuorten aikuisten kohderyhmää kuin aiempi 2006 kysely. (YAD ry 2012.)

Näyttää siltä, että nuorten ikäluokan kohdalla media ja kaverit painottuvat merkittävästi tietolähteenä koulun rinnalla ja myös korostuvat koulutietoon nähden (Ks. Ali-Melkkilä, 2010, 137). Luottamus koulusta saatuun ja viralliseen valistustietoon vähenee sitä myöten, kun nuoren tietoisuus huumeista lisääntyy omakohtaisten tai lähipiirin kokemusten myötä. Näin varsinkin silloin, jos koulun tieto osoittautuu olevan ristiriitaiseksi koetun todellisuuden kanssa. Nuorten keskuudessa tietoa valikoidaan yhä enemmän luottamuksen, ei auktoriteetin pohjalta. Esim. nuoret huumeidenkäyttäjät luottavat vertaistietoon ja ns. vertaisvalistukseen. Käytön lisääntymisen myötä sosiaalisen oppimisen ja vertaistiedon rooli kasvaa. Yhteisesti jaettu kokemus lisää luotettavuutta. Ajatellaan myös, että vertaisella ei ole agendaa. Tiedon tavoite ei ole vaikuttaa käyttöä estävästi, niin kuin virallinen tieto usein tulkitaan, vaan haittoja vähentäen. (Salasuo 2004, 187-188, 198; Seppälä & Mikkola 2004) Sama agendattomuuslogiikka toimii myös muussa kaveri- ja vertaistiedon hyväksi kokemisessa.

Millaiselta näyttää kannabisvalistuksen tila ja tarve nuorten silmissä? Kanadalaisten, 15-24-vuotiaiden nuorten näkemyksiä kannabisvalistuksen tai kannabiserityisen ehkäisevän päihdetyön tarpeita selvittäessä kävi ilmi, että he toivoivat mahdollisimman realistista, käytön hyötyjä ja haittoja käsittelevää, kannabista erillään muista aineista käsittelevää lähestymistapaa. Nuoret esittivät, että valistustyötä tekevän henkilöllä tulisi olla omakohtaista kokemusta kannabiksesta ja tämän tulisi olla nuorten silmissä muutoinkin uskottava. Lisäksi toiveena oli, että käytön ehkäisyyn tähtäävien mallien sijaan painotettaisiin haittoja vähentävää otetta. (Canadian Centre of Drug Abuse 2013, 3.)

Entä miten suomalaisnuoret nuoret itse kokevat päihdevalistuksen ja millaista he toivoisivat sen olevan? Nuorempien näkemyksissä korostuvat tarve ja toive saada enemmänkin päihdekasvatusta, kun taas vanhemmat peruskoulun päättäneet nuoret saattoivat pitää lisätietoutta tarpeettomana toistona. Menetelmällisinä lähestymistapoina nuoret päätyvät ehdottamaan usein heille tuttuja toimintatapoja, kuten luentoja, koulun ulkopuolisten asiantuntijoiden ja kokemusasiantuntijoiden

(entisten käyttäjien) hyödyntämistä. Esimerkin voimaankin luotetaan: idolien ja muiden nuorten mallia seurataan ja mielipiteitä kunnioitetaan. Kalvosulkeisia mieluummin nuoret toivoivat havainnollistavia keinoja, tositarinoita ja pitävät päihdekasvattajan uskottavuutta tärkeänä. Avointa ja neutraalia keskustelua myös peräänkuulutetaan. Perinteinen tietoon, varoituksiin ja luokkahuonekontekstiin kytkeytyvä päihdeopetus koetaan ”tylsänä, puuduttavana saman asian toistona”. Osallisuus, uusien asioiden oppiminen elämyksellisesti ja keskustellen koettiin usein myös hyvinä tapoina toteuttaa päihdekasvatusta. (Herranen 2010, 32-35; Kolttola 2013, 19; Komsha & Metsomäki 2003, 35-37; Lindsten & Salminen 2008, 28; Maunu 2012, 31; Yliruokanen 2004, 53.)

Jaatisen tutkimuksessa ”Viattomuuden tarinoita” nuorten päihteille antamista merkityksistä, 13-16 vuotiaiden nuorten keskeisenä toiveena ilmeni, että päihdekasvatus lähtisi liikkeelle heidän maailmastaan käsin. Nuoret toivovat kokemustietoa, asioiden havainnollistamista ja toisia nuoria mukaan toteuttamaan vertaispohjaista valistustyötä. Samaan aikaan he toivovat myös selkeitä viestejä ja mielipiteitä aikuisilta päihdekysymyksiin sekä kiinnostusta nuorten asioihin. Toivetta esitettiin myös siitä, että opettajat voisivat olla näitä aikuisia. (Jaatinen 2000)

Tutkimusten perusteella nuoren omat kokemukset määrittivät pitkälti, sitä mitä pidettiin hyvänä tai huonona päihdekasvatuksena. Huumekokeiluja omaavien nuorten aikuisten kohdalla valistusnäkemykset vaikuttavat hyvin kriittisiltä. Omat ja lähipiirin kokemukset, jotka poikkeavat koulussa saaduista valistusviesteistä ovat vaikuttaneet siihen, että valistus nähdään pääosin vääristeleväksi propagandaksi. Näitä internetin puolittuus.com keskustelupalstalta koottuja valistusnäkemymiä leimasivat kokemukset valistuksen kohtaamattomuudesta, yksipuolisuudesta, urbaanilegendojen käytöstä ja valistajien asiantuntemuksen puutteesta. Valistuskritiikeissä tuotiin esiin se näkökulma, että valistus harvoin erittelee erilaisia käyttötapoja vaan keskittyy erityisesti huumeiden ongelmakäytön seurauksiin, ohittaen kokeilu-, satunnaiskäytön ja viihdekäytön kulttuurit. Hyvän valistuksen ominaisuuksiin liitettiin kiihkoton realismi, tutkitut faktat ja neuvot riskien minimoimiseksi ja huumeille vaihtoehtoisten elämäntapojen pohtiminen. Menetelminä ehdotettiin elämysmenetelmiä sekä eri näkökulmia avaavia keskusteluja. (Yliruokanen 2004, 48-54.)

Kohderyhmän ja sen kulttuurin tunteminen, heidän tietopohjansa hahmottaminen ja ikänsä sekä kehitystason huomioiminen on siis merkittäviä tekijöitä päihdekasvatuksen ja valistuksen toteutusta mietittäessä. Käsiteltävät teemat eivät saisi olla liian tuttuja tai itsestään selviä, mutta ei myöskään

liian vaikeita tai kaukaisia. Kasvatustilanteeseen tuotujen kuvausten, tarinoiden ja näkökohtien tulee koskettaa kasvatettavien omaa elämänpiiriä eikä jäädä liian ulkokohtaiseksi tai varsinkaan kääntyä ulkoapäin tuoduksi moraaliseksi arvosteluksi tai leimaamiseksi (Kiilakoski 2010, 155). Lähtökohdaksi voidaan asettaa niitä merkityksiä, joita nuoret itse päihteille antavat. Tyypillisesti ne ovat sosiaaliseen yhdessäoloon, ryhmään kuulumiseen, hauskanpitoon ja mielihyvän kokemuksiin linkittyviä (ks. esim. Maunu 2012, 147-148; Kiilakoski 2010, 156-157). Kouluympäristössä toteutettavaa toimintaa mietittäessä toimintaa pitää suunnitella kuitenkin enemmistön tarpeiden pohjalta vaikka joukossa olisi muutama enemmänkin huumeille altistunut nuori. Riskinuria koululuokasta tunnistamalla voi heille suunnata kohdennettumpia toimenpiteitä. (Pylkkänen ym. 2009, 17.)

#### **4.5 Kohdepäihdeanalyysiä: Kannabis**

Ehkäisevän päihdetyön laatukriteereissä osana tietoperustaa ehkäisevän työn toimijan tulee tuntea toiminnan kannalta keskeisen päihteen, tässä tapauksessa kannabiksen haitat ja riskit ja niiden suhteutumisen muihin päihteisiin. Tavoitteena on muodostaa riittävän laaja-alainen, ajantasainen ja kriittinen kuva kohdepäihdeestä sekä siihen liittyvistä käyttökulttuurisista tekijöistä. (Stakes 2006, 18-19.) Tässä kappaleessa nostetaan esiin lyhyesti eri näkökulmia kannabikseen substanssina, sen käyttöön, käytön syihin ja merkityksiin sekä riskeihin. Tuon myös esiin näkemyksiä kannabista koskevan tutkimustiedon ymmärtämisestä ja käytöstä. Valistuksen taustaksi on tarpeen ymmärtää kannabikseen liittyvät monet eri näkökulmat ja ulottuvuudet. Tavoitteena on rakentaa holistinen ymmärrys kannabiksesta ja sen käyttöön liittyvistä tekijöistä valistustyön taustoittajaksi.

##### **4.5.1 Kannabiksen käytön syitä ja tarkoituksia**

Kannabisvalistusta suunniteltaessa on hyvä lähtökohtaisesti tiedostaa miksi ja mihin tarkoituksiin kannabista käytetään. Vaikka syyt olisivatkin yksilöllisesti rakentuvia ja monitahoisia, kaiken päihteenkäytön takana voidaan nähdä olevan motiiveja, jotka tähtäävät yksilön tunnetilan muuttamiseen tai tietyn kokemuksen saavuttamiseen. Motivaatiopsykologian mukaan oikeastaan kaikki toiminta palautuu ajatukseen siitä, että toimintojamme ohjaa jokin fyysinen tai psykososiaalinen tarve, tavoite päästä parempaan, palkitsevampaan tunnetilaan (ks. esim. Nurmi &

Salmela-Aro 2002, 10-25, 216). Toimintaamme ohjaa keskeisesti se, miltä haluamme meistä tuntuvan ja millä keinolla uskomme pääsevämme tähän tunnetilaan. Valitut keinot ja strategiat vaihtelevat, mutta yhteistä on, että toimimme saavuttaaksemme hyviä, tarpeitamme tyydyttäviä tunnekokemuksia. Nuorten juomiskulttuurien tutkimuksessa nousevat esiin voimakkaimpina sosiaalisuuden tarpeet ja juomisen mahdollistamat yhteisöllisyyden kokemukset. Päihteen käytön merkitykset, palkitsevuuskokemukset ja päihtymishalun takana oleva perimmäinen tarve on keskeinen tekijä ehkäisevän työn toimenpiteiden näkökulmasta (Maunu 2012, 162; Kiilakoski 2010, 157-158.)

Päihteiden käytön motiivit voidaan Mäkelän (1999) mukaan jakaa karkeasti kahteen kategoriaan; myönteisten kokemusten lisäämiseen ja kielteisten vähentämiseen. Myönteinen tunnekokemus voi tarkoittaa myös sitä, että päihdettä käyttämällä paha olo tai huono tunne pysyy poissa tai se turrutetaan. (Hujanen 2008, 24-25.) Ehkäisevän työn kannalta juuri päihteen käytön motiivit ovat olennaista maaperää lähteä pohtimaan ehkäisevän työn keinojen valikointia ja kohdennusta. Kukaanhan ei käytä päihteitä siksi, että ne ovat päihteitä, vaan siksi millaisia kokemuksia ja tunnetiloja niiden käyttö mahdollistaa tai millaiseen kulttuuriin niiden käytön myötä voi itsensä identifioida. Käytön taustalla olevat tarpeet ja motiivit voivat olla tiedostettuja tai tiedostamattomia.

Seppälä & Mikkola (2004) ovat jaotelleet oman tutkimusaineistonsa perusteella kannabiksen käyttötarkoituksia seuraaviin kategorioihin: arkinen vapaa-ajan käyttö, arkinen suurkulutus, elämysten tavoittelu, muuhun päihdekokemukseen liittyvä käyttö ja itselääkintä (mt. 77). Näiden ulkopuolelle jää kannabiksen kokeilutyypinen käyttö, jonka motiivina on tyypillisesti uteliaisuus, kokeilunhalu tai sosiaaliset tilanteet, joissa kannabista käytetään ja tarjotaan.

Karkeammalla jaottelulla, jota yleensä käytetään huumeidenkäytön tyypittelyssä, kannabiksen käyttäjät voidaan jakaa kokeilijoihin (kokeiluja on alle 10 kertaa), käyttönsä hallitsevien tapa/viihdekäyttäjien ryhmään ja ongelmakäyttäjien ryhmään. (Ks. Coggans, 328; Salasuo & Rantala, 2004, 51-52.) Tapa/viihdekäyttäjien motiivit voivat olla monenlaisia ja käyttö on tyypillisesti piiloista. Kannabiksen käyttö salataan juuri leimautumisen ja kiinnijäämisen seurausten pelossa, eikä se siten näy juurikaan viranomaisille tai muille ulkopuolisille. Kannabiksen käyttäjät muodostavat omia kulttuurisia ryhmiään, joissa osa käyttäjistä aktivoituu vaikuttamistoimintaan esimerkiksi sosiaalisessa mediassa ja osa hiljaisesti hyväksyy yhteiskunnan kontrollin ja omaksuu puhumattomuuden kulttuurin. (Kekoni 2007, 223-226.) Käytön kanssa ongelmiin ajautuneet ovat sitä vastoin ryhmää, joka näkyy esim. poliisin tai päihdetyöntekijöiden arjessa. Ongelmakäyttäjien



ryhmässä kuvioon liittyy myös useimmiten muiden pähteiden käyttöä sekä sosio-ekonomisten ongelmien kasaamaa (Ks. Salasuo & Rantala 2004, 51.) Tämä ongelmia kokeneiden suhteellisen pieni, mutta näkyvä ryhmä luo kansalaisten enemmistölle näyttäytyvää mielikuvaa myös kannabiksesta ja sen haitallisuudesta. Käyttönsä hallitsevien ryhmä taas on niin näkymätön, että sen olemassaoloa ei juuri edes noteerata kannabispoliittisissa keskusteluissa tai valistuksen näkökulmana.

Ehkäisevän työn näkökulmasta on syytä erotella kannabiksen käytön eri tyyppisiä siksikin, että kokeilu- ja viihdekäyttö ovat yleensä ohimeneviä vaiheita elämässä tai jatkuessaankin aikuisiällä eivät välttämättä aiheuta käyttäjälle sen suurempia ongelmia. Sen sijaan ongelmalliseen käyttöön ajautuvat henkilöt ovat selkeästi omanlaisensa ryhmä, jonka taustalta löytyy erilaisten riskitekijöiden kasaamaa. Tutkimusten mukaan ongelmallisen kannabiksen käytön riskiä nuorella lisäävät: säännöllinen tupakointi, varhain alkanut alkoholin käyttö, vanhempien vähäinen huolenpito, ongelmat perhesuhteissa, koulunkäytön ongelmat, kannabista käyttävät kaverit sekä yksilön psykologiset tekijät. Kannabiksen ongelmallinen käyttö on siis yksi osatekijä monimutkaisessa ongelmavyyhdessä, ei sinällään suoraa seurausta jostakin yksittäisestä riskitekijästä tai toisaalta niinkään, että kannabis olisi muiden ongelmien aiheuttaja. (Coggans 2008, 327-340.)

Kannabiksen käytön tiedostetut motiivit ovat osin samankaltaisia kuin alkoholinkin. Käytöllä tavoitellaan tunne/olotilaa tai yhteisöllisen liittymisen kokemusta. Käyttäjätutkimuksissa kannabis näyttäytyy usein myös vaihtoehtona alkoholille. Eräänä syynä on, että sen ei katsota vievän samalla tapaa toimintakykyä kuin alkoholin. Kannabiksen käytöllä tavoitellaan rentoutumista ja rauhoittumista vapaa-ajan konteksteissa vastapainona työlle tai opiskelulle. Pyritään kokemaan hyvää oloa, luovia tiloja, syvempää ajatuksen kulkua tai terävämpiä aisteja kuin selvin päin ollessa. Käyttäjät puhuvat kannabiksesta myös tietynlaisena aivodopingina, joka auttaa keskittymään ja avaamaan tajuntaa. Käytön motiivit voivat kytkeytyä sosiaalisiin tilanteisiin tai valittuun elämäntapaan. Kannabista käytetään myös itselääkinnällisessä mielessä mm. unettomuuden, kivun ja ahdistuksen hoitoon. Kannabista käytetään, koska siitä koetaan saatavan hyötyä, joka ylittää mahdolliset riskit ja haitat. (Kekoni 2007; Tieva 2012, 45-56.)

Kannabiksenkäyttäjiä ei siis voida luokitella tiukasti yhteen tai kahteen kategoriaan vaan käyttöä ja käyttäjätyyppejä on lopulta hyvin monenlaisia. Kannabiksen käyttö ei ole vain joidenkin alakulttuurien ilmiö, vaan se on levinnyt ja yleistynyt yli alakulttuuristen rajojen. Myös liikkumista

eri kategorioiden välillä tapahtuu. Tämä vaikuttaa siihen, miten kannabista tulee käsitellä valistuksessa. Eri käyttötarkoituksen tai motiivien, käyttötilanteen ja käyttäjän persoonallisten tekijöiden mukaan kannabiksen vaikutukset ja siitä saadut kokemukset vaihtelevat. Käyttötarkoituksen mukaan annostusta ja lajikkeen valintaa myös säädellään (ks. Seppälä 2003, 39; Seppälä & Mikkola, 2004, 77). Onkin hankalaa kuvata kannabiksen vaikutuksia tai riskejä kovin yleispätevästi irrallaan tarkastelusta suhteessa käyttäjän yksilöllisiin tekijöihin, käyttömääriin tai käytöntarkoituksiin.

