

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

**”Vaikka on tosi nuoria ihmisiä, niin silti on toivoa
ja halua vaikuttaa asioihin.”**

Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksen vaikutusten
arviointi

Sirpa Saari

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma (210 op)

11/2012

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Koulutusohjelman nimi

TIIVISTELMÄ

Työn tekijä Sirpa Saari	Sivumäärä 72 ja 4 liitesivua
Työn nimi ”Vaikka on tosi nuoria ihmisiä, niin silti on toivoa ja halua vaikuttaa asioihin.” – Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksen vaikutusten arviointi	
Ohjaava(t) opettaja(t) Hanna Laitinen	
Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja Taksvärkki ry, Leena Honkasalo	
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli arvioida Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksen vaikutuksia suomalaisten opiskelijoiden asenteisiin. Tarkoitus oli kuulla oppilaiden näkemyksiä ja kokemuksia kehityskasvatuksen oppitunneista, ja muodostaa niiden pohjalta kuvaa kehityskasvatuksen vaikutuksista. Taksvärkki ry:n oppitunnit ovat sisällöllisesti kehityskasvatusta, joka on kansainvälisyyskasvatuksen osa-alue. Siitä käytetään myös nimitystä globaalikasvatus. Lisäksi tämän opinnäytetyön tavoitteena on antaa kehittämisehdotuksia Taksvärkki ry:n kansainvälisyyskasvatustoimintaan yleisesti ja siten, että toiminta olisi yhä vaikuttavampaa. Arviointi liittyy kiinteästi Taksvärkki ry:n lukuvuoden 2012–2013 kampanjaan, jonka teema on Guatemala. Tulosten pohjalta järjestön on mahdollista edelleen kehittää kehityskasvatusta.</p> <p>Arviointi on toteutettu puolistrukturoituina teemahaastatteluina syksyllä 2012. Haastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluina, joihin osallistuneet oppilaat olivat 12–18 vuoden ikäisiä nuoria suomalaisista yläkouluista, lukioista ja ammattioppilaitoksista. Haastateltavat olivat osallistuneet Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksen oppituntiin tai työpajaan syksyn 2012 aikana. Haastatteluita tehtiin yhteensä kolmetoista (13) syyskuun ja lokakuun 2012 aikana, ja niihin osallistui yhteensä 47 oppilasta. Haastattelut toteutettiin Etelä- ja Itä-Suomen alueella. Haastattelut olivat luonteeltaan ryhmähaastatteluita, joissa käytettiin luovia toiminnallisia menetelmiä dialogisuuden lisäämiseksi ja haastattelujen monipuolistamiseksi. Opinnäytetyöprosessi alkoi kesällä 2012 ja kesti saman vuoden marraskuuhun saakka. Aineiston perusteella on arvioitu Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksen vaikutuksia ja onnistumista sen tavoitteissa. Arviointi perustuu Taksvärkki ry:n kolmen erilaisen kehityskasvatuksen oppitunnin arviointiin.</p> <p>Arvioinnin pohjalta on esitetty toimintaan kehittämisehdotuksia, joissa on pääpaino nuorten osallistumisen ja aktiivisuuden kasvattamisessa. Arvioinnin tulosten pohjalta voi osoittaa kehitysalueita kehityskasvatukselle. Niitä ovat omakohtaisten kokemusten vahvistaminen, toiminnallisuuden ja tiedollisuuden lisääminen sekä yhteistoiminnan parantaminen kouluissa siten, että koulut sitoutuisivat toimintaan paremmin ja hyödyntäisivät kehityskasvatuksen mahdollisuuksia enemmän. Kehitys- ja kansainvälisyyskasvatuksen asemaa tulisi vahvistaa suomalaisissa kouluissa. Lisäksi on ehdotettu nuorten ideoiden käytäntöön siirtämisen ja nuorten osallisuuden tukemista kouluympäristössä ja heidän kotipaikkakunnillaan.</p> <p>Opinnäytetyön tulokset on suunnattu Taksvärkki ry:lle, mutta niitä voi pohtia myös muun kouluissa toteutettavan kansainvälisyyskasvatuksen valossa. Arvioinnin tulosten pohjalta voi tarkastella kansainvälisyyskasvatuksen yleisiä kehittämistarpeita osallistujien, nuorten näkökulmasta. Opinnäytetyön tulokset on suunnattu toiminnan kehittämiseen. Tämä työelämälähtöinen opinnäytetyö rohkaisee kehittämään kehitys- ja kansainvälisyyskasvatusta koko koulun prosessiksi, missä sekä opettajat että oppilaat ovat aktiivisesti mukana ja myös osallistujien ideat löytävät tiensä kansainvälisyyskasvatuksen käytäntöihin.</p>	
Asiasanat kehityskasvatus, kansainvälisyyskasvatus, asenteet, arvot, vaikutukset, kehitysyhteistyö	

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Name of the Degree Programme

ABSTRACT

Author Sirpa Saari	Number of Pages 72 + 4
Title "Despite being very young people, there is still hope and willingness to make a difference." – Evaluation of the impacts of development education of Taksvärkki ry	
Supervisor(s) Hanna Laitinen	
Subscriber and/or Mentor Taksvärkki ry, Leena Honkasalo	
Abstract <p>The purpose of this Bachelor's Thesis was to evaluate impacts of development education of a Finnish NGO called Taksvärkki ry on attitudes of young Finnish students. The purpose was to hear students' views and experiences on development education lessons. Lessons of Taksvärkki are based on development education, which is a part of international education, also called global education. Main goal in this thesis has been to show general areas of development inside the work of Taksvärkki, in order to create even more impressive development education. This evaluation is closely related to Taksvärkki ry's Guatemala campaign during years 2012-2013. Based on the results of this thesis, Taksvärkki ry can further develop its development education work.</p> <p>The Thesis was a qualitative research. The qualitative research method has been half structured interview. Interviews were carried out in autumn 2012 in Southern and Eastern Finland. Interviews were group interviews in Finnish high schools, upper secondary schools and vocational schools. Target group were students between ages of 12 and 18, who had taken part in a development education lesson of Taksvärkki in autumn 2012. In total there were 13 group interviews and 47 participants. Creative, participatory methods were used, in order to create more dialogical and versatile interviews. The thesis process began in summer 2012 and lasted until November 2012. Based on the material from the interviews, the effects of development education and its impacts have been evaluated. The evaluation is based on Taksvärkki's three different development education lessons.</p> <p>Based on the results of this evaluation, suggestions how to developing the work have been indicated for the development education of Taksvärkki ry. Emphasis is in increasing young student's active participation. Based on the results, several developmental areas can be indicated. These include strengthening student's personal experiences, adding more activities and specific information about development countries to development education lessons and improving cooperation between NGO's and schools. Schools should be more engaged to international education and could take a lot more advantage of all the opportunities and methods that development education offers. In general, the position of development education and international education should be strengthened in Finnish schools. Also, young people's ideas should be heard more and find ways to implement them to schools' practices and events. Also, possibilities to join activities which include influencing in global questions should be strengthened in young people's communities in all over the country.</p> <p>Results of this thesis are given specifically for Taksvärkki ry, but they can also be considered and taken into account in other international education work. This thesis speaks from the perspective of young people, who are the target group of development education and hold a key position, when we want to know how the work should be developed in practice. This working life oriented thesis encourages developing developmental education towards a process of the whole school, where both teachers and students are actively involved, and the work is not only carried out by NGOs. The ideal goal would be a situation, where students' ideas can find their ways inside the practices of development education.</p>	
Keywords development education, international education, attitudes, values, impacts, development cooperation	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 TUTKIMUSKYSYMYKSIÄ	6
3 TOIMINTAYMPÄRISTÖN KUVAUS	7
3.1 Taksvärkki ry	7
3.2 Taksvärkki-kampanja ja Taksvärkki-keräys	9
3.3 Koulu	11
4 KESKEISET TEOREETTISET KÄSITTEET	12
4.1 Kansainvälisyyskasvatus	12
4.1.1 Kansainvälisyyteen kasvaminen yksilöllisenä prosessina	14
4.1.2 Kehityskasvatus Taksvärkki ry:ssä	15
4.1.3 Menetelmiä	16
4.1.4 Kansainvälisyyskasvatus osana opetusta	18
4.2 Arvot ja asenteet	20
4.2.1 Arvo- ja asennekasvatus	23
4.3 Aikaisempia tutkimuksia	25
5 ARVIOINNIN TOTEUTUS	26
5.1 Tutkimusmenetelmät	27
5.2 Aineisto	29
5.2.1 Aineiston keruu ja haastattelujen kulku	32
5.2.2 Aineiston analyysimenetelmät	34
5.3 Tutkimuseettiset kysymykset	34
5.4 Tutkimuksen luotettavuus	36
6 ARVIOINNIN TULOKSET JA NIIDEN TARKASTELU	38
6.1 Oppimiskokemuksia kehityskasvatuksen oppitunneista	38
6.1.1 Lapsen oikeuksien oppitunti	39
6.1.2 Guatemala-oppitunti	41
6.1.3 Seinämaalaustyöpaja	43
6.2 Kuvat kertoivat kehitysyhteistyöstä	45
6.3 Kehitysyhteistyön merkitys	47
6.4 Kriittistä pohdintaa	51
6.5 Nuorten ajatuksia osallistumisesta	53
6.6 Mielenkiintoja ja ideoita	56
6.7 Asennevaikutukset	58
7 KEHITTÄMISEHDOTUKSIA	60
7.1 Omakohtaisia kokemuksia toiminnallisuuden kautta	60
7.2 Nuorten ideoiden tukemista ja koululähtöisen kehityskasvatuksen vahvistamista	61
7.3 Tietoa kehitysmaista	63
7.4 Osallistumismahdollisuuksia omalla paikkakunnalla	65
7.5 Jatkotutkimusehdotuksia	66
8 YHTEENVETO	67
LÄHTEET	70

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tarkoitus on selvittää Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksen vaikutuksia oppilaiden näkökulmasta. Kyseessä on laadullinen arviointi joka kohdistuu syksyllä 2012 suomalaisissa kouluissa tehtyihin kehityskasvatuksen oppitunteihin. Arvioinnissa selvitetään oppilaiden asenteita ja näkemyksiä kehityskasvatuksen oppitunteja kohtaan. Arvioinnissa kuuluvat oppilaiden ajatukset myös kansainvälisyyskasvatuksen teemoja kohtaan yleisesti. Opinnäytetyön aihe on tullut Taksvärkki ry:n tutkimuspyyntönä keväällä 2012.

Taksvärkki ry on kiinnostunut kehittämään kouluvierailutoimintansa vaikuttavuutta. Tämä opinnäytetyö on yksi keino saada tietoa työn vaikutuksista. Tiedon kautta voidaan kehittää toimintaa ja parantaa sen laatua. On tärkeää kuulla oppilaita, sillä he ovat toiminnassa keskiössä ja käytännön kasvatustyön kohteina. Lasten ja nuorten osallisuus on yleisesti yhä keskeisemmällä sijalla kasvatustoimintaa kehitettäessä. Opinnäytetyön tavoitteena on ensisijaisesti kerätä arvokasta tietoa Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksen tueksi. Tavoitteena on siis tuottaa arviointi, joka hyödyttää edelleen toiminnan kehittämisenä. Opinnäytetyö palvelee myös muita kansainvälisyyskasvatuksen parissa työskenteleviä järjestöjä ja toimijoita, joilla on mielenkiintoa nuorten osallisuutta ja vaikuttavuuden parantamista sekä asenteiden kartoittamista kohtaan.

Laadullisten menetelmien kautta on päästy sukeltamaan syvemmälle oppilaiden arvo- ja asennemaailmaan sekä kuulemaan oppilaiden ajatuksia ja ideoita. Arvioinnin tarkoitus on tuottaa tietoa ”ruohonjuuritasolta” toiminnan järjestäjille. Arviointi myös paikkaa puutetta tutkimuksen saralla, sillä aihetta ei ole laadullisin menetelmin kovin paljoa tutkittu oppilaiden näkökulmasta. Tarkoitus onkin kerätä ja koota ajankohtaista tietoa ja selvittää oppilaiden ajatuksia ja asenteita.

Henkilökohtaiset kiinnostuksen kohteeni vaikuttivat aiheeseen tarttumiseen. Innostuin mahdollisuudesta tehdä opinnäytetyö kansainvälisyyskasvatuksen ja nuorten parissa toimivalle kansalaisjärjestölle. Opinnäytteen aihepiirit ovat olleet keskeisesti osa opintojani Humanistisessa ammattikorkeakoulussa. Olen opintojen aikaisissa harjoitte-

luissa keskittynyt osallistamiseen ja yhteistoimintaan ja suuntautumisopinnoiksi valitsin kansainvälisen ja monikulttuurisen toiminnan kehittämisen. Oli luontevaa jatkaa opinnäytetyötä näiden aiheiden parissa. Koen asennekasvatuksen aihealueena kiinnostavaksi yleisestikin, oli sitten kyse päihde-, terveys- tai vaikkapa liikennekasvatuksesta. Opittujen asenteiden kyseenalaistaminen on samalla kertaa hauskaa, haastavaa sekä opettavaista. On mielenkiintoista päästä selvittämään sitä, kuinka kansainvälisyyskasvatus vaikuttaa suomalaisten nuorten asenteisiin. Lisäksi aiheesta tekee kiinnostavan sen ajankohtaisuus yhteiskunnassa. Myös Suomessa monikulttuurisuus ja kansainvälistyminen näyttävät tulleen jäädäkseen ja ilmiöinä yhä voimistuvan. On mielenkiintoista tarkkailla koulujärjestelmän kehittymistä kansainvälisemmäksi ja yhteiskunnan eri instituutioissa tapahtuvia muutoksia. Kansainvälistyminen tuottaa muutos- ja mukautumispaineita sekä yhteiskunnan eri aloilla että myös yksilötasolla. Kansainvälisyyskasvatus tuo osaltaan keinoja vastata yksilöiden ja ryhmien tarpeisiin käsitellä muuttuvaa maailmaa. Sen avulla voi katsoa kauemmas ja pohtia asioita globaalissa, laajemmassa valossa.

Opinnäytetyö ja arviointi ajoittuvat ajallisesti Taksvärkki ry:n kaksivuotisen hankekauden päätteeseen, jolloin on myös ajankohtaista kerätä tarkempaa, laadullista tietoa tehdyn työn tuloksista. Arvioinnin tuloksia käytetään kansainvälisyyskasvatuksen kehittämässä tulevina hankekausina ja kampanjoissa.

2 TUTKIMUSKYSYMYKSIÄ

Opinnäytetyön keskeinen tutkimuskysymys on: mitä vaikutuksia Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksella on asenteisiin? Tarkoitus on selvittää, mitä vaikutukset ovat ja kuinka ne käytännössä ilmenevät kehityskasvatuksen oppitunteihin osallistuneiden oppilaiden näkökulmasta. Tutkimuskysymys on muotoiltu tilaajaorganisaation intressejä kuunnellen. Tutkimuskysymyksen taustalla on kiinnostus kehityskasvatuksen vaikutuksia kohtaan, ja arvioinnin kautta halutaan saada aiheesta lisää tietoa nuorilta. Arvioinnin on tarkoitus siis selvittää nuorten mielipiteitä ja kokemuksia aiheesta.

Tutkimuksen pääkysymykseen liittyy lisäkysymyksiä. Onko asennemuutosta havaittavissa ja kuinka se ilmenee? Mitä oppilaat ovat oppineet ja omaksuneet Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksen oppitunneista? Millä tavalla nuoret kokevat kehitysyhteistyön ja siihen liittyvät teemat? Kuinka kasvatustoimintaa voitaisiin edelleen kehittää siten, että se palvelisi nuoria yhä paremmin? Nämä ovat lisäkysymyksiä joihin haen vastauksia. Tutkimuskysymykset ovat muovautuneet tapaamisissa Taksvärkki ry:n edustajan sekä opinnäytetyötä ohjaavan lehtorin kanssa kevään ja kesän 2012 aikana. Lisäksi olen saanut haastattelurungon tutkimuskysymyksiin ohjausta ja ideoita Humanistisen ammattikorkeakoulun Uusiutuva koulu ja nuorisotyö -hankkeen koordinaattorilta.

Tutkimuskysymyksiä on pyritty selvittämään ja tuottamaan niihin vastauksia laadullisia tutkimusmenetelmiä käyttäen. Puolistrukturoitu teemahaastattelu, jossa on hyödynnetty toiminnallisia menetelmiä, on ollut keskeinen tutkimusmenetelmä. Arviointi keskittyy selvittämään tutkimuskysymyksiä arvioimalla Taksvärkki ry:n kolmen erilaisen kehityskasvatuksen oppitunnin vaikutuksia. Näin tutkimusta on rajattu, mutta vaikutukset kertovat kehityskasvatuksen vaikutuksista monipuolisesti.

Tässä opinnäytetyössä käytetään termejä kansainvälisyyskasvatus ja kehityskasvatus. Kehityskasvatus on kansainvälisyyskasvatuksen osa-alue. Kansainvälisyyskasvatukseen viitattaessa viitataan aiheeseen yleisesti, kehityskasvatuksella viitataan kehityskasvatuksen käytäntöihin ja erityisesti Taksvärkki ry:n kasvatustoimintaan. Kansainvälisyyskasvatuksesta käytetään myös käsitettä globaalikasvatus. Nämä kaksi käsitettä ovat synonyymejä, ja molemmat esiintyvät tässä arvioinnissa. Olen kuitenkin valinnut kansainvälisyyskasvatus -termin sen laajemman tunnettavuuden vuoksi.

3 TOIMINTAYMPÄRISTÖN KUVAUS

3.1 Taksvärkki ry

Taksvärkki ry on suomalainen kansalaisjärjestö, jonka toiminnan tavoitteena on edistää kehitysmaiden lasten ja nuorten elinoloja, ihmisoikeuksia sekä mahdollisuuksia

oikeudenmukaisempaan tulevaisuuteen. Lisäksi tavoitteena on suomalaisten nuorten kansainvälistäminen. Taksvärkki ry on poliittisesti, uskonnollisesti ja aatteellisesti sitoutumaton järjestö sekä järjestöjen järjestö, jonka jäsenenä on 11 palkansaaja-, opiskelija-, rauhan- ja kirkon nuorisotyön järjestöä. (Taksvärkki ry 2012b; Taksvärkki ry 2012c.)

Taksvärkki-liike sai alkunsa jo vuonna 1961 Ruotsissa. Silloisen, voimakkaasti kansainvälistä rauhanajatusta ajaneen YK:n pääsihteerin poismenon vuoksi järjestetty teemapäivä aloitti nuorisoliikkeen joka jäi elämään ja levisi muihin pohjoismaihin muuttuen ja jalostuen vuosien saatossa. Taksvärkki-keräys järjestettiin Suomessa ensimmäistä kertaa vuonna 1967. Toiminta keskittyi alussa keräyksiin joissa opiskelijanuoriso keräsi rahaa kehitysmaissa sijaitseviin kohteisiin. Kyseessä oli siis nuorisoliike jossa nuoret aktivoituivat toimimaan kehitysmaiden auttamiseksi. Mukaan tuli vuosien varrella lisää nuorten järjestöjä ja keräyksiä alettiin järjestää laajemmin; siitä alkoi muotoutua jokavuotinen perinne. Yli kahden vuosikymmenen ajan toimittiin toimikuntien voimin. Taksvärkki ry järjestö perustettiin vuonna 1989 jolloin avattiin myös toimisto, ja järjestö sai pysyvän henkilökunnan. (Peltonen 2012; Taksvärkki ry 2012b.)

Taksvärkki ry:n toiminnan tarkoitus on alusta asti ollut kansainvälistää suomalaista koulunuorisoa. Järjestön ensimmäisten vuosikymmenten aikana toiminta painottui kehitysmaiden tukemiseen, järjestö muun muassa tuki Mosambikin itsenäistymistä. Tuki oli liikkeen alkuaikoina materiaalisen avun antamista sekä kehitysmaiden sisäisessä kehittämisessä avustamista. (Peltonen 2012.) Vuosien saatossa on menty lähemmäs yhteistyöperiaatetta. Se tarkoittaa esimerkiksi sitä että Taksvärkki ry ja sen Etelän kumppanijärjestöt ovat yhdenvertaisemmassa asemassa, alkuaikojen auttamis-ajatuksesta on siirrytty kohti yhteistyöajatusta. (Honkasalo 2012.)

Toiminnassa on alusta alkaen ollut keskeistä yhteistyö koulujen ja nuorten kanssa. Taksvärkki ry:n visio sekä yksi toiminnan tavoitteista on luoda yhteys suomalaisten nuorten ja kehitysmaiden nuorten välille (Taksvärkki ry 2012b). Tähän pyritään erilaisten kehityskasvatuksen keinojen, kuten kampanjoiden ja toiminnallisten oppituntien tai työpajojen avulla. Toiminta kohdistuu peruskoulun yläluokille sekä toisen asteen oppilaitoksiin, eli lukioihin ja ammattikouluihin. Järjestö kannustaa suomalaisia

nuoria kansainväliseen yhteisvastuuseen ja tarjoaa väyliä lähteä mukaan edistämään kehitysmaiden nuorten elinoloja ja luomaan oikeudenmukaisempaa maailmaa. Aktiiviseen osallistumiseen kannustaminen, yhteiskunnalliseen aktiivisuuteen herääminen erityisesti kehityskysymyksissä sekä omakohtaisten kokemusten syntyminen ovat tavoitteita, joita pyritään toiminnan keinoin nuorille tuottamaan. (Taksvärkki ry 2012b, 2-7.)

Taksvärkki ry on saavuttanut keskeisen paikan kehityskasvatusta Suomessa tekevien järjestöjen kentällä. Järjestö kouluttaa ja kampanjoi vuosittain noin 200 koulussa. Yksi kehityskasvatushanke on kahden vuoden mittainen ja joka syksy alkaa uusi kampanja, joka kestää yhden lukuvuoden verran. Keräyskohde vaihtuu vuosittain. Rahoitusta kehityskasvatukseen järjestö saa opetus- ja kulttuuriministeriöltä sekä ulkoasiainministeriöltä järjestön oman rahoituksen lisäksi (Taksvärkki ry 2012b, 1).

3.2 Taksvärkki-kampanja ja Taksvärkki-keräys

On tarpeen erottaa kaksi Taksvärkki ry:n toiminnan aluetta toisistaan, sillä opinnäyte-työssäni keskityn tarkastelemaan vain toisen, Taksvärkki-kampanjan kansainvälisyyskasvatuksen vaikutuksia. Taksvärkki-keräys on yksi järjestön tunnetuimmista toimintamuodoista. Siihen osallistuu vuosittain kymmeniä tuhansia suomalaisia opiskelijanuoria. Keräys on perinne jonka järjestämiseen moni suomalainen koulu on sitoutunut. Keräys toimii siten, että jokainen keräykseen osallistuva oppilas työskentelee yhden koulupäivän ajan esimerkiksi paikallisessa yrityksessä, koulussa tai kotona. Organisaatiot lahjoittavat oppilaiden päivän palkat eli sovitun summan rahaa Taksvärkki ry:n keräyskohteeseen. Näin oppilaat pääsevät konkreettisesti mukaan kehitysyhteistyöhön ja saavat omakohtaisia kokemuksia kansainvälisestä yhteisvastuusta käytännön työkokemuksen kartuttamisen lisäksi. (Taksvärkki ry 2012c.)

Taksvärkki-kampanja tavoittaa nykyisellään noin 150 koulua vuodessa. Kampanja on kehityskasvatusta, ja se pohjautuu perusopetuksen ja lukio-opetuksen opetussuunnitelmiin (Taksvärkki ry 2012c). Kampanjaan liittyy materiaalia jota oppilaitokset voivat hyödyntää itsenäisesti, esimerkiksi aamunavaus ja oppituntioppaita. Koulut voivat tilata niitä veloitusetta, ja opettajat voivat käyttää materiaaleja koulupäivien aikana

joustavasti opetukseen mukauttaen. (Emt. 2012) Lisäksi järjestön vapaaehtoiset kansainvälisyyskasvattajat vierailevat kampanjan aikana suomalaisissa yläkouluissa, lukioissa ja toiseen asteen oppilaitoksissa ohjaamassa toiminnallisia oppitunteja kampanjan teemoista. Nämä kehityskasvatuksen oppitunnit kohdistuvat sekä oppilaitoksiin joissa on pidetty Taksvärkki-keräys, mutta myös muihin oppilaitoksiin. Koulut voivat tilata kansainvälisyyskasvattajan Taksvärkin paperisella ilmoittautumislomakkeella tai Internet-sivujen kautta. (Emt. 2012.)

Taksvärkki-kampanja ja sen oppitunnit eivät ole sidoksissa Taksvärkki-keräykseen; kampanja ei siis tähtää siihen että koulut osallistuisivat keräykseen. Oppitunneilla ei käsitellä keräystä vaan opitaan esimerkiksi kehityksistä ja globaaliin yhteisvastuuseen liittyvistä asioista. Taksvärkki-kampanjan tavoite on jakaa oppilaille tietoa ja kokemuksia globaaleista asioista. (Honkasalo 2012.) Kun keräys pidetään kouluissa usein koko koululle yhtä aikaa, kampanjan oppitunnit pidetään yksittäisille luokkaryhmille eri aikaan ja eri päivinä. Oppilaitos voi osallistua lukuvuoden aikana sekä keräykseen että kampanjaan, tai vain toiseen niistä. Keräys ja kampanja voivat olla kouluissa ajallisesti lähekkäin toisiaan tai eri lukukausina, mutta useimmiten koulujen Taksvärkki-päivät ja kampanjat ja kouluvierailut painottuvat syyslukukaudelle (Honkasalo 2012). Toteutuminen riippuu siitä milloin koulu haluaa järjestää keräyksen, kampanjan ja mahdollisen kansainvälisyyskouluttajan vierailun ajallisesti.

Taksvärkki ry:n vapaaehtoiset kansainvälisyyskouluttajat vierailevat suomalaisissa kouluissa lukuvuoden aikana. Vierailuja tehdään koko Suomen alueella, mutta ne keskittyvät pääkaupunkiseudun, Joensuun, Oulun sekä Turun alueille. Järjestön aluekoordinaattorit koordinoivat oman alueensa kouluvierailuja. Kansainvälisyyskouluttajat ottavat kouluihin yhteyttä ja tiedottavat kampanjasta ja kouluvierailuista, mutta koulut voivat myös halutessaan toivoa vierailua. (Taksvärkki ry 2012c.)

