



HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

Valtakunnallinen YK-tietokilpailu

Suunnitteluprosessi ideasta tuotteeseen

Elina Hemmilä ja Sanni Laurila

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma (210 op)

11 / 2014

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma

TIIVISTELMÄ

Työn tekijä Elina Hemmilä, Sanni Laurila	Sivumäärä 65 & 14
Työn nimi Valtakunnallinen YK-tietokilpailu – suunnitteluprosessi ideasta tuotteeseen	
Ohjaava(t) opettaja(t) Hanna Laitinen	
Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja Suomen YK-liitto, Rosa Puhakainen-Mattila	
Tiivistelmä <p>Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli luoda tietokilpailu globaalikasvatuksen välineeksi. Työ toteutettiin tilaustyönä Suomen YK-liitolle, jonka globaalikasvatushankkeeseen <i>YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta</i> tietokilpailu kuuluu. Opinnäytetyö toteutettiin parityönä työn laajuuden vuoksi.</p> <p>Opinnäytetyömme selvittää, mitä pitää tietää ja mitä pitää tehdä mahdollisimman hyvän tietokilpailun luomiseksi. Tutustutamme lukijan aihekokonaisuuksiin, jotka liittyvät niin globaalikasvatukseen kuin itse tietokilpailunkin sisältöihin. Tietoperustamme keskeisiä elementtejä ovat globaalikasvatus, ihmisoikeuskasvatus, ilmiökeskeisyys, kestävä kehitys ja kestävä kehitystä edistävä kasvatus, globaalikasvatus opetussuunnitelmassa sekä elämyksellisyys osana opetusta. Kuvaamme myös käytännön toimia tietokilpailun formatointiin liittyen. Tärkeimpiä tutkimus- ja kehittämismenetelmiämme opinnäytetyöstämme ovat benchmarkkaus, pilotointi, havainnointi sekä palautteenkeruu.</p> <p>Tietokilpailun sisällöt nousivat <i>YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta</i> -hankkeen teemoista: YK ja ihmisoikeudet sekä kestävä kehityksen eri ulottuvuudet, toisin sanoen sosiaalinen, kulttuurinen, ekologinen ja taloudellinen kestävä kehitys. Tietokilpailun kohderyhmään kuuluvat 9.-luokkalaiset oppilaat ja heidän opettajansa valtakunnallisella tasolla.</p> <p>Tietokilpailua pilotoitiin lokakuussa 2014 kahdeksan pääkaupunkiseutulaisen yhdeksäsluokkalaisen ryhmän kanssa. Pilotointivaihe osoittautui erittäin hyödylliseksi. Sen aikana esimerkiksi havaittiin, että oppilaat kaipaavat tietokilpailuun enemmän kysymyksiä, joiden kautta he voisivat osoittaa omaa osaamistaan. Lisäksi pilottikäynneiltä saatiin arvokasta palautetta ajankäytöstä sekä aiheiden kiinnostavuudesta yleisesti. Tietokilpailua työstettiin eteenpäin kohderyhmältä saatujen kommenttien ja toiveiden pohjalta. Kohderyhmän osallistaminen tietokilpailun työstöön oli tärkeää, jotta saavuttaisimme mahdollisimman hyvän lopputuloksen.</p> <p>Ensisijainen opinnäytetyöstämme syntyvä hyöty suuntautui työn tilaajataholle, Suomen YK-liitolle. Lisäksi kokoamamme tietoperusta ja kuvaamamme käytännön toimet tulevat hyödyttämään toimijoita, jotka suunnittelevat vastaavanlaisen toiminnan toteuttamista.</p>	
Asiasanat globaalikasvatus, kestävä kehitys, pilotointi, benchmarking, kouluympäristö, tietokilpailut	

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES
The Degree Programme in Civic Activities and Youth Work