#### 4.5.2 Kannabis brändinä ja mediakulttuurisena ilmiönä

Oma aihepiirinsä on se, miten kannabis esitetään mediassa, millaista kuvaa luodaan sen roolista ja merkityksistä suhteessa nuorisokulttuureihin, populaarikulttuuriin ja päihdekulttuuriin ylipäätään. Kannabiskulttuurin mielikuvaulottuvuus on liikkunut tyypillisesti rasta ja reggae -kulttuureista idän mystiikkaan ja hengellisiin ulottuvuuksiin. Näiden stereotyyppisimpien mielikuvien lisäksi kannabis kytkeytyy moniin muihin vapaa-ajan ja populaarikulttuurin ilmiöihin, aina hip hopista lumilautailuun. On selvä, että nämä media- ja nuorisokulttuureissa rakentuvat mielikuvat vaikuttavat siihen, miten kannabis mielletään. Kannabiksen käyttöön kytkeytyvien rennon ”chillaus-mentaliteetin” ja vapaa-ajan korostamisen voidaan tulkita merkitsevän vastareaktiota länsimaisen tehoyhteiskunnan arvomaailmalle. (Ks. Seppälä 2003, 39.)

Viime vuosina esim. tv-sarjoissa, elokuvissa on entisestään yleistynyt kannabiksen käytön esittäminen suhteellisen normaalina osana vapaa-ajanviettoa muiden päihteiden rinnalla tai vaihtoehtona. Nettifoorumien keskustelut ovat valtaosin kannabiksen puoltajien hallitsemaa maaperää ja ne rakentavat kannabiksen ympärille kokemukseen perustuvaa myötämielistä mielikuvakulttuuria. Matkustelu ja opiskelu toisissa kulttuureissa sekä yleinen globalisaatiokehitys, verkkokansainvälisyyden ohella, ovat olleet omiaan arkipäiväistämään kannabista, joka lähtökohtaisesti ei ole ollut länsimaiseen päihdekulttuuriin liittyvä päihde (ks. Seppälä 2003, 39). Samalla kannabikseen liittyvä mystiikka on alkanut kadota, eikä siinä nähdä esimerkiksi nuorten aikuisten ryhmässä enää mitään kovin ihmeellistä, jännää saati tuomittavaa.

Kannabista voidaan lähestyä mediakulttuurisen viitekehyksen kautta myös tietynlaisena brändinrakennusprojektina ja siten myös kulutuskriittisen tarkastelun kautta. Kannabiskulttuuri esittyy mediassa usein ”coolina” ja rentona vastakulttuurisena vaihtoehtoelämäntapana, yksilön

vapauden ilmentäjänä tai osana joidenkin nuorisoryhmien päihde- ja musiikkikulttuurista maisemaa. Kannabislehti symbolina on jo tietynlainen logo, jota käytetään monenlaisissa tuoteryhmissä. Sen voidaan ajatella toimivan mielikuvamarkkinoinnin välineenä erilaisille kannabistuotteille. Hampusta saadaan myös paljon hyötytuotteita ja siitä on tulossa yhä arvostetumpi ravinto- ja kuitukasvi. Jonkin verran käydään myös keskustelua siitä, toimiiko hyötyhampun myönteinen imago myös päihdehampun markkinointina. Huumeisiin liittyvää mielikuvakulttuuria, symboliikan ja logojen roolia on tutkittu lähinnä ekstaasin ja viihdekäyttökulttuurin yhteydessä (ks. esim. Salasuo 2004, 130-135).

Myöskään julkisuuden henkilöiden, nuorten arvostamien muusikoiden, näyttelijöiden jne. roolimallien kannabisnäkemykset eivät voi olla vaikuttamatta nuorten mielipiteisiin ja asenteisiin. Kannabikseen kohdistuvalla mediakulttuurisella analyysillä voitaisiin tuoda esiin niitä mielikuvia tunnelmia tai mielleyhtymiä, joita mediaviestinnällä vahvistetaan ja joilla stereotyyppistäkin käsitystä kannabiksen käytöstä ja käyttäjistä luodaan. Nämä kannabisbrändiin, mediaan ja nuorten kulttuureihin kohdistuvat tarkastelut kannabiksesta avaavat mahdollisuuksia mediakasvatuksen menetelmille ja kriittisille tulkinnoille. (Ks. Herkman 2007, 217.)

Kannabiksen käyttöä voidaan käsitellä myös kuluttamisena ja siihen liittyvänä identiteetin rakentamisen muotona. Käyttöä motivoi tässä tapauksessa ainakin osin tietoiset pyrkimykset minuuden ilmentämiseksi. Median kautta välittyvät mielikuvat eri tuotteista ja niiden brändeistä ovat ylipäättäänkin kasvavassa määrin identiteettien raaka-ainetta. Kuluttamisesta ja brändivalinnoista on tullut tapa luoda identiteettiä, liittää itsensä tiettyihin ryhmiin ja erottautua toisista. (Ks. Herkman 2007, 217.) Päihdevalinnalla voi jonkin muun elämäntapavalinnan mukaisesti ilmentää arvojaan, ajatuksiaan, persoonaansa, yhteiskuntakritiikkiä jne. (Vrt. huumeiden viihdekäyttö ja juhlimiskulttuurit) Kannabista käyttävä nuori voi haluta esim. rakentaa itselleen tiettyä imagoa, erottautua alkoholikulttuurista tai on muuten kokenut kannabiksen itselleen ja tyyllilleen sopivimmaksi päihdetuotteeksi. Vaatetyylin tai musiikkimaun tapaan voimme puhua myös päihdetyylistä tai päihdemausta. Kannabiksen hyödykemäisen käytön voidaan nähdä ilmentävän kulutus- ja elämysyhteiskunnan arvomaailmaa (Salasuo 2004, 15).

#### 4.5.3 Kannabisinformaatio ja tutkimustiedon rajoitteet

Yhteiskunnallista kannabiskeskustelua seurattaessa voi huomata, että niin kannabiksen puolustajat kuin vastustajatkin tuovat esiin tietolähteitä ja tutkimustuloksia, jotka tukevat heidän henkilökohtaisia tai asemaansa liittyviä käsityksiään samalla pyrkien kyseenalaistamaan vastapuolen todisteet. Mielipiteistä heijastuu usein keskustelijan henkilökohtainen kokemus kannabiksesta ja argumentaatio on tyypillisesti tämän kokemuksen värittämää. Tutkimustulosten ristiriitaisuudet ja rajallisuus luovat osaltaan pohjaa tällaisille vastavuoroisille todisteluille ja kyseenalaistuksille. Olemassaoleva tutkimusdata kannabiksen käytön vaikutuksista on edelleen riittämätöntä ”lopullisten johtopäätösten” tekemiseksi. Tiedon oikeellisuuskriteerejä tarkasteltaessa on myös erotettava tapaustodistuksen, kokemustiedon ja tieteellisen todistuksen ero. Monilla on kokemuksia päihteiden käyttöön ja niiden vaikutuksiin liittyvistä yksittäistapauksista, jotka saattavat tehdä poikkeuksia laajempiin otantoihin perustuviin todistusaineistoihin. Tutkimusten varassa tehdyt johtopäätökset vaikka edustavatkin ns. objektiivista tietoa ovat kuitenkin vain suuntaa-antavia ja yksittäisillä kokemustiedoilla (subjektiivinen tieto) voi olla merkittävä rooli yleistyksiä täydentävinä näkökulmina. Kannabiksen kohdalla tämä voisi merkitä sitä, että vaikka käytöstä voi aiheutua tutkitusti määrättyjä riskejä ja haittoja, saattaa moni käyttäjä kokea oman käyttönsä haitattomaksi. (Ks. Soikkeli 2013.) Yksilön näkökulmasta pienemmistäkin riskipotentialleista voi olla hyvä tietää, samoin kuin jonkin lääkkeen mahdollisista sivuvaikutuksista, vaikkei niitä ilmenisikään kuin 1% lla käyttäjistä.

Valistuksen keinoin välitettävän informaation edellytetään ehkäisevän päihdetyön laatuksiteereissä perustuvan tutkimustietoon (Stakes 2006, THL 2013). Tämän edellytyksen täyttäminen ei ole aivan mutkatonta, sillä kannabista koskeva tutkimustieto on monitulkintaista, ristiriitaista, keskeneräistä ja siten alati muuttuvaa. Kannabista koskeva tutkimus on niin yhteiskuntatieteellistä, käyttäytymistieteellistä kuin lääketieteellistäkin. Eri tutkimukset kerryttävät yhdessä vallitsevaa tutkimuskantaa ja siten kannabiskysymyksiin liittyvää näyttöä. Huomattava on, että tilastollisesti havaitut syy-yhteydet eivät kerro vielä mitään kausaalisista syy-seuraussuhteista. Valistukseen ja valistajan rooliin kuuluukin tietty tiedon epävarmuuden hyväksymisen taito. (Soikkeli 2013)

Yksittäinen tutkimustulos harvoin riittääkään tieteelliseksi näytöksi, jonka pohjalta terveys- tai päihdevalistussuosituksia voisi rakentaa. Myös tutkimusten lukutaito ja niiden laadun arviointi jää paitsi maallikoilla usein myös ehkäisevää päihdetyötä tekevillä puutteelliseksi. Kannabista koskeva

tieteellinen todistelu voi tapahtua niin monesta eri intressilähtökohdasta, että tulokset onkin suodatettava laajan kokonaisuustarkastelun kautta. Siten kannabista koskevassa, kuten muussakin päihdeviestinnässä puhutaan tyypillisesti todennäköisyyksistä ja riskeistä. Riskeistä puhuminen onkin suositeltavampaa kuin haitoista, vaikutuksista ja seurauksista puhuminen. Päihteiden tai ehkäisevän työn toimien vaikutuksia, eri syy-seuraussuhteita tutkittaessa on ylipäättään syytä huomioida tutkimuskohteen monimuuttujaisuus ja moniulotteisuus. (Soikkeli 2013)

Aineominaisuuksien tasolla on harhaanjohtavaa puhua kannabiksesta ikään kuin se olisi standardoitua ja tasalaatuista (esim. Kotovirta 2012). Kannabiksen lisääntyneen jalostuksen, erilaisten lajikkeiden myötä myös aineen päihdyttävät ym. ominaisuudet, vaikutukset ja riskit vaihtelevat merkittävästi. Kotikasvatettu kannabiksen kukinto ”kukka” on vaikutuksiltaan ja riskeiltään erilaista kuin katukaupan hasis. Samoin voimakkaampaan päihdevaikutukseen tähtäävä korkean THC -pitoisuuden kannabislajike (sativa) on eri asia kuin korkean CBD ja CBN -pitoisuuden lajike (indica). Indica on päihdeominaisuuksiltaan miedompi, mutta taas aikaansaa helpommin niin sanotun ”jumituksen” ja passivoitumisen. Monet kotikasvatuksessa tänä päivänä suositut lajikkeet ovat näiden yhdistelmiä. (Perälä 2009.)

Kannabiksen riskeistä ja vaikutuksista ei voidakaan puhua samaan tapaan yksinkertaistetusti kuin yhden savukkeen tai alkoholiannoksen osalta. Käytetyn aineen vaikutukset, riskit ja haitat ilmenevät aina myös yhteisvaikutuksessa suhteessa käyttävään henkilöön, tämän yksilöllisiin taustatekijöihin sekä psyko-sosiaalisiin ominaisuuksiin. Ei ole standardoitua kannabista, jolla voitaisiin tehdä koeasetelmallista tutkimusta suhteessa standardoituun ihmiseen ja vetää tästä eksakteja yleispäteviä johtopäätöksiä. (Ks. Kotovirta 2012; Soikkeli 2013) Käytön haittoja ja riskejä pohdittaessa käyttäjän ominaisuuksien arvioiminen on yhtä tärkeää kuin käytettävän aineen ominaisuuksien. Kriittisessä kannabisvalistuksessa niin aineen kuin sen käyttäjän moniulotteisuus otetaan huomioon ja reflektion kohteeksi.

Tämän tutkimuksen tarkoitus ei ole käsitellä kannabiksen vaikutuksia tai riskejä sinänsä. Kannabisvalistuksen perusteluiden joukkoon voidaan kuitenkin nostaa joitakin keskeisiä näkökohtia, joista on vankkaa tutkimusnäyttöä. THL:n (2014) viimeisimmän kannabiksen terveysvaikutuksia käsittelevän tutkimuskoonnin sekä Lääkärilehden (2012) ”Kannabis tulee kaapista” katsauksen mukaan kannabiksen käyttö kiistattomasti altistaa mielenterveysongelmille, kuten masennus-, ahdistus- ja paniikkioireille. Seppälä (2003, 39) toteaa myös, että kannabis on

usein mukana nuorten mielenterveysongelmakimpussa. Yhteys kannabiksen ja mielenterveysongelmien välillä on siis vahvistettu, mutta syy-seuraussuhteista ei sen sijaan ole pitävää näyttöä. Kannabishaittojen ilmeneminen liittyy tutkimusevidenssin pohjalta tyypillisesti käytön varhaiseen aloituskäynnin ja runsaaseen käyttöön nuoruusiässä, jolloin kannabis vaikuttaa aivojen ja psyyken kehitykseen sekä kognitiiviseen suoriutumiseen, kuten koulumenestykseen. Kannabisriippuvuus kehittyy myös helpommin nuoruusiässä käytön aloittaneille. Tutkimusten mukaan arviolta noin 8-10 %:lle kannabista kokeilleista kehittyy aineeseen riippuvuuden kriteerit täyttävä käyttötapa. (THL 2014, Kannabis ja terveys; Laine & Korpi 2012, 419.) Terveysriskien lisäksi sosiaalisiin suhteisiin ja elämäntapaan vaikuttavia riskejä on syytä huomioida. Vaikka vain murto-osalle riskit realisoituvat esim. ongelmallisena käyttönä, on kasvatusettaisesti perusteltua mahdollistaa nuorille omaan hyvinvointiin ja yhteiskunnallisiin merkityksiin liittyvien näkökohtien tiedostaminen ja reflektointi kannabiksesta.

## **5. KRIITTISEN KANNABISVALISTUKSEN TIETOPERUSTA KOOTTUNA**

Tässä tulokset luvussa kokoan kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan keskeiset ainekset edellisessä luvussa käsitellyn aiemman tutkimuksen ja asiantuntijapuheenvuorojen tarkastelujen pohjalta. Pyrin nostamaan tietoperustaan olennaisia tekijöitä tutkimuksessa ja käytännöissä ilmenneistä havainnoista kiteyttäen, fokusoidusti kannabissaiheeseen liittäen ja soveltaen. Kriittinen pedagogiikka luo tietoperustalle kasvatuksellisen aatepohjan ja kulkee sen eri osioissa mukana yhteenvetävänä, punaisena lankana. Tässä tietoperustan osatekijöiden yhteenvedossa pyrin kuvaamaan, miten kriittisen kannabisvalistuksen keinoin voidaan ylittää aiemmin esiintuotuja valistuksen ja päihdekasvatuksen ongelmakohtia ja löytää uusia keinoja toteuttaa kannabisvalistusta. Lopuksi muotoilen kriittisen kannabisvalistus -käsitteen määrittämisen ja esitän tietoperustan keskeiset kohdat koostetaulukon muodossa.

### **5.1 Kriittinen pedagogiikka kannabisvalistuksessa**

Kriittisen pedagogiikan viitekehyksen soveltaminen kannabisvalistukseen merkitsee ensinnäkin valistuksen käsitteen ymmärrystä yksilön tietoisuuden lisäämiseen tähtäävänä ja tiedon käsittelyn taitoihin harjaannuttavana toimintana. Valistuksen tarkoitus on tuottaa valistuneita kriittisesti ajattelevia yksilöitä, jotka kykenevät tiedostaviin valintoihin ja rakentamaan parempaa maailmaa. Valistuneisuutta ruokkii uteliaan, tutkivan ja kyseenalaistavan ajattelu- ja tiedonkäsittelytapojen harjaannuttaminen. (ks. Herkman 2007, 36-39).

Kriittinen kannabisvalistus merkitsee pedagogisesti ohjattua dialogista prosessia, jossa kannabikseen liittyvää tietoa, erilaisia näkökulmia, tunnereaktioita tai mediaesityksiä pohditaan ja reflektoidaan. Reflektion myötä voidaan oppia omaan sisäiseen ja ulkoiseen maailmaan liittyviä lukutaitoja, päästä merkitysten ja käsitysten syntymisen juurille. Tietosisällöillä on oma roolinsa, mutta tiedon siirtämistä olennaisempaa valistuksessa on kannabista koskevaan tietoon liittyvien kriittisten informaatiolukutaitojen opettelu ja tietojen peilaaminen suhteessa omaan kokemusmaailmaan. Eli olennaisempaa on se ”miten” tietoa opitaan ja tietoisuutta kasvatetaan, kuin ”mitä” tietoa kannabissaiheesta opitaan. Kriittisen teorian mukaisesti perustelluinkin tieto nähdään

suhteellisena, muuttuvana ja yksilöllisesti tulkittavana. Siksi lopullista totuutta tai absoluuttista tietoa ei ole tarkoitus edes etsiä.

Kriittinen kannabisvalistus yhdistää valistusfilosofian järjenkäyttöä korostavaa perinnettä kriittisen pedagogiikan tunnistamiin tunne- ja mielihyvämerkityksiin oppimisessa sekä asenteiden muotoutumisessa. Siksi kriittisessä kannabisvalistuksessa on tiedon arvioinnin lisäksi läsnä tunne- ja kokemuksellisuus -elementti esimerkiksi mediatuotteiden hyödyntämisen kautta tai muun dialogisen tunnereflektion muodossa.