Taksvärkki-keräyksen ja kampanjan kohdemaana on valikoitu selvitysten tuloksena ennen kampanjan alkua. Uusi hanke valitaan vuosittain. Valikoiduilta, luotettavaksi tiedetyiltä Etelän kansalaisjärjestöiltä pyydetään hanke-ehdotuksia, joiden joukosta valitaan Taksvärkki ry:n tavoitteiden ja arvojen kannalta sopivin. (Honkasalo 2012.) Etusijalla ovat Taksvärkki ry:n toimintaperiaatteen mukaisesti nuoret: kohdemaasta valitaan nuorten parissa toimiva ja nuorten aktiivista osallistumisesta tukeva järjestö, jonka

toimintaa pyritään kehittämään ja tukemaan kampanjan avulla. Nuoret ovat Taksvärkki ry:n hankkeissa sekä hyödynsääjia että aktiivisia toimijoita. Tarkoitus on lisäksi, että kumppanuusjärjestö voimaantuu ja kehittyy yhteistyön tuloksena; kumppanuusjärjestö toteuttaa omaa hankettaan yhteistyössä Taksvärkki ry:n kanssa. Kampanja vaihtuu vuoden välein, joten yksi kohdema on vuoden ajan kampanjan kohteena. Vuosina 2012 - 2013 kampanjan teema on Guatemala. (Taksvärkki ry 2012b; Taksvärkki ry 2012c.)

3.3 Koulu

Koulua kutsutaan yhteiskuntamme kivijalaksi, ja se onkin yksi keskeisimmistä kasvatustoiminnan instituutioista joka tavoittaa kaikki yhteiskuntamme lapset ja nuoret. Kouluissa tehtävän kehitys- ja kansainvälisyyskasvatustyön kautta tavoitetaan kattava otos ikäluokasta. Kehityskasvatuksen oppitunneille osallistuu sekä nuoria, jotka ovat entuudestaan kiinnostuneita kehitysyhteistyöstä ja suhtautuvat siihen myönteisesti, että nuoria joiden ennakoasenne kehitysyhteistyötä kohtaan on kielteinen. Kehityskasvatus tavoittaa näin tasaisesti erilaisia nuoria, koulussa tapahtuvassa kehityskasvatuksessa ei valikoida osallistujiksi vain aiheesta jo kiinnostuneita.

Suomalainen koulutusjärjestelmä muodostuu yhdeksän vuoden perusopetuksesta joka vastaa oppivelvollisuutta. Osa tämän arvioinnin kohderyhmästä on peruskoulun 7., 8., 9., tai 10. luokkalaisia peruskoulun oppilaita. 10. luokka on tarkoitettu oppilaille, jotka haluavat korottaa arvosanojaan ja tuloksiaan ennen jatko-opintoihin siirtymistä. Peruskoulun jälkeen oppilas voi hakeutua jatkokoulutukseen. Toisen asteen oppilaitokset, kuten lukiot ja ammattikoulut, ovat vaihtoehtoja jatkokoulutuksen pyrkiville. Lukio on yleissivistävä oppilaitos joka tähtää ylioppilastutkintoon, ammattikoulujen tavoitteena on valmistaa alan perusammattitaitoon ja pätevyyteen. (Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2012.) Haastattelen myös lukioikäisiä opiskelijoita: lukion 1., 2. ja 3. vuosikurssin oppilaita. Ikähaarukka tutkimuksessa on siis 12 – 18 vuoden ikäiset opiskelevat nuoret.

4 KESKEISET TEORETTISET KÄSITTEET

Tässä luvussa avaan opinnäytetyössäni esiintyviä keskeisiä käsitteitä ja niiden sisältöä. Kerron käsitteisiin liittyvistä merkityksistä arvioinnin kannalta. Käsitteet luovat teoreettisen viitekehyksen arvioinnille ja niiden avulla hahmottuu laajemmin toimintaympäristöt ja aiheet, joihin arviointi liittyy.

4.1 Kansainvälisyyskasvatus

Kansainvälisyyskasvatus on toimintaa jonka tavoitteena on johdattaa maailmanlaajuiseen yhteisvastuuseen, kestävään kehitykseen, rauhaan ja kulttuurienväliseen ymmärrykseen (Opetusministeriö 2007, 11–13). Rajaan aiheen opinnäytetyössä ja tässä luvussa kouluissa tehtävään kansainvälisyyskasvatukseen.

Kansainvälisyyskasvatus perustuu Maastrichtin julistukseen vuodelta 2002. Julistusta on edeltänyt vuosikymmenten yhteistyö ja monet kansainväliset yhteistyösopimukset, jotka ovat kaikki johdattaneet maailman valtioita ottamaan yhteistä vastuuta ja toimimaan sopuisassa yhteistyössä yhteisen maailman ja tavoitteiden puolesta. (Melén-Paaso 2008.) Maailmanlaajuinen yhteisvastuu tarkoittaa ajatusta siitä, että eri puolilla maailmaa asuvilla ihmisillä on velvollisuus ottaa vastuuta toisistaan ja toimia yhdessä oikeudenmukaisemman maailman rakentamiseksi. Lähtökohtana on se että maailma on globaalistunut ja elämme riippuvuuksien verkostossa, jossa eri puolilla maailmaa sijaitsevat valtiot ovat tekemisissä toistensa kanssa kaupankäynnin ja teollisuuden sekä sopimusten ja monenlaisen yhteistyön kautta. Tämän vuoksi me tarvitsemme tietoja ja monipuolista osaamista selvittääksemme paremmin keskinäisriippuvuuksien verkostossa, sekä taitoja sopeutua paremmin globaalistuneeseen maailmaan, missä globalisaation vaikutukset edelleen voimistuvat nopealla tahdilla. (Opetusministeriö 2007; Kivistö 2008, 4.)

Kansainvälisyyskasvatuksella on monia tavoitteita. Sen lisäksi että se ohjaa globaaliin vastuuseen, sen tavoitteina on muun muassa tukea kasvua kriittisyyteen, edistää

vuorovaikutusta ja kulttuurien välistä vuoropuhelua, kasvattaa tietoja ja taitoja maailman asioista sekä tukea kasvua aktiiviseen kansalaisuuteen. Kansainvälisyyskasvatus on sisällytetty osaksi Suomen kansallisia tavoitteita opetustoiminnan lisäksi monilla yhteiskunnan aloilla. Siitä on luotu kansallinen asiakirja, jossa on esitetty kehityslinjoja ja -tavoitteita yhteiskunnassa. Kansainvälisyyskasvatus on otettu huomioon esimerkiksi kulttuuri-, tutkimus- ja yhteiskuntapoliittisissa linjauksissa, ja tulevaisuudessa tavoitteena on vahvistaa eri alojen ja toimijoiden yhteistyötä. (Opetusministeriö 2007.)

Kansainvälisyyskasvatuksen, kuten kaiken kansalaiskasvatuksen perustana ovat vahvasti etiikka ja arvot (Melen-Paaso 2011, 8). Kasvatustoiminnan tarkoitus on vaikuttaa sekä tiedolliseen, toiminnalliseen että emotionaaliseen tasoon (Kivistö 2008, 15). Sen tarkoitus on vaikuttaa monella eri tasolla, kyse ei ole vain tiedon omaksumisesta vaan myös asenteiden ja arvojen haastamisesta. Tavoitteena on omaksuttujen asioiden muuttuminen käytännön toiminnaksi. Kansainvälisyyskasvatus haastaa osallistujat pohtimaan valtioiden ja maanosien rajoja ylittävän yhteistyön ja vastuun periaatteita, ja on samalla mahdollisuus avartaa yksilön omaa maailmankatsomusta, tietoja ja käsityksiä koko maailmasta. Kansainvälistymisestä on tullut keino pärjätä globaalistuvassa maailmassa. Monenlaiset taidot auttavat yksilöitä kohtaamaan paremmin maailmaa missä erilaiset kulttuurit ja todellisuudet kohtaavat yhä useammin, vaikka ei sitten ylittäisikään oman kotimaan rajoja. Myös Suomessa tapaa monikulttuurisuutta ja kansainvälisiä asioita. Kansainvälisyyskasvatuksen avulla herätellään ihmisissä halua olla mukana rakentamassa oikeudenmukaisempaa ja tasa-arvoisempaa maailmaa, missä kaikkia kunnioitetaan (Kivistö 2008, 7).

Kansainvälisyyskasvatus koostuu useasta osa-alueesta. Käsitteen selkeyttämiseksi se on jaettu kuuteen osa-alueeseen jotka ovat ihmisoikeuskasvatus, kehityskasvatus, kulttuurikasvatus, rauhan- ja turvallisuuskasvatus, viestintä- ja mediakasvatus sekä ympäristökasvatus (Honkasalo 2012; Kepa ry 2012). Jako osoittaa kansainvälisyyskasvatuksen laajuuden sekä käsitteenä että toimialana. Jako on kuitenkin luotu selkeyttämään toimialaa; kansainvälisyyskasvatuksen osa-alueita ei tule ymmärtää toisiaan poissulkevinä alueina. Suomessa on monta järjestöä jotka keskittyvät toiminnassaan yhteen tai kahteen kansainvälisyyskasvatuksen osa-alueeseen, käsitellen niitä syvällä tasolla ja monipuolisesti. Esimerkiksi Rauhankasvatusinstituutti keskittyy

rauhan- ja turvallisuuskasvatukseen (Kepa ry 2007, 69). Käsitteen jako osa-alueisiin osoittaa myös sen että aihetta voidaan käsitellä monesta eri näkökulmasta ja se ulottuu monelle yhteiskunnan sektorille. Jos kasvatustyössä käsitellään keskeisesti esimerkiksi pohjoismaissa tapahtuvan kulutuksen ja kierrättämisen vaikutuksia maapalloon, kyseessä on ympäristökasvatus. Toisaalta aihe liittyy olennaisesti myös kehityskasvatukseen.

4.1.1 Kansainvälisyyteen kasvaminen yksilöllisenä prosessina

Kansainvälisyys- ja globaalikasvatuksessa tavoitteeksi on edellä mainittu globaalin vastuun periaatteiden omaksuminen ja ihanteena toiminta näiden asioiden edistämiseksi. Matka globaaliin vastuuseen kasvamiseen ei kuitenkaan tapahdu hetkessä, kyseessä on yksilökohtainen prosessi. Professori Lars Rydén on esittänyt tämän kehitysprosessin vaiheiden ketjuna. Se alkaa maailman ymmärtämisestä, mikä johtaa oivallukseen valinnan mahdollisuudesta ja vastuusta. Sitä seuraa yksilön etiikan muodostuminen, jonka pohjalta valintoja tehdään. Tämän jälkeen muodostuu moraali eli käsitys oikeasta ja väärästä, ja viimeisellä tasolla tapahtuu toiminta oikeudenmukaisemman maailman puolesta. (Melen-Paaso 2011, 11.) Yksilön on siis muokattava omaa maailmankuvaansa, arvoja, moraalia ja käsityksiä, ennen kuin hän lähtee toimimaan globaalin vastuun periaatteiden mukaisesti. Koulujen opetustyössä sama teoreettinen ketju voidaan tiivistää kolmeen osaan: tutkimisvaiheeseen, ymmärtämiseen ja käytännön toimintaan. Ensin tutustutaan aiheeseen ja haetaan siitä tietoa, analysoidaan globalisaatioon liittyviä ilmiöitä. Seuraavaksi pyritään ymmärtämään asiaa laajemmin ja muodostamaan siitä oma näkökanta. Viimeiseksi voidaan osallistua toimintaan tai aloittaa itse toimintaa, jossa pyritään vaikuttamaan asioiden muuttamiseksi. Osallistuminen voi olla monitasoista ja sitä voi tehdä monella tapaa, sekä yksilönä että ryhmässä. (Kivistö 2008, 18.) Edellä olevat esimerkit osoittavat, että yksilön on ensin käytävä sisäinen prosessi ja ymmärtää ilmiöitä ennen kuin aktiivisuutta ja toimintaa voi olettaa tapahtuvan. Kansainvälisyyskasvatuksessa on myös tavoitteena vaikuttaa arvoihin ja asenteisiin, jotta osallistujat ymmärtävät ja sisäistävät kasvatustoiminnan ja globaalien asioiden merkityksen. (Kivistö 2008, 6 – 15.)

Termiä globaalikasvatus on alettu hiljattain käyttää useammin termin kansainvälisyyskasvatus sijasta, ja kirjallisuudessa voi törmätä molempiin termeihin. Tässä arvioinnissa käytän termiä kansainvälisyyskasvatus, joka on Suomessa ja koulumaailmassa tunnetumpi käsite. Kansainvälisyyskasvatuksessa on kyseessä kasvatuksellinen toiminta, jonka tavoitteena on kehittää osallistujien kykyä toimia globalisoituvassa maailmassa sekä ymmärtää ja kunnioittaa erilaisuutta (Kepa ry 2012). Se on monenlaisten tietojen, taitojen, arvojen ja asenteiden välittämistä, siis arvoihin ja asenteisiin liittyvää kasvatustoimintaa (Honkasalo 2012). Kansainvälistyminen on prosessi, johon liittyy tiedon omaksumista, kokemusten saamista ja sekä uuden oppimista, mutta myös vanhojen mielikuvien ja tietojen kyseenalaistamista. Sitä ei voi määritellä vain lapsiin ja nuoriin kohdistuvaksi tapahtumaksi, vaan se koskettaa kaikkia ikäluokkia lapsista aikuisiin ja ikäihmisiin.

Kansainvälisyyskasvatuksen parissa kouluissa toimii monta erilaista organisaatiota kuten Suomen evankelis-luterilainen kirkko, kehitysyhteistyöjärjestöjä sekä yleishyödyllisiä järjestöjä. Käytännön menetelmät voivat myös vaihdella paljon – aihe voi olla kuin huomaamatta koulun opetusmateriaalin sisällä läpileikkaavana teemana, tai ydinaiheena alakouluissa järjestettävissä teemapäivissä. Globaalikasvatuksen osa-alueet punoutuvat toisiinsa tiiviisti eivätkä aina ole eroteltavissa toisistaan. Käytännön kasvatustoiminnassa on usein elementtejä useammasta kansainvälisyyskasvatuksen osa-alueesta. (Kepa ry 2007.)

4.1.2 Kehityskasvatus Taksvärkki ry:ssä

Taksvärkki ry:n kasvatustoiminta keskittyy kehityskasvatukseen. Lisäksi mukana on elementtejä ihmisoikeus- ja tasa-arvokasvatuksesta. Toiminta tähtää eri kulttuurien tuntemukseen ja arvostamiseen, kansainvälisen yhteistoiminnan lisäämiseen, ihmisarvon ja ihmisoikeuksien turvaamiseen sekä kestävänsä kehityksen edistämiseen. Lisäksi maailmanlaajuisen rauhan vakiinnuttamisen ajatus on voimakkaasti mukana. (Taksvärkki ry 2012b.) Taksvärkki ry:n kehityskasvatus on toimintaa, joka motivoi nuoria pohtimaan oikeudenmukaisuuden ja ihmisoikeuksien teemoja maailmanlaajuisesti. Se haastaa pohtimaan, mitä yksittäinen suomalainen nuori voi tehdä vaikutukseen omalla toiminnallaan kehitysmaiden nuorten arkeen ja elinoloihin. Kysees-

sä on siis myös oma elämä, elinolot hyvinvointivaltiossa ja oman ympäristön pohtiminen suhteessa kehitysmaiden nuorten elämään. Kampanjan ja aktiivisen osallistumisen kautta voi saada kokemuksen suorasta yhteydestä kehitysmaan nuoren ja oman itsen välillä.

Taksvärkki ry kouluttaa vuosittain vapaaehtoisia kansainvälisyyskouluttajia, jotka kiertävät suomalaisissa kouluissa pitämässä toiminnallisia oppitunteja. Tavoite on että kouluissa aktivoidutaan aiheesta sekä yksilö- että yhteisötasolla. Oppilaat voisivat toimia kansainvälisyyskasvatuksen ja siihen liittyvien teemojen tuottajina jatkossa omissa yhteisöissään (Taksvärkki ry 2012b). Tämä tarkoittaa aiheesta kiinnostumista ja aktivoitumista monin tavoin. Se voisi olla vaikkapa sitä, että oppilaat tekevät yhdessä omassa koulussaan kansainvälisiä teemoja käsittelevän tapahtuman, tai toivovat että aihetta käsitellään oppitunneilla. Innostua voi myös yksilötasolla: kirjoittaa aiheesta koulussa tai vapaa-ajalla, tuoda aiheeseen liittyviä asioita esille oppitunneilla tai koulun ulkopuolella vaikka vapaaehtoistoimintaan osallistumalla.

4.1.3 Menetelmiä

Kansainvälisyyskasvatuksessa käytetään monenlaisia kasvatustoiminnan menetelmiä. Menetelmien valintaan vaikuttaa toimintaa järjestävä organisaatio, sen luonne ja tarkoitus sekä kohderyhmä. Menetelmiä voidaan lainata monenlaisesta kasvatus- ja ryhmätoiminnasta ja muokata sisältöä kansainvälisyyskasvatukseen sopivaksi. Menetelmät vaihtelevat myös sen mukaan mikä kansainvälisyyskasvatuksen alue on kyseessä: viestintä- ja mediakasvatuksen menetelmät voivat poiketa paljonkin kehityskasvatuksen menetelmistä. Erityisesti lapsille, mutta myös nuorille suunnatun kasvatustyön menetelmät ovat usein toiminnallisia ryhmämenetelmiä kuten ryhmätehtäviä tai pelejä. Harjoitusten kautta voidaan käsitellä stereotyyppioita ja erilaisuutta, pohdita kulttuurin ja kielen merkitystä, tai vaikkapa käsitellä ihmisten välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä. Hyvä harjoitus tarjoaa uuden elämyksen, tuo aiheen lähelle ja haastaa osallistujan pohtimaan aihetta, mutta on kuitenkin positiivinen ja rakentava sekä herättää kiinnostuksen jatkaa edelleen aiheen käsittelyä. (Hautaniemi 2008, 46–56.)

Kansainvälisyyskasvatuksen menetelmiä koordinoi Suomessa Kepa ry. Kepa ry on

kehitysyhteistyötä tekevien järjestöjen yhteistyö-, vaikuttamis- ja palvelujärjestö. Kepa ry:n jäsenjärjestöistä moni tekee kansainvälisyyskasvatusta. Kepan Globaalikasvatus.fi sivustolta löytyy tietoa kasvatustyöstä, tulevista tapahtumista sekä kansainvälisyyskasvatuksen menetelmistä. Vinkkipankin materiaaliveikot -osiossa on runsaasti kirjoja, lehtiä ja järjestöjen menetelmiä kansainvälisyyskasvatustoimintaan. (Kepa ry 2012a.) Suomen nuorisoyhteistyö Allianssi ylläpitää sivustoa, jonne on koottu monipuolisesti tietoa ja menetelmiä kansainvälisyyskasvatuksesta. Menetelmät ja materiaalit on koottu Kaikki erilaisia, kaikki samanarvoisia -kampanjasta. Sivuilta löytyy tietoa rasminvastaisesta nuorisotyöstä ja ideoita ja harjoitteita kansainvälisyyskasvatukseen. Sivusto keskittyy erityisesti rasminvastaiseen työtöteeseen, ja monet menetelmät sisältävät stereotyyppien ja erilaisuuden pohtimista. Sivusto on tarkoitettu kaikille nuorisotyön parissa toimiville. (Allianssi 2012.)

On olemassa harjoituksia jotka ovat melkein pä profiloituneet kansainvälisyys- ja asennekasvatuksen menetelmiksi. Arvojana, draamaharjoitukset ja väittelyharjoitukset ovat esimerkkejä globaalikasvatuksen harjoitteista. Järjestöt ovat julkaisseet menetelmäoppaita, joita voi hyödyntää monenlaisessa kasvatustoiminnassa. Esimerkkinä voi mainita Kepa ry:n kansainvälisyyskasvatuksen tarpeisiin julkaistun menetelmäoppaan Elämysrata, arvojana, murrelogan – 100+1 kikkaa ja niksia järjestöjen viestien esiintuomiseksi yleisötapahtumissa (Kivelä, Summa & Tuominen 2009). Teoksessa on monipuolisesti erilaisia menetelmiä. Draamalliset harjoitukset ovat suosittuja kansainvälisyyskasvatuksessa, sillä niiden kautta voi eläytyä esimerkiksi kehitysmaassa asuvan henkilön tilanteeseen ja ymmärtää tunnetasolla erilaisuutta. Esimerkkinä roolipelistä voi mainita ”ota askel eteenpäin” tai ”lapsen askelin” roolipelin, jossa osallistujat saavat roolin ja ottavat askelia eteenpäin kuultuaan väittämiä ja pohdittuaan oman roolihahmonsa kautta, olisiko väittämän toteuttaminen mahdollista. Harjoituksen tarkoituksena on herättää pohtimaan tasa-arvoa ja ymmärtämään, kuinka erilaiset lähtökohdat eri puolilla maailmaa asuvilla ihmisillä on. (Taksvärkki ry 2012a). Kansainvälisyyskasvatuksen menetelmiä on myös kehitetty tietyn aihealueen käsittelyyn. Taksvärkki ry on julkaissut OIKEESTI! -menetelmäoppaan. Se sisältää monipuolisesti erilaisia harjoitteita, jotka käsittelevät aihealuetta toiminnallisesti. Kouluille suunnatun oppaan tavoitteena on syventää ymmärrystä lapsen oikeuksista. (Nielikäinen 2009.)

Kansainvälisyyskasvatuksen menetelmiä on tuotettu ja nostettu esiin myös päättötyöissä. Usein työt on kohdennettu järjestöille tarkoituksena kehittää toimintaa. Humanistisen ammattikorkeakoulun opinnäytetöistä voi mainita esimerkkinä Anna Härkösen (2009) Rauhankoululle tehdyn opinnäytetyön, jossa on arvioitu Rauhankoulun toimintapäivien toimivuutta osallistujien näkökulmasta. Taksvärkin kansainvälisyyskasvatusta on myös tutkittu opinnäytetöissä. Justiina Nielikäisen opinnäytetyö *Oikeuttajat – Tutkimus opettajien ja opettajaopiskelijoiden suhteesta lapsen oikeuksien sopimukseen osana kasvatustyötä* (2009) tutkii lasten oikeuksien tunnettavuutta ja käyttöä opettajien ja opettajaksi opiskelevien parissa. Työ on kvantitatiivinen tutkimus. Annukka Toivosen (2009) opinnäytetyö *”Tehdään yhdessä töitä hyvän asian puolesta” – Lukiolaisten osallistuminen Taksvärkki-kampanjassa* on haastatteluihin perustuva tutkimus lukiolaisten osallisuudesta ja Taksvärkki-kampanjan kehittämisen suunnista. Toivosen opinnäytetyössä on yhtäläisyyksiä tämän opinnäytteen kanssa, sillä molemmissa tutkimus on toteutettu puolistrukturoidun teemahaastattelun menetelmällä ja töissä on selvitetty oppilaiden näkemyksiä. Kun Toivonen kuitenkin keskittyy osallisuuden tutkimiseen, on tässä opinnäytteessä keskeisessä osassa asenteet ja mielipiteet.

4.1.4 Kansainvälisyyskasvatus osana opetusta

Globaali- ja kansainvälisyyskasvatus ovat suomalaisessa koulumaailmassa tuttuja käsitteitä. Kansainvälisyyskasvatuksen teemat tulivat osaksi suomalaisten peruskoulujen opetusta jo 1970-luvulla (Kivistö 2009). Suomi on tehnyt tietoisin valinnan olla yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa muiden maailman maiden kanssa, jota EU ja kansainväliset sopimukset vahvistavat. Suomen olisi mahdotonta olla eristyksissä muista valtioista maailmassa, jossa keskinäisriippuvuudet vallitsevat. Toimiva yhteistyö vaatii kuitenkin valtioiden välisten suhteiden jatkuvaa vaalimista, kansainvälisyyteen valmistamista ja kasvattamista (Liebkind 2006, 180–182). Kansainvälisyyskasvatuksen tarvetta on helppo perustella, kun tarkastelee ympäröivää yhteiskuntaa ja siinä kuluneina vuosikymmeninä tapahtuneita muutoksia. *”Globaalistuvassa maailmassa ihmisten muuttovirrat yli kansallisten rajojen merkitsevät etenkin Suomessa myös täysin aiemmasta poikkeavaa oloa - - sopeutuminen uuteen tilanteeseen ja monikulttuurisuuden ottaminen vakavasti vaatii, että pohditaan syvällisesti ja uudella*

tavalla normaalista kulttuurista poikkeavia kulttuureja, tottumuksia, tapoja, käytösmuotoja ja sisältöjä.” (Rinne & Kivirauma & Lehtinen 2004, 85). Yhteiskunnassamme tapahtunut ja edelleen jatkuva muutos, kasvanut muuttoliike ja kansainvälistyminen luovat paineita lähes kaikilla yhteiskunnan aloilla ja sitä kautta myös suomalaisessa koululaitoksessa näiden ilmiöiden syvemmälle ymmärtämiselle. Lapsille ja nuorille on annettava eväitä ymmärtää kulttuureja, kieliä ja muuttuvaa maailmaa laajemminkin. (ks. Opetusministeriö 2007, 15–17.)

Nykyään kansainvälisyyskasvatus on sisällytetty valtakunnallisiin opetussuunnitelmiin. Se ylittää oppiainerajat ja näkyy aihekokonaisuuksien tasolla. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa on kulttuuri-identiteettiä käsittelevä aihekokonaisuus Kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys. Sen tavoitteena on että opetuksessa otetaan huomioon suomalaisen kulttuurin ja oppilaan oman kulttuuri-identiteetin rakentumisen lisäksi laajempia aiheita kuten globaalistuva maailma, suomalaisen kulttuurin monipuolistuminen sekä maahanmuuttajat (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2004, 14). Lukion opetussuunnitelmassa mainitaan ihmisoikeuksien, demokratian, tasa-arvon sekä kestävän kehityksen edistämiseen oppiminen yhdessä muiden oppilaiden kanssa. Lukioille yhteisten aihekokonaisuuksien listalta löytyvät kansainvälisyyskasvatukseen liittyvät aiheet kuten kestävä kehitys sekä kulttuuri-identiteetti ja kulttuurien tuntemus. Nämä aihekokonaisuudet tulee ottaa huomioon kaikkien oppiaineiden opetuksessa. (Lukion opetussuunnitelma 2003, 12; 25.)

Koulutuksen parissa toimivat ministeriöt ovat mukana tuottamassa kansainvälisyyskasvatuksen materiaaleja kansalaisjärjestöjen toiminnan tukemisen lisäksi. Opetushallituksen sivustolla kerrotaan globaalikasvatuksesta osana suomalaisten koulujen opetusta ja sivustolle on kerätty linkkejä verkkoaineistoihin (Opetushallitus 2012). Opetushallituksella on lisäksi peruskoulun ja lukion maantieteen, historian ja yhteiskuntaopin tunneille suunnattu sivusto, jonka sisältö pohjautuu YK:n vuosituhattavoitteisiin. Verkkomateriaali havainnollistaa kehityksen kulkua Suomen kahdeksassa kehitys yhteistyön pääkumppanimaassa. Aineisto liittyy kansainvälisyyskasvatus 2010 -ohjelmaan. (Opetushallitus 2009.) Ulkoasiainministeriön kouluille ja varhaiskasvatukseen suunnatulta globaalikasvatussivustolta löytyy taustapaketteja ja tietoja opettajille, joita voi hyödyntää opetuksessa. Sivustolta löytyy myös ajankohtaista tietoa maa-

ilman konflikteista ja tilanteista, verkkopelejä ja -aineistoja. (Ulkoasiainministeriö 2012.)

Käytännössä on eroja siinä, kuinka paljon kutakin aihealuetta korostetaan ja miten ne näkyvät esimerkiksi lukioiden käytännön opetuksessa. Joissain lukioissa kansainvälisyyteen ollaan näkyvästi orientoituneita esimerkkeinä kansainvälinen ystävyyskoulutoiminta ja kummilapset, kun joissain lukioissa se on näkymättömämpi osa-alue. Koulujen henkilökunnan ja opiskelijakunnan kiinnostus vaikuttaa siihen, kuinka aihealue käytännössä huomioidaan. (Mattila & Hartikainen 2011, 86.) Paula Mattilan ja Mikko Hartikaisen (2011) mukaan on myös olemassa vaara, että kouluissa käsitellään kansainvälisyyttä ja erilaisuutta vain stereotyyppien ja toisiin kulttuureihin tutustumisen valossa. Pitäisi kuitenkin myös kyseenalaistaa kulttuurikäsitteitä ja opetuksen näkökulmia sekä poistua mukavuusalueelta ja pohtia kriittisesti sitä, kuinka tietoa käsitellään ja mitä tiedon avulla tavoitellaan. Tätä tarvittaisiin koko kouluyhteisössä; niin opettajien kuin oppilaiden keskuudessa. Jokaiselle koulusta löytyvälle kulttuuri-identiteetille tulisi antaa näkyvyyttä. (Mattila & Hartikainen 2011, 88–89.) Kriittisyyden kautta voi oppia enemmän omasta kulttuurista ja niistä näkökulmista, joista tietoa tarjotaan. Se haastaa yksilöt pohtimaan yhteiskuntaa ja ymmärtämään kulttuuritiedon ja -kompetenssin merkityksiä.

Kansainvälisyys tulee kouluissa tutuksi myös monenlaisten opiskelijavaihtomahdollisuuksien ja edellä mainitun ystävyyskoulutoiminnan kautta. Sen lisäksi että globaalit aiheet ovat sisällytettyinä opetukseen, kansainvälisyyskasvatus on eri oppilaitoksissa aiheena siinä määrin toivottu että koulut ottavat mielellään aiheita käsittelevien järjestöjen kouluttajia vastaan pitämään oppitunteja aiheesta. Voi sanoa, että 2010-luvulla suomalaisissa kouluissa kansainvälisyyskasvatus on yhä merkittävämmässä roolissa ja sen tarve tiedostetaan valtakunnallisella tasolla. Oppilaille tarjotaan mahdollisuuksia saada kokemuksia ja kartuttaa tietoa aiheesta, mutta on eroja siinä, kuinka paljon kansainvälisyyskasvatus on läsnä oppilaiden opintopoluilla sekä minkälaisia mahdollisuuksia oppilaitokset oppilailleen tarjoavat.

4.2 Arvot ja asenteet

Kun kyseessä on tutkimus kansainvälisyyskasvatuksen vaikutuksista nuorten asenteisiin ja maailmankuvaan, on syytä antaa tilaa myös sen selvittämiseksi mitä arvoilla ja asenteilla tarkoitetaan. Asenne-sanaan törmää nykypäivänä monissa konteksteissa. Kyseessä voi olla lehtikirjoitus jossa vertaillaan aikuisten asenteita vanhusten asenteisiin, tai tutkimus 2010-luvun nuorten asenneilmastosta. Voidaan puhua kokonaisen ikäjoukon asenteista yleisellä tasolla, mutta asenne voi merkitä myös yksittäisen henkilön tapaa ilmaista itseään. Asenne tarkoittaa suhtautumista, käyttäytymistä, ajatuksia ja tunteita tiettyä kohdetta kohtaan. Kyse on kognitiivisista tietorakenteista, joiden avulla jäsenämme maailmaa. (Ruohotie 1998, 42; Erwin 2001, 9–12.) Henkilö voi suhtautua hyväksyvästi tiettyyn asiaan tai ihmiseen, ja väheksyä tai olla välinpitämätön toista asiaa kohtaan. Asenteet ovat sekä ulospäin näkyviä että näkymättömiä ja ihmiset voivat halutessaan säädellä niitä, peitellä tai tuoda erityisesti esiin tiettyä asennetta. Asenteet ovat yhteydessä motivaatioon: jos asenne jotain asiaa kohtaan lisää menestystä ja siitä seuraa palkkio, myös motivaatio asenteen konkreettiseen toteuttamiseen kasvaa. Asenteesta on myös käytetty sanaa yleismotivaatio. (Ruohotie 1998, 41.) Se voi kuvata esimerkiksi suhtautumista ulkopuolisen pitämää oppituntia kohtaan oman koulun tutussa oppimisympäristössä, tai yleisesti kansainvälisyyskasvatusta kohtaan.

Asenteet vaikuttavat tunteisiin ja sitä kautta toimintaan. Voidaan sanoa että asenteet ilmaisevat tunteita (Ruohotie 1998, 41–42). Mielenkiinnon kohteet voidaan nähdä positiivisina asenteina, jotka yksilö priorisoi tärkeiksi ja todennäköisesti myös käyttää niihin aikaa ja voimavaroja. Negatiiviset tunteet voivat taas näkyä asioissa joihin yksilö ei mielellään käytä aikaa, jotka eivät siis ole osa kiinnostuksen kohteita ja henkilön ajankäyttöä. Tällaiset aiheet eivät ole osa yksilön elämää, tai jos ovat, ne saattavat kärsiä siitä ettei yksilö panosta niihin. (Ruohotie 1998, 35.) Asenteet voivat näkyä kansainvälisyyskasvatuksessa siten, että aiheesta kiinnostumattomille yläkoulua käyville nuorille järjestön pitämä oppitunti koulussa voi olla ensikosketus kehitysmaiden todellisuuteen, kun samassa luokassa voi olla myös oppilaita joille aihe on tuttu ja josta he tietävät jo jonkin verran otettuaan aiheesta itse selvää tai osallistuttuaan aihepiiriä käsittelevään toimintaan. Tietysti asenne ja suhtautuminen asiaan voi myös olla myönteinen, vaikka aiheesta ei olisikaan kertynyt tietoa tai omakohtaista kokemusta.

Asenteiden ja käyttäytymisen välistä yhteyttä ei ole helppo näyttää toteen, sillä asenteisiin vaikuttaa joukko tilanne- ja ympäristötekijöitä. Tutkimuksissa on todettu, että asenteet vaikuttavat olevan erilaisia riippuen siitä missä niitä mitataan. Käytännön tilanteissa mitatut asenteet voivat poiketa merkittävästikin laboratorio-olosuhteissa mitatuista asenteista. (Erwin 2001, 81–87.) Esimerkiksi tässä arvioinnissa on mahdollista, että asenteet eivät ole tulleet näkyviksi haastatteluissa samalla tapaa kuin miten ne käytännössä ilmenevät.

Arvot ja asenteet muokkautuvat jo varhaislapsuudesta alkaen vuorovaikutuksessa yhdessä ympäristön, läheisten ihmisten ja yhteisön kanssa. Lapsi toistaa sellaista käytöstä josta seuraa palkinto ja oppii suhtautumaan asioihin seuraamalla muiden ihmisten toimintaa. (Erwin 2001, 43–44; Helve 2002; 16.) Arvoilla viitataan käsityksiin ja uskomuksiin, jotka opitaan sosiaalistumis- ja kasvuprosessin myötä. Arvot tarkoittavat laajemmin suhtautumista erilaisiin aiheisiin, ihmisen maailmankuvaa ja arvo-maailmaa: mikä on tärkeää ja arvostettua ja mikä ei. Arvot ovat yhteydessä tavoitteisiin, ne ovat toiminnassa tavoiteltavia päämääriä. (Ruohotie 1998, 53; Helve 2002, 16.)

Asenteita on tutkittu runsaasti ja aihe on kiistelty ja kritisoitu. Kuinka ylipäätään voidaan mitata jotain sellaista, mikä ei näy ulospäin ja minkä ihminen voi halutessaan jopa kätkeä? Asenteiden muodostumiseen ja ilmaisemiseen vaikuttaa joukko erilaisia tekijöitä aina ympäristöstä muihin ihmisiin ja tilannetekijöihin. (Erwin 2001, 30; 80–83.) Suhtautuminen tiettyä asiaa kohtaan voi olla käytännön elämässä erilainen kuin tilanteessa, jossa asenteita mitataan – jos asennetta, joka ilmenee käytännön elämässä, mitataankin koululuokassa, voi asennoitumisen halutessaan piilottaa ja käyttäytyä eri tavalla, jolloin tutkimustuloksesta muodostuu erilainen kuin mitä asenne todellisuudessa olisi. Aidossa vuorovaikutustilanteessa asenteet tulevat paremmin ilmi. Asenteet voivat vaihdella iän ja esimerkiksi opitun tiedon myötä, mutta joidenkin asenteiden on osoitettu olevan mahdollisesti perinnöllisiä sekä melko muuttumattomia. Näitä ovat esimerkiksi pelot tai tunteet. Asenteet abstraktimpia asioita, kuten globaalia yhteistyötä kohtaan syntyvät enemmänkin sosiaalistumisprosessin vaikutuksena. (Emt. 51–54.)

Kansainvälisyyskasvatuksessa arvot ja asenteet ovat tärkeässä asemassa. Kansainvälisyyskasvatus edellyttää *interkulttuurista kompetenssia* ja osaltaan tähtää tämän kyvyn kehittämiseen: kykyyn olla vuorovaikutuksessa, ymmärtää ja toimia sujuvasti erilaisten kulttuurien kanssa. Keskeistä on avoimuus, kyky oppia ja kohdata ihmisiä ja ilmiöitä. Jotta kulttuurienvälinen yhteistyö olisi sujuvaa, on osapuolten asenteiden ja arvojen oltava myönteisiä keskinäistä vuorovaikutusta kohtaan. Siinä tarvitaan avoimuutta, herkkyyttä sekä taitoja reflektoida omaa toimintaa ja omaa kulttuuria. (Mattila & Hartikainen 2011, 85–86.) Se mitä asenteista on edellä tässä luvussa todettu, pätee erityisesti kansainvälisyyskasvatukseen ja oppimiseen kehitysmaista ja erilaisista kulttuureista. Oppiminen vaatii avoimen ja positiivisen asenteen opittavaa asiaa kohtaan. Erityisesti hyvän vuorovaikutuksen syntyminen kahden eri kulttuuria edustavan ihmisen välille vaatii sen, että molemmat osapuolet ovat myönteisiä vuorovaikutustilannetta kohtaan. Se pätee myös kansainvälisyyskasvatuksen oppitunneilla, joissa oppilaat kohtaavat uutta tietoa ja erilaisia kulttuurikäsitteitä, vaikka tunnilla ei vierailisikaan vieraan kulttuurin edustaja. Asenteiden on oltava myönteiset, jotta kulttuurien välinen kompetenssi voi päästä rakentumaan, jotta ihminen voi vastaanottaa uutta tietoa ja oppia siitä. (Ruohotie 1998, 41–42.)

4.2.1 Arvo- ja asennekasvatus

Asennekasvatuksella tarkoitetaan toimintaa mikä tähtää asennemuutokseen. Sen avulla pyritään vaikuttamaan osallistujien asenteisiin ja kehittyviin mielipiteisiin sekä arvoihin ja maailmankuvaan. Tarkoitus on vaikuttaa asenteisiin siten että asenteet ja mielipiteet muuttuvat esimerkiksi myönteisemmiksi tai kielteisemmiksi. Käytössä on myös termi *interventio*, joka viittaa käyttäytymisen ja asenteiden muuttamiseen tähtäävään toimintaan. Interventiossa tarjotaan myönteinen malli johon on tarkoitus samastua, ja termin mukaisesti puututaan ennakkoluuloihin. (Liebkind & McAlister 2006, 158–159.)

Usein asennekasvatuksessa on jokin aihepiiri jonka ympärille toiminta keskittyy. Esimerkkejä ovat päihteet tai terveys. Asennekasvatus, josta on käytetty myös termiä valistus, on yleissana, jolla viitataan mihin tahansa kasvatustoimintaan joka tähtää asennemuutokseen. Jos aihetta lähestytään tästä näkökulmasta, voi asennekasva-

tuksen sanoa koskevan koko yhteiskuntaa: sitä tapahtuu kotona, koulussa sekä harrastustoiminnassa. Menetelmiä on monia, usein lisätään tietoa ja välitetään oikeaa kuvaa käsiteltävästä aiheesta. Tämän lisäksi asennekasvatus on kriittisyyteen kannustamista. Kriittiseen kasvatukseen kuuluu muun muassa se että osallistujalla on vapaus valita oma kantansa, kyky nähdä eroja erilaisten asioiden välillä sekä yhteiskunnassa mutta toisaalta myös ymmärtää ja kunnioittaa toisia näkökulmia ja asenteita sekä osata perustella oma asennoituminen erilaisiin asioihin. (Freire 2005, 16–17.)

Tiedon lisääminen eli tiedottaminen ja opetus ovat väyliä asenteiden muutokselle. Esimerkiksi terveystieteissä painotetaan tiedon objektiivisuutta: tiedon on perustuttava tutkittuihin faktoihin, hyvään ja oikeaan tutkimukseen, jonka tulosten avulla voidaan perustella jaetun tiedon oikeellisuutta ja luotettavuutta. (Vertio 2009.) Sama pätee myös muussa kasvatuksellisessa toiminnassa: kaiken asennemuutokseen tähtäävän kasvatustoiminnan täytyy perustua oikeisiin faktoihin. Esimerkiksi kansainvälisyyskasvatustunnilla on jaettava oikeaa tietoa ja kuvaa kehitysmaiden oloista. Annettu kuva ei saisi olla liioitellun negatiivinen tai positiivinen, vaan objektiivinen ja mahdollisimman todenmukainen. Kuitenkin on aina joko tiedostettu tai tiedostamaton valinta minkälaisia asioita kehitysmaiden todellisuuksista tuodaan esille, kun maat eroavat toisistaan hyvin paljon samoin kuin teollisuusmaat.

Kuinka kansainvälisyyskasvatus ja asennekasvatus siis kietoutuvat toisiinsa, miten suurta osaa asenteiden muuttaminen kansainvälisyyskasvatuksessa näyttelee? Kansainvälisyyskasvatus pyrkii vaikuttamaan asenteisiin siten, että asenteet muuttuisivat myönteisimmiksi esimerkiksi erilaisia kulttuureja ja maiden välistä yhteistyötä kohtaan. Kansainvälisyyskasvatus tarjoaa tietoa ja näkemyksiä asioista, mutta tiedollisuuden lisäksi se pyrkii vaikuttamaan myös tunteisiin ja toimintaan. Kansainvälisyyskasvatuksen yhtenä päämääränä voi nähdä sen, että osallistujat aktivoituvat aiheesta itse ja alkavat toimia aktiivisesti aiheiden parissa. Voi sanoa, että kansainvälisyyskasvatus pyrkii tekemään vieraan tutuksi ja erilaisen tavalliseksi – kun katsomme erilaisiksi mieltämiämme asioita, kulttuureja tai ihmisiä omista meidän mielestämme ”tavallisista” näkökulmista, valtaväestön perspektiivistä. Kansainvälisyyskasvatuksen tavoite on aiheuttaa sisäistämistä ja samastumista asiaan ja kohteeseen. Se pyrkii vaikuttamaan tunteisiin, ennakkoluuloihin ja asenteisiin ja tarjoamaan uusia näkökulmia. (ks. Liebkind ym. 2006, 158–167.) Asennekasvatus on keskeinen osa kan-

sainvälisyyskasvatusta, vaikka toiminnassa ei suoraan puhuttaisi asenteisiin vaikuttamisesta tai tietoisesti mielletäisi asenteiden muuttamista toiminnan tavoitteeksi. Se, että osallistujat kiinnostuisivat aiheesta ja avaisivat silmänsä ja mielensä uutta ja erilaista kohtaan, on kuitenkin yksi kansainvälisyyskasvatuksen tärkeä päämäärä ja yhteydessä asenteisiin.

4.3 Aikaisempia tutkimuksia

Nuorten suhtautumista globaaleihin asioihin, monikulttuurisuuteen ja kehitysyhteistyöhön on tutkittu jonkin verran. Aihetta on usein kartoitettu yleisten asennetutkimusten yhteydessä, joissa on tutkittu asenteita muitakin aihepiirejä kohtaan. Tällaiset asennetutkimukset ovat olleet laajoja katsauksia nuorten asenteisiin, esimerkkinä nuorisobarometrit. Tutkimuksia, joissa olisi perehdytty suomalaisten koulunuorten asenteisiin kansainvälisyyskasvatusta kohtaan, ei ole montaa. Erilaiset toimijat, kuten järjestöt, ovat keränneet palautetta omasta toiminnastaan sisäisen kehittämisen tueksi, mutta julkisia, laajempia kartoituksia on vaikea löytää. Kuitenkin aihetta käsitteleviä kartoituksia on olemassa, ja niiden tietoja voidaan soveltaa ja verrata tähänkin arviointiin.

Helena Helven (2002) seurantatutkimuksessa kartoitettiin nuorten suhtautumista kehitysavun antamiseen vuosina 1989, 1992 ja 1995–1996. Kyseessä oli osana laajempaa asennetutkimusta ollut väittämä ”Kehitysapua ulkomaille ei tulisi lisätä niin kauan kuin kotimaassa on avun tarvetta.” (Helve 2002, 197–198.) Tutkimuksen mukaan tytöt olivat suopeampia kehitysapua kohtaan kuin pojat. Kun Suomi kärsi lamasta, asenteet jyrkkenivät ja muuttuivat negatiivisemmiksi. Lukiolaisten asenteet olivat koko seurantatutkimuksen ajan suopeampia kuin ammattikoululaisten. (Emt, 197–198.) Tutkimus osoittaa sen, että koulutus lisää myönteisyyttä globaaleja asioita, kuten kansainvälisyyttä ja kehitysavun antamista kohtaan. On mielenkiintoista ja siinänsä myös loogista, että kun Suomella menee huonosti, nuorten asenteet jyrkkenevät ja kehitysapu koetaan toissijaisena. Jotta apua ja tukea voidaan antaa, on siihen oltava myös taloudellisia edellytyksiä.

Vuoden 2005 nuorisobarometrissa Päivi Harinen on selvittänyt suomalaisten nuorten asenteita monikulttuurisuutta ja kansainvälistymistä kohtaan. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että nuoret suhtautuvat näihin asioihin melko myönteisesti. Suurin osa vastaajista koki kansainvälistymisen ja sen tuomat mahdollisuudet matkustaa, kerätä kokemuksia ja nähdä maailmaa positiivisesti. Siihen kuitenkin suhtauduttiin melko itsekeskeisesti – asia oli positiivista, kun se koski itseä ja meitä, ja sen kautta saavutti itse jotain hyvää. Ne nuoret, jotka suhtautuivat myönteisesti kansainvälisyyteen ja monikulttuurisuuteen, kokivat myönteisenä myös Suomen muuttumisen monikulttuurisemmaksi. Nuoret joilla itsellään oli maahanmuuttajataustaisia ystäviä, kokivat aiheen myönteisemmin kuin nuoret joilla oli vain suomalaistaustaisia ystäviä. Myös tässä tutkimuksessa havaittiin, että tyttöjen ja nuorten naisten suhtautuminen muutokseen oli suvaitsevampaa kuin poikien ja nuorten miesten. (Harinen 2005, 98–106.) Tutkimus vahvistaa sen, että omakohtaisilla kokemuksilla ja henkilökohtaisen kontaktin löytymisellä monikulttuurisuuteen ja kansainvälisyyteen on suuri merkitys nuoren asenteiden muokkautumisessa. Omakohtaisten kokemusten saaminen on asenteiden muuttumisen edellytys.

5 ARVIOINNIN TOTEUTUS

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus. Laadullinen tutkimus on tarkkaa ja tiheää kuvausta valitusta ilmiöstä, joka parhaimmillaan ulottuu sellaisiin asioihin joihin määrällisen tutkimuksen menetelmin ei voida ulottua. Tarkoitus on ymmärtää valittua ilmiötä. Laadullisessa tutkimuksessa asioita tarkastellaan ihmisten näkökulmasta, ja ilmiötä pyritään selittämään ja ymmärtämään. Näytteet ovat harkinnanvaraisia ja ne voidaan valikoida tarkoin. (Kananen 2008, 24–25; Kuivakangas 2011.) Valikoinnin avulla päästään lähelle juuri sitä asiaa jota halutaan käsitellä, voidaan esimerkiksi haastatella tiettyjä, tutkimuksen ja tiedonkeruun kannalta avainasemassa olevia henkilöitä. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään löytämään tietoa tilastollisia, määrällisiä menetelmiä käyttämättä. Silloin usein myös päästään sisälle sellaisten asioiden maailmaan, joita määrällinen tutkimus ei voi tavoittaa. (Kananen 2008, 25.)

Tässä tutkimuksessa on tarkoitus saada tietoa kansainvälisyyskasvatuksen vaikutuksista. Pyrin kokoamaan kuvaa siitä, millaisia vaikutuksia Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksella on. Etsin vaikutuksia ja seurauksia, jotka voivat olla havaittavissa vasta viikkojen päästä kehityskasvatuksen oppitunnista. Tuloksia on mahdollista mitata myös välittömästi, mutta tässä arvioinnissa on ollut tarkoitus antaa aikaa ”tiedon kypsyemiselle”. Tutkimusta varten tarvitsin tietoa oppilailta jotka ovat osallistuneet kehityskasvatuksen oppituntiin. Laadullisen tutkimuksen valintaan vaikutti myös se, että tutkimustavan avulla saadaan parhaiten syvempää tietoa asenteista. Tarkoitus on ennen kaikkea kuulla yksilöitä ja heidän näkemyksiään.

5.1 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusmenetelminä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Haastattelut tehtiin ryhmähaastatteluina, joissa käytettiin toiminnallisia menetelmiä keskustelun monipuolistamiseksi. Valitsin menetelmän sen sopivuuden vuoksi: haastattelu keskittyy yhden pääteeman, kansainvälisyyskasvatuksen ympärille. Puolistrukturoidulla teemahaastattelulla tarkoitetaan haastattelua jossa ennalta määrättyihin teemoihin haetaan vastauksia. Haastattelutilanne on joustava: kysymykset voivat vaihdella tilanteiden mukaan ja kaksi haastattelua kysymyksenasetteluineen voivat poiketa melko paljon toisistaan. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48; 102–103.) Tämä on tarkoituksenmukaista: haastattelijä voi esittää tarkentavia kysymyksiä saamiensa vastausten mukaan, ja haastattelutilanteessa tulevat hyvin huomioon otetuiksi ne uniikit näkökulmat ja tiedot mitä kulloisellakin haastateltavalla on. Kuitenkin teemojen avulla haastattelu pysyy rajatulla alueella ja käsitellään niitä teemoja, mitä on tarkoitus käydä läpi (emt. 2001, 103).

Toiminnallisuutta loin haastattelutilanteeseen keskustelun vastapainoksi sen vuoksi, että osallistuminen olisi mielekkäämpää ja toiminnallisuuden kautta haastattelutilanne elävöityisi ja saattaisiin saada sellaista tietoa, mitä en pelkän keskustelun avulla voisi saavuttaa. Asenteita on tutkitusti vaikea näyttää toteen, mutta mitä monipuolisemmin erilaisia menetelmiä käytetään, sitä todennäköisemmin voidaan saavuttaa todenmukaista tietoa asenteista (Erwin 2001, 58–79). Haastattelun alussa keräsin osallistujilta yksilövastauksia paperille. Tämän tein sen vuoksi, että oli tarpeen kysyä asioita myös

yksilöiltä, esimerkiksi oppimiskokemuksista ja muistoista. Seuraavana oli toiminnallinen kuvatehtävä, jossa oli kuvia kehitysmaista. (Ks. Liite 1.) Sijoitin kuvia ympäri haastattelutilaa. Kuvien tarkoitus oli johdattaa aiheeseen ja tuoda aihe lähemmäs osallistujia sekä osoittaa esimerkkejä kehitysmaiden elämästä. Tehtävänä oli käydä kuvat läpi omaan tahtiin ja vaihtaa ajatuksia parin kanssa. Näin oli helpompi siirtyä käsittelemään aihetta ryhmässä, kun siitä oli ensin keskustellut toisen oppilaan kanssa. Kuvatehtävä siis edelsi puolistrukturoitua haastattelua. Toinen toiminnallinen tehtävä oli haastattelutilanteen lopussa. Näin voimme vaikuttaa! -tehtävässä osallistujat toimivat joko pareittain tai kolmen - neljän hengen ryhmässä. Tehtävänä oli kirjata paperille luovasti erilaisia vaikuttamiskeinoja, mitä osallistujat voisivat itse tehdä Suomesta käsin. (Liite 1.) Olen analysoinut toiminnallista aineistoa siitä syntyneen materiaalin avulla. Näin voimme vaikuttaa! -tehtävästä syntyvät tuotokset keräsin talteen ja tein niistä yhteenvetoja ja taulukon (ks. luku 6.5). Kuvatehtävän parikeskusteluita en nauhoittanut, joten ne toimivat vain johdatteluna haastatteluun jotka nauhoitettiin aineistoksi.