Kriittinen mediakasvatus kriittisen pedagogiikan muotona tuo kriittiseen kannabisvalistukseen menetelmällisiä mahdollisuuksia yhdistää formaalia kouluoppimista ja informaalia katu-, media- ja populaarikulttuurin tietoutta. Mediakasvatuksen keinoin voidaan rakentaa siltaa näiden oppimisympäristöjen sekä samalla järki- ja tunnetiedon välille. Mediakasvatuksella voidaan purkaa ja käsitellä jännitettä, joka ilmenee kannabikseen liittyvän populaarikulttuurisen (hauskuus, rentous, katu-uskottavuus) tiedon ja koulutiedon (terveysriskit, mielenterveysongelmat, riippuvuus) välillä. Median vaikutusvaltaa yksilöihin ja heidän mielikuviansa sekä asenteidensa rakentumiseen voidaan kyseenalaistaa kriittistä mediatajua opettamalla. Mediaesitysten lukutaitoja kasvattamalla yksilön valmiudet tunnistaa erilaisia vaikuttamisyrittäjiä ja piilo-opetussuunnitelmia lisääntyvät. Yksilöstä voi tulla näin tulla kriittisempi ja valveutuneempi median kuluttaja, joka pystyy arvioimaan myös omaa reagointiaan median viesteihin. Kriittinen valistus tuottaa yksilölle valmiuksia myös toimia ja vaikuttaa laajemmin yhteisössään tai yhteiskunnassa epäkohtia huomatessaan. Kriittisyys kannabisvalistuksessa näyttäytyy siis pedagogisena orientaationa ja menetelmällisinä valintoina, jotka tähtäävät yksilön tiedostavuuteen ja tiedostaviin valintoihin.

## **5.2 Kriittisen kannabisvalistuksen etiikka**

Eettisesti kestäväällä pohjalla oleva valistustyö kunnioittaa ja hyödyttää kohderyhmän jäseniä, tarjoaa heille osallisuutta sekä huomioi heidän arvomaailmaansa. Toiminnassa esitetty tieto on totuudenmukaista, kohdeyleisöään kunnioittavaa ja avoimesti argumentoitua. (Soikkeli & Warsell, 2013 19-20.)

Kriittinen kannabisvalistus perustuu kasvatustieteellisesti humanistiseen ihmis- ja kasvatuskäsitykseen, erityisesti kriittisyyden ihanteen suuntaukseen. Kasvatusta ohjaa ajatus siitä,



että on olemassa tietoa perustavaa laatua olevista arvoista ja hyvää elämän edellytyksistä. Arvopohdinnat myös päihteisiin liittyen ovat osa yksilön elämäntapaa ja elämänlaatua määrittävää työtä. Valistusfilosofia tuo kriittisen valistuksen arvopohjaan yksilön tietoisuustaitojen ja vapautumisen edistämisen tavoitteet. Kriittisestä pedagogiikasta nousee kasvatettavan omista lähtökohdista toimimisen periaate ja tunteiden reflektointi osana tietoisuuden muodostumista.

Eettisinä periaatteina kriittisessä kannabisvalistuksessa ovat oppijan kokemuksellisuuden, toimijuuden ja yksilöllisen tiedonmuodostuksen arvostaminen. Kasvatuksen tavoitteena on kasvu ja vapautuminen hyvään elämään. Kasvattajan tulee tukea kasvatettavaa hyvän elämän valmiuksiin; itsenäiseen ajatteluun, vuorovaikutustaitoihin, tiedostavuuteen ja toimijuuteen, kasvatettavan ihmisarvoa ja omaehtoisuutta kunnioittaen sekä hänen ikätasonsa huomioiden. Pyrkimyksenä ei ole ohjailta kasvatettavaa sen suhteen, mitä hänen tulisi ajatella kannabiksesta tai aikaansaada hänessä kannabiskielteistä asennetta. Kriittisen kannabisvalistuksen tarkoituksena on kasvatuksellisin keinoin tuottaa kasvatettaville monipuoliset valmiudet käsitellä kannabistietoa ja arvioida sen merkitystä omien mielipiteidensä ja toimintansa vaikuttimina. Tietoisuus vapauttaa ja valtaistaa yksilöä. Valistuksella tai valistajalla ei voi olla muuta agenda. Kriittinen kannabisvalistus edustaa kasvatuksellisen opetuksen (Puolimatka) ja dialogisuuden (Freire) ihanteita. Tällainen kasvatus määrittyy indoktrinaation vastakohtaksi. Kriittisesti valistunut yksilö tunnistaa häneen kohdistuvia vaikuttamisyrityksiä (kuten propagandaa), eikä siten ole helposti manipuloitavissa. Itsenäisesti ajatteleva yksilö pysyy kyseenlaistamaan auktoriteetteja ja dogmeja.

Kannabisvalistuksen oikeutus perustuu yksilöiden oikeuteen tietää, saada tietoa ja oppia arvioimaan sitä kriittisesti, ollakseen mahdollisimman vapaita valitsemaan. Tiedon tarjoaminen kriittisen valistuksen keinoin ei ole siten holhoamista tai vapautteen puuttumista, vaan vapauden ehdoton edellytys. Kriittinen kannabisvalistus lähtee liikkeelle kasvatettavien kokemus- ja elämismaailmasta ja se sen dialogiset toteutuskäytännöt mahdollistavat kasvatettavien osallisuuden toteutumisen. Kriittinen kannabisvalistus kunnioittaa nuorta, luottaa hänen kykyihinsä ja tukee hänen toimijuuttaan.

### 5.3 Valistustutkimuksesta opittua

Valitukselle asetettujen odotusten ja tavoitteiden tulee olla realistisia, pitää ymmärtää ”miten valistus toimii”. Päihdekäyttäytymistä ja päihdekulttuuria rakentavat ja selittävät niin monet erilaiset yksilölliset ja yhteiskunnalliset tekijät yksilön ja yhteiskunnan osalta, että yksittäisten toimien merkitystä ja vaikutuksia on ollut nykyisillä preventiotutkimuksen menetelmillä vaikea tavoittaa. Kriittinen kannabisvalistus tulee nähdä laajemman kokonaisuuden yhtenä välttämättömänä, muttei yksinään riittävänä osasena. (Ks. Soikkeli 2011, 38, 45-47.) Valistustoiminnan roolin ymmärtäminen auttaa asettamaan kriittisen kannabisvalistuksen tavoitteet mielekkääseen ja realistiseen perspektiiviin. Ensisijainen tavoite kriittisessä kannabisvalistuksessa on kehittää yksilön tietoisuustaitoja ja valmiuksia oman käyttäytymisensä ja asenteidensa pohtimiseksi sekä kannabisviestintään liittyvien piilo-opetusten ja taustojen ymmärtämiseksi.

Se ei pyri suoraan vaikuttamaan asenteisiin tai ehkäisemään kannabiksen käyttöä, koska tällaisten suoraviivaisten vaikuttamispyrkimysten taakse ei ole saatu vakuuttavaa näyttöä. Sen sijaan tutkimusten mukaan on perustellumpaa tähdätä edellä kuvattuihin välillisiin vaikutuksiin, jotka ovat ikään kuin välietappeja matkalla lopullisempaan määränpäähän: hyvään elämään. Kriittinen kannabisvalistus on näin painottuneemmin hyvää kasvatusta kuin tuloshakuista huume-ehkäisyä.

Kriittinen kannabisvalistus koulu yhteisössä toteutettuna on ensisijassa koko ikäluokalle suunnattua yleistä ehkäisyä, mutta sitä voidaan soveltaa myös riskiehkäisyyn, kohdennettummille ryhmille. Sen avulla pyritään yksilön tiedollisia ja taidollisia valmiuksia kehittäen vahvistamaan tekijöitä, jotka suojaavat yksilöä päihderiskeiltä.

Kriittinen kannabisvalistus hylkää tieto- asenne-käyttäytymismalliin nojaavan perinteisimmän valistusteorian, muttei sinällään kiellä tiedon ja tietoisuustaitojen merkitystä. Kriittisessä valistuksessa kriittisen tietoisuuden ja ymmärryksen muodostuminen vain nähdään paljon moniulotteisempana, dialogisena prosessina, eikä mekanistisena yksilön käytöstä ohjaavana automaattina. Kriittinen kannabisvalistus ei ole myöskään siinä mielessä kantaaottava, että sillä olisi valmis kaiken kattava näkemys kannabiksen hyvydestä tai huonoudesta. Kriittinen kannabisvalistus ottaa kantaa yksilön hyvän toteutumisen puolesta, esittäen kysymyksiä ja tuottaen valmiuksia, joista on yksilölle hyötyä, tämän pyrkiessä kohti ominta itseään ja tehdessään valintoja luodessaan hyvää elämää.

Muihin valistusteorioihin vertaillen kriittinen kannabisvalistus omaa piirteitä reflektiivisestä valistuksesta ja sille läheisestä kaksi-suuntaisesta valistuksesta. Näissä kaikissa keskeistä on dialogi ja osapuolten vuorovaikutteinen oppiminen, samalla kun eri näkökulmat tuovat täydentävää valaistusta käsiteltävään asiaan. Virittävästä valistuksesta kriittinen kannabisvalistus hyödyntää niinikään keskustelullisuutta ja virittävän valistuksen näkemyksiä avoimesta keskustelusta kulttuurisen muutoksen ja uudistamisen moottorina. Virittävä valistus pyrkii monipuolisten keskusteluvirikkeiden tarjoamiseen, rehelliseen ja uskottavaan argumentaatioon, josta valistukseen osallistuvat voivat hyötyä. Samaa ideaa on kriittisessä kannabisvalistuksessa, pyrkimystä kaikkia hyödyttävään tietoisuuden lisäämiseen. Kriittinen kannabisvalistus voi jatkaa kouluympäristön tai muun toteutusympäristön ulkopuolella virittävänä valistuksena esimerkiksi netissä, kun nuorissa on ensin herätelty toimijuuden into ja valmiudet.

Aikaisemman tutkimuksen ja siitä johdettujen suositusten pohjalta tarkastellen voidaan kriittisen valistuksen todeta olevan vuorovaikutteista, refleктоivaa sekä nuorten kokemus- ja elämismaailmaa huomioivaa. Kriittisessä valistuksessa käsiteltävä tietoaaines on monipuolista, viimeisimpään tutkimukseen ja hyviin perusteluihin nojaavaa. Kriittinen valistus on avoimesti kannabiksen käytön hyötyjä ja haittoja, sekä käyttökokemukselle annettuja merkityksiä pohtivaa. Kriittinen valistus rakentuu aiemman valistustutkimuksen esiinnostaman kritiikin pohjalta ja pyrkii ylittämään ja ohittamaan aiemmissa valistusmalleissa ilmenneitä sudenkuoppia sekä tuomaan aidosti valaistusta (enlightment) yksilön ymmärryksen tässä tapauksessa kannabisaiheesta.

Vaikka preventiotutkimus on osoittanut, että kannabiksen ongelmakäyttöä ehkäistään parhaiten kohdennetuilla interventiolla, on mahdollista, että kriittisen kannabisvalistuksen laadukas toteutus yhdistettynä muihin menetelmiin voi toimia riskejä vähentävänä ja suojaavana tekijänä myös riskiryhmissä. Laadukkaasti toteutetulla valistuksella, jonka tavoitteet on oikein asetettu, ja jota arvioidaan siihen soveltuvilla menetelmillä voi olla vaikutusta. Jopa sellaista vaikutusta, josta saadaan myös näyttöä. (Ks. Soikkeli 2011, 39-41.)

Ylipäättään monimuotoinen, -menetelmällinen sekä pitkäjänteinen päihdekasvatus voi tuottaa parhaat valmiudet yksilölle ymmärtää päihdekysymyksiä ja rakentaa omaa suhtautumistaan päihteisiin niin, että päihteet eivät ole elämän keskeisin selviytymisstrategia. Kriittinen kannabisvalistus tulee ymmärtää yhtenä osana tätä laajempaa päihdekasvatuskokonaisuutta.

#### 5.4 Koulu kriittisen kannabisvalistuksen toimintaympäristönä

Neljäntenä näkökohtana kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustalle ovat koulut ja oppilaitokset toiminnan kontekstina. Laadukkaan ehkäisevän päihdetyön toiminnan kriteerinä on tiedostaa toimintaympäristön määrittämät mahdollisuudet ja puitteet toiminnalle ja rakentaa toiminnan tavoitteita niistä käsin (Stakes 2006, 18). Millaiset ovat koulun edellytykset ja toisaalta oppilaiden tarpeet kannabiserityiselle päihdekasvatukselle? Käytettävissä olevan tiedon pohjalta kannabistietoisuuden ja valistustaitojen lisäämiselle on koulumaailmassa ilmeinen tarve ja tilaus. Tätä indikoivat kouluilta tulevat yhteydenotot ehkäisevän päihdetyön ammattilaisille, oppilaiden puutteelliset tiedot kannabiksesta, kannabiksen käytön yleistymisen sekä aiheen jatkuva esillä olo mediassa. Niin oppilaiden kuin opettajienkin kohdalla ilmenee laajaa hajontaa sen suhteen, miten haitallisena kannabis nähdään. Myös kannabisasenteiden kirjo vaihtelee inhosta ihannointiin, mikä antaa osaltaan aiheetta kannabiserityiseen valistustoimintaan.

Koulut päättävät hyvin itsenäisesti miten päihdeopetus ja kasvatus toteutetaan, eikä ole erityistä seurantaakaan siitä miten paljon kannabista käsitellään päihdeopetuksen yhteydessä. Asiantuntijat suosittavat, että huumeaineita ei tulisi käsitellä koulussa niputtavasti, koska ne ovat vaikutuksiltaan ja riskeiltään hyvin erilaisia. Kriittisen kannabisvalistuksen mukainen huumeopetus onkin tietoisuutta avaavaa, ei rajoittavaa. Vaikka päihdeproblematiikka koko laajuudessaan ei olekaan puristettavissa vain yhden oppiaineen sisään, käytännössä päihdeopetus tapahtuu pääosin terveystiedon puitteissa. Terveystieto mahdollistaa myös joustavia käsittelytapoja ja vuorovaikutuksellisten, osallistavien menetelmien käytön. Terveystiedon opetuksen arviointitutkimuksessa on käynyt ilmi, että nuoret itse toivovat päihdekasvatukseen monipuolisia näkökulmia, perustelujen käyttöä sekä varoitteiden ja kieltojen vähentämistä. Kriittinen kannabisvalistus lähtee liikkeelle juuri näistä lähtökohdista. Mediakasvatuksellinen näkökulma lisää mahdollisuuksia kannabisvalistuksen toteuttamiseen terveystiedon lisäksi muissakin oppiaineissa tai erityisissä teemapäivissä, työpajoissa jne.

Tiedetään, että nuorille on tarjolla tietoa kannabiksesta paitsi virallisen koulukasvatuksen myös median, internetin ja kaveripiirin kautta. Huumeisiin liittyvät tiedot ja mielikuvat, joita oppilaat saavat koulusta ovat usein erilaisia siihen nähden, mitä vapaa-ajan ympäristöt viestivät. Koulun päihdekasvatuksen tulisikin pystyä kuroma näitä kuilua kiinni, jotta sen opetuksilla olisi mitään

kosketuspintaa nuorten maailmaan. Kouluopetukselta nuorten tulisi saada valmiuksia suhteuttaa ja tulkita tätä näitä eritavoin määrittyviä tietoja ja mielipiteitä Tarpeeseen voisivat vastata kriittiset tiedonkäsittely- ja medialukutaidot, joita koulujen ja oppilaitosten tarjoama kannabiserityinen valistus voisi olla tuottamassa. Mediakasvatuksellinen ote luo tähän lukuisia mahdollisuuksia.

Kriittisen kannabisvalistuksen soveltamisen mahdollisuudet kytkeytyvät pitkälti opettajien pedagogiseen osaamiseen ja haluun tehdä päihdekasvatustyötä uudennlaisista lähtökohdista. Opettajan roolina on olla järjen ja tunteen yhdistävään dialogiin osallistuva ja sitä ohjaava kanssaoppija. Tämä edellyttää opettajalta avoimuutta ja tiedostavuutta, mutta toimii myös ratkaisuna siihen käytännön realiteettiin, että opettajat ovat usein vastahakoisia huumeaiheiden opettamiseen, eivätkä luota omaan osaamiseensa. Kriittisen kannabisvalistuksen ajatus opettajasta ohjaavassa ja oppivassa roolissa vähentää opettajan paineita olla kaikkietävä huumeasiantuntija. Opettajilla tulee olla kuitenkin oikeus riittävään lisäkoulutukseen päihdekasvatusasioissa.

Tutkimusten pohjalta päihdekasvatukseen suositellaan pitkäjänteistä perspektiiviä, toistuvuutta ja luottamuksellista suhdetta kasvattajan ja kasvatettavan välillä. Näin ollen luontevin kriittisen kannabisvalistuksen ohjaaja koulussa on juuri opettaja, eikä vieraileva tähti. Ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa on usein tarpeellista tehdä yhteistyötä, sen sijaan päihdekasvatuksen ja huumevalistuksen täysi ulkoistaminen näyttäytyy vastuun välttämisenä ja jättää tapahtuman helposti irralliseksi iskuksi, jonka hyöty on kyseenalainen.