Ryhmähaastattelumenetelmää hyödyntämällä saadaan haastateltua useampaa ihmistä samaan aikaan. Lisäksi tilanne on vuorovaikutuksellinen. Siinä syntyy keskustelua ja yhteistä pohdintaa, ehkä myös uusia ajatuksia. Erityisesti ryhmähaastattelussa tilanne elää vastausten ja vastaajien mukaan, kun tilanteessa on samanaikaisesti monta ihmistä. Haasteena ja ryhmähaastattelumenetelmän erityispiirteenä on ryhmätilanteen vaikutus: persoonat ja ryhmädynamiikka vaikuttavat tilanteeseen ja sen kautta haastattelun vastauksiin. Saattaa käydä niin että joku ryhmän jäsen dominoi keskustelua, jolloin muut eivät saa ääntänsä kuuluville. On myös mahdollista että henkilö joka ei sano mitään hallitsee tilannetta ja vaikuttaa hiljaisuudellaan muihin haastateltaviin. (Kananen 2008, 75; Valtonen 2009, 236–237.) Valitsin ryhmähaastattelumenetelmän sen vuoksi että se on tehokas, mutta myös sen vuoksi että haastattelun aihe on sellainen että ryhmässä siitä voi syntyä enemmän pohdintaa ja ideoita kuin yksilöhaastatteluissa. Aihe on laaja ja kuitenkin erityinen. Pidän todennäköisenä sitä ettei aihe kosketa haastateltavien arkipäivää siten, että sitä tulisi ajateltua usein ja aktiivisesti. Toisaalta ryhmähaastattelu voidaan nähdä haasteellisena esimerkiksi sen vuoksi, että osallistujat eivät välttämättä tule kertoneeksi oikeita mielipiteitään muun ryhmän läsnä ollessa. Ryhmädynamiikalla on vaikutus tilanteeseen ja se saattaa haitata haastattelun kulkua. Lisäksi kun useampaa henkilöä haastatellaan, voi

olla, ettei joku pääsekään paikalle. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 63.) Valitsin metodin kuitenkin sen vuoksi, että koin sen turvalliseksi, tehokkaaksi ja varmaksi keinoksi kerätä tietoa juuri tässä opinnäytetyössä, jossa ryhmätoiminta ja yhteinen pohdinta voivat helpottaa spesifin aiheen käsittelyä. Joskus joku ei päässyt paikalle, mutta sain kuitenkin haastateltua kolmea henkilöä alkuperäisestä neljästä, ja koen silloin tavoitteen jo täyttyneen. Laadullisessa tutkimuksessa määrä ei kuitenkaan ole keskeistä.

Kun tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen tarkoitus olivat selvillä, aloin laatia haastattelulomakkeen kysymyksiä. Lähetin valmiin haastattelurungon opinnäytetyötäni ohjaukselle HUMAKin lehtorille ja Taksvärkki ry:n edustajalle. Haastattelun kysymykset jaostuivat saamani palautteen avulla. Muokkasin haastattelua vielä haastatteluprosessin aikana. Alussa haastattelulomake muodostui vain ryhmähaastatteluosuudesta, mutta kehitin sitä prosessin aikana toiminnallisempaan suuntaan lisäämällä siihen ryhmätehtäviä. Haastattelulomakkeessa on kiinnitetty huomiota erilaisiin oppijoihin: mukana on kuvallinen osuus ja yksilö- sekä ryhmäosuus. Näin oli mahdollista vastata sanattomasti kirjoittamalla sekä yhdessä pohtien. Kysymysten avulla selvitän haastateltavien oppimiskokemuksia kansainvälisyyskouluttajan vierailusta, mielipiteitä ja asenteita kehitysyhteistyötä kohtaan ja ideoita vaikuttamisesta sekä kansainvälisyyskasvatuksen edelleen kehittämistä.

5.2 Aineisto

Arviointia varten kerättiin aineistoa suomalaisista lukioista, yläkouluista sekä ammattioppilaitoksista. Aineistoa kerättiin Etelä- ja Itä-Suomesta. Tarkoitus oli saada aineistoon maantieteellistä laajuutta, ettei se keskittyisi alueellisesti vain yhteen paikkaan. Arvioinnissa käytettiin harkinnanvaraista otantaa. Sen tarkoitus on keskittyä pieneen määrään aineistoa syvällisesti – tavoitella määrän sijaan laatua. (Eskola & Suoranta 2000, 18.) Jo tulevaa arviointia suunniteltaessa oli ajatuksena että näytteitä valitaan ympäri Suomea.

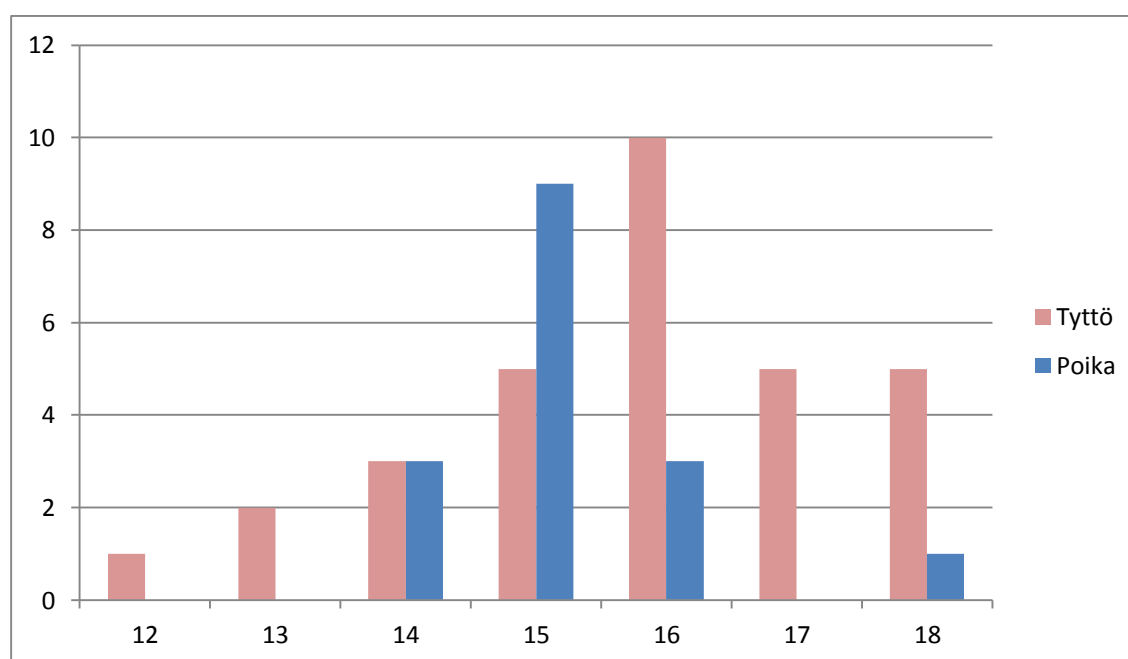
Koulut valikoituivat otantaan satunnaisesti, en valinnut itse tutkimuskohteita. Taksvärkki ry:n vapaaehtoiset kansainvälisyyskouluttajat vierailevat kouluissa ympäri Suomea yhden lukuvuoden ajan ja vierailuja järjestetään eri kaupungeissa ja oppilai-

toksissa. Sain syyskuussa 2012 Taksvärkki ry:stä tiedokseni kouluja, joissa oli jo pidetty ensimmäisiä vierailuja. Kouluttajat olivat olleet yhteydessä kouluihin ja koulut olivat voineet tilata vierailun, joten koulujen välillä ei ollut yhteyttä ja ne sijaitsivat eri puolilla maata. Aineiston keruuta varten otin yhteyttä oppilaitoksiin sähköpostitse ja puhelimitse. Haastattelut toteutettiin kahdeksassa oppilaitoksessa joista kaksi (2) sijaitsi Helsingissä, yksi (1) Lohjalla, kolme (3) Mikkelissä ja kaksi (2) Joensuussa. Ryhmähaastatteluja kertyi yhteensä 13 ja kokonaisosallistujamäärä oli 47 oppilasta. Yhteen haastattelutilanteeseen osallistui kerrallaan kolme tai neljä oppilasta. Haastattelut toteutettiin lokakuun ja marraskuun 2012 aikana. Haastattelujen määrään vaikutti käytettävissä oleva aika ja resurssit. Haastattelut oli toteutettava lokakuun aikana, jotta aikaa jäisi tulosten analysointiin ja arvioinnin loppuun saattamiseen.

Kohderyhmänä olivat opiskelijat, jotka olivat osallistuneet Taksvärkki ry:n kansainvälisyyskouluttajan oppituntiin alkusyksyn 2012 aikana. Otantaan tehtäessä ei otettu huomioon koulujen kansainvälisen toiminnan historiaa tai yhteistyötä Taksvärkki ry:n tai muiden kehitysyhteistyöjärjestöjen kanssa. Ainoa kriteeri oli se, että haastatteluihin valikoituvien luokkien oppilaat olivat osallistuneet kansainvälisyyskasvatuksen oppituntiin syksyn 2012 aikana. Oppilaat valikoituivat usein juuri ennen haastattelutilannetta, mutta joissain tapauksissa opettaja oli sopinut osallistumisesta oppilaiden kanssa etukäteen. Koska osallistuminen oli vapaaehtoista, kysyin halukkaita osallistujia saavuttuani luokkaan, samalla esitellessäni haastattelun aiheen ja tarkoituksen. Haastatteluun siis valikoitui oppilaita mielenkiinnon perusteella, mutta myös oppilaita joita haastattelun aihe ei erityisesti kiinnostanut. Voihan myös olla että joku halusi tulla haastatteluun sen vuoksi että vältti siten oppituntiin osallistumisen. Joskus myös koko luokka olisi halunnut osallistua, mutta kaikki halukkaat eivät päässeet haastatteluun. Pyrin valitsemaan haastatteluun osallistujia eri puolilta luokkaa, jotta haastatteluun valikoituisi erilaisia oppilaita.

Taulukko 1 havainnollistaa haastatteluihin osallistuneiden oppilaiden ikä- ja sukupuolijakaumaa. Iät ovat vaakarivillä ja pylväät ilmaisevat oppilaiden lukumäärää. Tyttöjä oli yhteensä 31 ja poikia 16. Prosentuaalisesti tyttöjen osuus haastateltavista oli 66 %, poikien osuus 34 %. Tyttöjen keskimääräinen ikä oli yli vuoden poikien keskimääräistä ikää korkeampi, 16,3 vuotta, kun poikien vastaava ikä oli 15,2 vuotta. En tavoitellut erityisesti tyttöjä haastateltavaksi, vaan luonnollisesti sekä poikia että tyttö-

jä. Kuitenkin joissain haastattelukohteissa oli valittu etukäteen haastatteluihin osallistujat, koska se koettiin toimivammaksi oppitunnin järjestelyjen vuoksi – minun ei tarvitsisi valita osallistujia paikan päällä, jolloin oppitunnit eivät häiriintyisi. Oppilaat myös tiesivät näin osallistuvansa haastatteluun ja odottivat sovituspaikassa haastattelun alkamista.



Taulukko 1. Haastattelujen sukupuoli- ja ikäjakauma.

Painotin kouluille viestiessäni sitä, että olisi hyvä jos osallistujat olisivat erilaisia oppilaita ja sekä poikia että tyttöjä. Kuitenkin osa opettajista oli valinnut osallistujat etukäteen sen mukaan, ketkä luokan oppilaista olivat kiinnostuneita osallistumaan. Luonnollisesti minun oli kunnioitettava koulujen henkilökunnan toimintalinjoja. Osallistujista osa oli tullut haastatteluun aiheesta jo kiinnostuneena, ja osa oli valikoitunut satumanvaraisesti, joskin vapaaehtoisesti ja omasta halusta. Kuitenkin oppilaat olivat osallistuneet kehityskasvatuksen oppituntiin, mikä oli kriteeri. Haastattelemistani kolmestatoista (13) ryhmästä kolmessa (3) osallistujat oli valittu mielenkiinnon mukaan, innokkaimmat olivat päässeet haastatteluun. Näissä ryhmissä kaikki osallistujat olivat tyttöjä. Tämä vastaa noin neljäsosaa kaikista haastateltavista. Se vaikuttaa arvioinnin tuloksiin jonkin verran, että osassa ryhmistä osallistujat oli valittu etukäteen mielenkiinnon perusteella, ja he halusivat erityisesti osallistua haastatteluun.

Lukioissa tyttöjen määrä luokissa oli suurempi kuin poikien, jolloin tyttöjä valikoitui haastatteluun poikia enemmän. Yleisesti vaikutti siltä, että kehityskasvatus aiheena kiinnosti tyttöjä enemmän kuin poikia. Tähän voi vaikuttaa se, että haastatteluihin osallistuneiden tyttöjen keskimääräinen ikä oli korkeampi kuin poikien, yli vuoden korkeampi. Kehityskasvatuksen aiheet ovat laajoja ja niistä kiinnostuminen vaatii mielenkiintoa globaaleja aiheita kohtaan, vaikka ei tietenkään voi sanoa että se olisi suoranaisesti ikäkysymys, että aiheita voi käsitellä. Lisäksi voi pohtia, olisivatko pojat osallistuneet haastatteluihin mieluummin jos haastattelija olisi ollut mies. Saattaa myös olla että tällaiset ylimääräiset tilaisuudet mielletään kouluympäristössä ”tyttöjen jutuksi” ja aktiivisimpien velvollisuudeksi, vaikka haastateltavien valintatilanne olikin nopea, eikä siinä erityisesti houkuteltu tyttöjä tai poikia osallistumaan. Mutta tämä on vain jälkikäteistä pohdintaa, mikä tosin on hyvä ottaa huomioon, mikäli samansuuntaisia haastattelutilanteita ja arvioiteja järjestettäisiin tulevaisuudessa.

Pidin tärkeänä sitä että kehityskasvatuksen oppitunnin ja ryhmähaastattelun välillä olisi kulunut aikaa vähintään yksi viikko ja enintään neljä viikkoa. Tämä on tärkeää sen vuoksi että haastatteluun osallistujille annetaan mahdollisuus pohtia saamaansa tietoa ennen haastattelua. Kehityskasvatuksen teemat ovat jo sinällään laajoja, ja oppitunnin aikana oppilaat ovat pohtineet erilaisia teemoja kuin mitä koulun oppiaineiden tunneilla keskeisesti käsitellään. Teemojen pohtiminen vaikutti olevan osalle oppilaista täysin uutta, ja he olivat saaneet ensikosketuksen esimerkiksi lapsen oikeuksien pohtimiseen Taksvärkki ry:n oppitunnilla. Kuitenkaan aikaa oppitunnin ja haastattelun välillä ei saisi olla liikaa, kuten yli kuukauden verran, sillä oppilaiden tulisi voida palata oppitunnilla käsiteltyihin asioihin ja pohtia oppitunnilla käsiteltyjä asioita uudelleen.

5.2.1 Aineiston keruu ja haastattelujen kulku

Haastattelut kestivät noin 45 minuuttia eli yhden oppitunnin verran. Aika valittiin sen vuoksi että 45 minuutin mittainen aika olisi helpoin järjestää erilaisissa oppilaitoksissa, joissa oppituntien pituus vaihtelee 45 ja 75 minuutin välillä. Haastattelut nauhoitettiin nauhurilla. Haastattelussa oppilaat kirjasivat ajatuksiaan myös paperille, joten haastatteluaineistoa kertyi sekä nauhoitetussa että kirjallisessa muodossa. Kysyin

nauhoittamiseen luvan sekä koulujen opettajilta kirjallisesti että osallistujilta suullisesti ennen haastattelua. Nauhuri toimi muistiinpanovälineenäni, sillä en tehnyt lainkaan kirjallisia muistiinpanoja haastatteluista haastattelutilanteissa. Tämä mahdollisti täysipainoisen osallistumiseni haastattelutilanteeseen ja haastattelijan rooliin. Lisäksi ryhmähaastatteluissa olisi haastavaa kirjata puhetta ylös puhujia ollessa monta, jolloin myös päällekkäistä puhetta voi esiintyä. Nauhurin käyttöön suhtauduttiin haastattelutilanteissa hyväksyvästi, mutta havaitsin että osalle oppilaista tilanne oli uusi ja jännittävä (vrt. Hirsjärvi & Hurme 2001, 92–93). Voi olla että nauhurilaitteen läsnäolo vaikutti vastauksiin, saattaa olla että osa vastaajista ei kertonut ajatuksiaan niin suoraan kuin olisi kertonut ilman tietoa siitä, että puhe nauhoitetaan. Uskoisin että erityisesti kielteiset mielipiteet voivat jäädä sanomatta.

Haastattelurunkoon olin laatinut kolme aihealuetta, joiden alle olin kirjannut mahdollisia kysymyksiä. Aihealueet olivat: kehityskasvatuksen oppitunti, kehitysyhteistyö ja globaalit teemat sekä kehityskasvatuksen oppituntien kehittäminen. Lisäkysymysten kirjaaminen ei ole tilanteen mukaan etenevässä teemahaastattelussa välttämätöntä, mutta koin niiden luovan struktuuria ja tukea tilanteeseen. Haastattelutilanteet etenivät samalla kaavalla. Ohjasin haastattelun kulkua teemojen mukaan, mutta esitin kysymyksiä usein eri järjestyksessä kuin miten ne oli lomakkeeseen kirjattu. Jos vaikutti siltä että haastateltavien oli vaikeaa vastata johonkin kysymykseen, puin kysymyksen helpompaan muotoon tai palasimme siihen haastattelussa myöhemmin. Yleensä se toimi, ja kysymykseen olikin helpompi vastata myöhemmin. Pysin haastattelutilanteissa luomaan vapautuneen tunnelman omalla ystävällisellä ja myönteisellä olemuksellani sekä kertomalla olevani itsekkin opiskelija; en korostanut tutkijan asemaa. Haastattelut käsittelivät laajoja teemoja ja vaikeita käsitteitä, mutta pyrin karsimaan vaikeat sanat pois ja esittämään kysymykset kansantajuisesti. Havainnoin osallistujien käyttäytymisvihjeitä: jos vaikutti siltä että teemat olivat vaikeita ja keskustelua ei ryhmässä syntynyt helposti, annoin osallistujille aikaa pohtia asioita ensin pareittain ja vasta sitten koko ryhmän kanssa keskustellen. Haastattelut kehittyivät haastattelujen edetessä: mitä enemmän haastatteluja tein, sitä joustavammin sovelsin suunniteltua haastattelurunkoa. Teemahaastattelulle joustavuus on tyypillistä: oikeita ja vääriä vastauksia ei ole ja on hyvä, jos tilanteen annetaan elää (Hirsjärvi & Hurme 2001, 102–103). Silloin luonnollisesti haastattelusta voi saada enemmän tietoa, kuin mitä

strukturoidussa tilanteessa voisi saada. Keskustelu saa ”rönsyillä”, ja muuttaa suuntaa.

5.2.2 Aineiston analyysimenetelmät

Tutkimuksen analyysimenetelminä käytetään laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä analyysimenetelmiä. Aloitin aineiston analysoinnin koodaamalla tekstiaineiston ja jakamalla vastaukset teemojen alle. Sen jälkeen pelkistin vastaukset. Haastattelujen purku- eli litterointimenetelmiä ovat sanatarkka litterointi, yleiskielinen litterointi sekä propositiotason litterointi. Propositiotasolla kirjataan ylös vain ydinsanoma, yleiskielisessä litteroinnissa teksti muunnetaan kirjakielelle. (Kananen 2008, 80–81.) Työssäni olen poistanut murre- ja puhekieliset ilmaisut sitaateista ja muuntanut sitaatit yleiskielelle. Olen myös käyttänyt propositiotason litterointia kirjatessani havaintojen ydinsanomiat ylös. Nämä tekniikat palvelivat parhaiten tässä arvioinnissa, jossa olennaisinta on sanoman sisältö.

Käytin aineiston purkamisessa myös määrällistä menetelmää laskemalla yhteen toistuvien vastausten määrät tietyn kysymyksen ja aihealueen kohdalla. Poimin haastatteluista sitaatteja, jotka kiteyttivät hyvin vastauksen jonka olin saanut useasta haastattelusta ja joka edusti parhaiten koko aineistoa teeman kohdalla. Poimin erikseen myös ideoita ja ehdotuksia, joita osallistujat olivat antaneet esimerkiksi globaalikasvatuksen kehittämistä. Näistä ideoista osa on luonnollisesti uniikkeja ja erilaisia, mutta koska ideoinnin tarkoituksena oli myös uusien ajatusten luominen, on yksittäisten ehdotusten esille nostaminen perusteltavissa.

5.3 Tutkimuseettiset kysymykset

Tutkimuseettisillä kysymyksillä tarkoitetaan sellaisia eettisiä tekijöitä, jotka tutkijan on otettava huomioon ennen tutkimusta, tutkimuksen toteutusvaiheessa sekä sen jälkeen. Kyseessä on se että otetaan huomioon kaikki ne eettiset asiat, jotka voisivat mahdollisesti vaikuttaa väärällä, vahingoittavalla tai epäeettisellä tavalla tutkittaviin, ympäristöön, tai mihin tahansa tutkimukseen liittyvään asiaan. Tutkimusetiikkaa nou-

dattamalla varmistetaan, ettei tutkimuksesta koidu harmia kenellekään tai millekään; negatiiviset vaikutukset pyritään minimoimaan. Tutkimuseettisiä asioita ovat esimerkiksi tutkimuslupa-asiat, aineiston keruuseen liittyvät asiat, tutkijan osallistuminen tutkimukseen, tutkimuksen eettinen hyväksyttävyyden sekä tiedon levittämiseen liittyvät kysymykset. (Eskola & Suoranta 2000, 52; Robson 2001, 50; Kananen 2008, 133 – 136.) Pyrin tutkimuksessani luonnollisesti noudattamaan hyvää tutkimusetiikkaa parhaani mukaan.

Tutkimuksen tekoon on kysytty lupa sekä osallistuvien koulujen rehtoreilta että opettajilta, jotka ohjasivat luokkia joille kansainvälisyyskasvatustunnit oli järjestetty ja joista haastateltavat valittiin. Hyväksyntä tutkimukselle saatiin kaikista kouluista. Oppilaat saivat osallistua tutkimukseen vapaaehtoisesti. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat suhtautuivat pääosin mielenkiinnolla ja innostuneesti tutkimukseen.

Haastattelijan roolin omaksuminen ja siinä pysyminen ovat osa tutkimuksen eettistä toteuttamista. Siihen liittyvät omaksuttavissa olevat ominaisuudet kuten tehtäväkeskeisyys sekä luottamuksen, innostuksen ja mielenkiinnon osoittaminen (Hirsjärvi & Hurme 2001, 98). Nauhoitin haastattelutilanteet nauhurilla. Nauhuri toimi samalla haastattelijan muistiinpanoina, ja ennen haastattelua kerroin osallistujille nauhurin käyttötarkoituksen. Haastattelutilanteissa pyysin osallistujia kirjoittamaan paperille sukupuolen ja iän, mutten kerännyt ylös henkilötietoja tai nimiä. Tarkoitukseni oli tietää minkä ikäisiä osallistujia tutkimuksessa oli sekä selvittää sukupuolijakaumaa. Haastattelujen yksittäiset vastaukset tai puhesitaatit eivät ole yhdistettävissä tiettyyn koulun tai oppilaaseen, tutkimus on täysin anonymi. Tutkimuksen päätteeksi kerroin osallistujille, että tutkimustulokset ja opinnäytetyö tulevat Taksvärkki ry:n Internet-sivuille nähtäviksi vuoden 2012 lopulla. Näin oppilaat voivat myöhemmin tutustua opinnäytetyöhön, jossa he ovat olleet mukana haastateltavina ja tulosten antajina.

Tulosten analysoinnissa pyrin totuuteen; tarkoitus on esittää tulokset totuudenmukaisina. Koska laadullisessa tutkimuksessa on kyse arvoituksen ratkaisemisesta ja tulkinnasta, on aina se mahdollisuus että tutkija tulkitsee vastauksen väärin tai eri näkökulmasta, kuin vastaaja sen on tarkoittanut. Ei ole mahdollista täysin tietää mielipiteiden, ajatusten ja asennoitumisen alkuperää, eikä tässä arvioinnissa sitäkään, mitkä kaikki tekijät vaikuttavat esimerkiksi nuorten asenteisiin kehityskasvatusta koh-

taan. Arvoituksen ratkaisemiseen on olemassa monia tapoja ja tulokset voi esittää monella eri tapaa. (Eskola & Suoranta 2000, 210 – 217.) Jotta välttyisin väärintulkimiselta, olen antanut tutkimuksen luottavaksi lehtorille, Taksvärkki ry:n kansainvälisyyskasvatuksen suunnittelijalle sekä opiskelijakollegalle. Täten olen pyrkinyt minimoimaan mahdollisuuden väärästä tulkinnasta.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuudella viitataan luotettavuuteen kokonaisuutena sekä niihin tekijöihin jotka voivat vähentää luotettavuutta. Yksi keskeisimmistä laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen liittyvistä tekijöistä on saturaatio eli aineiston kylläntyminen. Jotta tutkimus olisi luotettava, on aineiston ennen kaikkea oltava tarpeeksi kattava jotta tuloksiin voi luottaa. Kylläntymispiste saavutetaan kun aineistosta ei nouse mitään uutta, vaan se alkaa toistaa itseään. Muodostuu yhä selkeämpi teoreettinen kuvaio tutkittavasta asiasta. (Eskola & Suoranta 2000, 62–63; Kananen 2008, 34–35.)

Tutkimuksen luotettavuutta voi tarkastella myös siitä näkökulmasta, millaiset ovat olleet tutkimuksen käytännöllinen toteuttamistapa ja olosuhteet kuten tila ja ympäristötekijät (Hirsjärvi & Hurme 2001, 73–74). Toteutin arvioinnin oppilaitosten luokkatiloissa. Useimmiten tila oli rauhallinen ja suljettu, mutta muutamassa haastattelussa tila oli kirjasto tai pienryhmätila luokkatilan vieressä, jolloin oppitunnin ääniä tallentui nauhalle. Suurimmaksi osaksi häiriöiltä kuitenkin vältyttiin.

Olin tuntematon ihminen haastateltaville ja haastattelutilanne oli monelle osallistujalle täysin uusi ja jännittäväkin kokemus joten on mahdollista, etteivät vastaajat ole kertoneet kaikkia todellisia ajatuksiaan käsiteltävää aihetta kohtaan. Luottamussuhde minun ja osallistujien välillä ei ole yhtä vankka kuin oppilaiden ja heidän opettajiensa välillä – sehän alkoi vasta syntyä tavatessani haastateltavat. Haastattelutilanne oli formaali ja asiallinen, mutta en korostanut rooliani aikuisena tai tutkijana. Toisaalta voi myös olla, että ulkopuoliselle kerrotaan helpommin näkemyksistä ja mielipiteistä kuin läheiselle aikuiselle ihmiselle. Kuitenkin tutkimusta tehdessäni havaitsin usein vastaajien pohtivan kuinka esittää asia, kuinka valita tilanteessa oikeat sanat ja sopiva sanamuoto. Tämä on tietysti omaa arviointiani ja ajatuksiani, ja vastaajien joskus

hitaaseenkin ilmaisuun voi yhtä lailla vaikuttaa myös se, että aihetta ei ole käsitelty koulussa kovin usein ja termit eivät ole tuttuja, osa niistä voi jopa olla hankalia osallistujille; globaalit aiheet ovat laajoja ja monimutkaisia. Mutta voi hyvin ajatella että kouluympäristö on vaikuttanut tutkimustuloksiin ainakin siinä määrin, että osallistujat ovat antaneet sopivia tai pehmeämpiä vastauksia tai kertoneet ajatuksistaan siten, kuin he ovat tottuneet opettajalleen kertomaan. Koulussa vallitsevat tietyt käyttäytymissäännöt ja oppilaat ovat sosiaalistuneet siihen, ettei asioita voi ilmaista vanhemmalle henkilölle, opettajalle tai aikuiselle samalla tapaa kuin kotona, kavereiden kanssa tai harrastuksissa. On tietysti myös mahdollista, että joku halusi haastatteluun sen vuoksi että pääsi pois oppitunnilta. (Vrt. Hirsjärvi & Hurme 2001, 132–133.)

Luotettavuuteen liittyvät kysymykset kulkevat mukana läpi koko tutkimusprosessin. Aineiston oikein tulkitseminen on yksi tekijöistä. Tulkitsijan on otettava huomioon tasapainoisesti koko aineisto, ei valikoiden. Olen ottanut tämän huomioon siten, että olen pyrkinyt esittämään aineiston sellaisessa muodossa, että siitä tiivistyvät tärkeimmät ja keskeisimmät asiat. Sitaatteja on valikoitu sen mukaan, miten ne edustavat aineistoa. Olen pyrkinyt tarkastelemaan aineistoa kokonaisuutena ja pelkistämään havainnot joukoksi, josta olen tehnyt johtopäätöksiä. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston tulkitseminen on aina haastavaa, sillä aineisto on verbaalista ja erityisesti puolistrukturoidussa haastattelussa vastaukset voivat vaihdella hyvinkin paljon toisistaan (Alasuutari 1999, 40–43). Olen pyrkinyt objektiivisuuteen ja tulosten oikeelliseen tulkintaan. Kuitenkin olen tallentanut aineiston sellaiseen muotoon, että halutessaan arvioinnin tuloksista kiinnostunut voi pyytää aineiston uudelleen tarkasteltavaksi.

Objektiivisuus, se että tutkija tarkastelee ja käsittelee aineistoaan objektiivisesti, on olennaista luotettavuuden kannalta. Erityisesti kun tutkijalla on omia mielipiteitä aiheesta, on tärkeää kiinnittää huomiota objektiivisuuteen. Omat mielipiteet eivät saa vaikuttaa tutkimuksellisiin toimenpiteisiin, tulosten muotoiluun tai aineiston käsitteelyyn. Omat ennako-odotukset tulisi tiedostaa. (Eskola & Suoranta 2000, 19–20.) Tätä ansaa voi edelleen välttää luettamalla tutkimuksen ulkopuolisilla henkilöillä sekä olemalla myös kriittinen omaa työskentelyä kohtaan.

6 ARVIOINNIN TULOKSET JA NIIDEN TARKASTELU

Tässä luvussa tarkastelen arvioinnin tuloksia. Tulokset ovat haastatteluaineiston pohjalta tehtyjä päätelmiä. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti on aineiston johtolankoja pyritty pelkistämään ja yhdistelemään teemoiksi ja näin tekemään päätelmiä, luomaan tuloksia (Eskola & Suoranta 2000, 174–178). Arvioinnin tulokset on jaettu alalukujen alle haastattelun teemojen mukaisesti.

6.1 Oppimiskokemuksia kehityskasvatuksen oppitunneista

Taksvärkki ry järjesti syksyn 2012 aikana kolmenlaisia kansainvälisyyskasvatuksen oppitunteja, joita on valikoitunut tähän arviointiin. Oppitunteja ja työpajoja on myös muunlaisia. Tässä arvioinnissa kohteena ovat Guatemala-oppitunnit, lasten oikeuksia käsittelevät oppitunnit sekä seinämaalaustyöpajat. Oppitunnit sisältävät kansainvälisyys- ja kehityskasvatusta. Niiden tavoitteena on vahvistaa nuorten yhteisvastuullista ajattelua. Kansainvälisyyskasvatus kouluttaa nuoria ymmärtämään kansainvälisyyskasvatuksen teemoja ja toimimaan niiden ”sanansaattajina” omissa kouluissaan. (Taksvärkki ry 2012b.) Pyrkimys on myös vaikuttaa koulutustoiminnan kautta osallistujien asenteisiin sekä luoda oppilaiden ja kehitysmaiden nuorten välille omakohtainen yhteys (Emt. 2012).

Tavoitteeni on arvioida oppituntien yleisiä vaikutuksia oppilaiden asenteiden ja uuden oppimisen näkökulmasta. Olen myös pohtinut eroja oppituntien vaikuttavuudessa ja eritellyt kolmen erilaisen oppituntin vaikutuksia: kuinka erilaiset oppitunnit vaikuttavat ja mitä kukin kokonaisuus näyttää tarjoavan osallistujille. Opettajat saivat vaikuttaa siihen millainen oppitunti luokalle järjestettiin. Joissain tapauksissa esimerkiksi lasten oikeuksia käsittelevä oppitunti sijoitettiin uskonnon tai etiikan oppituntin kohdalle, jolloin aihepiiri kosketti yhtä koulun oppiaineista. Seinämaalaustyöpajat olivat usein yhteydessä kuvaamataidon oppituntiin. Taksvärkki ry:n oppitunnit olivat vaihtoehtoisia ja yksi luokka osallistui yhteen oppituntiin syksyn aikana: jokainen haastattelemani ryhmä oli osallistunut vain yhteen oppituntiin. Näin aineistossa on haastateltu kolmeen erilaiseen oppituntiin osallistuneita. Vain yksi haastatelluista oppilaista oli osal-

listunut sekä seinämaalaustyöpajaan että Guatemala-oppituntiin, sillä hänen koulussaan oli järjestetty myös seinämaalaustyöpaja, ja siihen oli saanut osallistua aiheesta kiinnostuneita oppilaita eri luokilta huolimatta siitä, olivatko he jo osallistuneet Taksvärkki ry:n oppituntiin syksyn aikana.

Oppitunnit olivat oppilailla melko hyvin muistissa. Luonnollisesti mitä vähemmän aikaa tunnin ja haastattelun välillä oli, sitä helpompi aiheeseen oli palata. Tämän havaitsi selvästi haastattelutilanteessa. Yhdessä haastattelussa aikaa oppitunnin ja haastattelun välillä oli kulunut kuukauden verran, jolloin haastateltavien oli vaikea palata oppitunnin tapahtumiin ja keskustella sen kehittämisestä. Oppitunnin sisällön erilaisuus koulun muusta opetuksesta ja ulkopuolinen vetäjä ilmeisesti vaikuttivat siihen, että tunnilla käsitellyt aiheet ja toiminnot jäivät kuitenkin yleisesti hyvin mieleen. Oppilaiden oli helppo erottaa Taksvärkki ry:n tunnit koulun opetuksesta, ja moni muistikin paljon yksityiskohtia kouluvierailusta.

6.1.1 Lapsen oikeuksien oppitunti

Lapsen oikeuksien oppitunnilla tutustutaan YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen toiminnallisten harjoitusten kautta. Tunnilla tutustutaan oikeuksiin ja pohditaan niiden toteutumista käytännössä. Lapsen oikeuksien oppituntiin osallistuneet oppilaat olivat tulleet tietoisemmiksi omista oikeuksistaan ja siitä, että lasten oikeudet on ylipäänsä kirjattu lapsen oikeuksien sopimukseen. Oppituntiin osallistuneille nuorille kävi selvemmäksi mitä asioita maailmassa saa, ei saa ja pitää tehdä – lapsen asema ja oikeudet huomioon ottaen. Toiminnallisuudesta oli pidetty ja harjoituksista muistettiin erityisesti ”ota askel eteenpäin” harjoitus ja draamaharjoitukset. Jotkut vastaajat saivat että he olisivat toivoneet lisää tietoa kehitysmaista, kun lasten oikeuksien oppitunti käsitteli lähinnä oikeuksia. Heillä oli ollut ilmeisesti erilaisia odotuksia Taksvärkki ry:n oppitunnilta: osa oppilaista oli odottanut oppitunnin olevan enemmän kehitysmaakeskeinen, kuten Taksvärkki-keräys on. Tunnilla oli pohdittu kehitysmaiden tilanteen lisäksi lasten oikeuksien toteutumista Suomessa.

”Me ei käsitelty kauhean paljon kehitysmaita, vaan enemmän lasten oikeuksia.”

”Vaikka sitä onkin aika nuori, niin enemmän faktoja olisi ollut kiinnostavaa kuulla.”

”En oppinut mitään uutta, tiesin näistä asioista jo tarpeeksi.”

Oppitunti oli herättänyt osallistujat pohtimaan maailmanlaajuisia oikeuksia ja eriarvoisuutta. Eräässä ryhmässä oppilaat muistelivat ihmetelleensä oppitunnilla yhdessä, miksi lasten oikeuksien sopimus on olemassa, jos sitä ei kuitenkaan noudateta kaikissa maissa. Jos se on hyväksytty myös Guatemalassa, miksi lasten ja nuorten olot ovat siellä silti paljon huonommat kuin monessa muussa maassa? Oppitunti herätti enemmänkin mielenkiintoa tutustua kehitysmaiden lasten ja nuorten oloihin ja mahdollisuuksiin. Eräs vastaaja sanoi kokeneensa ristiriitaisena sen, että oikeuksia pidettiin tunnilla itsestäänselvyyksinä, koska maailmassa se ei kuitenkaan pidä paikkaansa. Toisaalta ristiriitaisuuden kautta oli herätty pohtimaan, kuinka lasten olot oikeasti maailmassa ovat.

”Me oltaisiin voitu käydä läpi sitä, onko kehitysmaissa asuvilla mahdollisuus (lasten oikeuksiin), koska tunnilla sitä pidettiin vain itsestäänselvyytenä, koottiin niitä (oikeuksia) taululle.”

”Jos puhutaan siitä että on hyvä, että on tällainen systeemi. Niin mistä johtuu se, että joissain maissa asia ei ole niin?”

Lapsen oikeuksien sopimuksen käsittelemisen kautta nuorille avautui maailman olot ja tilanne: oppitunnit herättivät pohtimaan eriarvoisuutta. Sopimuksen pykälät olivat osallistujille uusia, eikä asioita ollut juuri tullut ajatelleeksi omassa elämässä ennen Taksvärkki ry:n oppitunnille osallistumista. Oppitunnista muistettiin paljon yksityiskohdita, mikä kertoo siitä että aihe oli uusi ja erilainen ja jäi sitä kautta hyvin mieleen. Myös se oli pistänyt ajattelemaan, että maailmassa on maita jotka eivät ole mukana sopimuksessa. Maailmassa on vuonna 2012 kolme maata, jotka eivät ole mukana sopimuksessa: Somalia, Etelä-Sudan sekä Yhdysvallat. Yhdysvaltojen oleminen samassa ”listassa” kahden kehitysmaan kanssa herätti ihmetystä. Sen kautta moni oppilas oli herännyt pohtimaan oikeuksien tunnustamista, toteutumista ja valvontaa maailmassa sekä sitä, kuinka on mahdollista, että Yhdysvallat ei ole mukana sopimuksessa.

”Se tuli yllätyksenä, ettei Yhdysvalloissa ole (lasten oikeuksien sopimusta).”

Yhteenvetona voi sanoa, että oppitunti antoi osallistujille paljon uutta tietoa ja se koettiin hyödyllisenä. Kuitenkin lasten oikeuksien oppitunti vaikutti jääneen oppilaiden mielestä hyvin irralliseksi Taksvärkki ry:stä järjestönä, Taksvärkki-kampanjasta ja kehitysyhteistyöhön liittyvistä asioista. Yksi haastatteluryhmistä kertoi odottaneensa tunnin sisältävän yhteyksiä tulevaan koulussa tapahtuvaan Taksvärkki-keräykseen, josta oli ilmeisesti oppilaille jo kerrottu koulussa. Sen vuoksi lapsen oikeudet oppitunnin aihepiirinä oli hieman hämmentänyt. Haastatteluissa jotkut oppilaat ihmettelivät kuinka lapsen oikeudet oikein liittyvät kehitysyhteistyöhön. Esille nousi myös se, että oppilaat kuuluivat aiheesta ensimmäistä kertaa. Aihe jopa hieman yllätti oppitunnilla ja myöhemmin haastattelussa – miksei asiasta ole kuultu koulussa aiemmin? Aihepiiri myös tuntui hieman oudolta koska Suomessa nuorilla on asiat hyvin, eikä lapsen oikeuksien toteutumista tarvitse juuri milloinkaan pohtia omassa elämässä. Voi olla ettei oppitunneilla tuotu esille kansainvälisyyskasvatuksen laajempia näkökulmia, tai käytetty sellaista materiaalia tai kuvia jotka olisivat käsitelleet kehitysmaita. Näihin asioihin voisi tulevissa lasten oikeuksia käsittelevissä oppitunneissa kiinnittää hieman huomiota, vaikka oppitunti keskittyikin käsittelemään oikeuksia.

6.1.2 Guatemala-oppitunti

Guatemala-oppitunneilla tutustutaan Guatemalaan maana sekä guatemalalaisten nuorten ajatuksiin, arkeen, unelmiin ja haasteisiin parin esimerkinuoren kautta. Oppituntien teemana on nuorten aktiivinen kansalaisuus Guatemalassa. Tunneilla käytetään audiovisuaalista materiaalia ja kuvamateriaalia sekä toiminnallisia harjoituksia, kun aika ja oppilasmäärä sen mahdollistavat. (Taksvärkki ry 2012c.)

Osa Guatemala-oppitunneilla olleista oppilaista oli päässyt osallistumaan guatemalalaisen Pami-järjestön vapaaehtoisen työntekijän vierailuun. Tämä oli poikkeuksellista, tavallisesti Taksvärkki ry:n kehityskasvatustunneilla ei käytännön syistä ole ulkomaista vierailijaa. Syksyllä 2012 Taksvärkki ry kuitenkin sai vierailijan guatemalalaisesta kumppanijärjestöstä, ja vierailija kiersi suomalaisissa kouluissa ja osallistui kouluvie-

railuihin yhtenä kouluttajista. Kuudesta (6) haastatteluryhmästä neljä (4) oli osallistunut oppituntiin tai auditoriossa järjestettyyn tilaisuuteen, jossa guatemalalainen vieras oli mukana kouluttamassa englannin kielellä. Tämä näkyy myös tuloksissa; haastateluissa viitattiin paljon tähän erikoislaatuiseen kouluvierailuun, kun oppilaat olivat siihen osallistuneet.

Lähes kaikille oppilaille oli uusi kokemus, että omassa koulussa vierailee ulkomaalainen ihminen ja kouluttaja. Monelle nuorelle oli selvinyt missä Guatemala sijaitsee, kun ennen oppituntia he eivät olleet tarkasti tai lainkaan tienneet sitä. Luennoista oli jäänyt mieleen erityisesti kuvat, vieraat kulttuurit ja tavat. Nuoret olivat jääneet pohtimaan maailman eriarvoisuutta ja erilaisia oloja Guatemalan ja Suomen välillä. Koulutuksen puute tai heikkous sekä huono perusturva mainittiin myös. Moni nuori mainitsi huonot oltavat sekä suuret elintasoerot rikkaiden ja köyhien välillä. Seuraavat kommentit kertovat nuorten oppimiskokemuksista.

"Opin köyhempien maiden oloista sekä naisten ja lasten asemasta."

"Mieleen jäi Guatemalan nimi, sijainti ja olemassaolo. Lisäksi muodostui mielikuva maan etnisistä ryhmistä, pukeutumisesta, uskomuksista, elinkeinoista, ruuasta sekä poliittisista oloista."

Vastauksista kuvastui se, että Taksvärkki-kampanja ja työskenteleminen Guatemalan nuorten hyväksi saivat konkreettisemmän merkityksen, kun koulussa kerrottiin aiheesta kuvien ja videomateriaalin tukemana. Oppitunnit koettiin tärkeiksi ja kiinnostaviksi. Syiksi mainittiin aiheen ajankohtaisuus, yleistiedon karttuminen sekä maailmankuvan laajeneminen. Suurin osa vastaajista kertoi aiheen olevan tärkeä ja kiinnostava, ennen kaikkea erilaisista kulttuureista oppiminen koettiin kiinnostavaksi.

Nuoret olivat sitä mieltä että maiden tulisi olla enemmän tasa-arvoisessa asemassa toisiinsa nähden, ja että eri maiden välistä yhteistyötä tulisi parantaa. Tietysti poikkeuksiakin löytyi, aiheita ei koettu itselle tärkeäksi koska vastaaja esimerkiksi koki että siitä on puhuttu jo liikaa tai se tuntuu kaukaiselta itselle, eikä sen vuoksi kovinkaan tärkeältä. Jokaisessa haastattelussa oli myös osallistujia, jotka eivät osanneet sanoa mielipidettään, vaan totesivat tunnin olleen "ihan hyvä" tai "en osaa sanoa".

Aihetta oli joskus vaikea käsitellä, ehkä sitä ei oppitunnin jälkeen juurikaan käyty läpi. Globaaleihin asioihin ei välttämättä osattu tai haluttu ottaa kantaa haastattelussa. Seuraavat kommentit kuvastavat nuorten ajatuksia Guatemala-oppitunneista.

”Jäin pohtimaan sitä kuinka suomalaiset lapset valittavat koulunkäynnistä ja siitä mahdollisuudesta, kun täällä on kuitenkin kaikki tosi hyvin.”

”Kyllä ne (oppitunnit) olivat mielestäni tärkeitä ja hyödyllisiä, totta kai on hyvä antaa apua kehitysmaihin ja siellä oleville köyhille ihmisille.”

6.1.3 Seinämaalaustyöpaja

Kriittiseen pedagogiikkaan perustuneet seinämaalaustyöpajat olivat erilaisia oppitunteja muihin Taksvärkki ry:n oppitunteihin verrattuna, ne olivat toiminnallisia taidetyöpajoja. Seinämaalaustyöpajojen tarkoitus oli käsitellä maailman ongelmia ja etsiä niihin ryhmässä ratkaisuja. Pajat erosivat paljon Guatemalaa tai lapsen oikeuksia käsitelleistä oppitunneista, sillä ne muistuttivat ehkä eniten kuvaamataidon oppituntia. Seinämaalaustyöpajat oli tehty erillisessä tilassa, kuten koulun pihalla. Toiminnallisuus ja yhdessä tekeminen olivat keskeisellä sijalla. Kaksi guatemalalaista nuorta ohjasi työpajoja. (Taksvärkki ry 2012c.)

Vastaajat kokivat ennen kaikkea oppineensa seinämaalaustyöpajan aikana maalauksesta ja sen eri tekniikoista, suunnittelutyöstä sekä yhteisestä toiminnasta. Muutama nuori vastasi kokeneensa oman luokan ryhmähengen kasvaneen työpajan aikana ja oppineensa työskentelemisestä ryhmän jäsenenä. Työpajan kasvatuksellinen sisältö ja aiheet olivat jääneet nuorten mieleen vähemmän, ja niihin palaaminen haastattelutilanteessa tuntui joidenkin vastaajien mielestä oudolta. Seinämaalaustyöpajan yhteys globaaleihin asioihin ymmärrettiin, mutta aihetta ei pohdittu pajoissa samalla tavoin kuin kansainvälisyyskasvatuksen oppitunneilla. Haastateltavat kokivat hankalaksikin käsitellä haastatteluissa globaaleja asioita, kun heidän kokemuksensa työpajoista oli ennen kaikkea toimintaan liittyviä. Seinämaalaustyöpaja oli toiminnallinen tunti, jossa käsiteltiin yhdessä maailman ongelmia ja puettiin ratkaisut maalauk-

sen muotoon. Vastaajat muistivat kuitenkin paljon enemmän itse toiminnasta ja työpajaan liittyvistä käytännön asioista.

”Opin työpajassa avoimuutta ja hyväksyntää.”

”Opin maalaamaan paremmin.”

”Opin guatemalalaisesta kulttuurista ja elinolosuhteista.”

Seinämaalaustyöpajoihin osallistuneet nuoret kokivat aiheen tärkeäksi samalla tavoin kuin muihin oppitunteihin osallistuneet oppilaat, vaikka työpajasta jäikin mieleen päälimmäisenä toiminnallisuus ja yhdessä tekeminen. Työpajassa oli pohdittu yhdessä maailman ongelmia. Vastaajat mainitsivat vastauksissaan usein koko maailman ja globaalit ongelmat, mikä viittaa siihen että maalaamisen kautta oli aktiivisesti pohdittu maailmanlaajuisia asioita. Oppiminen tapahtui kollektiivisesti, maaleja sekoitellessa ja maalaustekniikoita harjoitellessa. Ryhmätyöskentelyyn liittyvät positiiviset asiat nousivat aineistosta esille. Toisaalta harmiteltiin myös sitä että pajaan osallistui vain tietty porukka, se olisi voinut olla laajempi tapahtuma koko koululle ja kaikille oppilaille, ei vain aiheesta kiinnostuneille.

”Olis kiva saada vähän enemmän porukkaa mukaan, että olisi joku teemapäivä koulussa.”

”Näitä saisi olla enemmän, työpaja pisti ajattelemaan.”

Seinämaalaustyöpajoissa pidettiin myös siitä että tilanteessa sai improvisoida. Eräs vastaaja mainitsi, ettei tuotoksen aina tarvitse olla täydellinen ollakseen hyvä. On hauskojakin tapoja vaikuttaa.

”Aiheet joita käsiteltiin, olivat sinänsä tärkeitä sillä maailmanlaajuiset ongelmat vaikuttavat tietenkin minunkin arkeeni.”

”Meitä on maailmassa miljardeja, mutta samat ongelmat näkyvät monissa paikoissa.”

6.2 Kuvat kertoivat kehitysyhteistyöstä

Haastattelun yksilöosuuden jälkeen oli vuorossa kuvallinen osuus. Sen tarkoitus oli avata kehitysyhteistyön käsitettä ja herättää ajatuksia aiheesta. Kuvien kautta voitiin keskustella kehitysyhteistyöstä ja globaaleista aiheista laajemmin ryhmässä. Kuvat esittävät kehitysyhteistyön tilanteita ympäri maailmaa, olin valinnut ne yhdessä Taksvärkki ry:n edustajan kanssa. Ne oli otettu Taksvärkki ry:n kehitysyhteistyöhankkeiden suunnittelu- ja seurantamatkojen yhteydessä vuosina 2010–2012 Guatemalassa, Kambodzhassa, Madagaskarilla sekä Mosambikissa. Kuvat esittävät nuoria erilaisissa arkielämän toiminnoissa kuten työssä, opiskelemassa, mielenosoituksessa tai kulkueessa sekä nuorisotalon edessä istumassa. (Liite 2.) Pyrimme valitsemaan kuvat siten, että ne esittivät ihmisiä normaaliin elämään ja kehitysyhteistyöhön liittyvissä tilanteissa. On tietysti tiedostamaton tai tietoinen valinta, mitä kuvia valitsee kuvaamaan ”normaalia elämää” tai ”kehitysyhteistyöhön liittyviä tilanteita”. Se mitkä kuvat otettiin mukaan, vaikuttaa oppilaiden havaintoihin. Halusimme tarkoituksellisesti valita kuvia eri maista jotta kehitysyhteistyön sisältö ja sen globaali luonne käy ilmi. Taksvärkki ry:n viestinnällinen linja vaikutti valintaan myös: järjestö toimii nuorten aseman ja elinolojen parantamiseksi, joten valitsimme kuvia nuorista. On kuitenkin mahdotonta valita kymmenkunta kuvaa, jotka kertoisivat objektiivisesti miljardien, eri puolilla maailmaa asuvien ihmisten todellisuuksista. Valitsemamme kuvat ovat vain ”ikkuna” kehitysmaiden todellisuuksiin, mutta paljon jää vielä näkemättä.

Emme valinneet kuvia kriisitilanteista tai erikoisista tapahtumista; ei ollut tarkoitus vahvistaa stereotypioita vaan tuoda aihe lähemmäs ja näyttää kuvia kehitysmaiden elämästä. Myös tutkimuseetiikka vaikutti vahvasti kuvamateriaalin valinnassa: tarkoitus ei ollut vahingoittaa tutkittavia tai tuottaa pahaa mieltä tai kielteisiä ajatuksia (vrt. Eskola & Suoranta 2000, 55–56). Koulussa tehtävässä tutkimuksessa kohderyhmän ikä huomioon ottaen tähän tuli kiinnittää erityistä huomiota.

Kuvat herättivät paljon ajatuksia aihepiirejä kohtaan. Ensimmäisissä haastatteluissa kävimme kuvat yksitellen läpi, keskustellen jokaisesta. Haastattelujen edetessä muutin toimintatapaa ja annoin nuorten tutustua kuviin pareittain, siten että kuvat olivat ympäri haastattelutilaa. Silloin osallistujilla oli mahdollisuus käsitellä aihetta vertaisen

kanssa ennen ajatusten jakamista koko ryhmälle, ja ilmapiiristä muodostui vapautuneempi. Kuvien katsomisen jälkeen kokoonnuimme yhteisen pöydän ääreen keskustelemaan ja nuoret saivat vapaasti kertoa ajatuksistaan.

Haastatteluissa toistuneita kommentteja olivat, että kuvat kuvaavat köyhiä oloja, ihmisillä on alhainen elintaso ja alkeellisemmat olot kuin Suomessa. Mainittiin myös että suomalaiset nuoret ovat ”ihan erilaisia nuoria”, ja että oman todellisuuden ja kehitysmaiden välillä on suuri ero. Erityisesti kuvat joissa nuoret ihmiset tekevät töitä, herättivät nuoret pohtimaan maailman tilaa. Kuvat herättivät myös keskustelemaan siitä, ettei kaikilla maailman nuorilla ole mahdollisuutta käydä koulua. Kuvat siis johdattivat aiheeseen, mutta herättivät myös negatiivisia tunteita. Sainkin muutaman kerran palautetta, että kuvat herättävät jopa syyllisyyden tunnetta. Joskus kuvien katsomisen jälkeen seurasi pitkä hiljaisuus, eivätkä osallistujat tieneet miten keskustella aiheesta. Toisaalta haastatteluissa myös nousi esiin se, että kehitysmaiden lasten ja nuorten oloista halutaan tietää ja todelliset faktat kiinnostavat. Aihe näyttää olevan ristiriitainen: se kiinnostaa kovasti, mutta kun sen kohtaa, se hiljentää. Jokaisessa haastattelussa kuvien käyttö ei ollut avuksi, jos keskustelua ei muutenkaan syntynyt. Jos aihe tuntui kaukaiselta jo ennestään, eivät kuvat aina auttaneet osallistujia keskustelemaan aiheesta enempää.