Tutkimusten mukaan kouluympäristöihin kehitetyt menetelmät ja ohjelmat, jotka yhdistelevät tutkijoiden, ammattilaisten ja nuorten näkemyksiä sekä ehkäisevän päihdetyön laatusuosituksia voivat mahdollistaa tasalaatuisempaa valistusta oppilaille, kuin vahvasti opettajasidonnainen ja koulukohtainen nykymalli. Siten yhteistyöllä kehitetty kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustaan nojaava menetelmäsovellus yhdistettynä opettajan pedagogiseen osaamiseen ja dialogiseen prosessiin voisi olla optimi ratkaisu toteuttaa kannabisvalistusta koulussa. Kriittinen kannabisvalistus on ensisijaisesti kaikille oppilaille suunnattua yleistä päihde-ehkäisyä. Vaikka kannabiskokeiluja omaavat nuoret hyötyisivätkin valistusdialogin tuottamista valmiuksista ja näkökulmista, he voivat tarvita myös muunlaista tukea ja riskiehkäisyyn malleja. Kriittinen kannabisvalistus tulee nähdä yhtenä osatekijänä koulun laajassa ehkäisevän päihdetyön kokonaisuudessa.

Kriittinen kannabisvalistus edustaa nykyaikaista oppimista ja opetusta, valmiuksia elämäntaitoihin. Sille on olemassa perusteet ja tarve. Kriittinen kannabisvalistus vahvistaisi oppilaiden tiedonkriittisiä ja medialuvuntaitoja, samalla kun toisi valaistusta ja ymmärrystä kannabiskysymyksen eri puoliin. Perinteiset opettajajohtoiset opetustavat, sisältötiedon painotus ja huumekielteisyyden normiin ohjaaminen asettavat kuitenkin ilmeisiä haasteita sen toteuttamiselle oppilaitosympäristöissä.

### **5.5 Nuoret kriittisessä kannabisvalistuksessa**

Ehkäisevän päihdetyön tietoperustaan kuuluu ymmärrys ja tietämys siitä kohdeyleisöstä, jolle toiminta on suunnattu. Tähän kuuluu mm. tietous kohderyhmän kannabiksen käytöstä, kannabikseen liittyvistä tiedoista, käsityksistä ja asenteista sekä kannabisvalistukseen tai -opetukseen liittyvistä toiveista ja tarpeista (ks. Stakes 2006, 18-19). Kohderyhmän tuntemukseen kriittisen kannabisvalistuksen viitekehityksessä kuuluu 13-18 -vuotiaiden, diginatiiveiksi luonnehdittavan ikäpolven, oppimisen ja tiedonhankinnan erityispiirteiden tuntemus, kehitystason huomioonottaminen, nuorisokulttuuriset ja sosiaaliset merkityksenannot kannabikselle ja kannabiskokeilujen yksilölliset motiivit.

Nuorten ikäpolven ymmärtämiseen liittyy, että käsitetään mistä heidän maailmankuvansa muodostuu ja kuinka asenteet rakentuvat. Kannabisnäkemykset muodostuvat keskeisesti kaveripiireissä ja vapaa-ajan ympäristöissä. Nuoret saavat runsaasti päihteisiin liittyviä vaikutteita ja tietoutta mediasta, internetistä ja sosiaalisesta ympäristöstään. Nettisukupolven nuoret suosivatkin huumetiedon hankinnassa vertais- ja verkkotietoa yli koulutiedon. Ervamaa & Piispa (2013) toteavat, että netti on tietoa pullollaan ja nuoret kyllä osaavat sitä etsiä. Kasvatuksellisenä lähtökohtana onkin se, että nuoret tarvitsevat taitoja tiedon suodattamiseen ja oman valistuneen näkemyksensä muodostamiseen (mt. 92). Näiden taitojen opetteluun nuoret tarvitsevat aikuista: kriittistä kasvattajaa, valistajaa.

Nuorten kannabisasenteet ovat lieventyneet sitä mukaan kun käyttö on yleistynyt ja ”normalisoitunut”, samoin kuin aiheen lisääntyneen media-ajan ja sosiaalisen altistuman myötä, joka on vähentänyt ennakkoluuloja. On myös huomattu, että nuorten asenne ja käyttäytyminen vaihtelevat sen mukaan, miten ympäristö palkitsee sitä. Näinollen myöskään päihdeasenteet eivät

ole pysyviä, vaan tilannekohtaiset tekijät heijastuvat (yksilöllisten tekijöiden ohella) siihen miten nuori toimii esim. kannabista tarjottaessa.

Merkitykset, joita nuoret liittävät kannabikseen ja päihteidenkäyttöön yleensä, samoin kuin ne tavoitteet, joihin päihteidenkäytöllä pyritään, tulee ottaa huomioon ja tarkasteltavaksi. Monesti päihteen käytön taustalla oleva tavoite, kuten sosiaalinen yhteenliittyminen tai oman identiteetin ilmaiseminen, on sinällään hyväksyttävä ja inhimillinen tavoite. Ongelmallista on, jos nuori ei opi muita keinoja tyydyttää kyseistä tarvetta. Kriittinen kannabisvalistaja käsittää, että nuorta todennäköisesti puhuttelevat enemmän nuoriso- ja mediakulttuurien myönteiset kannabismielikuvat, kuin koulu- ja valistustyössä usein painottuvat terveyspuhe tai riippuvuuskortin väläyttely. Voidaan puhua myös koulu- ja katutiedon välisestä kuilusta. Näiden eri maailmojen tutkiminen ja peilaaminen toisiinsa on nuoria huomioiva valistuksen lähtökohta tai myös sisältö.

Iän huomioiminen merkitsee sitä, että kriittisen pedagogiikan otteella toimittaessa esimerkiksi 13 – vuotiaiden kanssa, suojaavampi kasvatustyyli kannabiksesta puhuttaessa on vielä perusteltua. Kun jo taas 15-17 -vuotiaiden parissa itsenäiset, aikuisten näkemyksiä kyseenalaistavat mielipiteet ja ratkaisut ovat tulleet vallitsevammiksi samaan aikaan, kun ikäryhmän kokemuksellinen tietous kannabiksesta on lisääntynyt. Tutkimusten mukaan yläkouluikäisistä keskimäärin joka kymmenennellä on kokemusta kannabiksen käytöstä, peruskoulun päättäneiden kohdalla jo lähes joka viidennellä alkaa omia kokemuksia, ammattiin opiskelevilla useammin kuin lukiolaisilla. On hyvä tiedostaa kuitenkin, että vain pieni osa kokeilleista jatkaa säännöllisempään käyttöön. Perustietoja syvällisemmät kannabikseen liittyvät media- ja informaatiolukutaidot, voisi päihdekasvatuksen relevanssiperiaatteella (ks. Hawks 2002, 40) perustellusti kohdentaa 9. - luokkaisille ja sitä vanhemmille nuorille. Nuorten tiedot ja käsitykset kannabiksesta voivat olla hyvin eritasoisia ja vaihtelevia. Osa uskoo huumekierteen käynnistyvän ensikokeilulla, osa rinnastaa kannabiksen tupakkaan. Kriittinen kannabisvalistaja tuntee kohderyhmäänsä. Hän on ottanut huomioon ryhmän näkemyksiä ja pystyy sopeuttamaan aiheen käsittelytapaa ryhmän lähtökohtia, kokemuksellisuutta ja tietopohjaa huomioiden.

Nuoret muodostavat erilaisia yleisöjä valistuksen suhteen, siksi moninäkökulmaisella otteella voidaan puhutella heterogeenisempaakin ryhmää. Koska kriittinen valistus pyrkii kriittisiin luku- ja ajattelutaitoihin, se ei kompastu niin helposti valistusvastaisten tai kannabismyönteisten nuorten asenteisiin ja välttää myös moralisointiin lankeamisen. Kriittinen valistus ja siihen osallistujat itseasiassa hyötyvät mahdollisimman moniäänisestä dialogista, jossa samanmielisyys ei ole ylin

tavoite, vaan eri näkökohtien tarkastelun kautta saavutettava laajempi ymmärrys ja keskustelun osapuolten kunnioittaminen.

## **5.6 Kannabis kriittisen valistuksen kohdepäihteenä**

Ehkäisevän päihdetyön laatukriteeristön mukaista kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustaa varmistaa se, että toimija on muodostanut laajalaisen, kriittisen ja ajantasaisen kuvan kohdepäihteenä: kannabiksesta, sen käyttötavoista, sääntelystä, vaikutuksista, haitoista ja kulttuurisista merkityksistä (Stakes 2006, 18-19).

Kannabikseen liittyvää tietoa, tutkimuksia, kokemuksia ja mielipiteitä on valtavasti tarjolla. Tieto ja näkemykset eivät ole yhdenmukaisia, vaan ne vaihtelevat suuresti riippuen siitä, mistä viitekehystä, kenen toimesta ja millä tarkoituksella aiheesta viestitään. Uutta tutkimustietoa tuotetaan jatkuvasti ja maailmanlaajuisesti miljoonien käyttäjien kokemustietovaranto lisää tietoutta ja näkökulmia aiheen ympärillä. Kannabistietoisuus leviää mm. globalisaation, matkustelun ja internetin myötä ja siten normalisoi kannabiksen asemaa maailman eniten käytettynä laittomana päihteenä. Laaja, moniääninen keskustelu ja kiistanalaisuus tekevätkin kannabiksesta oivallisen aiheen kriittisen valistuksen soveltamiseen.

Kriittisessä kannabisvalistuksessa ymmärretään kannabiksen yhteiskunnallisen aseman, käyttötrendien ja kulttuuristen merkitysten olevan jatkuvasti muuttuvia. Suomessa käyttö koskettaa jo kattavasti eri nuorisokulttuurisia piirejä ja nuorten aikuisten vapaa-ajan viettoa. Kannabis on tällä hetkellä ainoa päihde, jonka käytössä ilmenee kasvua osoittavia indikaatioita. Maailmanlaajuisesti kannabiksen käyttö ja käytön hyväksyttävänä näkeminen on lisääntynyt. Näkemys keinoista hillitä kannabishaittoja on siirtymässä kielloista ja rajoituksista kohti valtioiden toimesta toteutettua sääntelyä. Haittojen vähentämisen strategia alkaa olla esim. monissa EU -maissa vallitsevampi käytäntö kuin pelkästään käytön rajoittamiseen tai ehkäisyyn tähtäävät politiikat. Meneillään oleva kehitys perustele merkittävällä tavalla kannabisvalistuksen uudistamistarvetta.

Kriittisen kannabisvalistajan lähtökohta on hahmottaa aihepiirin holistisuus ja moninäkökulmaisuus. Kaikkietävä asiantuntija hänen ei tarvitse olla, vaan utelias ja ennakkoluuloton oppimisen ohjaaja, joka osaa esittää hyviä kysymyksiä. Kriittisen



kannabisvalistuksen ohjaaja ei pyri viemään läpi yhtä ennalta lukkoon lyötyä agenda-aiheesta. Tavoitteena on kannabista koskevan tietoisuuden ja ymmärryksen lisääntyminen hyvän kasvatuksen periaatteita noudattavassa kohtaamisessa. Valistaja tiedostaa, että vaikka valistusta tarvitaan osana yleissivistystä, kannabiksen ongelmakäyttöä ehkäistään pääosin muilla kuin valistuksen keinoilla.

Kriittinen kannabisvalistus lähestyy kannabistietoutta hyvin kokonaisvaltaisesti ja kriittisesti eri osatekijöitä eri näkökulmien kautta tarkastellen. Tiedostetaan, että kannabiksenkäytön yksilötason vaikutuksiin ja riskeihin vaikuttavat lukuisat tekijät. Yleisesti ottaen voidaan sanoa, että kannabiksen käytön seuraukset ja haitallisuus ilmenevät aina yhteisvaikutuksessa sitä käyttävään yksilöön. Muita merkittäviä tekijöitä on minkä laatuista kannabista käytetään, miten sitä käytetään, kuinka usein, kuinka pitkään, missä ympäristössä käytetään, kenen kanssa käytetään, käytetäänkö muita pähteitä samanaikaisesti jne. Nämä ovat kaikki tekijöitä, jotka vaikuttavat käyttökokemukseen ja käytöstä aiheutuviin seurauksiin ja riskien tasoon. Kriittisessä kannabisvalistuksessa kannabiksen riskeihin ja käyttökokemukseen vaikuttavia tekijöitä tiedostetaan, niitä avataan ja käsitellään avoimesti. Mihin tarpeeseen ja mistä syistä kannabista käytetään, mitä merkityksiä käytölle annetaan. Kysymyksiä voidaan pohtia osana nuorten kanssa käytävää valistusdialogia. Ymmärrys pähteiden käytön motiiveista yleisellä tasolla sekä kannabiksen käytön eri muodoista auttaa kohdentamaan keskustelua ja valittuja menetelmiä realistiseen suuntaan. Kriittinen valistaja ei ohjaile kasvatettavien käsityksiä esimerkiksi valikoimalla tietoa yksipuolisesti, vaan ohjaa etsimään monipuolisesti tutkimustietoa, näkökulmia ja esityksiä yhteiseen oppimistapahtumaan arvioitavaksi. Kriittisen valistuksen toteuttaja on halukas oppimaan myös itse kannabistiedon ja tutkimusten lukutaitoja ja osaa kriittisesti tulkita kannabiksesta levitettyä tietoa.

Kriittisen kannabisvalistuksen keskeisiä tiedollisia teemoja ja viestejä ovat: 1) aineen suuremmat riskit nuoren kehitykselle verrattuna aikuiseen käyttäjään, 2) aineen erilaisuus suhteessa ”kovempiin” huumausaineisiin ja 3) aineen yksilölliset vaikutukset sekä 4) käytön erilaiset muodot aina kokeilu- ja viihdekäytöstä (suurin osa kannabiksen käytöstä) ongelmallisempaan riippuvuuspiirteitä omaavaan käyttöön (pieni vähemmistö käyttäjistä). Kriittinen valistus mahdollistaa nuoren reflektion omista käsityksistään, kokemuksistaan jopa riskeistään kannabiksen käytön suhteen ja mahdollistaa realistisen ymmärryksen muodostumisen ja tiedon ”huollon”. Tällainen realismi tarkoittaa sitä, että nuori pystyy puntaroimaan kannabiksen riskejä

mahdollisimman totuudenmukaisesti ja suhteuttamaan niitä myös omiin arvostuksiinsa ja elämänsuuntaansa.

Kriittisessä kannabisvalistuksessa kannabista voidaan tarkastella esimerkiksi terveydellisten, sosiaalisten, yhteiskunnallisten, kulttuuristen, tuotannon ja kuluttamisen näkökulmista. Kannabiskulttuuriin liitettyjen mielikuvien ja myyttien analyysi on osa mediakriittistä näkökulmaa kannabisvalistuksessa. Tietoisuus ja ymmärtäminen voivat lisääntyä, kun asiaan saa riittävän monta näkökulmaa ja oppii tarkastelemaan kannabiskysymystä, eri perspektiivien kautta. Ikäänkuin osatotuuksista palapeliä kooten, kohti laajempaa kokonaisnäkemystä edeten.

Kriittisen pedagogiikan ja kriittisen kannabisvalistuksen näkökulmasta ”lopullisen totuuden” puuttuminen ja kannabista käsittelevien tieteellisten tutkimusten osin ristiriitaiset viestit eivät ole ongelma, vaan pikemminkin ne ovat valistuksen liikkeelle panevaa käyttöenergiaa ja raaka-ainetta. Ne tarjoavat raaka-aineen kriittisille pohdinnoille ja parhaimmillaan voivat opettaa informaation ja tutkimusten lukutaitoa ylipäättäen. Laadukkaasti järjestetty kannabisvalistus huomioi tutkimustiedon rajoitukset ja pyrkii kriittisesti arvioimaan välittämäänsä tietoa tai ottaa ristiriitaiset tiedot käsiteltäväksi valistustilanteessa yhdessä nuorten kanssa.

## **5.7 Kriittinen kannabisvalistuksen määritelmä ja taulukko**

Kriittinen kannabisvalistus on käsite, jonka muodostaminen ja laaja-alainen määrittely on lähtökohtaisesti tämän työn keskeisin syy ja seuraus, motiivi ja lopputulos. Itse asiassa koko tutkimusprosessi on ollut sen tutkimista ja hahmottamista, mitä kriittinen kannabisvalistus voi olla, mistä se muodostuu ja miten se voi uudistaa ja kehittää niin valistuskäytänteitä kuin teoriaa. Olen tässä työssä halunnut uudistaa näkemystä siitä, kuinka kannabistietoa ja kannabiserityisiä tietämisen taitoja kasvatuksellisesti opetetaan. Kriittisen kannabisvalistuksen käsite sisältää ideologisesti ajatuksen kasvatuksesta prosessina, joka valmentaa kasvatettavia kyseenalaistavaan ja refleктоivaan ajatteluun sekä monitahoiseen pohdintaan käsiteltävästä aiheesta. Kriittisessä valistuksessa kasvatettava on aktiivinen tiedonkäsittelijä ja -tuottaja, ei passiivinen tiedon sisäistäjä.

Kriittinen kannabisvalistus yhdistää järki- ja tunnetietoutta. Se ohjaa kasvatettavaa kohti kriittisiä informaatio- ja medialukutaitoja. Kriittinen kannabisvalistus pyrkii pureutumaan tiedon,

mediaesitysten ja myyttisten mielikuvien takana piileviin viesteihin ja tarkoituksiin. Sen dialogisissa, yhteistoiminnallisissa käytännöissä mahdollistuu myös tunteiden, aiempien kokemusten ja käsitysten reflektio. Se ottaa kohdeyleisönsä elämismaailman ja merkitykset lähtökohdaksi ja pyrkii lisäämään ymmärrystä kokonaisvaltaisesti siitä, mihin tarpeisiin ja tavoitteisiin kannabiksen käyttö vastaa tai sen ajatellaan vastaavan. Kriittinen kannabisvalistus ei ota kantaa tai esitä näkemyksiä siitä, mitä kannabiksesta tulisi ajatella. Sen sijaan se voimaannuttaa, valtaistaa ja vapauttaa yksilön mahdollisimman monipuoliseen tietoisuuteen ja sellaisiin ajattelullisiin valmiuksiin, joilla yksilö voi pyrkiä kohti tiedostavia valintoja ja hyvää elämää. Sen ei ole tarkoitus yksinään ehkäistä tai siirtää kannabiskokeiluja tai vähentää käyttöön liittyviä haittoja. Se on yksi osatekijä laajassa ehkäisevän päihdetyön ja siihen sisältyvässä ehkäisevän kannabistyön kokonaisuudessa.

Seuraavan sivun taulukko kuvaa ja kiteyttää vielä kriittisen kannabisvalistuksen osatekijät sekä niiden keskeisen sisällön ja ilmenemisen toiminnassa.

## TAULUKKO 1. Kriittisen kannabisvalistuksen tietoperusta

TIETOPERUSTAN OSATEKIJÄT	KRIITISESSÄ KANNABISVALISTUKSESSA	KÄYTÄNNÖSSÄ (mitä tavoitteita, miten ilmenee, mitä huomioitava, keinoja)
Taustateoria	Kriittinen pedagogiikka, kriittinen mediakasvatus	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kasvatus tähtää kriittisten ajattelu- ja informaatiolukutaitojen vahvistamiseen</li> <li>Käsittää (kannabis)tiedon suhteellisena, muuttavana ja kehittyvänä</li> <li>Lisää yksilön taitoja kriittisesti analysoida ja reflektoida ulkopuolelta tarjottuja tietoja ja mediaesityksiä sekä sisäisiä tunteitaan ja käsityksiään → opetetaan lukemaan sisäistä ja ulkoista maailmaa ja tuottamaan parannusehdotuksia</li> <li>Mediakasvatuksen keinojen käyttö: media- &amp; populaarikulttuuristen tuotteiden analyysi, mediatuote avaa ”portin” kriittiselle valistukselle</li> </ul>
Etiikka, arvot	Humanistinen kasvatuskäsitys: kriittinen ihanne -> Kasvatuksellinen opetus	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valistus ”valaisee ja valtaistaa”, ei manipuloi</li> <li>Tavoitteena vapaus ja hyvä elämä</li> <li>Kasvatettavan oikeus mahdollisimman todenmukaiseen tietoon ja sen arvioinnin taitoihin</li> <li>Kasvattaja ohjaa, kysyy, mahdollistaa - ei sanele, rajoita, moralisoi</li> <li>”Valaistuminen” mahdollistaa toiminnan ja valinnat oman sekä yhteisen hyvän edistämiseksi</li> </ul>
Aiempi tutkimus	Päihdevalistustutkimus, käytettyjen menetelmien toimivuus	<ul style="list-style-type: none"> <li>Keskiössä kannabistiedon lukutaidot, media- ja terveystajun kehittäminen</li> <li>Virittävät &amp; dialogiset menetelmät, jaettu asiantuntijuus</li> <li>Tunteiden tunnistaminen &amp; reflektointi ohjatusti</li> <li>Realistinen, totuudenmukainen tieto kannabiksesta</li> <li>Tavoitteena hyvä kasvatus &amp; kriittiset valmiudet -ei asenteiden ja käyttäytymisen muuttaminen</li> </ul>
Konteksti	Yläkoulu ja 2. asteen oppilaitokset	<ul style="list-style-type: none"> <li>Terveystiedon tunnit, muut oppiaineet, työpajat, teemapäivät (päihteet, hyvinvointi, media)</li> <li>Opettajan rooli: ohjaava aikuinen kanssaoppija, luo tilan reflektiolle → tutkimusmatkaopas, ei paineita asiantuntijaroolista</li> <li>Opettajien ja ehkäisevän päihdetyön ammattilaisten yhteistyö: suunnittelu, menetelmät, koulutus</li> <li>Kasvokkaisen kohtaamisen, dialogin sekä median &amp; teknologian hyödyntäminen</li> </ul>
Kohdeyleisö	Nuoret 13-18 v.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nuorten kokemus- ja arvomaailma, tiedot ja näkemykset, kulttuuri toiminnan lähtökohdiksi</li> <li>Tarve realistiseen kannabistietoon ja tiedonkäsittely taitoihin vallitsevassa media- ja päihdekulttuurissa</li> <li>Nuoret yhteistyökumppaneina, aktiivisina osallisina ja asiantuntijoina</li> <li>Ikäperustainen soveltaminen, painopiste 15-17 vuotiaissa</li> </ul>
Kohdepäihde	Kannabis (mitä ja miten)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Holistisuus lähtökohtana: kannabispäihteen ja -keskustelun eri ulottuvuuksien sekä näkökulmien käsittely ja ymmärtäminen</li> <li>Erilaiset käyttötyypit (kokeilu-, tapa/viihde-, ongelmakäyttö) ja niiden erot</li> <li>Käytön syyt &amp; merkitykset, taustalla olevat tarpeet → vaihtoehtojen pohdinta, itsereflektio</li> <li>Kannabistietouden suhteuttaminen realistisesti yksilön omaan todellisuuteen</li> <li>Tiedonkriittiset tulkintataidot ja kyky nähdä erilaisten ”kannabistotuksien”, -mielikuvien ja esitystapojen taakse</li> </ul>

## 6. POHDINTA

### 6.1 Tutkimuksen ja tutkimustulosten arviointia

Tutkimuksen lähtökohtina olivat muutokset kannabiksen yhteiskunnallisessa asemoitumisessa, samanaikaiset koulupedagogiikan uudistamishaasteet ja päihdekasvatustoiminnassa ilmenneet kehittämistarpeet. Tavoitteenani oli näistä lähtökohdista käsin muodostaa ajantasaista oppimisenäkemyistä huomioiva kannabisvalistuksen tietoperusta, joka sisältää sen eri osatekijöihin peilautuvan pedagogis-teoreettisen viitekehyksen. Tutkimuksen taustavaikuttimina oli myös tarjota puheenvuoro, joka vahvistaisi osaltaan laadukasta, tieteellisesti perusteltua ja ammattimaisesti toteutettua päihdekasvatus- ja huumevalistustoimintaa.

Kriittinen pedagogiikka taustoittavana teoriana ja pedagogiikkana tutkimuksessani oli nähdäkseni toimiva valinta. Kriittisen pedagogiikan aatteellisuus, joustavuus ja kokonaisvaltaisuus mahdollisti koko kannabisvalistuksen tietoperustan peilaamisen ongelmitta sen tarjoaman viitekehyksen läpi. Se toi myös nimen sille hiljaiselle teorialle, jonka koen vaikuttaneen pitkään ns. hyvän päihdekasvatusnäkökulman taustalla. Yksi syy siihen, että kriittinen pedagogiikka sopii hyvin päihdekasvatuksen ja kriittisen kannabisvalistuksen taustateoriaksi on se, että sen tehtävänä on ylittää eri tieteenaloja ja rakentaa monitieteistä ymmärrystä. Toisekseen se on pedagogiikkaa, joka nivoo yhteen eri oppimisympäristöjä. (Ks. Aittola & Suoranta 2001, 23.) Kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan aihealueet liittyvät eri tieteenaloihin, mutta kriittinen pedagogiikka nivoo niitä näkökulmallisesti yhteen toimivaksi kokonaisuudeksi. Kannabis aihepiirinä viittaa enemmän mediaan ja vapaa-ajanympäristöissä tapahtuvaan oppimiseen kuin kouluoppimiseen. Tästä näkökulmasta juuri kriittinen pedagogiikka ja kriittinen mediakasvatus tarjoavat mielekkäitä kasvatuksellisia lähestymistapoja kannabisaiheen käsittelyyn ja ymmärtämiseen, ottamalla esimerkiksi populaarikulttuurisen tiedon ja esitykset valistuksen lähtömateriaaleiksi.

Kriittiseen pedagogiikkaan pohjautuvat opetus- ja kasvatuskäytännöt näyttäisivät soveltuvan erityisen hyvin elämänkatsomusaineisiin, yhteiskuntaoppiin, terveystietoon, ylipäätään ihmiseen, yhteiskuntaan ja arvoihin kytkeytyvään opetukseen. Kriittinen pedagogiikka sopii mielestäni kasvatukselliseen opetukseen, jossa reflektio ja tiedostuminen dialogisissa käytännöissä voidaan

nähdä keskeisiksi oppimisen, ymmärtämisen ja kasvun prosesseiksi. Kääntöpuolena kriittistä pedagogiikkaa ja koko kriittistä teoriaa on arvosteltu sen utopistisuudesta (ks. esim. Puolimatka 2002, 279; Tomperi ym. 2005, 12). Kriitikissä on perää, eikä kriittinen pedagogiikka ainakaan ihan suoriltaan tai puhdasoppisena ole siirrettävissä nykymalliseen koulu yhteisöön ja luokkahuoneisiin. Toisaalta kriittisessä pedagogiikassa nähdään, että kritiikki vallitsevaa kohtaan ja siitä käsin nouseva kasvatuksen ihannetilän kuvaaminen edustaa juuri sitä tarpeellista toisina jattelua, joka voi lopulta mahdollistaa myös toisinkasvatuksen (Ks. Tomperi ym 2005, 14).

Käytännön haasteiksi voivat muodostua ainakin opettajan valta-aseman purkaminen sekä kouluopetuksessa painottuvien tietosisältöjen keskeisyys ja mittaavan arvioinnin hallitsevuus (Ks. Tomperi 2000, 32). Kriittisen pedagogiikan ja kriittisen kannabisvalistuksen jalkauttaminen koulujärjestelmään edellyttää vähintäänkin jonkinlaisia muutoksia järjestelmässä ja kasvatustajatteluissa. Muina haasteina kriittisen kannabisvalistuksen viemisessä koulun päihdekasvatukseen näen opettajien koulutuksen ja opettajien erilaiset valmiudet sen edellyttämään kasvatustoiminnan ohjaukseen. Avoimeen dialogiin uskaltautuminen, omaan kasvattajuuteen luottaminen ja auktoriteetti roolista hellittäminen eivät liene itsestäänselvyyksiä varsinkaan pitkän linjan opettajille. Siksi ehdotan, että tämän tyyppistä opettajuutta, kasvattajuutta ja opettajan roolia kanssaoppijana vahvistettaisiin opettajankoulutuksessa ja ehkäpä täydennyskoulutuksissa tästä eteenpäin. Kriittistä pedagogiikkaa ja kriittistä valistusta ei mielestäni tässä tapauksessa myöskään ole tarve tulkita tiukimman näkemyksen mukaan, vaan nimenomaan soveltaen.

Koen tutkimuksen vastanneen varsin hyvin asettamaani tavoitteeseen kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan rakentamisesta ja sellaisten teoreettisten lähtökohtien kokoamisesta, joista ajantasainen kannabisvalistus voi perustellusti ja valtakunnallista ehkäisevän päihdetyön laatuohjeistusta mukailten muodostua. Rakentamani tietoperustan hyötynä näen, että mallin mukaisessa toiminnassa valistajat ja kasvattajat vapautuvat tietynlaisesta vastaväittäjän roolista. Väittelyasetelman johdosta kannabiksesta puhuminen onkin koettu usein ongelmalliseksi. Kun kriittisen kannabisvalistuksen tavoitteena on yhteisesti tutkia kannabisilmiötä ja analysoida sen esitystapoja, ei ole tarpeen asettua kannabiksen puolesta tai vastaan asetelmiin. Tarkoituksena on lisätä tiedonkriittisyyden taitoja ja päästä omien suhtautumistapojen syntyjuurille. Kaikki pyrkivät kysymään, pohtimaan ja etsimään hyviä, omaa ja yleistä tietoisuutta edistäviä argumentteja.

Tämän työn ansioina näen, että hahmottelemani kriittinen kannabisvalistus ei moralisoi, pelottele, ohjaile tai ota kantaa kenenkään puolesta. Perinteiseen valistukseen nähden muotoilemani kriittisen

valistuksen konsepti ei myöskään sorru painottamaan aineen haittoja tai korostamaan pelkkiä terveysvaikutuksia. Sen tavoitteena on lisätä kriittistä ymmärrystä kokonaisvaltaisesti aiheen ympärillä eri näkökulmia vaihdellen ja osatotuksien palasia kooten. Oppijoiden oma elämismaailma ja sen realiteetit on huomioitu toiminnan lähtökohdissa, millä varmistetaan keskusteluyhteyden syntyä. Kannabiskokeilujen ja käytön taustalla olevista tarpeista ja motiiveista käsin pohditaan käytön merkityksiä ja mietitään vaihtoehtoisia toimintatapoja. Dialogisuudella ylitetään yksisuuntaisen ja opettajajohtaisen valistuksen ongelmat. Aiheen käsittelyyn virittäydytään hyödyntämällä keskeisesti mediatuotteita ja populaarin tietoutta.

Kriittisen kannabisvalistuksen malli laajasti ymmärrettynä edustaa kokonaisvaltaista elämänvalmiuksia lisäävää kasvatusta. Tässä tapauksessa kasvatuksen perspektiivi vain tarkentuu ja jäsentyy erityisesti yhden huumausaineen kautta. Juuri tässä piilee myös yksi mallin ansioista. Kun huumevalistuksen kehittämisessä on usein mietitty, miten tehokkaimmin vähentää huumeiden kokeilua ja käyttöä, kriittisen kannabisvalistuksen idea ja eetos lähteekin liikkeelle siitä, millainen valistus on hyvää kasvatusta tai toisinpäin millainen kasvatus on hyvää valistusta (vrt. Rantala ym. 2004, 209-210). Näin ollen kriittistä kannabisvalistusta tulee arvioidakin siitä näkökulmasta, miten se pystyy toteuttamaan tietoperustaansa koottuja hyvän kasvatuksen elementtejä ja edellytyksiä. Kriittisellä kannabisvalistuksella voidaan ohittaa toimimattomiksi osoitetut koeasetelmalliset valistustehokkuusarvioinnit, kun valistuksen tarkoituksenakaan ei ole suoraan vähentää esim. nuorten kannabiskokeiluja tai tuottaa kannabiskielteistä asennetta. Kriittisen kannabisvalistuksen lähtöolettamakaan ei ole, että siihen osallistuvien asenteita tai käytöstä tulee muuttua. Kriittisen pedagogiikan ajatuksena on muuttua todellisuutta pikemmin kuin siinä eläviä ihmisiä (Ks. Freire 2005, 103). Kriittisen kannabisvalistuksen aikaansaamien valmiuksien voidaan kuitenkin ajatella toimivan yksilön tietoisten valintojen ja käyttäytymisen perustana.

Suurimman haasteen ja ongelman kriittistä kannabisvalistusta ja siihen muotoilemani tietoperustaa tarkastellessa näen juuri sen idealistisuudessa. Vaikka allekirjoitan siinä esiin nostamani ajatukset ja suositukset täysin, olen samalla hyvin tietoinen siitä, että edelleen meillä on ratkaistavana alkuasetelmissa kuvaamani ongelma päihdevalistuksen teorian ja käytännön kohtaamattomuudesta. Siinä missä kriittisen valistuksen malli pystyy ratkomaan ja ylittämään perinteisen valistustoiminnan ongelmia, on mallin jalkautus koulumaailmaan ja ehkäisevän päihdetyön maailmaan sellaisenaan vaativaa, nopealla aikavälillä jopa epärealistista. Kriittisen valistuksen toiveikkaan idealistiset ajatukset törmäävät helposti arjen realiteetteihin ja toteuttavan portaan

ajallisiin, asenteellisiin sekä tieto-aidollisiin resurssikysymyksiin. Hahmottelemani malli vaatii paljon opettajalta/ ohjaajalta sekä oppijoilta, mutta myös asenneilmapiiriltä laajemmin. Kuinka avoimesti kannabiskysymyksistä voi ylipäättään koulumaailmassa puhua ilman sisäänrakennettua kielteisyyteen ohjaamista? Reformin käynnistämiseksi tarvitaan kuitenkin idealismia, uskoa ja toivoa paremmasta. Koko koulukasvatuksen paradigman ja kulttuurin uudistuminen tukisi parhaiten kriittisen valistuksen mukaisten käytäntöjen soveltamista ja vastaanottoa.

Olen realistinen sen suhteen, miten paljon (tai tässä tapauksessa vähän) ja kuinka syvästi oppilaitoskontekstissa voidaan yhtä päihdeainetta käsitellä. Kannabis on myös aiheena, laittomuudesta johtuen, vähintäänkin jossain määrin tabu ja siten kaikkien osapuolten täysin avoin sekä rehellinen reflektio koulutilanteessa voi olla vielä toistaiseksi utopia. Saattaa käydä niinkin, että eri osapuolet puhuvat kaavamaisesti naamioidensa takaa, hyväksytyistä rooleistaan käsin (Ks. Maunu 2012, 40; Suoranta 2001, 191). Jossain pienemmissä, hyvin luottamuksellisissa ryhmissä dialogit ja reflektiot saattaisivat onnistua paremmin. On vaikea myös arvioida, miten pitkälle nuoren kriittisellä valistuksella herätelty tietoisuus kantaa luokkahuoneen ulkopuolella tai millä tavoin nuori kriittisiä taitojaan lopulta käyttää. Puhutteleeko tällainen valistus kuitenkaan niitä, joilla on muita korkeampi ongelmakäytön riski? Ehkei se ainakaan herätä välitöntä torjuntaa. Epätietoisuus on aina valistajan seuralaisena, halusi sitä tai ei. Ja toisaalta pitää olla armollinen itselleen; kun toimii parhaiksi arvioitujen kriteerien ja kestävän etiikan pohjalta, pitää sen riittää.