Lähes jokaisessa ryhmähaastattelussa pantiin merkille se, että kuvien ihmiset olivat iloisia ja onnellisen näköisiä. Ihmiset näyttävät viihtyvän ja kuvissa on usein monta ihmistä yhdessä, kulttuurit ovat yhteisöllisempiä. Seuraava kommentti kuvastaa asiaa:

”Kuvista välittyy se, että välitetään muista ja kaikki tukevat toisiaan, vaikka kuvat eivät suoraan viittaa näihin asioihin.”

”Ihmiset ovat jotenkin paljon läheisempiä toistensa kanssa.”

Vastaajat panivat merkille sen että monessa kuvassa on nuoria ihmisiä. Vaikka huomiosta voisi johtaa yhteyden siihen että kehitysmaissa on usein enemmän lapsia ja nuoria verrattuna vanhempaan väestöön, kuvien valintaan on tietysti vaikuttanut pal-

jon se että Taksvärkki työskentelee nimenomaisesti kehitysmaiden nuorten olojen parantamiseksi. Se vaikutti kuvien valintaan.

”Vaikka on tosi nuoria ihmisiä, niin silti on toivoa ja halua vaikuttaa asioihin.”

Kuvat herättivät myös ajatuksia omasta elämästä ja kokemuksista. Jotkut oppilaat mainitsivat omalla perheellä olevan kummilapsi kehitysmaassa, tai harkinneensa itse hankkivansa kummilapsen tulevaisuudessa. Kummilapsi-ajatus on lähtöisin Internetin, kadun varsien ja lehtien mainoksista. Suomessa toimii monta järjestöä jotka tarjoavat mahdollisuuden hankkia kummilapsi, mutta se ei ole osa Taksvärkki ry:n toimintaa. Eräessä haastattelussa kävi ilmi että oppilaiden koululla on yhteinen kummilapsi Afrikassa, ja oppilaat keräävät tyhjiä pulloja, joista saadut varat suunnataan kummilapsen yhteisön hyväksi. Kaiken kaikkiaan kuvat kehitysyhteistyöstä toimivat avaavana siltana ja linkkinä ryhmähaastatteluun.

”Kuvat herättivät ajatuksen lähteä itse vapaaehtoistyöhön.”

”Kuvat tuovat perspektiiviä omaan elämään.”

6.3 Kehitysyhteistyön merkitys

Tiivistäen voi sanoa, että vastaajat kokivat kehitys- ja kansainvälisyyskasvatuksen tärkeiksi asioiksi ja osallistumisen aihepiirejä käsitteleviin oppitunteihin mielekkääksi. Valtaosa haastatteluihin osallistuneista oppilaista koki aiheen mielenkiintoisena ja osallistuminen oppituntiin oli joko lisännyt mielenkiintoa tai herätellyt sitä. Oppilaat perustelivat aiheen tärkeyttä sillä että toiminnassa on tarkoitus auttaa ihmisiä, ja se riitti monen nuoren mielestä jo sellaisenaan perusteluksi. Kaikki haastateltavat eivät asiaa ilmaisseet, vaan usein joku haastateltavasta ryhmästä puki ajatuksen sanoiksi ja muut nyökkäilivät. Voi olla keskustelukulttuurin piirre, että pyritään samanmielisyyteen ja vältetään ristiriitoja. Voi myös olla että samanmielisyys on osittain johtunut siitä että asiaan ei ole selkeää omaa mielipidettä tai osallistuja haluaa päästä tilanteesta helpolla, jotta ei tarvitsisi perustella omaa näkökantaa. Aineistosta löytyi myös toinen näkökulma, ja oli oppilaita joiden mielestä aiheet eivät olleet mielenkiintoisia

eivätkä he haluaisi kuulla niistä lisää jatkossa. Jos utelin perusteluja, perusteluksi usein sanottiin se, ettei aihe kiinnosta. Ei siis osattu selittää, miksi aihe ei kiinnosta. Voi olla että aiheesta ei tiedetä paljoa, siitä ei ole muodostunut vielä selkeää omaa mielipidettä, tai aihe ei vain tunnu tärkeältä itselle.

Taksvärkki ry:n oppituntien sanallinen arvioiminen koettiin haastavaksi, oppilaiden oli helpompi pohtia kehitysyhteistyön aihepiirejä. Heikommassa asemassa olevien ihmisten auttaminen ja tukeminen koettiin hyvin tärkeäksi. Haastatteluissa toistui ajatus siitä, että jokaiselle tulisi taata samat hyvän elämän ainekset, esimerkiksi koulutus ja työ. ”Jotta kaikilla olisi hyvä olla” oli tyypillinen vastaus kysymykseen kehitysyhteistyön tärkeydestä. Mielestäni tämä osoittaa hyvin sen, että nuoret kokevat auttamisen ja yhteistyön tärkeäksi sekä ymmärtävät ja ovat omaksuneet globaalin vastuun ja humanitaarisen ajattelun periaatteita.

Monessa haastattelussa oppilaiden oli vaikea löytää perusteluja kysymykseen aiheen tärkeydestä, joskus myös vastaaminen kysymykseen oli haastavaa ja se tuotti ryhmässä pitkän hiljaisuuden. Vastaajien mielestä asia on tavallaan itsestäänselvyys: aihe on mielenkiintoinen ja tärkeä, mutta syitä tärkeydelle on vaikea nimetä. Oppilaiden oli myös lähes poikkeuksetta haastavaa nimetä globaaleihin asioihin liittyviä alaihteita tai asioita, joista he haluaisivat kuulla tarkemmin – vaikka jatkoin osassa haastatteluja kysymällä koulun oppiaineista joiden tunneilla aihepiireistä olisi oppilaiden mielestä mielenkiintoista kuulla, vastausten saaminen oli haastavaa. Vaikutti siltä että aihe sinällään on laaja ja sen verran vieras oppilaille, että on vaikea hahmottaa mitä kaikkea siihen kuuluu. Aihetta voi olla vaikea myös ”jakaa osiin” tai nähdä osana jotain toista kokonaisuutta. Kansainvälisyyskasvatusta ja sen aihepiirejä on vaikea nähdä osana koulun arkea, sillä se näyttää jäävän hieman irralliseksi teemaksi (vrt. Toivonen 2009, 31–32).

Oppilaat kokevat kehityskasvatuksen kiinnostavana, tärkeänä oppina kulttuureista, kehitysmaista, yhteistyöstä ja globaaleista asioista. Aiheeseen liittyy kuitenkin abstrakteja ja laajoja käsitteitä, joita voi olla vaikea yhdistää itselle ennalta kiinnostaviin ja tuttuihin aihealueisiin. Lisäksi aihetta käsitellään kouluissa harvoin, joten on ymmärrettävää että sitä on vaikea pohtia ja käsitellä. Aihe tulee koulussa tutuksi, mutta se on sellainen että sitä harvoin käsitellään oppitunneilla suoraan. Aihe on kirjattu pe-

rusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmiin, mutta se on läpileikkaava teema, ei kokonainen opintokokonaisuus. (Opetushallitus 2003, 24–28; Opetushallitus 2004, 38–39.) On vaikea perustella jotain sellaista, mikä on uutta ja aihepiirinä laaja, vaikka se olisikin kiinnostavaa. Tuloksia pohtiessa on muistettava että Taksvärkki ry:n oppitunti on ainutlaatuinen oppilaiden lukuvuodessa. Se on yksi oppitunti lukuisten muiden seassa, vaikkakin sisällöllisesti uniikki ja mieleenpainuva. Lisäksi voi kysyä, kuinka usein oppilaita kysytään mielipiteitä oppituntien aiheiden tärkeydestä? Monelle oli varmasti uutta ja ehkä yllättävääkin, että heiltä kysyttiin mielipiteitä tiettyä oppituntia koskien. Seuraavat kommentit kuvastavat vastaajien ajatuksia kehitys- ja kansainvälisyyskasvatuksen tärkeydestä.

”Ajattelin asioita enemmän kun oli koulussa ollut sellaista.”

”Oppii jotenkin enemmän arvostamaan - - esimerkiksi kouluruokaa ja että saa asua kotona.”

”Todella hyvä asia että näistä asioista puhutaan, maiden pitäisi olla samassa pisteessä, että ei olisi kehitysmaita ja kehittyneempiä maita.”

Vastaajista melko moni olisi kiinnostunut osallistumaan uudelleen kehityskasvatuksen oppitunnille. Oli myös oppilaita, joita aihe ei kiinnostanut ja osa haasteltavista ilmaisikin suoraan mielipiteensä siitä, että aihe ei ole mieleinen. Oli sekä poikia että tyttöjä, jotka mainitsivat, ettei aihe kiinnosta ollenkaan. Ne jotka vaikuttivat eniten kiinnostuneilta, olivat olleet mukana jonkinlaisessa kansainvälisessä toiminnassa. He olivat näissä haastatteluissa lähes poikkeuksetta tyttöjä. Oppilaat olivat yleisesti sitä mieltä että aihetta käsitellään koulussa harvoin ja siitä olisi kiinnostavaa oppia lisää. Suurin osa osallistuisi uudelleen kehityskasvatuksen oppitunnille, jos sellainen koulussa järjestettäisiin. Kulttuurit, tavat ja kehitysmaiden nuorten elämä kiinnostivat vastaajia. Muutama vastaaja sanoi, että he olisivat kiinnostuneita osallistumaan vapaaehtoistyöhön kehitysmaissa ja haluaisivat kuulla siitä lisää koulussa. Vapaaehtoistyö nousi joissain haastatteluissa esiin, vaikka en esittänyt siitä kysymyksiä. Vapaaehtoisuuden mahdollisuuksia onkin nykyään runsaasti, ja tietoa siitä saa helposti esimerkiksi Internetin kautta. Oppilaat myös mainitsivat mahdollisina jatkoväylinä opiskelija-

vaihdot ja oppilaitosten kautta tapahtuvat opintovierailut kehittyvissä maissa. Seuraavassa on oppilaiden ajatuksia kehityskasvatusta kohtaan.

”Koulussa pitäisi kuulla enemmän, tietoa saa itse netistä ja lehdistä mutta olisi hyvä jos koulussa kuulisi.”

”Tietoa ei voi olla koskaan liikaa, sitä pitäisi jakaa kaikille, se on kuitenkin yleistietoa globaaleista asioista.”

”Mielestäni me tiedetään ihan liian vähän, maailmassa tapahtuu niin paljon kaikkea mitä uutiset ei kerro. Kaikkea semmoista, että sanotaan että asiat on hyvin mutta oikeasti ei ole. Meille kerrotaan niin vähän loppujen lopuksi kaikista asioista että mitä sitten loppujen lopuksi tapahtuu. Pitäisi olla enemmän tietoa.”

Haastateltavat kokivat kehitysyhteistyössä mukana olemisen asiaksi jota on vaikea perustella, se on tavallaan itseäänselvyys. Auttaminen ja olosuhteiden parantaminen ovat tärkeitä asioita ja tuovat hyvän mielen. Eräs vastaaja mainitsi ”oikeudet” kehitysyhteistyön perusteluksi. Tässä ollaankin lähellä humanitaarisen vastuun kysymyksiä, kehitysyhteistyö liittyy vahvasti oikeudenmukaisuuteen ja vastuun ottamiseen, kaikille yhteisten ihmisoikeuksien turvaamiseen (Suomen kehityspoliittinen toimienpideohjelma 2012). Hyvien elinolosuhteiden takaaminen kaikille koettiin tärkeäksi. Haastatteluissa mainittiin että kehitysyhteistyön kautta kehitysmaiden nuoret voivat päästä kouluun ja töihin. Kuitenkin kehitysyhteistyön teemat tuntuivat joistakin nuorista melko kaukaisilta, asioista kuulee median kautta mutta nuorten mielestä ne eivät kosketa omaa elämää. Eräs nuori totesi, ettei asioita tule ajatelleeksi kun itsellä menee niin hyvin.

Haastateltavat mainitsivat että kehitysyhteistyön kautta vältetään kriisejä, sillä niitä on maailmassa jo tarpeeksi. Koettiin että on hieno asia, että kehitysmaiden nuoret myös ottavat itse kantaa asioihin ja toimivat paremman huomisen puolesta.

”Mun mielestä on hienoa, että lapset haluavat itse ottaa kantaa asioihin ja saada paremmat oltavat sinne.”

Osa haastateltavista tiesi ja ymmärsi asioista paljonkin, vaikka niitä ei ole käsitelty koulussa. Eräs nuori sanoi, että kehitystyön avulla kamppaillaan sitä vastaan että halpatyötä ei tuotettaisi kehitysmaissa, vaan kun maiden elintaso saadaan nousemaan, halpatyö käy ajan mittaan kannattamattomaksi. Kehitysmaiden kehittyminen omavaraisemmiksi koettiin tärkeäksi. Toisaalta oli myös nuoria, joiden mielestä Suomen ei tarvitsisi olla mukana kehitysyhteistyössä ollenkaan.

6.4 Kriittistä pohdintaa

Haastattelussa oli kysymys jossa kysyttiin mitä huonoa kehitysyhteistyössä voi olla. Kysyin tätä siksi että aihetta käsiteltäisiin eri puolilta ja myös negatiiviset asenteet ja mielipiteet pääsisivät esille. Jotkut nuoret kokivat kysymyksen haasteelliseksi. Oli vaikea keksiä huonoja asioita koska toiminta koettiin tärkeäksi. Usein haastatteluissa nousi ilmi rahan menettäminen; jotta voidaan tehdä kehitysyhteistyötä, tarvitaan rahaa. Mainittiin myös että se raha on pois jostain muusta, ja että Suomessakin on ihmisiä joilla menee huonosti. Tässä kohdin oppilaat viittasivat joissain haastatteluissa Taksvärkki-keräykseen ja siihen, että oppilaiden keräämä raha menee kehitysmaiden nuorille eikä sitä saa itse. Joskus mainittiin että myös aikuisilla tulisi olla tällaisia keräyksiä työpaikoilla, koska aikuisilla on säännölliset tulot ja nuoret eivät käy töissä; on siis väärin että nuorten täytyy osallistua kehitysyhteistyöhön.

Aineistosta nousi esiin näkemys siitä, että on helppo antaa asioiden olla eikä kuunnella aktiivisesti. On helppo sulkea silmänsä kehitysmaita koskeville asioille: jos ei halua välittää niin ei ole pakko. Kielteisenä koettiin se, että tietoa on joka puolella: televisiossa, Internetissä, lehdissä. Tieto turruttaa ja tietotulvaan väsyä, ja se aiheuttaa ihmisille stressiä. Tieto koettiin myös usein negatiivisena, jonka kuulemisesta voi tulla paha olo. Nämä vastaukset puoltavat myös esimerkiksi Plan Suomi Säätiön ja Jyväskylän yliopiston (2006) tutkimusta, jossa selvitettiin nuorten käsityksiä kehitysmaista ja median osuutta siinä. Tutkimuksen mukaan median luoma kuva on hyvin stereotyyppinen ja se antaa nuorille kovin kapean kuvan kehitysmaista, ollen lähinnä kriisien ja katastrofien sävyttämä sekä yleisesti kielteinen. Monelle nuorelle jää epäselväksi jopa se, mitkä maailman maat ovat kehitysmaita ja montako niitä todellisuudessa on. (Emt. 2006.) Toisaalta se ei ole yllättävää, sillä kysymys on vaikea ja siitä

eivät asiantuntijatkaan ole yksimielisiä. Mediassa kehitysmaista ei usein puhuta kehitysmaina, vaan mediavirrassa yksi manner voi saada suuren kehitysmaan leiman, vaikka siellä olisi todellisuudessa kymmeniä eri valtioita (Raunio 2006, 24–25.). Lisäksi lasten ja nuorten asemasta ei juuri uutisoida. Haastattelemiini nuoret viittasivat monesti televisioon ja uutisiin. Mainittiin myös että sieltä aiheesta saa kielteisen kuvan.

Eräs nuori sanoi että hänestä tuntuu siltä että kehitysyhteistyöhön liittyvässä viestinnässä kielteisiä asioita jopa liioitellaan. Seuraava kommentti kuvaa kokemusta.

”Tuosta jutusta (kehitysyhteistyö) näytetään vaan kaikki huonot puolet, että miksi tuosta ei näytetä yhtään hyviä puolia? Tuntuu että asioita jopa liioitellaan.”

Nuoret pohtivat haastatteluissa usein kehitysyhteistyöhön kerättyjen varojen kulke- mista perille kehitysmaihin sekä varojen kohdentumista. Todettiin ettei asiasta tiedetä paljoa, ja siitä haluttaisiin tietää enemmän, sillä aihe kiinnostaa ja siinä ollaan itsekkin oltu mukana Taksvärkki-keräyksen kautta. Nuoria kiinnostaa tietää, minne kerätyt varat kohdennetaan. Jotkut jopa arvelivat, että saattaa olla että kehitysapurahoja käytetään jotenkin väärin. Seuraavat sitaattit kuvaavat nuorten ajatuksia aiheesta:

”Monella lahjoittajalla voi olla semmonen mielikuva ettei ne mene sinne, että ei ole mitään väliä antaako rahaa vai ei. On harmillista että sellainen mielikuva on. Siinä kohdassa pitäisi monien järjestöjen kohottaa imagoa.”

”Mua kiinnostais tietää minkälaista apua ne (kehitysyhteistyöjärjestöt) tarjoavat yhteisöille. Sitä piilotellaan tai jotenkin salataan, ei tuoda selvästi esille. Pitäisi tuoda sitä enemmän ihmisten tietoisuuteen, millä keinoilla apua annetaan.”

”Haluaisin oikeasti itse nähdä miten se asia on siellä, kun sitä ei oikeasti tiedä, ku- kaan ei voi sitä todistaa, että kuinka huono siellä oikeasti on olla.”

Joissain haastatteluissa nousi esille kehitysmaiden ongelmien moninaisuus eli se, että ongelmia on paljon ja erilaisia, aivan kuten Suomessakin. Eräässä haastattelus- sa esille nousivat huumeongelmat. Haastattelun oppilaat olivat osallistuneet Guate-

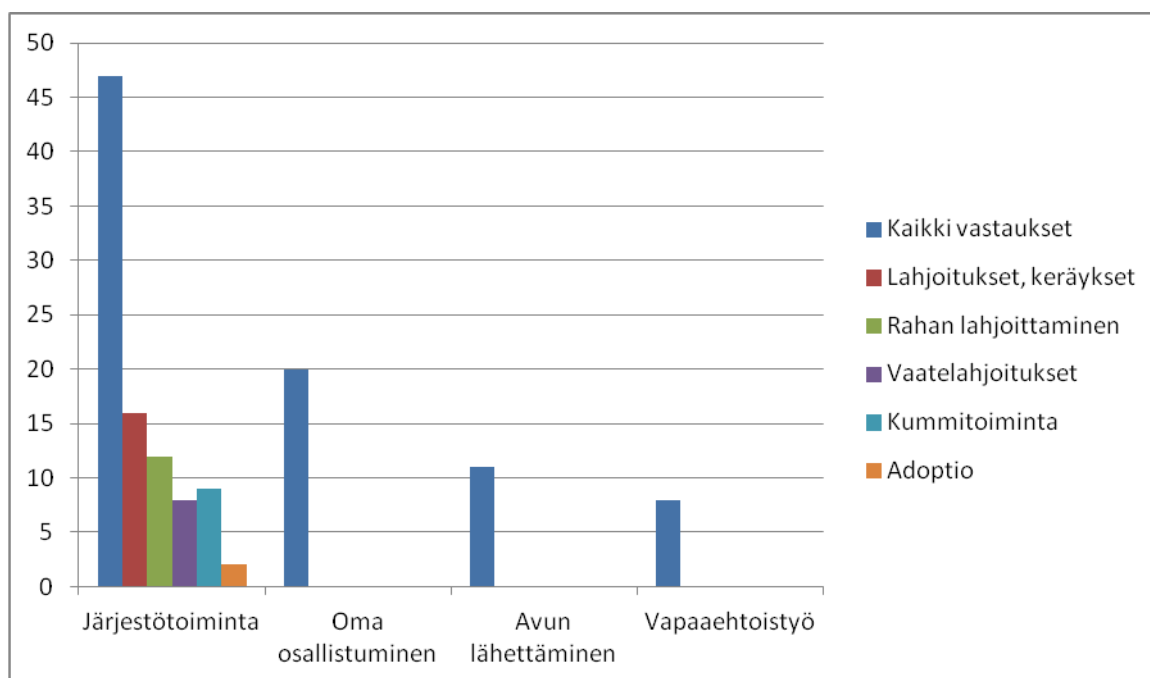
mala-oppituntiin, jossa käsiteltiin Guatemalan haasteita. Oppilaiden maailmankuva näytti laajentuneen ja he ymmärsivät, minkälaisia erilaisia ongelmia kehitysmaissa voi olla.

”Avun pitää mennä sellaiseen paikkaan, missä sitä todella tarvitaan. Ei pelkästään alueille, joissa on nälänhätää, vaan myös esimerkiksi alueille joissa on huumeongelmia.”

Eräs nuori pohti, haluavatko kehitysmaiden ihmiset apua toisilta ihmisiltä, joilla menee paremmin kuin heillä itsellään. Lisäksi yhdessä ryhmähaastattelussa nousi esiin ajatus siitä, että stereotyyppioita vain vahvistetaan näyttämällä kuvia eri etnisen taustan omaavista ihmisistä huonoissa elinoloissa. Toisaalta koettiin tärkeäksi että tietoa on saatavilla ja sitä jaetaan. Muutamassa haastattelussa nuoret mainitsivat maiden väliset poliittiset suhteet: jos Suomi tukee jotain maata, voi olla että kyseisen maan vihollisista tulee myös Suomen vihollisia. Jos teemme kehitysyhteistyötä, voi olla että joudumme mukaan hyviin ja huonoihin yhteyksiin ja maiden välisiin suhteisiin, joita tukemallamme maalla on. Kehitysyhteistyön ja globaalin toiminnan teemojen pohdiskelu herätti monenlaisia ajatuksia, mutta yhteenvetona voi todeta että nuoret näkivät aiheessa enemmän hyvää kuin huonoa.

6.5 Nuorten ajatuksia osallistumisesta

Haastattelun loppuksi annoin kullekin osallistuvalla ryhmälle tehtäväksi pohtia kuinka he voisivat itse osallistua kehitysyhteistyöhön; mitä mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja tai aivan uusia ideoita heidän ikäisillään nuorilla on (ks. Liite 1). Tarkoitus oli kirjoittaa ajatuksia paperille yhdessä, antaa mielikuvituksen virrata, keskustella ja ideoida vapaasti. Aikaa tehtävän tekemiseen oli noin 5-10 minuuttia haastatteluajasta riippuen. Joissain haastatteluissa nuoret halusivat toimia mieluummin parin kanssa, ja vastauksia tuli hieman enemmän. Vastauksia tehtävään kertyi yhteensä 18.



Taulukko 2. ”Näin voimme osallistua” -tehtävän tulokset.

Vastauksista näkyy selvästi painotus järjestötoiminnassa ja sen tarjoamissa mahdollisuuksissa. Kävi ilmi että nuorilla on melko paljon tietoa ja mielikuvia erilaisista järjestöistä ja niiden tarjoamasta toiminnasta. Vastauksissa oli mainittu järjestöjen nimiä kuten Taksvärkki, Pelastusarmeija, Punainen risti, UFF sekä Unicef. Yleisin vastauksissa mainittu osallistumismuoto järjestön kautta oli rahan lahjoittaminen, sen jälkeen erilaiset lahjoitukset joista erityisesti mainittiin vaatteiden kierrättäminen ja lahjoittaminen. Myös varainkerääjäksi tai kuukausilahjoittajaksi ryhtyminen oli mainittu. Olin tuloksia läpikäydessäni yllätynyt siitä, kuinka merkittäväksi tekijäksi järjestöt miellettiin tehtävässä, ja kuinka keskeisesti nuoret yhdistivät järjestöt kehitysyhteistyöhön. Aihetta ei kuitenkaan juuri käsitellä koulun oppitunneilla, onhan kolmannen sektorin toiminta koulun ulkopuolista toimintaa. Vaikutuskohan vastauksiin se, että nuoret tiesivät haastattelun liittyvän Taksvärkki ry:n toimintaan, ja tätä kautta järjestömaailma miellettiin osaksi haastatteluja jo ennen varsinaista haastattelutilannetta? Vastauksiin voi vaikuttaa myös se, että osallistujista neljäsosa oli ennalta kiinnostunut haastatteluun osallistumisesta. Voi olla että he tiesivät aiheesta keskimääräistä enemmän, ja olivat keskimääräistä innokkaampia toimimaan. Tulosten pohjalta voi kuitenkin vetää sen johtopäätöksen, että kehitysyhteistyö mielletään voimakkaasti järjestötoiminnaksi ja sen eri toimijat ovat nuorille nimeltä tuttuja.

Omaehtoinen osallistuminen ja aktiivisuus olivat toiseksi keskeisemmällä sijalla vastauksissa. Jakaisin sen vielä kahteen osaan: osallistumiseen yksilönä ja ryhmässä. Omaan osallistumiseen luokittelin yhteensä 20 vastausta, joista viisi (5) viittasi ryhmätoimintaan: tapahtuman järjestämiseen osallistuminen, festivaalit, koulujen tapahtumat ja teemapäivät. Loput 15 vastauksista olivat monipuolisesti erilaisia asioita. Eniten kannatusta, neljä (4) vastausta sai se, että kävisi itse vierailmassa kehitysmaassa. Tätä kautta pääsisi itse tutustumaan kehitysmaiden oloihin ja saisi omakohtaisia kokemuksia asioista. Muita osallistumiskanavia olivat esitelmään osallistuminen, addressien allekirjoittaminen, blogin kirjoittaminen, mielenosoitukseen osallistuminen sekä mielipidetekstin kirjoittaminen. Lisäksi mainittiin ”ottaa itse selvää kehitysmaiden asioista”. Osa ryhmistä keksi paljon omaehtoiseen osallistumiseen kuuluvia keinoja, mutta osalle ryhmistä tämä alue ei ollut tuttu, eivätkä he mieltäneet itse näistä osallistumista ja kiinnostusta keinoiksi joilla voisi vaikuttaa maailman asioihin.

Ympäristöasioihin vaikuttaminen nousi myös esiin vastauksissa. ”Ei saastuta maapalloa omalla toiminnalla”, ja ”lahjoittaa pois kaiken mitä ei tarvitse” ovat esimerkkejä yksilön mahdollisuuksista osallistua ympäristövaikuttamiseen. Reilun kaupan tuotteiden suosiminen tuli esille viidessä (5) vastauksessa. ”Avun lähettäminen” tarkoittaa asioita, joissa korostettiin avun lähettämistä kohdemaahan. Lääkärit ja lääkehuolto mainittiin, lisäksi rakennus-, ruoka- ja hätäapu (katastrofiapu). Kahdessa (2) vastauksessa mainittiin ”auttajien auttaminen”: niiden ihmisten ja organisaatioiden tukeminen jotka toimivat kehitysmaiden olojen parantamiseksi.