Näistä lievän epäuskon ja kritiikin siemenistä huolimatta näen työni arvon ennen kaikkea sen virittävyudessa ja siinä, että sen esiin nostamat mahdollisuudet ja ajatukset ovat valjastettavissa valistustoiminnan käyttöön myös osittain, siinä laajuudessa kuin kulloinkin mahdollista on. Pidän tarpeellisena paitsi kyseenalaistaa, edelleenkin käytännössä vaikuttavia, valistuksen traditioita, niin tuoda myös pöytään perusteltu näkemys siitä, millä ehdoin valistusta radikaalin kasvatuksen hengessä voitaisiin uudistaa ja toteuttaa. Työlläni haluan osoittaa arvostusta nuoria kohtaan ja korostaa heidän oikeuksiaan kehittää ajattelutaitojaan ja itsetuntemustaan moniarvoisen, avoimen ja rehellisen aikuisen ohjauksessa. Kannabistilanteessa ja -keskustelussa on tultu nyt siihen pisteeseen, että käytännön elämän realiteetit karkaavat kokoajan kauemmas luokkahuoneen opetuksista ja yhteiskunnan ehdottoman huumeikielteisyyden normista. Esitän tällä työlläni uudistuksia kannabisaikheeseen käsittelyyn ja suoraan sanottuna sitä, että päät otetaan pois pensaasta ja myssyt silmiltä. Kriitikissä piilee muutoksen alku ja toivo. Toivon, että valistuskeskustelu, joka pitkään on ollut vaimeaa, saisi työni johdosta uutta nostetta ja valistus laajasti ymmärrettynä kokisi uutta



arvonnousua. Kriittisen valistuksen ideoissa ja tavoitteissa ei ole mielestäni mitään sellaista, mitä tarvitsisi häivyttää tai vähätellä. Kriittinen valistus on samalla sekä tieteeseen ja tutkimukseen perustuvaa, että idealistista, mutta ei pelkkää aatteen paloa, vaan perustellusti nykyaikaan sopivia kasvatusihanteita ilmentävää ja samalla tosielämästä nousevaa toimintaa. Uskallan väittää, että kriittisen kannabisvalistuksen konsepti on onnistunut tuomaan valaistusta päihdevalistuksen ja sen tutkimuksen sokeisiin pisteisiin.

## **6.2 Käytännön sovelluksia: media-analyysistä kokototuus –palapeliin**

Yksi pro gradu -työni motivaationlähteistä oli ehkäisevän päihdetyön toimija- ja viranomaiskentältä välittynyt toive saada yhdenmukaista asiantuntijaohjeistusta kannabista koskevan valistustyön toteutukseen. Päihdekasvatustyöntekijöiltä ja kouluilta on puuttunut soveltuvia välineitä ja tietoa vastata mediassa ja yhteiskunnassa aktivoituneeseen kannabiskeskusteluun ja keskustella aiheesta usein valveutuneiden, mutta osin yksipuolisilla tiedoilla varustettujen nuorten kanssa. Vaikkei muotoilemani kriittisen kannabisvalistuksen tietoperusta olekaan vielä mikään valmis manuaali käytännön toiminnan toteutukseen, on se joka tapauksessa askel lähemmäksi sellaista. Kriittisen kannabisvalistuksen tietoperusta on myös jo itsessään eräänlainen suosituslista, josta käsin voi lähteä kehittämään käytännön menetelmiä tai muodostamaan kohdennetumpaa suositusluetteloa. Tässä kappaleessa tarkastelen esimerkinomaisesti erityisesti mediakasvatuksen sovellusmahdollisuutta kriittisen kannabisvalistuksen menetelmänä sekä lyhyesti muita soveltamisen näkökulmia.

Kannabista koskevan tiedon, viestinnän sekä median luomien mielikuvien moninaisuus, ristiriitaisuus ja keskustelun yleinen tunnepitoisuus tekevät siitä samanaikaisesti haastavan, mutta otollisen aihealueen mediakasvatukselle. Olen halunnut nostaa mediakasvatuksen menetelmälliset ja analyttiset ideat kriittisen kannabisvalistuksen sovellusten keskiöön. Mediakasvatuksella viitataan siis media- ja populaarikulttuurin tuotteiden analyysiin kannabisvalistustoiminnan lähtökohdana ja aineistona. Valistuksen toteuttajille tämä merkitsee lukuisia mahdollisuuksia. Tällainen lähestymistapa mahdollistaa paitsi kannabista koskevien tiedollisten näkökulmien tarkastelun myös median ilmi- ja piilovaikutusten analysoinnin suhteessa käsityksiin, tunteisiin, arvostuksiin ja käyttäytymiseen laajemminkin ymmärrettynä. Kriittisen pedagogiikan (siten myös

kriittisen kannabisvalistuksen) yhtenä tavoitteena on juuri kyseenalaistaa mediakulttuurin kasvatukselliset viestit tarjoten välineitä niiden analyysiin (Suoranta 2001, 195).

Kriittistä kannabisvalistusta voidaan nyt tarkastella jo aiemmin esiintuomani ”valistuksen porttiteorian” -näkökulman kautta. Valistuksen lähtökohtana on kannabisaihetta jollain tapaa käsittelevä/ esittävä nuorta kohdeyleisöä kiinnostava ja riittävän lähellä oleva mediakulttuurin tuote. Se voi olla esimerkiksi elokuva, kirja, tv-ohjelma, youtube -video, blogi tai musiikkikappale. Valittu mediaesitys toimii kohdeyleisön motivaation herättäjänä, sitouttajana ja siten ”portin avaajana” aiheen käsittelylle. Aihetta voidaan pohjustaa esimerkiksi etukäteiskysymysten asettelulla, kannabisinformaation tutustumalla tai ennakkonäkemyksiä kannabiksesta kartoittamalla. Mediaesitykseen tutustumisen jälkeen esitystä puretaan, analysoidaan ja reflektoidaan mediakasvatuksen periaattein (Herkman 2007). Tarkastelukulma määrittää fokuksen kohdistamisen kannabista koskevien viestien, käsitysten tai mielikuvien tuottamisen esitystapaan tai siihen, millaisia tuntemuksia se katsojassa/lukijassa herättää. Siten ei ole tarkoitus ottaa sen kummemmin kantaa siihen, onko esitys hyvä vai huono. (Ks. Suoranta 2001, 197.)

Mielikuvat ja symboliikka, joita kannabista käsittelevät mediaesitykset viestivät voidaan ottaa analysoitavaksi ja pohdittavaksi esim. seuraavilla kysymyksenasetteluilla: Mihin tunteisiin ja tarpeisiin esitystavoilla vedotaan? Merkitseekö kannabiksen käyttö aina harmitonta hauskanpitoa ja käyttäjien rentoa ”cooliutta”? Löytyykö katu-uskottavuuden, vaihtoehtoelämäntavan, tajunnan avaamisen representaatioiden takaa kannanottoja tai viestintää, jotka vaatisivat purkamista tai kriittistä tarkastelua? Mitä on kolikon toisella puolen? Onko mediaesityksellä haluttu ottaa kantaa kannabiskysymykseen, puolesta tai vastaan?

Mediakasvatuksellisessa analyysissä mennään esityksen pinnan alle ja tutkitaan muun muassa sen taustalta löydettävissä olevia motiiveja, ideologioita, kannanottoja ja tulkintaperspektiivejä. Samoin voidaan tutkia mitä arvoja, mielikuvia, myyttejä tai stereotypioita mediaesitys kannabisaiheesta tuottaa. Millaisia kannabista koskevia piilo-opetus suunnitelmia viihdeteollisuuden esiripun alta löytyy? Ja miten ne meihin vaikuttavat ja kenen etuja ajavat? Suoranta (2001) huomauttaa, että median piilovaikuttaminen voi johtua myös poliittisesta ohjailusta. Esim. Yhdysvalloissa valkoisesta talosta on ohjeistettu elokuvien ja sarjojen käsikirjoittajia, jotta käsikirjoitukset olisivat riittävän huumeidenvastaisia. (Mt. 195-196.) Analyyseissä voi löytyä kannabiskielteisyyttä korostavia esityksiä tai ehkä vielä tyypillisemmin kannabismyönteisyyttä henkiviä esitystapoja.

Media-esityksen edustamaa linjaa voidaan sitten peilata kannabista koskevaan tutkimustietoon ja oppijoiden omiin käsityksiin aiheesta.

Media-analyysin kautta on toisaalta mahdollista ottaa etäisyyttä omiin henkilökohtaisiin näkemyksiin aihepiiristä, arvioimalla puhtaasti esityksen sisältämää viestintää, ikään kuin elokuvakriitikon silmälasien takaa. Toisaalta se on mahdollisuus päästä kiinni omiin syvällisempiin käsityksiin tunnistamalla ja jäsentämällä omaa reagointia ja itsessä heränneitä tuntemuksia. Reflektiossa voidaan hyödyntää dialogisia menetelmiä tai yhtä hyvin esim. kirjoittamista. Voidaan ajatella, että tällainen prosessi riittävän syvälle vietyinä on ”tajuntaa laajentava” ja siinä, miten se opettaa näkemään asiat laajemmissa yhteyksissä myös parhaimmillaan oppijaa palkitseva.

Mediaviestinnän taustojen ymmärtämisen sekä oman henkilökohtaisen reflektoinnin kautta kriittinen kannabisvalistus voi tuottaa osallistujilleen oivalluksia ja voimauttavia kokemuksia siitä, etteivät he ole vain ympäristön viesteille ja vaikutteille altista passiivista yleisöä, vaan tiedon aktiivisia käsittelijöitä ja tulkitsijoita. Kun nuoren kriittiset kyseenalaistamisen taidot kasvavat ja kyky nähdä epäkohtia mediaviestinnän lisäksi myös yhteiskunnan eri järjestelmissä ja yhtäläillä omissa viiteryhmissään, mahdollistuu yksi kriittisen pedagogiikan tärkeimpiä päämääriä: toimintaan aktivoituminen. Toiminta voi merkitä tässä tapauksessa kannabisaiheista keskustelua ja tiedonjakoa nuoren omissa lähi- tai virtuaaliyhteisöissä, muuta nettivaikuttamista, lehti- tai blogikirjoittelua, kansalaisaktivismia, vapaaehtoistoimintaa tms.

Jotta kriittisen kannabisvalistuksen käytäntöön soveltaminen olisi mahdollista laajamittaisemmin ja tietoperustan punainen lanka säilyttäen, tarvittaisiin näiden mediakasvatuksellisten ja muiden menetelmien tarkempaa formulointia, opettajan/ ohjaajan koulutusta sekä ohjausmateriaalin tuottamista. Jos tähtäimessä on sekä määrältään, että laadultaan kattavasti toteutettava kannabisvalistusta uudistava toimenpide, mahdollisuutena voitaisiin nähdä kriittisen kannabisvalistuksen periaatteita noudattava mediakasvatuksellinen -ohjelmapaketti esim. lukion ja ammattikoulujen terveystiedon opetukseen.

Mediakasvatuksellisten sovellusten lisäksi näen kriittisen valistuksen potentiaaleina sovelluksina valistuksen, joka keskittyy kannabista koskevan tiedon arviointiin ja kyseenalaistukseen, keskustelemaan, kasvatuksellisesti ohjatuin menetelmin. Tämä kannabistiedollinen menetelmäsovellus voisi olla kannabiksen ”kokototuus -palapelin” koontia. Palapelin voi käsittää joko mielikuvana tai konkreettisena välineenä. Jokainen palanen edustaa osatotuutta, yhtä

näkökulmaa kannabisilmiön ja -kysymyksen hahmottamisessa. Näiden palasten yhteistoiminnallinen kokoaminen ja kriittinen käsittely dialogissa voisi olla yksi mahdollinen kriittisen kannabisvalistuksen tietoperustan pohjalta koottu käytännön menetelmä valistuksen toteutukselle. Kokemustietoa sen sijaan päästäisiin taas parhaiten käsittelemään tarinallisuuden kautta. Menetelmänä voisi olla kolmen-neljän erilaisen kannabiksen käyttäjän elämään ja käyttöpolkuun tutustuminen ja heidän tarinoidensa kriittinen pohtiminen ja arviointi. Tarinallisuudesta voidaan ajatella olevan suhteellisen lyhyt matka itsereflektioon ja omien ajatusten, arvostusten, vahvuuksien, riskien ja käyttäytymismallien pohdintaan. Näiden menetelmäideoiden soveltaminen avaa mahdollisuuksia myös riskiehkäisyille eli kohdennettummalle otteelle kannabista jo kokeilleiden tai käyttävien nuorten parissa. Nämä olkoon siis virikkeinä kannabisvalistuksen käytännön jatkokehitystyölle.

Vaikka tässä työssä olen keskittynyt pohtimaan ja miettimään kriittistä valistusta nimenomaan kannabiksen näkökulmasta ja koulumaailman kontekstista käsin, näen konseptin sovelluspotentiaalin yleisestikin päihdevalistukseen liittyen sekä eri ympäristöissä ja eri kohderyhmien parissa tapahtuvaan päihde- ja huumevalistukseen liittyen. Esimerkiksi erilaiset intensiivisemmin nuorten tukemiseen keskittyvät ryhmät, työpajat, valmennuskurssit tai lastensuojelulliset ja jopa päihdehoidon tahot voisivat soveltaa ja hyötyä kriittisen valistuksen mallista. Kohdentaisin kriittisen kannabisvalistuksen pohjalle rakentuvia malleja 9 -luokkalaisille ja sitä vanhemmille peruskoulun päättäneille nuorille/ nuorille aikuisille. Näen, että riittävä ja joustava aikaresurssi, ryhmän kiinteys sekä osapuolten väliset luottamussuhteet edistävät tämän kaltaisen valistustyön onnistumista.

### **6.3 Jatkotutkimusehdotuksia**

Tutkimuksessani muodostettu kriittisen kannabisvalistuksen tietoperusta tarjoaa teoreettisen rungon ja käsitteen kriittisen valistuksen toteuttamiselle. Vaikka se on laajahkoon tutkimuspohjaan ja ehkäisevän päihdetyön laatusuosituksiin nojaava, on tietoperusta kuitenkin vasta teoreettinen malli ja koonti teoriasta johdettuja käytännön suosituksia ja sovellusideoita. Seuraava luonteva askel olisi arvioida tietoperustaa ja sitä ilmentäviä käytännön sovelluksia. Ennen kuin ehdotan tämän työn pohjalta toteutettavien käytännön valistusmallien tuottamista, tutkimista ja arviointia, näen

tarpeellisenä taustatyönä selvittää kannabista koskevan opetuksen ja valistuksen laajuutta ja laatua tarkemmin.

Mielenkiintoista ja tarpeellista olisi tietää erityisesti terveystiedon opettajien näkemyksiä, tietoutta ja asennoitumista kannabikseen sekä heidän suhtautumistaan esimerkiksi tämän työn tuloksiin. Sen lisäksi tulisi selvittää, mitä kannabiksesta todellisuudessa kouluissa opetetaan ja paljonko aikaa opetukseen käytetään. Käsitelläänkö sitä erillään muista huumausaineista vai ei. Käytetäänkö opettajien lisäksi kuinka paljon ulkopuolisia asiantuntijoita juuri kannabisaiheiseen opetuksen tai valistukseen. Samoin oppilailta olisi tärkeää koota kattavammin dataa kannabisvalistuskokemuksista, miten kannabista koskevaan opetukseen suhtaudutaan ja mikä siinä on hyvää tai huonoa. Mitä kannabisvalistuksessa olisi syytä käsitellä ja millaiselle valistukselle nuoret olisivat avoimia. Nuorten kannabiskäsitysten muotoutumista koskevat laadulliset tutkimukset ovat varmasti myös tarpeen.

Tällä hetkellä (tutkimus)tietous suomalaisesta kannabisvalistuksesta tarkoittaa joitakin opinnäytetöitä sekä kokemustiedollisia valistustarinoita, (joissa kannabis esitetään usein riippuvuuteen johtavana porttihuumeena) sekä muita selvityksiä, jotka antavat hyvin hajanaisen kuvan siitä, mitä ja missä laajuudessa kannabiksesta kouluissa keskustellaan ja opetetaan. Opettajien ajatusten lisäksi olisi kiinnostavaa kartoittaa miten muut ehkäisevän päihdetyön toimijat näkevät tämän tutkimuksen suosittaman kriittisen valistuksen mallin ja sen soveltamismahdollisuudet. Kolmantena ulottuvuutena voitaisiin kerätä dataa nuorten edustajilta kriittisen kannabisvalistuksen mallista ja elementeistä. Lopulta voitaisiin koota yhteen opettajien, EPT -ammattilaisten ja nuorten näkemykset ja laatia seuraava paranneltu versio tämän työn tuotoksesta. Lisäksi ehdottamani mediakasvatuksen menetelmien kokeilu ja arvioiva tutkimus voisi tuoda tarvittavaa lisävalaistusta siihen, mikä mediakasvatuksen potentiaali kannabisvalistuksessa on, ja millä ehdoin se voisi koulun kontekstissa toimia. Erityisen kiinnostavaa olisi selvittää, millaisia tuloksia hahmottelemani lähestymistapa tuottaa kohdennetummassa riskiehkäisyssä, kohderyhmässä, joille valistuksesta on katsottu olevan jopa enemmän haittaa kuin hyötyä.

Aika näyttää, mitä tämän tutkimuksen ideoista etenee käytäntöön tai alan keskustelujen nuotioon, liekkejä siivittäväksi polttopuuksi. Toivon, että alan toimijat ja tutkijat ottavat näistä ajatuksista kiinni, alkavat viedä kriittistä kannabisvalistusta ja sen sovelluksia käytäntöön kokeillen, kriittisesti arvioiden ja tutkimuksella kehittäen.

## 7 LÄHTEET

Aira, T. & Tuominiemi, A-M. & Kannas, L. 2009. Terveystiedon opetuksen ja tutkimuksen lähtökohtia. Teoksessa Kannas, L. & Peltonen, H. & Aira, T. (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkoulussa. Jyväskylän yliopisto/ Opetushallitus. 18-32.

Aira, T. & Sipola, H. & Välimaa, R. & Paakkari, L. & Kannas, L. 2009. Oppilaiden kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta -laadullinen lähestymistapa. Teoksessa Kannas, L. & Peltonen, H. & Aira, T. (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkoulussa. Jyväskylän yliopisto/ Opetushallitus. 53-79.

Aira, T. & Välimaa, R. & Kannas, L. 2009. Opettajien kokemuksia ja näkemyksiä opetuksesta – laadullinen lähestymistapa. Teoksessa Kannas, L. & Peltonen, H. & Aira, T. (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkoulussa. Jyväskylän yliopisto/ Opetushallitus. 121-132.

Aira, T. 2010. Terveystieto. Teoksessa Rimpela, M & Fröjd, S. & Peltonen, H: Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen perusopetuksessa 2009. Koulutuksen seurantaraportit 2010:1Helsinki: Opetushallitus.

Aittola, T. & Suoranta. J. 2001. Henry Giroux ja Peter McLaren toivon, kritiikin ja muutoksen pedagogiikan lähettäläinä. Teoksessa Giroux, H. & McLaren, P. Kriittinen pedagogiikka. Aittola & Suoranta (toim.) Tampere: Vastapaino. 7-28.

Alasuutari, P. 1989. Erinomaista rakas Watson. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki: Hanki ja Jää.

Ali-Melkkilä, S. 2010. Ehkäisevää päihdetyötä eli kansalaiseksi kasvattamista osallisuuden kautta. Teoksessa Kylmäkoski, M. & Pylkkänen, S. & Viitanen, R. (toim.) Yhteisöllisiä näkökulmia nuorten ehkäisevään päihdetyöhön. Sarja C. Oppimateriaaleja. Helsinki: HUMAK.

Aromaa, K. 2013. Kannabiksen laillistamisesta. Luentodiat AHTS ry:n Cannabis -seminaarissa – Laillisesta laittomaan 5.6.2013. [http://ahtsry.files.wordpress.com/2013/06/kannabiksen-laillistamisesta\\_kauko-aromaa.pdf](http://ahtsry.files.wordpress.com/2013/06/kannabiksen-laillistamisesta_kauko-aromaa.pdf). Viitattu 25.9. 2013.

Burkhart, G. & Calafat, A. 2008. Cannabis prevention in the EU. Teoksessa Sznitman, R. & Olsson, B. & Room, R. (toim.) A Cannabis reader: global issues and local experiences. Volume 2. Lisbon: European Monitoring Center for Drugs and Drug Addiction, EMCDDA Monographs 8. 219-245.

Canadian Centre on Substance Abuse. 2013. What Canadian Youth Think about Cannabis. Report in short. <http://www.ccsa.ca/Resource%20Library/CCSA-What-Canadian-Youth-Think-about-Cannabis-Report-in-Short-2013-en.pdf>. Viitattu 3.8. 2014.

Coggans, N. 2008. Risk factors for cannabis use. Teoksessa Sznitman, R. & Olsson, B. & Room, R. (toim.) A Cannabis reader: global issues and local experiences. Volume 2. Lisbon: European Monitoring Center for Drugs and Drug Addiction, EMCDDA Monographs 8. 327-345.

EMCDDA. Euroopan huumeaineiden ja niiden väärinkäytön seurantakeskus. 2013. Euroopan huumeraportti. Suuntauksia ja muutoksia. [www.emcdda.europa.eu](http://www.emcdda.europa.eu)

- EMCDDA. Euroopan huumeaineiden ja niiden väärinkäytön seurantakeskus. 2014. Euroopan huumeraportti. Suuntauksia ja muutoksia. [www.emcdda.europa.eu](http://www.emcdda.europa.eu)
- Ervamaa, S. & Piispa, M. 2013. YAD Street Team. Huumeekriittistä kevytaktivismia nuorille. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 138. Helsinki & YAD Youth Against Drugs ry.
- Eskola, J & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Filander, K. 2007. Sosiaalipedagogiikan uusi ajankohtaisuus. Teoksessa Hoikkala, T & Sell, A. (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 76. Helsinki. 90-113.
- Freire, P. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Suom. toim. Tomperi, T. Tampere: Vastapaino.
- Giroux, H. 2001. Lasten ja farkkujen välillä on muutakin kuin mainosmies. Teoksessa Giroux, H. & McLaren, P. Kriittinen pedagogiikka. Aittola & Suoranta (toim.) Tampere: Vastapaino. 219-234.
- Hakkarainen, P. & Perälä, J. & Metso, L. 2011. Kukkaa pukkaa -kannabiksen kotikasvatus Suomessa. Yhteiskuntapolitiikka 76. 2011:2 148-168.
- Hakkarainen, P. & Metso, L & Salasuo, M. 2011. Hamppuikäpolvi, sekakäyttö & doping. Vuoden 2010 huumeikyselyn tuloksia. Yhteiskuntapolitiikka 76. 2011:4. 397-411.
- Hakkarainen, H. Uusinoka, I. 2012. Päihdekasvatus turkulaisten erityisopettajien näkökulmasta tarkasteltuna. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto.
- Metso, L & Winter, T. & Hakkarainen, P. 2012. Suomalaisten huumeidenkäyttö ja huumeasenteet. Huumeaiheiset väestökyselyt Suomessa 1992-2010. Terveiden ja hyvinvoinninlaitos.
- Hakkarainen, P. & Kaprio, J. & Pirkola, S. & Seppälä, T. & Soikkeli, M. & Suvisaari, J. 2014. Kannabis ja terveys. Tutkimuksesta tiiviisti 17/ 2014. Terveiden ja hyvinvoinnin laitospolitiikka. [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116243/URN\\_ISBN\\_978-952-302-259-1.pdf?sequence=1](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116243/URN_ISBN_978-952-302-259-1.pdf?sequence=1)
- Hawks, D. & Scott, K. & McBride, N. & Jones, P. 2002. Prevention of psychoactive substance use. A selected review of what works in the area of prevention. Geneva: WHO.
- Herkman, J. 2007. Kriittinen mediakasvatus. Tampere: Vastapaino.
- Herranen, J. 2010. Toisin tekemisen paikka? Ehkäisevää päihdetyötä nuorten silmin. Teoksessa Kylmäkoski, M. & Pylkkanen S. & Viitanen R. (toim.) Yhteisöllisiä näkökulmia nuorten ehkäisevään päihdetyöhön. Helsinki: HUMAK. 26-44.
- Hippi, K. 2001. Päihdevalistusprojektien arviointia. STM:n ja RAY:n vuonna 1998 rahoittamat projektit. Turku: Turun yliopisto/ sosiaalipolitiikan laitos.
- Hoikkala, T. 1987. Päihdeopetusmallit. Nuorisotutkimus 4/1987. 14-31.

- Hujanen, A-M. 2008. ”Miksi huumeet on keksitty?” Mitä 5. ja 9. –luokkalaiset haluavat tietää huumeista. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto. [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18799/URN\\_NBN\\_fi\\_jyu-200807315627.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18799/URN_NBN_fi_jyu-200807315627.pdf?sequence=1). Ladattu 10.8. 2013.
- Huoponen, K. & Peltonen, H. & Mustalampi, S. & Koskinen-Ollonqvist, P. 2001. Päihteiden käytön ehkäisy. Opas koulujen ja sidosryhmien yhteistyöhön. Helsinki: Opetushallitus, Stakes & Terveyden edistämisen keskus.
- Jaatinen, J. 2000. Nuoret ehkäisevän päihdetyön kohteena. Tiimi 5/2000. A-klinikkasäätiö, arkisto. <http://www.a-klinikka.fi/tiimi/arkisto/2000/500/viaton.htm>. Tulostettu 21.7. 2006.
- Jormakka, A. & Seppänen, M. 2014. Yläkouluikäisten nuorten käsityksiä ja mielipiteitä kannabiksesta. Sosiaalialan opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2014061012408>. Ladattu 31.7. 2014.
- Kaukonen, O. 1998. Valtiollisesta yhteisölliseen huumausainekontrolliin. Teoksessa Jaatinen, J. & Kaukonen, O. & Warsell, L. & Halmeaho, M. & Ahtola, R. Huumeet ja koulu yhteisö. Konstruktionistinen tapaustutkimus. Stakes, Tutkimuksia 91, 169-187.
- Kainulainen, H. 2009. Huumeiden käyttäjien rikosoikeudellinen kontrolli. Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos, tutkimuksia 245. Helsinki. [http://www.optula.om.fi/material/attachments/optula/julkaisut/tutkimuksia-sarja/fGsNs5Vix/245\\_huumeidenk\\_ytt\\_jien\\_rikosoikeudellinen\\_kontrolli.pdf](http://www.optula.om.fi/material/attachments/optula/julkaisut/tutkimuksia-sarja/fGsNs5Vix/245_huumeidenk_ytt_jien_rikosoikeudellinen_kontrolli.pdf). Ladattu 15.8. 2013.
- Kainulainen, H. 2013. Mistä rangaistaan ja mistä ei? Powerpoint –esitys AHTS ry:n Kannabis -seminaarissa 5.6. 2013. [http://ahtsry.files.wordpress.com/2013/06/mistc3a4-rangaistaan-ja-mistc3a4-ei\\_heini-kainulainen.pdf](http://ahtsry.files.wordpress.com/2013/06/mistc3a4-rangaistaan-ja-mistc3a4-ei_heini-kainulainen.pdf). Viitattu 8.9. 2014.
- Kalliala, E & Toikkanen, T. 2012. Sosiaalinen media opetuksessa. 2. uudistettu painos. Helsinki: Finn Lectura.
- Kant, I. 1995. Vastaus kysymykseen: Mitä on valistus? Teoksessa Koivisto, J. & Mäki M. & Uusitupa, T (toim.) Mitä on valistus? Vastapaino: Tampere. 76-124.
- Kekoni, T. 2007. Kannabiksen käyttö, yhteiskunnallinen reagointi ja siihen vastaaminen. Kannabisaktivistien näkökulma. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampere University Press
- Kellner, D. 1998. Mediakulttuuri. Tampere: Vastapaino.
- Kiilakoski, T. 2005. Kriittinen pedagogiikka koulun ulkopuolella. Kasvatustieteen päivät 2005 Verkkojulkaisu. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18898/isbn9513923843.pdf?sequence>. Viitattu 17.7.2014.
- Kiilakoski, T. 2007. Kasvu moneen suuntaan - Kriittinen pedagogiikka ja nuorisotyö. Teoksessa Hoikkala & Sell. (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 76. Helsinki.



- Kiilakoski, T. 2010. Korkatut pullot, pirun kusi ja alkoholistien maksat. Teoksessa Kylmäkoski, M. & Pylkkanen S. & Viitanen R. (toim.) Yhteisöllisiä näkökulmia nuorten ehkäisevään päihdetyöhön. Helsinki: HUMAK. 26-44.
- Kiilakoski, T & Oravakangas, A. 2012. Koulutustuotantokoneistona? Tulostavoitteinen koulutuspolitiikka kriittisen teorian valossa. Teoksessa Kiilakoski, T. Kasvatus teknologisessa maailmassa. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 132. Helsinki. 128-154.
- Kinnunen, A. 2012. Kannabis suomalaisessa huumausainepolitiikassa. Puheenvuoro Kannabisakatemiassa 13.9.2012. <http://www.ehyt.fi/fi/koordinaatio/kannabisakatemia>. Tulostettu 6.8. 2013.
- Koivisto, J. & Mäki M. & Uusitupa, T (Toim.) 1995. Esipuhe teoksessa: Mitä on valistus? Vastapaino: Tampere
- Kolttola, E. 2013. Lukiolaiset ja päihteet. Laadullinen selvitys opiskelijoiden ja opettajien näkemyksistä. Ehyt katsauksia 1/ 2013. Ehyt - Ehkäisevä päihdetyö ry.
- Komscha, H. & Metsomäki, A. 2003. Nuorten käsityksiä päihdekasvatuksesta. Opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. [http://kirjastot.diak.fi/files/diak\\_lib/Helsinki2003/komscha2529metsomki2536.pdf](http://kirjastot.diak.fi/files/diak_lib/Helsinki2003/komscha2529metsomki2536.pdf). Ladattu 10.8. 2013.
- Korhonen, V. 2008. Kohti dialogista lukutaitoa – oppimisen yhteisöllisiä tietokäytäntöjä ja suhdeverkostoja tunnistamassa. Teoksessa Sormunen, E. & Poikela, E. (toim). Informaatiolukutaito ja oppinen. Tampere: University Press. 167-195.
- Kotovirta, E. 2012. Kannabis valistajan haasteena. Puheenvuoro Kannabisakatemiassa 13.9. 2012. <http://www.ehyt.fi/fi/koordinaatio/kannabisakatemia>. Viitattu 8.9. 2014.
- Kumpulainen, K. & Krokfors, L. & Lipponen, L. Tissari, V. & Hilppö, J. Rajala, A. 2010. Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Helsinki. Helsingin yliopisto & Cicero Learning.
- Kupiainen, R. & Sintonen, S. 2009. Medialukutaidot, osallisuus, kasvatus. Helsinki: Palmenia/ Helsinki University Press.
- Kurki, L. 2002. Persoona ja yhteisö -personalistinen sosiaalipedagogiikka. Jyväskylä: SoPhi
- Kurki, L. 2005. Sosiokulttuurinen innostaminen yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Tomperi, T. & Vuorikoski, M & Kiilakoski, T. (toim.). Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisin kasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino. 335-357.
- Kurki, L. 2007. Nuorisokasvatus sosiokulttuurisen innostamisen kehyksessä. Teoksessa Nivala & Saastamoinen (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria - Perusteita ja puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. Julkaisuja 73. Helsinki.
- Kuula, A. Toimintatutkimus. Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Tampere : Vastapaino

- Laine, P & Korpi, E.R. 2012. Kannabis tulee kaapista. Tieteessä -katsaus. Suomen lääkärilehti 6/2012. 417-421. [http://www.laakarilehti.fi/files/nostot/2012/nosto6\\_2.pdf](http://www.laakarilehti.fi/files/nostot/2012/nosto6_2.pdf). Tulostettu 28.6. 2014.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 26-43.
- Leivo, T. & Mutanen, M. & Nieminen-Sundell, R. (toim.) 2009. Diginatiivit, työ ja kansalaisuus. Kansallinen ennakoitiverkosto. Foresight.fi. Helsinki. <http://www.foresight.fi/wp-content/uploads/2009/12/Diginatiivit.pdf>. Tulostettu 15.9. 2013
- Lindsted, R. & Salminen, E-K. 2008. Lukiolaiset ja kannabis. Tamperelaisten nuorten näkemykset, kokemukset ja tietous kannabiksesta. Opinnäytetyö. Humanistinen ammattikorkeakoulu. <http://www.humak.fi/palvelut/kirjasto-ja-tietopalvelut/opinnaytetyot/opinnaytetyotietokanta>. Työn nimellä haettu 3.8. 2014.
- Lintonen, T. & Rönkä, S. & Kotovirta, E. & Konu, A. 2012. Huumeet Suomessa. Ennakointitutkimus. Poliisiammattikorkeakoulun raportteja 101. Tampere: Poliisiammattikorkeakoulu.
- Lukka, K. 2001. Konstruktiivinen tutkimusote. [www.metodix.com](http://www.metodix.com). [http://www.metodix.com/fi/sisallys/01\\_menetelmat/02\\_metodiartikkelit/lukka\\_const\\_research\\_app/](http://www.metodix.com/fi/sisallys/01_menetelmat/02_metodiartikkelit/lukka_const_research_app/) kooste. Viitattu 2.9.2014.
- Matthies, J.2012. Theodor W. Adorno. Kriittinen teoria ja kasvatustäysi-ikäisyyteen. Teoksessa Aittola, Tapio (toim.): Kasvatustieteiden suunnannäyttäjät. Helsinki: Gaudeamus. 185–206.
- Maunu, A. 2012. Ryyppäämällä ryhmäksi? Ehkäisevän päihdetyön karttalehtiä nuorten ja nuorten aikuisten juomiskulttuureihin. Helsinki: Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry.
- McLaren, P & Giroux, H. 2001. Radikaali pedagogiikka kulttuuripolitiikkana. Teoksessa McLaren, P & Giroux, H. Kriittinen pedagogiikka. Aittola & Suoranta (toim.) Tampere: Vastapaino. 29-72.
- Metso, L. & Winter, T & Hakkarainen, P. 2012. Suomalaisten huumeiden käyttö ja huumeasenteet. Huumeaihesiet väestökyselyt 1992-2010. THL – Terveystieteiden tutkimuskeskus. Raportti 17/2012.
- Mustalampi, S & Jahnukainen, M & Rantala, K & Tammi, T. 2000. Nuorten huumeiden käytön ehkäisytoimikunnan mietintö. Komiteamietintö. Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Mäkitalo, O. 2008. Huumevalistus ja sen muunnelmat. Opettajien käsityksiä ehkäisevään huumetyöhön suuntautuneesta koulukasvatuksesta ja opetuksesta. Kasvatustieteen väitöskirja. Oulun yliopisto. Oulu: Oulu University Press. Verkossa: <http://herkules.oulu.fi/isbn9789514289767/isbn9789514289767.pdf>. Ladattu 10.8. 2013.
- Mälkki, K. 2011. Reflektio ja emotiot: teorioiden yhdistämisen ongelmia ja ratkaisuja. Teoksessa Holma, K & Mälkki, K. (toim.) Tutkimusmatkalla. Metodologia, teoria ja filosofia kasvatustutkimuksessa. Helsinki: Gaudeamus. 136-155.