Vapaaehtoistyö ja sen eri muodot saivat kahdeksan (8) mainintaa ja tulivat esille kuudessa vastauksessa. Vapaaehtoistyö, talkootyö ja järjestöissä toimiminen mainittiin. Työpaikka kehitysyhteistyötä tekevästä järjestöstä sai myös maininnan. Yhdessä ryhmässä ideoitiin mahdollisuutta vaikuttaa itse tulevaisuudessa asioihin, kun on työssäkäyvä aikuinen. Esimerkkinä oli taiteilijana toimiminen ja oman esittelyn rakentaminen kehitysyhteistyön teemoista.

Tulokset eivät ole suoraan verrattavissa koko Suomen nuorten vastauksiin, mutta ne ovat kuitenkin suuntaa antavia ja kertovat nuorten käsityksistä ja asenteista. Mielestäni vastauksista kuvastuu voimakkaasti median vaikutus 2010-luvun nuoriin. Monet

nuoret ilmoittivat nähneensä esimerkiksi kummitoiminnasta mainoksia TV:ssä. Yllätyin siitä, kuinka hyvin nuoret tunsivat järjestötoimijoita, mutta mielestäni oma osallistuminen ja sen erilaiset mahdollisuudet saivat melko vähän kannatusta ja ajatuksia, siihen nähden mitä oletin. Tehtävässä nuoret saivat vapaat kädet ideoida mitä vain vaikuttamis- ja osallistumiskeinoja, mutta kuitenkin pääpaino vastauksissa on jo järjestetyllä toiminnalla, jotka nuoret tiesivät mahdollisuudeksi osallistua toimintaan. Se on myös loogista kun on kyse asiasta, johon nuoret eivät ole tottuneet aktiivisesti vaikuttamaan. Haastatteluissa kävi ilmi, että moni nuori kokee kehitysyhteistyön ja globaalikasvatuksen kiinnostavana mutta kaukaisena asiana. Siitä kuulee silloin tällöin, mutta harva vastaaja oli itse aktiivisesti mukana jonkinlaisessa globaalissa toiminnassa. On vaikea ”heittää hatusta” ja ideoida jotain sellaista, mitä ei ole tottunut ajattelemaan. Suomessa myös on jo paljon vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia osallistua kehitysyhteistyöhön ja kansainväliseen toimintaan, ja aihe on paljon esillä. Aihe herättää nuorissa assosiaatioita järjestötoimintaan ja jo olemassa oleviin toimijoihin.

Toinen vastauksiin vaikuttanut seikka oli lyhyt aika: kun tehtävään oli aikaa vain noin 10 minuuttia, on uusien ideoiden syntymiseen vähäiset puitteet. Paljon oli kyse myös ryhmädynamiikasta: havaitsin että jos ryhmähaastattelussa oli toisilleen tuttuja oppilaita tai ystävyksiä, ryhmässä syntyi enemmän keskustelua ja vapaata ajatustenvaihtoa kuin ryhmässä, jonka osallistujat eivät olleet kovin tuttuja keskenään. Jos aikaa tehtävän tekoon olisi ollut 30 minuuttia, tehtävästä olisi oletettavasti tullut erilainen ja vastausten kirjosta rikkaampi. Todennäköisesti silloin myös uusia ideoita olisi syntynyt enemmän. Haastattelun rajattu kesto vaikutti tuloksiin.

6.6. Mielenpitoita ja ideoita

Haastattelussa nuorilla oli mahdollisuus kertoa omista ajatuksistaan ja mielipiteistään kehityskasvatuksen oppitunteja, kehitysyhteistyötä ja käsiteltyjä teemoja kohtaan. Nuoret mainitsivat usein tässä kohdassa työn olevan hyvää ja että sitä pitää jatkaa. Nuoret kokivat Taksvärkki-kampanjan olemassaolon ja siihen osallistumisen positiivisena kokemuksena. Osa vastaajista sanoi, että osallistuttuaan oppituntiin he heräsivät itse ajattelemaan kansainvälisiä asioita enemmän. Se on merkki siitä, että oppitunnit ovat vaikuttaneet oppilaisiin ja muuttaneet asennoitumista myönteisemmäksi.

”Tämmöinen kampanja herättää siihen miten asiat on oikeasti, että miten huonosti asiat voi olla, ja silti ne (kehitysmaiden ihmiset) on niin onnellisia.”

”Taksvärkki antaa tavallaan sellaisen kuvan millaista itsellä olisi, jos joutuisi tekemään joka päivä töitä - - saa olla aika tyytyväinen siihen, mitä on.”

Nuoret harmittelivat sitä, että kaikki ihmiset eivät ole kiinnostuneita kuulemaan kehitysyhteistyöstä tai osallistumaan siihen. Tietäminen ja vaikuttaminen eivät kiinnosta kaikkia. On helppo sulkea silmänsä ja korvansa ja keskittyä elämään omaa elämää. Muutamassa haastattelussa nuoret kärjistikivät kehitysmaiden ja Suomen välisen eron kuvailemalla suomalaisia itsekkäiksi oman edun tavoittelijoiksi ja kehitysmaiden ihmisiä toisilleen läheisimmiksi ja onnellisiksi, vaikka se mitä he voivat elämässään saavuttaa, olisi kaukana siitä mitä suomalaiset voivat saavuttaa. Jotkut vastaajat myös sanoivat, että kansainvälisyyskasvatuksen oppitunneilla käsitellyt asiat tuntuvat hie- man oudoilta, koska ne ovat melko kaukana omasta arjesta. Silti aiheet ovat kiinnos- tavia ja niistä halutaan kuulla lisää.

Vastaajien mielestä kehitys- ja kansainvälisyyskasvatuksen oppitunteja saisi olla useamminkin koulussa. Jos näin olisi, oppitunteihin kyllä löytyisi innokkaita osallistu- jia. Myös ne oppilaat, jotka eivät olleet tuoneet omia ajatuksiaan haastattelun aikana paljoa esille, ilmaisivat mielenkiinnon aihetta kohtaan jatkossa, mikäli tulisi tilaisuus osallistua oppituntiin uudelleen. Tietysti jokaisessa ryhmässä on sekä hiljaisia että puheliaita oppilaita, eikä hiljaisuus tarkoita sitä, ettei olisi kiinnostunut aiheesta. Muu- tamassa haastattelussa nousi esiin se, että tietoa pitäisi jakaa kaikille. Sitä pitäisi ja- kaa enemmän, jotta useampi ihminen kuulisi aiheesta ja voisi kiinnostua siitä.

”Asioista pitäisi kertoa enemmän kaikille kouluissa, sitä kautta useampi voisi kiinnos- tua aiheista.”

”Olis kiva saada vähän enemmän porukkaa mukaan, että olisi joku teemapäivä kou- lussa.”

Nuoret saivat haastattelun lopuksi lähettää terveisiä Taksvärkki ry:lle ja järjestötoimijoille. Muutama nuori mainitsi, että jos järjestöt mainostaisivat omaa toimintaansa ja tiedottaisivat siitä näkyvämmiin, olisi helpompi lähteä mukaan toimintaan. Kynnystä pitäisi madaltaa ja osallistumismahdollisuuksia tarjota enemmän.

”Enemmän näkyvyyttä, että ihmisillä ei olisi niin isoa kynnystä lähestyä. Itsekin olisi helpompaa lähteä mukaan.”

”Tosi paljon kiitosta, koska ei kaikki jaksa välittää tällaisista asioista, ja se on hyvä jos joku tekee sitä työkseen tai vaikka vapaaehtoisesti.”

6.7 Asennevaikutukset

Tämän opinnäytetyön ja arvioinnin tarkoitus on ollut selvittää kehityskasvatuksen vaikutuksia ja sitä, millaisia vaikutuksia oppitunneilla on osallistujien asenteisiin. Minun ei ollut mahdollista selvittää haastattelemieni nuorten asenteita ennen kehityskasvatuksen oppituntia, joten en voi selkeästi näyttää toteen sitä, ovatko asenteet muuttuneet – sillä lähtötilannetta ei tässä tutkimuksessa voida objektiivisesti arvioida. Myös kouluissa näytti olevan eroja siinä, kuinka tuttu aihe kehitys- ja kansainvälisyyskasvatus oli. Joissakin luokissa oli oppilaita, jotka olivat olleet enemmänkin mukana kansainvälisessä toiminnassa, ja oppilaat olivat myönteisiä aihetta kohtaan. Sen havaitsi käytöksestä sekä niistä termeistä, joita oppilaat itse käyttivät puhuessaan: kansainvälisyyskasvatus, kehitysmaat, kehitysapu, yritysten tuotannon ulkoistaminen. Joissain kouluissa aihe ei vaikuttanut olevan tuttu haastateltavalle ryhmälle, ja aiheesta oli vaikea keskustella ryhmässä. Minulle jäi se kuva, että Helsingissä opiskeleville ja pääkaupunkiseudulla asuville oppilaille aihe oli jokseenkin tutumpi kuin muualla Suomessa opiskeleville ja asuville oppilaille. Mutta poikkeuskin löytyi: erityisesti eräässä Itä-Suomessa sijaitsevassa oppilaitoksessa oli näkyvästi esillä kehitysyhteistyö, ja siellä opiskelevat oppilaat suhtautuivat aiheeseen myönteisesti ja heidän oli helppo puhua aiheesta.

Arvioinnista voi saada asennemuutokseen liittyviä vihjeitä ja arvioida kansainvälisyyskasvatuksen yleistä vaikuttavuutta vaikutusten kautta. Aineistosta kuvastuu se,

että Taksvärkki ry:n kansainvälisyyskasvatus on vaikuttavaa. Voisin varovasti sanoa, että se myös muuttaa suomalaisten nuorten asenteita. On helppo kirjoittaa se lauseeksi, mutta käytännössä asia on kuitenkin monimutkainen ja on vaikea näyttää toteen se, että kasvatustoiminta muuttaa asenteita. Vastauksista saa kuitenkin kuvan siitä, että oppitunnit ovat luoneet nuorille todenmukaista kuvaa kehitysmaista ja ne ovat muuttaneet nuorten olemassa olevia käsityksiä. Ne rikastavat mielikuvia, tuovat uutta tietoa ja antavat ajateltavaa. Ne rikkovat stereotyyppioita ja herättävät pohtimaan globaaleja asioita ja koko maailman tilaa. Kasvatustoiminta näyttää vaikuttavan asenteisiin myönteisesti. Kuitenkin haastatteluissa oli myös nuoria, joita aihe ei kiinnostanut ja joiden mielestä aihe ei ollut ollenkaan mielenkiintoinen. Nämä ovat hyviä esimerkkejä siitä, ettei kehitys- ja kansainvälisyyskasvatus voi aina vaikuttaa asenteiden tasolla, etenkin jos aiheesta on jo muodostettu oma näkemys ja mielipide. Jos asenne on vastakkainen oppitunnin sanoman kanssa, on sitä vaikea yhden oppitunnin aikana muuttaa. Joidenkin vastaajien asenne aihetta kohtaan oli selvästi kielteinen ja haastatteluissa nousi esiin se, että aiheesta on jo kuultu tarpeeksi, liikaakin.

Havaitsin aineistoa analysoidessani sen, että ne kehityskasvatuksen oppitunnit joissa oli vierailut guatemalalainen henkilö, muistettiin hyvin ja saivat haastateltavilta hyvää palautetta. Kärjistäen voi sanoa, että näihin oppitunteihin osallistuneet oppilaat suhtautuivat myönteisemmin haastattelutilanteen aiheisiin kuin ne oppilaat, joiden oppitunteja oli ohjannut suomalainen kouluttaja. Myös ne oppilaat, jotka olivat hiljaisia haastattelun aikana, olivat sitä mieltä että olisi hyvä jos omassa koulussa vierailisi useamminkin ulkomainen kouluttaja. Käytännössä se on kuitenkin vaikea toteuttaa, sillä kustannukset ovat korkeat. Erikoislaatuisen vierailun poikkeuksellisuudesta huolimatta vaikuttaa siltä, että kontaktit kehitysmaan ihmisiin vaikuttavat positiivisesti asenteisiin ja ovat selkein väylä niiden muuttamiseen. Tämä puoltaa myös aiempia tutkimuksia, joissa on käytetty interventiomenetelmää: asenteiden muuttamiseen on pyritty vaikuttamaan luomalla todellisia kokemuksia, kontakteja ja vuorovaikutusta eri etnistä taustaa omaavien ihmisten kesken. Sen on todettu vähentävän ennakkoluuloja tehokkaasti ja vaikuttavan asenteisiin selvästi. (Ks. Liebkind & McAlister 2006, 158–163.)

7 KEHITTÄMISEHDOTUKSIA

Nuoret saivat esittää ideoitaan kehityskasvatuksen vaikuttavuuden parantamiseksi ryhmähaastattelujen keskusteluosuudessa ja ryhmätehtävien aikana. Haastatteluista nousi esiin monta varteenotettavaa ajatusta, jotka ottamalla huomioon voitaisiin parantaa kehityskasvatuksen vaikuttavuutta ja laatua siten, että oppilaat kokisivat aiheen tärkeämmäksi ja kasvatustoiminnalla vaikutettaisiin yhä paremmin myös asenteiden tasolla. Nuorten ajatuksia yhteen kokoamalla voidaan saada johtolankoja siitä, miten vaikuttavuutta voitaisiin kehittää. Olen tiivistäen koonnut tähän lukuun nuorten ideoiden pohjalta ehdotuksia kehityskasvatuksen kehittämistä, tavoitteena luoda entistä vaikuttavampaa toimintaa.

7.1 Omakohtaisia kokemuksia toiminnallisuuden kautta

Nuoret kaipaavat omakohtaisia kokemuksia kehityskasvatuksen aiheista ja osallistuisivat mielellään jos mahdollisuuksia olisi enemmän tarjolla. Kehityskasvatuksen aiheet tuntuvat jäävän edelleen melko kaukaisiksi nuorille. Haasteena on se, että kehitysmaiden nuorten maailma saataisiin tuotua lähelle suomalaisten nuorten maailmaa. Vaikka Taksvärkki ry panostaakin toiminnassaan tähän, sen kehittämiseksi tulisi tehdä vielä enemmän työtä. Taksvärkki luo nuorille omakohtaisia osallistumisen kokemuksia erityisesti Taksvärkki-keräyksen kautta, mutta omakohtaisuutta ja elämyksiä voisi vahvistaa enemmän myös Taksvärkki-kampanjassa.

Toiminnallisuuden kautta oppilaat voivat kokea kaukanakin tapahtuvat asiat nykyhetkessä ja omakohtaisesti, tiedosta tulee omakohtaista tiedostamista ja ymmärrystä. Se aktivoi useampaa oppimisen tasoa, ja siten oppimiskokemuksesta muodostuu rikkaampi. Lisäksi toiminnallisuus palvelee tasapuolisemmin erilaisia oppimistyylejä ja täydentää koulupäivää, jossa toiminnallisuus on kenties muuten pienemmässä osassa. Kokemalla oppimista voi tehdä esimerkiksi elokuvan, draamaharjoitusten, väitteilyharjoitusten ja erilaisten toiminnallisten ryhmäprosessien avulla (Hautaniemi 2008, 43–56.) Aineistosta nousivat esiin erityisesti kouluvierailut joissa oli ollut mukana vieraita kampanjan kohdemaasta Guatemalasta. Näillä oppitunneilla sekä seinämaa-

laustyöpajoilla, joita ohjasivat guatemalalaiset nuoret, näytti olleen suuri vaikutus suomalaisiin nuoriin. Mikäli mahdollista, tulevaisuudessa Taksvärkki ry voisi edelleen mahdollistaa kehitysmaiden nuorten kouluvierailut kampanjan yhteydessä.

Aineistoa käsitellessäni minulle jäi sellainen kuva, että kehityskasvatuksen oppitunneilla oli tehty toiminnallisesti erilaisia asioita mutta tehtyä ei ole aina pohdittu jälkeenkään. Olivatko oppilaat saaneet tehtäväksi kirjoittaa kokemuksistaan, reflektoida kokemaansa? Onko asioita pohdittu uudelleen ryhmässä keskustellen, vai päättyikö globaaleiden asioiden parissa työskentely kouluvierailun päättyessä? Olisi tärkeää että asioista keskusteltaisiin myös jälkeenkään, sillä sitä kautta opitusta jää pysyvämpi jälki ja oppilaat voivat työstää oppimaansa uudelleen sekä kenties liittää kokemansa paremmin laajempaan kokonaisuuteen, kun siitä kuulee opettajan ja muiden oppilaiden ajatuksia. Kehityskasvatuksen oppitunnit ovat informatiivisia kokonaisuuksia, joissa oppilaat kuulevat monta uutta asiaa. Jos asioita ei käsitellä jälkeenkään, on riski että ne jäävät kovin irrallisiksi ja samalla niiden merkitys voi jäädä oppilaiden näkökulmasta vähäiseksi. Taksvärkki ry:n kansainvälisyyskasvattajat voisivatkin kouluvierailun aikana välittää luokkaa ohjaavalle opettajalle tehtävän: opittua tulee käsitellä yhdessä jälkeenkään. Kouluvierailija voisi antaa vinkkejä, kuinka luokkaryhmä voi pohtia kokemaansa. Menetelmiä voisivat olla kotitehtävät ja itsenäiset tehtävät tunnilla, pienryhmäkeskustelut tai kirjallisen yhteenvedon tai vaikka taideteoksen tekeminen ryhmässä opituista asioista. Tämä voisi tapahtua muutama päivä tai maksimissaan viikko kouluvierailun jälkeen. Jos osallistujina on ollut oppilaita eri luokkaryhmistä ja vuosikursseilta, voisi kouluvierailija ottaa reflektoinnin huomioon kouluvierailunsa päätteeksi.

7.2 Nuorten ideoiden tukemista ja koululähtöisen kehityskasvatuksen vahvistamista

Aineistosta nousi esiin se, että nuoret eivät oikein tiedä kuinka he voisivat osallistua tai vaikuttaa itse globaaleihin asioihin omalla toiminnallaan. Aihe on kaukainen ja haastava, ja suomalaisten nuorten on vaikea yhdistää omaa toimintaa Suomessa siihen, kuinka kehitysmaiden nuorten oloja voitaisiin parantaa. Näin näyttää olevan siitäkkin huolimatta, että moni nuori tiedostaa sen että nykyään eletään keskinäisriip-

puvuuden maailmassa ja erään nuoren sanoin ”kaikki vaikuttaa kaikkeen”. Aihe koetaan tärkeäksi ja kehitysmaiden nuoria ollaan valmiita tukemaan, mutta kuitenkin on vaikea lähteä itse toimimaan asioiden edistämiseksi, eikä nähdä mitä tällaiset mahdollisuudet voisivat olla. Tässä onkin ristiriita ja pähkinä purtavaksi järjestöille, myös Taksvärkki ry:lle.

Kouluissa tulisi edistää osallistumisen kulttuuria. Sitä tulisi painottaa valtakunnallisesti ja pyrkiä kehittämään keinoja osallistaa oppilaita ja aktivoida oppilaita itse tuottamaan tapahtumia. Jos mahdollisuuksia ei ole juuri ollut, en ihmettele haastattelujen sanomaa: on vaikea nähdä itsensä toimimassa tärkeiksikin kokemiensa asioiden puolesta. Järjestöt voisivat tuottaa kouluille materiaalia siitä, millä tavalla oppilaiden aktiivisuutta voitaisiin lisätä. Se voisi olla pieni opas tai opettajille suunnatussa materiaalissa olevia vinkkejä kouluyhteisön aktivoimiseen. Koulussa tällainen toimintakulttuurin muutos lähtee ennen kaikkea ”ylhäältä”, opettajista. Myös oppilaskunnille voisi suunnata materiaaleja ja vinkkejä, miten oppilaiden ideoita voisi tuoda käytäntöön.

Koulun yhteisissä kansainvälisissä tapahtumissa opitaan yhteistyötä ja yhdessä tekemistä. Seinämaalaustyöpajoihin osallistuneet oppilaat ilmaisivat sen, että luokan yhteishengen oli koettu parantuneen ja he toivoivat, että työpajamuotoisia päiviä olisi koulussa enemmänkin. Tämä osoittaa sen, että yhden tai kahden päivän mittaisella työpajalla on ollut erittäin suuri vaikutus oppilaisiin. Globaalien asioiden pohtimisen lisäksi työpaja on tarjonnut mahdollisuuden parantaa ryhmähenkeä. Sellaiselle toiminnalle näyttäisi olevan tilaus suomalaisessa koulukulttuurissa.

Kansainvälisyyskasvatusta voitaisiin suunnata enemmän myös koulujen opettajille. Opettajia tulisi aktivoida, jotta he voisivat välittää aihetta eteenpäin oppilaille. Koko kouluyhteisön toiminta on tärkeää. Kansainvälisyyden tulisi näkyä enemmän ja olla läpileikkaava teema vielä voimakkaammin kuin mitä se nyt on, sillä arvioinnin tulosten perusteella vaikuttaa edelleen siltä että aihe jää usein juhlapuheiden tasolle. Tarvittaisiin enemmän suunnitelmia, toimivia menetelmiä, arviointia ja selkeyttä. Aiheen tulisi olla tasapuolisemmin kaikkien saatavilla. Kansainvälisyyskasvatusta tulisi vahvistaa kouluissa sekä oppiaineiden tunneilla että yleisesti. (Opetusministeriö 2007, 15–16.)

Olisi hyvä myös pohtia sitä, kuinka voitaisiin tarjota sellaista kansainvälisyyskasvatusta mikä kiinnostaisi kouluissa sekä tyttöjä että poikia. Aineistosta nousi esille se, että tytöt osallistuivat haastatteluihin mieluummin ja aktiivisimmat vaikuttivat olevan tyttöjä. Myös niissä haastatteluissa, joissa osallistujat oli valittu etukäteen, olivat osallistujat tyttöjä. Jäin pohtimaan sitä miksi näin on. Voi olla että kehitysyhteistyö herättää ajatuksia välittämisestä ja solidaarisuudesta, mikä onkin yksi kehitysyhteistyön tarkoitus. Se kuitenkin näyttää houkuttelevan enemmän tyttöjä ja naisia kiinnostumaan aiheesta. Se ei ehkä kykene tarjoamaan sellaisia näkökulmia joihin pojista olisi luonnollista tarttua, jotka kiinnostaisivat molempia sukupuolia. Voi myös olla, että kouluvierailijoista suurin osa on nuoria naisia, joihin tyttöjen on helpompi samaistua. Järjestöt voisivat tuoda enemmän esille kehitysyhteistyön monipuolisuutta ja globaalin yhteistyön erilaisia puolia – ei vain heikomman tukemista ja auttamista, vaan myös tasavertaista yhteistyötä ja molemminpuolista oppimista alueilla, jotka kiinnostaisivat myös poikia. Yhteiset tiede- tai urheiluprojektit kehitysmaiden kanssa saattaisivat kiinnostaa myös valtaosaa pojista.

7.3 Tietoa kehitysmaista

Oppilaat kaipaavat tietoa kehitysmaista. Nuoret olivat kiinnostuneita monenlaisesta tiedon saamisesta. Aineistosta nousi esille esimerkiksi kehitysmaiden ihmisten näkökulma: olisi mukavaa kuulla asioista enemmän kehitysmaiden ihmisten perspektiivistä. Näin vastasivat myös ryhmät, joiden koulussa ei ollut käynyt vieraita Guatemalasta. Kehityskasvatuksen tiedolliseen osuuteen kaivataan selkeyttä. Tietysti yhden opitunnin aikana tulee paljon uutta informaatiota, jota ei voi kaikkea omaksua kerralla. Siihen haluttaisiin syventyä lisää, mutta koulun tarjoamassa opetuksessa siihen ei ole paljon mahdollisuuksia tarjolla.

Aineiston perusteella näyttää siltä että nuoret eivät tiedä kovin hyvin, kuinka kehitysmailla kohdennettu tuki ja keräysten tuotot menevät perille. Aihe herätti epäilyksiä ja arveluita siitä, meneekö apu sinne mihin se on alun perin tarkoitettu (ks. luku 6.4). 13–18 vuoden ikäiset nuoret ovat jo kriittisiä ja heillä on taitoja tarkastella asioita eri näkökulmista. Heitä kiinnostaisikin tietää mikä on se konkreettinen ketju, minkä erilaiset tuen muodot ja keräykset käyvät läpi ennen kuin ne saavuttavat kohteen ja kehi-

tysmaan nuori saa tukea tarvitsemiinsa asioihin. Kansainvälisyyskasvatuksessa tulisi havainnollistaa kehitysyhteistyön kaarta: miten apu ja tuki kulkee kehitysmaahan, ketkä tahot ovat tuen kanssa tekemisissä ja erityisesti millä tavoin tuki konkreettisesti saavuttaa tuen tarvitsijat. Tätä voitaisiin havainnollistaa kuvin, esimerkiksi luomalla luokan taululle yksi iso kuva siitä, kuinka tuki saavuttaa kehitysmaiden nuoret. Nuoria kiinnostaa se, mitä ”välimatalla” tapahtuu – esimerkiksi Suomen ja Guatemalan välillä on pitkä matka, ja voi tuntua kovin vaikealta hahmottaa sitä kuinka tuki voi oikein tavoittaa nuoret Guatemalassa, minkälaisen matkan se kulkee ennen perille saapumistaan.

Nuoret painottivat sitä että asioista tulisi puhua konkreettisesti. He kaipasivat sitä että kehitysyhteistyöstä ja siihen liittyvistä asioista kerrotaan suoraan. Nuoret haluavat kuulla asioista niiden oikeilla nimillä. He kaipaavat ajan tasalla olevia tietoja kehitysmaiden oloista, taloudesta, kulttuureista, ja esimerkiksi siitä miksi on ajautettu tilanteeseen missä ollaan: miksi maailmassa ylipäänsä on kehitysmaita ja hyvinvointivaltioita. Tätä aihetta tulisi käsitellä historian ja maantiedon oppitunneilla. Halu tietää lisää ja tarkemmin nousi aineistosta esille.