National cannabis prevention and information centre. 2009a. Cannabis use prevention in Australian schools. Bulletin series 6/2009. [https://ncpic.org.au/ncpic/publications/bulletins/article/bulletin-6-cannabis-use-prevention-methods-in-australian-schools?index\\_page=3](https://ncpic.org.au/ncpic/publications/bulletins/article/bulletin-6-cannabis-use-prevention-methods-in-australian-schools?index_page=3)

National cannabis prevention and information centre. 2009b. Climate/Crufad Schools: cannabis prevention programmes. Bulletin series 9/2009. <https://ncpic.org.au/ncpic/publications/bulletins/article/bulletin-9-climatecrufad-schools-cannabis-prevention-programs>

NCPUT North Carolina Preventing Underage Drinking initiative. 2007. Medialukutaito ja ehkäisevä päihdetyö -websivu. <http://www.ncpud.org/mediaReady/approach.php>. Viitattu 9.9. 2014.

Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. 2002. Modernin motivaatiopsykologian perusta ja käsitteet. Teoksessa Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf). Viitattu 8.10. 2013.

Paananen, J. 2012. Vertaisvaikuttaminen ja sosiaalinen media ehkäisevässä huumetyössä. Puheviestinnän pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37490/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201203061341.pdf?sequence=1>. Ladattu 20.6. 2013.

Partanen, J. 1987. Hemanuksen virittävyys. Alkoholipolitiikka 46: 161-168, 1981. Teoksessa Hemanus, P. & Partanen, J. & Virtanen, M. Virittävyyden ongelma. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitoksen julkaisuja C;9.

Partanen, J. 1999. Jäikö virittävän valistuksen aate vaikuttamaan vai mihin se jäi ? Esitys ”Valistus on viritetty” -seminaarissa 23.11. 1999. Helsinki. <http://www.stakes.fi/neuvoa.antavat/tapahtumat.Tulostettu> 22.9. 2000.

Peltonen, H. 2001. Koulu ja nuorten päihteiden käytön ehkäisy. Teoksessa Huoponen, K. & Peltonen, H. & Mustalampi, S. & Koskinen-Ollonqvist, P. (toim.) Päihteiden käytön ehkäisy. Opas koulujen ja sidosryhmien yhteistyöhön. Helsinki: Opetushallitus, Stakes & Terveyden edistämisen keskus. 18-42.

Perälä, J. 2009. Kannabiksen kotikasvatus ja käyttö ilmiönä. Powerpoint –esitys Päivyt –verkoston tilaisuudessa. 1.12.2009. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tulostettu 10.10. 2013.

Perälä, J. 2013. Haastattelu sanomalehti Keskisuomalaiseen. Verkkolehden juttu 18.8.2013. <http://www.ksml.fi/uutiset/kotimaa/huumeututkija-laillistaisi-huumeiden-kayton/1364689>

Perälä, J. 2014. Haastattelu Ylen verkkouutisissa 24.1.2014. [http://yle.fi/uutiset/tutkija\\_kannabista\\_kokeillut\\_lahes\\_miljoona\\_suomalaista\\_kotikasvattajia\\_tuhan\\_sia/7048612](http://yle.fi/uutiset/tutkija_kannabista_kokeillut_lahes_miljoona_suomalaista_kotikasvattajia_tuhan_sia/7048612). Viitattu 3.7. 2014.

Piispa, M. 2011. Alkusanat. Teoksessa Soikkeli, M. & Salasuo, M. & Puuronen, A. Piispa, M. Se toimii sittenkin. Kuinka päihdevalistuksesta saa selvää. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 116. Helsinki. 5-6.

- Pikkarainen, E. 2011. Teoriat ja kasvatustiede. Teoksessa Holma, K & Mälkki, K. (toim.) Tutkimusmatkalla. Metodologia, teoria ja filosofia kasvatustutkimuksessa. Helsinki: Gaudeamus. 25-43.
- Pohjonen, P. 2013. Maalaisjärkeä ja avointa keskustelua. Päihdekasvatuksen jokamiesluokka. Teoksessa Tapio, M & Kuula, T. (toim.) Selkenevää, myötätuulta -Ehkäisevä päihde- ja mielenterveystyö nuorisosalalla. Sarja C. Oppimateriaaleja. Helsinki: HUMAK. 164-173.
- Poikajärvi, E. 2007. Aktiivinen opettaja ja passiivinen oppilas - vai toisinpäin? Teoksessa Aittola, T. & Eskola, J. & Suoranta, J. (toim.) Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä. Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja.
- Puolimatka, T. 1997. Opetusta vai indoktrinaatiota. Valta ja manipulaatio opetuksessa. Tampere: Kirjayhtymä.
- Puolimatka, T. 1999. Kasvatuksen rajat ja mahdollisuudet. Minuuden rakentamisen filosofia. Tampere: Kirjayhtymä.
- Puolimatka, T. 1999. Päihdevalistus ja länsimainen kasvatusihanne. Esitys ”Valistus on viritetty” – seminaarissa 23.11.1999. Helsinki. <http://www.stakes.fi/neuvoa.antavat/tapahtumat>. Tulostettu 22.9. 2000.
- Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Helsinki: Tammi.
- Puolimatka, T. 2004. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Tammi
- Puuronen, A. 2012. Ei pala, palaa, ei pala... Laadullinen tutkimus nuorten tupakoimattomuuden edistämisestä. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 126. Helsinki.
- Pylkkänen, S. & Viitanen, R. & Vuohelainen, E. 2009. Mitä on nuorisosalan ehkäisevä päihdetyö? Laadukkaan päihdekasvatuksen tukimateriaali. Preventiimi – nuorisosalan ehkäisevän päihdetyön osaamiskeskus. Humanistinen ammattikorkeakoulu sarja C. Oppimateriaaleja. HUMAK.
- Pylkkänen, S. & Vuohelainen, E. 2013. Ammatillisen päihdekasvatuksen eettiset toimintaperiaatteet. Teoksessa Inkinen, A. & Kokkonen, J. & Ruuska, V. (toim.) Selvää synergiaa – eettisesti kantavaa päihdekasvatusta. Sarja C 33. Humanistinen ammattikorkeakoulu/ Preventiimi.
- Rahja, R. 2013. Nuorten mediamaailma pähkinänkuoressa. Mediakasvatusseura ry. [http://www.mediakasvatus.fi/files/nuorten\\_mediamaailma\\_pahkinankuoressa.pdf](http://www.mediakasvatus.fi/files/nuorten_mediamaailma_pahkinankuoressa.pdf). Viitattu 15.8. 2014.
- Rantala, K. & Salasuo, M. Soikkeli, M. 2004. Elämykset ja draama huumevalistuksessa –ajatusten muokkaamisesta ajatusten virittämiseen. Teoksessa Salasuo, M. Huumeet ajankuvana. Huumeiden viihdekäytön kulttuurinen ilmeneminen Suomessa. 202-217. Stakes, tutkimuksia 149. Helsinki.
- Rantala, L. & Korhonen, V. 2008. Uudet lukutaidot koulun tietokäsityksen haastajina – Tapaustutkimus viidesluokkalaisten mediatuottamisesta. Teoksessa Sormunen, E. & Poikela, E. (toim). Informaatiolukutaito ja oppinen. Tampere: University Press. 196-226.

- Rideout, V. & Roberts, D.F. & Foehr, U.G. 2005. Generation m: Media in the lives of 8-18 year-olds. The Henry J. Kaiser Family Foundation. <http://kaiserfamilyfoundation.files.wordpress.com/2013/01/generation-m-media-in-the-lives-of-8-18-year-olds-report>. Ladattu 5.8. 2014.
- Rimpelä, M. 1998. Luuraako Lysenko myös suomalaisessa huumevalistuksessa? *Yhteiskuntapolitiikka* 63. (5-6) 472-479.
- Salasuo, M. 2004. Huumeet ajankuvana. Huumeiden viihdekäytön kulttuurinen ilmeneminen Suomessa. 202-217. *Stakes, tutkimuksia* 149. Helsinki.
- Salasuo, M. 2010. Reindeerspotting –blogikirjoitus, *City* -lehden verkkosivuilla 12.3. 2010. <http://www.city.fi/blogit/10/reindeerspotting/109894>. Viitattu 5.8.2014.
- Salasuo, M. 2011. Vaikuttamisen keinot. Teoksessa Soikkeli, M. & Salasuo, M. & Puuronen, A. Piispa, M. *Se toimii sittenkin. Kuinka päihdevalistuksesta saa selvää. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja* 116. Helsinki. 11-22.
- Salasuo, M. & Poikolainen, J. 2012. Johdanto -monimuotoinen katukulttuuri. Teoksessa Salasuo, M. & Poikolainen, J. & Komonen, P. (toim.) *Katukulttuuri. Nuorisoesiintymiä 2000 -luvun Suomessa. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja* 124. Helsinki.
- Sarvanti, T. 1997. Huumepolitiikka ja oikeudenmukaisuus. *Stakes. Tutkimuksia* 83.
- Seppälä, P. Valistus ja nuorten arvokulttuurimaisema. Esitys ”Valistus on viritetty” -seminaarissa 23.11. 1999. Helsinki. <http://www.stakes.fi/neuvoa.antavat/tapahtumat>. Tulostettu 22.9. 2000.
- Seppälä, P. 2003. Havaintoja huumeista. Tutkimus uusien huumeilmiöiden varhaisena tunnistajana. *Stakes. Raportteja* 275.
- Seppälä, P. & Mikkola, T. 2004. Huumeet internetissä ja nuorisokulttuureissa. Havaintoja huumeiden merkityksistä ja riskikäsitteistä käyttäjäpiireissä. *Stakes. Raportteja* 287.
- Siljander, P. 1988. Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntaukset. Oulun yliopiston kasvatustieteiden laitoksen tutkimuksia. 55/1988.
- Siljander, P. Kasvatustieteen metodologiset käänteet – kaikkiko käy? Teoksessa Holma, K & Mälkki, K. (toim.) *Tutkimusmatkalla. Metodologia, teoria ja filosofia kasvatustutkimuksessa*. Helsinki: Gaudeamus. 199-210.
- Soikkeli, M. 1998. Onko huumevalistus lopetettava vai aloitettava? *Yhteiskuntapolitiikka* 63. 1998:4. 357-366.
- Soikkeli, M. 2004. *Miten puhua huumeista*. Helsinki: Stakes. 2. painos.
- Soikkeli, M. & Salasuo, M. 2011. Johdanto. Teoksessa Soikkeli, M. & Salasuo, M. & Puuronen, A. Piispa, M. *Se toimii sittenkin. Kuinka päihdevalistuksesta saa selvää. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja* 116. Helsinki. 7-9.
- Soikkeli, M. 2011. Päihdekasvatus, ehkäisevä päihdetyö ja koulu. Teoksessa Soikkeli, M. & Salasuo, M. & Puuronen, A. Piispa, M. 2011. *Se toimii sittenkin. Kuinka päihdevalistuksesta saa selvää. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja* 116. Helsinki. 23-28.

- Soikkeli, M. 2011. Päihdevalistus tutkimuksen valossa. Teoksessa Soikkeli, M. & Salasuo, M. & Puuronen, A. Piispa, M. 2011. Se toimii sittenkin. Kuinka päihdevalistuksesta saa selvää. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 116. Helsinki. 37-42
- Soikkeli, M. 2011. Joukkoviestinnän tutkimuksen näkökulma: miten ja mihin viesti vaikuttaa. Teoksessa Soikkeli, M. & Salasuo, M. & Puuronen, A. Piispa, M. 2011. Se toimii sittenkin. Kuinka päihdevalistuksesta saa selvää. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 116. Helsinki. 45-57
- Soikkeli, M & Warsell, L. (toim.) 2013. Laatutähteä kiertämässä. Ehkäisevän päihdetyön laatukäsikirja. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Soikkeli, M. 2014 Kannabis, valistus ja tutkimus. Zen ja epävarmuuden sietämisen taito. PowerPoint -esitys Tampere 18.2.2014. [http://www.avi.fi/documents/10191/1061778/kannabis\\_Mansester\\_MSoikkeli.pdf/72667cb5-99b2-4f89-b812-601acecb8554](http://www.avi.fi/documents/10191/1061778/kannabis_Mansester_MSoikkeli.pdf/72667cb5-99b2-4f89-b812-601acecb8554)
- Sormunen, E. & Poikela, E. 2008. Informaatiolukutaito ja oppinen. Tampere: University Press. 9-30.
- Stakes. 2006/a. Ehkäisevän päihdetyön laatukriteerit. Työpapereita 3/2006. Helsinki: Stakes. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/fa9b7892-47ce-4c68-a419-640443b9c2a8>
- Stakes. 2006/b. Laatutähteä tavoittelemassa. Ehkäisevän päihdetyön laatukriteerit. Päihdetyöryhmä (toim). Jokinen, H. Helsinki: Stakes
- Suoranta, J. 2003. Kasvatus mediakulttuurissa. Tampere: Vastapaino.
- Suoranta, J. 2005. Radikaali kasvatus. Helsinki: Gaudeamus.
- Suoranta, J. 2007. Radikaali kasvatus nuorisokasvatuksessa. Teoksessa: Nivala, E. & Saastamoinen, M. (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria- Perusteita ja puheenvuoroja. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 73. Helsinki. 313-338.
- Tarnaala, E. 2005. Ehkäisevän päihdetyön käsitteestä. Yhteiskuntapolitiikka 70. 2005:2. 188-196.
- THL -Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Kouluterveyskyselyt. <http://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset>.
- Tieva, S. 2012. Paha koukku, hyvä riippuvuus. Kannabiksen käyttäjien näkemyksiä ja kokemuksia kannabistriippuvuudesta. Sosiologian pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/37118/Pro%20gradu%20Salla%20Tieva.pdf?sequence=1> Ladattu 10.8. 2013.
- Tomperi, T. 2005. Johdanto teoksessa Freire, P. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino. 9-31.
- Tomperi, T. & Vuorikoski, M & Kiilakoski, T. 2005. Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino. 7-28

- Tomperi, T. & Suoranta, J. 2005. Sorrettujen jälkeen. Freiren kritiikistä, suomalaisesta vastaanotosta ja sovelluksista. Teoksessa Freire, P. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino. 211-237.
- Ulvinen, V-M. 2010. Päihdetyön yhteisöllistä pedagogiikkaa. Teoksessa Kylmäkoski, M. & Pylkkanen S. & Viitanen R. (toim.) Yhteisöllisiä näkökulmia nuorten ehkäisevään päihdetyöhön. Helsinki: HUMAK. 13-25.
- Varjonen, V. & Tanhua, H. & Forsell, M & Perälä, R. 2012. HuuMETILANNE Suomessa 2012. Terveystieteiden tutkimuskeskus. Raportti 75.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vesterinen, P-L. 2013. Digisukupolvi. Mitä digiaikaan syntyneet odottavat esimiestyöltä? Powerpoint –esitys 14.8. 2013. <http://www.kunnat.net/fi/tietopankit/tapahtumat/aineisto/2013/kuntajohtajat/Documents/05Vesterinen.pdf>. Viitattu 11.8. 2014.
- Viitanen, R. 2010. Nuorten päihdevalistuksen sokeat pisteet ja päihdekasvatuksen mahdollisuudet. Teoksessa Kylmäkoski, M. & Pylkkanen S. & Viitanen R. (toim.) Yhteisöllisiä näkökulmia nuorten ehkäisevään päihdetyöhön. Helsinki: HUMAK. 45-66.
- Virtanen, M. 1987. Hemanuksen virittävyys. Alkoholipolitiikka 52: 129-131. Teoksessa Hemanus, P. & Partanen, J. & Virtanen, M. Virittävyysongelma. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitoksen julkaisuja C;9.
- Vitikka, E. 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenitys. Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Vuorikoski, M & Kiilakoski, T. 2005. Dialogisuuden lupaus ja rajat. Teoksessa Toim. Kiilakoski & Tomperi & Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatusta mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.
- Värry, V-M. 2000. Hyvä kasvatusta. Kasvatusta hyvään. Dialogisen kasvatusta filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere: Tampere University Press.
- Wiio, O.A. 1994. Johdatusta viestintään. 6. uudistettu laitos. Espoo: Weilin-Göös.
- YAD Youth Against Drugs ry. 2008. Rave Against Drugs 2005-2007, Ehkäisevän ja haittoja vähentävän huumeitusta kehittämisen rave -kulttuurissa. Loppuraportti. YAD ry: Jyväskylä.
- YAD Youth Against Drugs ry. 2012. Huumeitieto- ja käyttökartoitus -kyselyn tulokset. DanceWise2 -projektin materiaalit / YAD ry:n keskustuomisto.
- YAD Youth Against Drugs ry. 2012 & 2014 “Myssy pois silmiltä” 1 & 2. Kampanjan aineistot verkossa: <https://www.facebook.com/otakantaakannabiksesta>, <http://www.kiinnostaakohuumeet.fi/2014/02/>, [www.yad.fi](http://www.yad.fi)
- Yliruokanen, K. 2004. Miksi vain puolitotuutta? Huumeitusta mahdollisuudet ja huumeisiin liittyvät tiedontarpeet. Sosiaalityön pro gradu –tutkielma. Helsingin yliopisto. <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/val/sospo/pg/yliruokanen/miksivai.pdf>. Ladattu 10.8. 2013.