Nuoret ehdottivat sitä, että paikalliset kehitysmaissa asuvat ja sieltä kotoisin olevat ihmiset kertoisivat asioista heidän omista näkökulmistaan. Tai että suomalaiset kehitysmaissa asuneet ja työskennelleet ihmiset tulisivat kouluihin kertomaan asioista. Nuoret kaipaavat todenmukaista kuvaa, selkeyttä ja tietoja siitä miten asiat toimivat. Mitä ”uskottavammalta” taholta tieto tulee, sitä enemmän se näyttää vaikuttavan ja sitä voimakkaamman kuvan jättävän nuoriin, sitä voimakkaammin se siis vaikuttaa myös tunteiden ja asenteiden tasolla. Uskottavuudella tarkoitan omakohtaisten, todellisten kokemusten jakamista, sellaisen tiedon kertomista, jota monella suomalaisella ei ole. Tietysti kuva ei saisi olla liian kielteinen, sillä sitä se nuorten mukaan usein on, kun kehitysyhteistyöhön liittyvistä aiheista viestitään. Kielteisyys luo syyllisyyden tunteen ja aiheuttaa viestin vastaanottajassa halun olla kuulematta tai näkemättä viestiä. Aineistosta nousi ilmi kyllästyneisyys negatiivisiin tunteisiin ja tietoihin, joita kehitysyhteistyöjärjestöjen mainokset joskus nuorissa herättävät. Tietysti on mahdollista se, että jos on mieltänyt aiheen negatiiviseksi, on sitä vaikeaa nähdä missään muussa valossa. Tätä kielteisyys-ilmiötä on kuitenkin hyvä pohtia myös kehityskasvatuksen yhteydessä, kuten muussakin järjestöjen viestinnässä.

7.4 Osallistumismahdollisuuksia omalla paikkakunnalla

Aineistoa käsitellessä nousi ajatus siitä, että nuorille tulisi tarjota osallistumismahdollisuuksia kansainväliseen toimintaan enemmän ja tasapuolisemmin. Nuoret toivat asian esille ja kertoivat mielenkiinnostaan toimintaa kohtaan. Vaikuttaa siltä, että pääkaupunkiseudun nuorille aihe oli tutumpi kuin pohjoisemmassa asuville nuorille. Osallistumismahdollisuuksia tulisi olla enemmän ympäri Suomea, eri paikkakunnilla. Monellakaan ei ollut kokemusta sellaiseen toimintaan osallistumisesta, minkä kautta voisi olla mukana vaikuttamassa maailman asioihin. Kuitenkin aihe kiinnostaa ja siihen lähdettäisiin mukaan, jos tulisi tilaisuus. Mutta missä tilaisuudet ovat? Erilaiseen vapaaehtoistoimintaan osallistumiseen on kyllä paljon mahdollisuuksia ympäri Suomen. Vaikuttaa siltä että kiinnostusta on, ja tarvitaan ”lähtölaukaus” toimintaan lähtemiseen. Taksvärkki ry:n oppitunti näyttää toimineen sellaisena ”lähtölaukauksena”, herättäneen ajatuksia toimintaan lähtemisestä, sillä nuoret toivat haastatteluissa esille kiinnostuksen lähteä itse toimimaan ja vaikuttamaan globaaleihin asioihin.

Osallistumismahdollisuuksia voisi luoda tapahtumien muodossa. Järjestöt voisivat järjestää nuorille suunnattua toimintaa ja tapahtumia, joihin olisi matala kynnys lähteä mukaan. Se voisi olla tempauksia, yhteistoimintaa ja yhteistyötä jo olemassa olevien paikallisten toimijoiden kanssa. Taksvärkki ry keskittyy työssään kouluissa toimimiseen, mutta siitä huolimatta halusin nostaa tämän seikan esille sillä siinä näyttää olevan tyhjä paikka. Nuorissa on potentiaalia ja mielenkiintoa osallistua, mutta osallistumismahdollisuudet koetaan kaukaisiksi, ehkä sellaisiksi, joihin täytyy hankkia korkea koulutus jotta niihin voisi lähteä mukaan. Vaikuttaa myös siltä että kehitysyhteistyö mielletään jossain määrin aikuisten toiminnaksi.

Aineistosta nousi esiin myös nuorten into matkustaa ja selvittää itse kehitysmaiden oloja, suunnata paikan päälle katsomaan kuinka asiat todellisuudessa ovat. Oli yllättävää huomata, kuinka moni nuori olisi valmis matkustamaan kehitysmaahan, jos siihen tulisi tilaisuus. Muutamassa haastattelussa nuoret ottivat asian esille ”Näin voimme osallistua!” ryhmätehtävän osuudessa, ja innostuivat keskustelemaan siitä. Nykyään monet perheet matkustelevat paljon ja kaukomatkailu on suosittua, joten

toisaalta tämä näkökulma ei ole yllättävä. Matkailun kautta kehitysyhteistyön aiheet näyttävät tulevan lähemmäs yksilöitä, ja matkailusta puhuttaessa moni nuori innostui aiheesta enemmän.

7.5 Jatkotutkimusehdotuksia

Opinnäytetyöprosessin aikana heräsi myös ajatuksia siitä, mitä aiheesta voitaisiin jatkossa tutkia. Mielestäni suomalaisten nuorten asenteet kehitys- ja kansainvälisyyskasvatusta kohtaan on aihe, jota voisi tutkia enemmän ja laajemmin. Täydellimpiin tuloksiin päästään silloin, kun nuoria voidaan haastatella sekä ennen että jälkeen kansainvälisyyskasvatuksen oppitunteja. Silloin saadaan tietoa asennemuutoksista. Tämä opinnäytetyö antaa viitteitä asenteista, mutta aukotonta analyysiä asenteista ei voi antaa – toisaalta voi pohtia, onko näin mahdollista koskaan tehdäkään (ks. Erwin 2001, 57–79). Asenteet ovat monitasoinen aihe, joita kannattaa tutkia jatkossa lisää.

Tässä opinnäytetyössä käytettyjen toiminnallisten ryhmämenetelmien kaltaisia menetelmiä voisi hyödyntää enemmän myös tulevaisuudessa, kun tutkitaan kehitys- ja kansainvälisyyskasvatuksen vaikuttavuutta. Haastatteluihin käyttämäni 45 minuuttia ei ollut aikana sellainen, että sen puitteissa olisi ollut mahdollista syventyä toiminnallisuuteen kunnolla. Toiminnallisiin ryhmätehtäviin tulisi antaa aikaa puolesta tunnista tuntiin, viiden tai kymmenen minuutin aika on liian lyhyt siihen että menetelmää voidaan käyttää kunnolla, hyödyntää toiminnallisuuden parasta antia. Lyhyessä ajassa tehtävään vasta herättelee osallistujia, kun pidempi aika mahdollistaisi aiheen syvemmän läpikäymisen ja uusien ideoiden kehittymisen. ”Näin voimme vaikuttaa” tehtävän kaltaisia menetelmiä voitaisiin hyödyntää jatkossa enemmänkin kansainvälisyyskasvatuksen ideoinnissa. Nuorille tulisi järjestää mahdollisuuksien mukaan enemmän ideapajoja ja ideointitilaisuuksia, joissa nuoret voisivat olla mukana kehittämässä toimintaa. Tässä arvioinnissa nuorten ideointia ei käytetty siinä määrin, kuin mitä voitaisiin ja olisi tarpeen, kun toimintaa kehitetään.

8. YHTEENVETO

Opinnäytetyön tarkoitus on ollut selvittää Taksvärkki-kampanjan vaikuttavuutta ja nuorten asenteita. Tutkimus toi uutta tietoa asenteista ja mielipiteistä ja kertoi siitä, millaisia vaikutuksia Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksen oppitunneilla on oppilaiden asenteisiin. Toisaalta se myös osoitti sen, että nuorten osallisuus ei ole koulussa kovin vahvaa. Opinnäytetyössä käsiteltiin paljon kehitysyhteistyötä, mutta se onkin keskeisessä asemassa kehityskasvatuksen oppitunneilla. Kansainvälisyyskasvatuksen aiheet ja osa-alueet kulkevat kuitenkin käsi kädessä ja niitä on vaikea erottaa toisistaan. Käsittelemällä kehitysyhteistyön yleisiä aihepiirejä, on päästy pohtimaan kehityskasvatuksen merkityksiä ja tärkeyttä.

Jos olisi mahdollista tiivistää arvioinnin antamat vastaukset aukottomasti yhteen lauseeseen, lause kertoisi Taksvärkki ry:n kehityskasvatuksen olevan oppilaiden mielestä toimivaa, kiinnostavaa ja antavan tärkeän panoksen koulujen kansainväliseen toimintaan ja -kasvatukseen. Samassa lauseessa voisi kuitenkin todeta, että kasvatustyön vaikuttavuus uhkaa jäädä heikoksi, jos kehityskasvatuksen teemojen painottaminen jää heikoksi koulun arjessa lukuvuoden aikana muuten. Sama näkemys toistuu aiemmissa kansainvälisyyskasvatuksen parissa toimiville kansalaisjärjestöille tehdyissä kolmen vuoden takaisissa opinnäytetöissä. Niissä on myös pohdittu kansainvälisyyskasvatuksen irrallisuutta muuhun opetukseen ja koulun oppiaineisiin nähden, sekä esitetty huoli suomalaisten koulujen yleisestä kansainvälisyyskasvatuksen tasosta ja sen todellisesta toteutumisesta. (ks. Härkönen 2009, 39; Toivonen 2009, 59–63.)

Tulosten mukaan Taksvärkki ry:n kehityskasvatus on laadukasta ja vaikuttavaa, mutta kuten missä tahansa toiminnassa, myös kehityskasvatuksessa on kehittämisen paikkoja. Tässä opinnäytteessä on annettu näkökulmia kehittämiseen pohjautuen nuorten haastatteluihin. Taksvärkki ry:n toiminta on laadukasta ja vaikuttavaa, mutta koulujen asemaa ja vastuuta olisi syytä painottaa ja tukea. Ei ole oikein, että järjestöjen koulutuspäivät ja -oppitunnit jäävät nuorille ainoiksi kontakteiksi kehitys- ja kansainvälisyyskasvatukseen kouluissa. Uskon, että kouluilla olisi enemmänkin tarjottavaa ja jo olemassa olevaa potentiaalia, jos sitä osattaisiin ja uskallettaisiin ottaa käyt-

töön. Siinä tarvitaan rohkaisua ja menetelmiä, ideoita ja niiden rohkeampaa käyttöön ottamista ja opetukseen soveltamista.

Prosessin aikana aloin itse pohtia kehityskasvatuksen ja kansainvälisyyskasvatuksen merkitystä osana suomalaisten koulujen opetusta. Pohdin paljon sitä kuinka hienoja oivalluksia Suomessa on jo tehty, ja kuinka kansainvälisyyskasvatuksen merkitys tunnustetaan valtion tasolla ja kouluissa. Miksi kuitenkin sen osuus näyttää jäävän melko pieneksi opetuksessa? Miksi aihe oli monille oppilaille lähes täysin uusi haastattelutilanteessa, vaikka he ovat käyneet peruskoulun opetusta jo yhdeksän vuotta? Näitä kysymyksiä voisikin esittää koulujen henkilökunnalle. Jäin opinnäytetyötä tehdessäni myös pohtimaan, millä tavoin kehitysyhteistyöstä tulisi kertoa suomalaisille lapsille ja nuorille. Mitkä ovat niitä keinoja, joiden avulla voidaan vaikuttaa asenteisiin parhaiten? On monta näkökulmaa, joista käsin asioista voidaan viestiä. On hyvä pohtia toimitaanko kehitysmaiden näkökulmasta vai Suomen näkökulmasta käsin, onko tieto objektiivista ja millä menetelmillä kasvatustyötä tehdään. Nämä ovat kysymyksiä, joiden parissa kansainvälisyyskasvatusta suunnittelevat työskentelevät. Aiheet mietityttivät minua paljon prosessin aikana, ja niihin on tuskin olemassa oikeaa vastausta. Osallistujien ikä, kokemukset ja ryhmän luonne vaikuttavat siihen, mikä on sopiva tulokulma. Myös ajankohtaiset globaalit tilanteet vaikuttavat kansainvälisyyskasvatukseen ja sen sisältöihin. Asioita tulisi aina käsitellä mahdollisimman monista näkökulmista käsin.

Minua mietitytti paljon myös se, miksi nuoret eivät koe omaa osallistumistaan keinoksi vaikuttaa kehitysyhteistyöhön. Kysymykseen on varmasti monta vastausta. Moni nuori yllättyi, kun kerroin osallistumismahdollisuudeksi esimerkiksi blogin kirjoittamisen tai keskusteluihin osallistumisen. Kuitenkin nuoret viettävät paljon aikaa Internetissä ja heillä on paljon tietoa Internetin mahdollisuuksista. Silti tätä väylää ei mielletä paikaksi, jossa voitaisiin ottaa kantaa maailman asioihin. Internetillä lieneekin paljon viihdearvoa, sen tarjoamia sivustoja on totuttu kuluttamaan mutta oma aktiivisuus ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen eivät ole nuorille tuttuja netin kautta tapahtuen. Myöskään muut keinot eivät olleet niin tuttuja, kuin olisin olettanut. Järjestötoiminnan mahdollisuuksista myös tiedetään paljon, mutta suurin osa nuorista ei ole mukana toiminnassa, jossa voitaisiin auttaa kehitysmaita. Toimintaväyliä voisi olla enemmän. Näyttää vahvasti siltä, että opiskelijoiden on vaikeaa tunnistaa omia mahdollisuuksi-

aan vaikuttaa. Onko suomalainen opetus- ja koulukulttuuri todellakin oppilaita passiivoina? (Vrt. Toivonen 2009, 62–63.) Tämän arvioinnin perusteella siinä näyttäisi olevan kehitettävää.

Uskon että tämä opinnäytetyö tuo näkökulmia sekä kehityskasvatukseen että kansainvälisyyskasvatukseen kehittämiseen tulevaisuudessa, ensisijaisesti Taksvärkki ry:ssä mutta laajemminkin kansainvälisyyskasvatukseen kentällä toimivien parissa. Tämän vuoksi opinnäytetyö onkin tilattu; kehittämistoiminnan tueksi ja suunnannäyttäjäksi. Toivon opinnäytetyöni tuovan sellaista tietoa kehittämisen tueksi, jota voidaan soveltaa helposti käytäntöön. Tulen mielenkiinnolla seuraamaan sitä, kuinka kansainvälisyyskasvatus tulevaisuudessa kehittyy ja minkälaisia muotoja se saa.

8. LÄHTEET

- Allianssi 2012: Kaikki erilaisia – kaikki samanarvoisia. Internet-sivut. Viitattu 30.10.2012.
<http://www.keks.fi/>
- Erwin, Phil 2001. Asenteet ja niihin vaikuttaminen. 1. painos. Helsinki: WSOY.
- Freire, Paulo 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Kuortti, Joel (suom.); Tomperi, Tuukka (toim). Tampere: Vastapaino.
- Harinen, Päivi 2005: Nuoret monikansallistuvassa ja -kulttuuristuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa Erilaiset ja samanlaiset. Nuorisobarometri 2005. Terhi-Anna Wilska (toim.) Nuorisoasiain neuvottelukunta, julkaisuja 31. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hautaniemi, Olavi 2008: Elämyksellisyys muuttaa tietämisen tiedostamiseksi. Artikkeleli teoksessa Globaaliin vastuuseen kasvaminen – Näkökulmia maailman hahmottamisen pedagogiikkaan. Kivistö, Jari (toim.) Ulkoasiainministeriö. Helsinki: Lönnberg Print & Promo.
- Helve, Helena 2002: Arvot, muutos ja nuoret. Helsinki: Yliopistopaino.
- Härkönen, Anna 2009: ”Leikit toimi ja keskustelu oli nihkeetä” – Rauhankoulun toimintapäivien arviointi. Opinnäytetyö. Humanistinen ammattikorkeakoulu.
- Kananen, Jorma 2008. Kvali: kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kehitysyhteistyön palvelukeskus Kepa ry 2007: Kaiken maailman kasvatusta. Hakemisto kansainvälisyyskasvattajista Suomessa.
- Kepa ry 2012a: Globaalikasvatus.fi-sivusto. Viitattu 9.11.2012.
<http://www.gloaalikasvatus.fi/>.
- Kivistö, Jari 2009. Teemana maailmanlaajuinen vastuu. Koulun arjen ja globaalivastuun yhteensovittamisen haasteita. Opetus ja kulttuuriministeriön verkkolehti 7.5.2009. Viitattu 10.10.2012.
<http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2009/0705/gloaalivastuu.html>
- Liebkind, Karmela 2006. Monikulttuurisuus on tulevaisuutta. Teoksessa monikulttuurinen Suomi: etniset suhteet tutkimuksen valossa. 3. painos. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Liebkind, Karmela & McAlister, Alfred 2006: Suomalaisnuorten asenteisiin voidaan vaikuttaa. Teoksessa monikulttuurinen Suomi: etniset suhteet tutkimuksen valossa. 3. painos. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Mattila, Paula & Hartikainen, Mikko 2011: Interkulttuurinen kompetenssi. Teoksessa koulu kohtaa maailman. Mitä osaamista maailmankansalainen tarvitsee? Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2011:16. Kuopio: Kopijyvä.
- Melén-Paaso, Monica 2008: Kestävästä kehityksestä maailmanlaajuiseen vastuuseen. Opetusministeriön verkkolehti 6.3.2008. Viitattu 15.11.2012.
<http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2008/0603/globalivastuu.html>
- Nielikäinen, Justiina (toim.) 2009: OIKEESTI! Menetelmäopas lapsen oikeuksien käsittelyyn. Kyriiri Oy.

Opetushallitus 2003: Lukion opetussuunnitelman perusteet. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Opetushallitus 2004: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Opetushallitus 2009: YK:n vuosituhattavoitteet – kohti vuotta 2015. Viitattu 10.11.2012. <http://www03.edu.fi/oppimateriaalit/mdg/etusivu.html>

Opetushallitus 2012: Globaalikasvatus. Viitattu 10.11.2012.
<http://www.edu.fi/teemat/globaalikasvatus>

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012: Koulutusjärjestelmä. Viitattu 5.10.2012.
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutusjaerjestelmae/>

Opetusministeriö 2007: Kansainvälisyyskasvatus 2010. Opetusministeriön julkaisuja 2007:11. Viitattu 21.11.2012.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/opm11.pdf?language=sv>

Ulkoasiainministeriö 2012: Global.finland. Kehityskysymykset ja globaalikasvatus. Viitattu 10.11.2012. <http://global.finland.fi/public/default.aspx?culture=fi-FI&contentlan=1>

Raunio, Samuel 2006: Nuoret, media ja kehitysmaat. Plan Suomi Säätiön julkaisusarja 1/06. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 7.11.2012.
<http://www.plan.fi/File/4979dcae-b9b1-4118-b64d-5d975985cb9c/Nuoret+media+ja+kehitysmaat+%28Plan+Suomi+2006%29.pdf>

Rinne, Risto & Kivirauma, Joel & Lehtinen, Erno 2004: Johdatus kasvatustieteisiin. 5.-6. painos. Porvoo: WSOY.

Ruohotie, Pekka 1998: Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Oy Edita Ab.

Taksvärkki ry 2012a. Kansainvälisyyskouluttajan opas.

Taksvärkki ry 2012b. Toimintasuunnitelma 2012.

Taksvärkki ry 2012c. Viitattu 5.10.2012.

<http://www.taksvarkki.fi/taksvarkki2011/>

Suomen kehityspoliittinen toimenpideohjelma 2012.

Toivonen, Annukka 2009: ”Tehdään yhdessä töitä hyvän asian puolesta” – Lukiolaisten osallistuminen Taksvärkki-kampanjassa. Humanistinen ammattikorkeakoulu: opinnäytetyö.

Vertio, Harri 2004: Terveyskasvatuksesta terveyden edistämiseen. Terveyden edistämisen keskus ry. Viitattu 5.10.2012.

http://www.ktl.fi/portal/suomi/julkaisut/kansanterveyslehti/lehdet_1998/2_1998/terveyskasvatuksesta_terveyden_edistamiseen

Taksvärkki ry 2012. Toimintasuunnitelma.

Ulkoasiainministeriö 2012. Miksi Suomi tekee kehitysyhteistyötä? Viitattu 5.10.2012.
<http://global.finland.fi/public/default.aspx?nodeid=15865&contentlan=1&culture=fi-FI>

Valtonen, Anu 2009: Ryhmäkeskustelut – Millainen metodi? Teoksessa Haastattalu – Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (toim.) 2. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Julkaisemattomat lähteet

Honkasalo, Leena 2012. Luento globaalikasvatuksesta. Vihti 18.8.2012. Tekijän muistiinpanot.

Kuivakangas, Johanna 2011. Luennot tutkimusmenetelmistä. Äänekoski 4.-6.1.2011. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Tekijän muistiinpanot.

Peltonen, Lauri 2012. Luento Taksvärkki ry:n historiasta. Vihti 17.8.2012. Tekijän muistiinpanot.

LIITTEET

Liite 1

RYHMÄHAASTATTELU

Aluksi

Esittelen itseni ja kerron lyhyesti Taksvärkki ry:stä ja tutkimuksesta.

Kiitos, että osallistutte tähän ryhmähaastatteluun. Te mahdollistatte opin-
näytetyön ja tärkeän tutkimuksen Taksvärkki ry:lle! Tarkoitus on kuulla
teidän näkemyksiä, mielipiteitä ja asenteita kansainvälisyyskasvatusta
kohtaan. Voitte siis kertoa avoimesti omista asenteistanne ja ajatuksis-
tanne tämän haastattelun aikana.

Haastattelu on anonymi – se tarkoittaa sitä että en kerää teidän nimiän-
ne ylös, niitä ei selviä tutkimuksesta eikä antamianne yksilöllisiä vastauk-
sia voi yhdistää teidän luokkaan tai siihen kouluun jota te käytte. Nauhoi-
tan haastattelun jotta voin palata siihen myöhemmin tutkimusta kirjoitta-
essani. Kaikki asiat mitä kerrotte, ovat luottamuksellisia. Tämä tutkimus
on tärkeä sillä sen avulla Taksvärkki ry:ssä kehitetään kansainvälisyys-
kasvatusta ja kouluvierailuja. Teidän mielipiteillänne on siis merkitys ja
teitä halutaan kuulla.

Kyseessä on toiminnallinen ryhmähaastattelu, joten osallistutte haastat-
teluun yhdessä ryhmänä ja samaan aikaan. Saatte vastata vuorotellen,
mutta kysymyksistä saa myös syntyä keskustelua: vuorovaikutus on hy-
vä asia ja sallittua. On tärkeää että jokainen saa sanoa mielipiteensä,
kuunnellaan myös muita. Ei ole olemassa oikeita tai vääriä vastauksia, ja
on hyvä jos tästä ryhmästä löytyy monenlaisia mielipiteitä. Kerrottehan
omista ajatuksistanne rohkeasti!

Olette osallistuneet Taksvärkki ry:n järjestämään kansainvälisyyskasva-
tus oppituntiin. Oppitunnista on kulunut nyt muutamia viikkoja. Pyytäisin
teitä muistelemaan hetken tuota päivää, jolloin järjestöstä tuli kouluttaja
pitämään teille oppitunnin. Tänä vuonna Taksvärkki-kampanjan teema
on Guatemala.

1. KANSAINVÄLISYYSKOULUTTAJAN VIERAILU

Oppilaat vastaavat kirjallisesti paperille, itsenäinen osuus.

1. Mitä Taksvärkin järjestämästä oppitunnista on jäänyt mieleen?

2. Minkälaisia asioita opit?
3. Olivatko aiheet joita käsiteltiin mielestäsi kiinnostavia ja tärkeitä? Miksi ovat? (Miksi eivät ole?)

2. ASENTEET JA ARVOT

Orientoiva kuvatehtävä

Näytän ryhmälle kuvia jotka liittyvät Taksvärkki ry:n työhön, kansainvälisiin teemoihin ja kehitysyhteistyöhön. Sijoitan kuvat eri puolille haastattelutilaa. Oppilaat saavat kierrellä huoneessa parin kanssa ja keskustella kuvien sisällöstä: mitä kukin kuva esittää, miten kuva liittyy kansainväliseen toimintaan, missä kuva on mahdollisesti otettu, mitä tuttua kuvassa on. Kehotan oppilaita keskustelemaan parin kanssa ja jakamaan ajatuksia.

Tämän jälkeen parit saavat kertoa ajatuksistaan ryhmälle. Keskustellaan yhdessä tehtävästä ja kuvien herättämistä ajatuksista. Kuvatehtävän jälkeen voidaan siirtyä ryhmähaastatteluun.

Ryhmähaastattelu

Jatkamme keskustelua siitä, millaista työtä kehitysmaissa tehdään sekä mitä eri muotoja kehitysyhteistyöllä on.

1. Mitä hyvää on kehitysmaiden hyväksi tehdyssä työssä? Mitä huonoa?
2. Onko kansainvälisyyskasvatus – esimerkiksi oppiminen kehitysmaista, siitä mitä kehitysyhteistyö on ja miten sitä tehdään, sekä toisella puolella maailmaa asuvien nuorten arjesta kuuleminen mielestänne tärkeää?
 - a. Miksi se on tärkeää?
 - b. Jos on eriäviä mielipiteitä, miksi se ei ole tärkeää?
3. Haluaisitteko oppia lisää kehitysmaista ja kansainvälisyydestä? Minkälaisia asioita?
4. Haluaisitteko toimia näiden asioiden parissa tulevaisuudessa?
5. Miten te kehittäisitte Taksvärkki ry:n oppitunteja?
6. Vapaa sana: Onko vielä jotain, mitä haluatte sanoa?

Näin voimme osallistua

Millä tavalla te haluaisitte osallistua ja ottaa vastuuta kansainvälisistä asioista, kuten kehitysyhteistyöstä? Minkälaisia asioita te itse voitte käytännössä omassa arjessanne tehdä. Kuvailkaa paperille lausein tai yksittäisin sanoin, millaisia ajatuksia ja ideoita herää. Mikä voisi olla mahdollista?

Esimerkkejä osallistumisesta: Artikkeleiden tai mielipidekirjoitusten laatiminen lehteen / Internetiin. Keskusteluihin osallistuminen. Teemapäivän järjestäminen koulussa.

Ideoidaan vielä parempaa kansainvälisyyskasvatusta!

Ryhmätehtävä 4 hengen ryhmässä.

Välineet: A3 paperia tai kartonkia, kyniä.

Saatte tehtäväksi ideoida kouluunne kansainvälisyyskasvatuksen oppitunnin tai päivän, voitte itse päättää pituuden. Mitä päivän aikana tehdään, miten, kuka tai ketkä ohjaavat päivän ja millainen siitä tulee, jotta te itsekkin innostuisitte osallistumaan päivään? Kirjatkaa ajatuksenne paperille.

Kiitos kaikille osallistujille!

Liite 2

Haastattelussa käytetyt kuvat.



Kuvia Taksvärkki ry:n Madagaskarin kehitysyhteistyöhankkeesta.



Kuvia Taksvärkki ry:n kehitysyhteistyöhankkeiden yhteydestä Kambodzhasta.



Kuvia Taksvärkki ry:n kehitysyhteistyöhankkeesta Guatemalasta.