ABSTRACT

Author Elina Hemmilä, Sanni Laurila	Number of Pages 65 & 14
Title National UN Quiz – Design Process from Idea to Product	
Supervisor(s) Hanna Laitinen	
Subscriber and/or Mentor The UN Association of Finland, Rosa Puhakainen-Mattila	
Abstract <p>The aim of this thesis was to create a quiz as a method of global education. The thesis was commissioned by the UN Association of Finland with the quiz comprising a part of their global education project: <i>YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta</i>. Completion of this work required two persons due to its labour and time-intensive nature.</p> <p>Our thesis examines what needs to be known and what needs to be done in order to create an optimal quiz. We examine the themes related to global education and to the contents of the quiz. The main elements of our work are global education, human rights education, phenomenon-based learning, sustainable development and education promoting sustainable development, global education in the Finnish curriculum and experiences as a part of education. We also describe the methods related to the formatting of the quiz. Our main research and development methods in this thesis are benchmarking, piloting, observation and collecting feedback from our target group.</p> <p>The contents of the quiz were determined by the <i>YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta</i> project. These contents consist of general knowledge of the UN, human rights and the four different dimensions of sustainable development: social, cultural, ecological and financial sustainable development. The target group of the quiz is ninth graders and their teachers nation-wide.</p> <p>The quiz was piloted in the Helsinki Metropolitan area during October 2014 in eight groups of ninth graders. The piloting phase successfully yielded insights for modifying the quiz, for example, students seemed to prefer more questions where they could display their knowledge. Additionally, the piloting phase gave valuable feedback on time management and how the target group reacted to the themes in general. The feedback from the piloting phase was then used to shape further development of the quiz. Involving the target group in the development of the quiz was essential in order to achieve an end result that would best serve their interests.</p> <p>The primary beneficiary of this thesis is the UN Association of Finland, in their capacity as commissioners of the project. In addition, the knowledge basis and formatting process we have documented will benefit those who plan on creating and enacting similar educational tools.</p>	
Keywords global education, sustainable development, piloting, benchmarking, school environment, quizzes	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 TILAAJA JA HANKE	6
2.1 Suomen YK-liitto	6
2.2 YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta	7
3 TOIMINNAN TIETOPERUSTA	9
3.1 Globaalikasvatus	9
3.2 Ihmisoikeuskasvatus	13
3.3 Kestävä kehitys	16
4 TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ KOULU	21
4.1 Kestävää kehitystä edistävä kasvatus kouluissa	21
4.2 Globaalikasvatus opetussuunnitelmassa	25
4.3 Ilmiökeskeinen oppiminen ja opetus	29
4.4 Elämyksellisyys opetuksessa	32
5 TIETOKILPAILUN FORMATOINTI	34
5.1 Tietokilpailun kohderyhmä	34
5.2 Benchmarking	36
5.3 Pilotointi	38
5.4 Havainnointi	42
5.5 Palautteenkeruu	45
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	49
6.1 Tietokilpailuun liittyvät johtopäätökset	49
6.2 Johtopäätöksiä yleisellä tasolla	51
7 OPINNÄYTETYÖN ARVIOINTI	56
7.1 Merkitys ammattialalle	56
7.2 Tilaa tahon arvio	57
7.3 Itsearviointi	58
7.4 Jatkoimenpiteet hankkeen sisällä	60
8 PÄÄTÖSSANAT	61
LÄHTEET	63
LIITTEET	66

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on luoda globaalikasvatuksen työkalu opettajille ja järjestöille. Ensisijaisesti työkalu tulee Suomen YK-liiton käyttöön sekä niiden koulujen opettajille, jotka lähtevät mukaan YK-liiton globaalikasvatushankkeeseen vuosina 2013-2015. Opinnäytetyömme kuvaa työkalun luomisen aikana kulunutta prosessia ja selvittää, millaista tietoa ja taitoa vastaavanlaisessa toiminnassa tarvitaan. Selvitämme myös opinnäytetyömme kannalta olennaista tietoperustaa ja työskentelytapoja. Lisäksi avaamme opinnäytetyömme aikana toteutettujen toimintojen ja työkalun testaamisen tuloksia. Tavoitteenamme on, että Suomen YK-liiton ja hankkeeseen osallistuvien opettajien lisäksi työmme tuloksena syntynyt tuote sekä prosessia kuvaava opinnäytetyömme ovat sovellettavissa myös muiden toimijoiden globaalikasvatustoimintaan.

Opinnäytetyömme on tilaustyö, joka toteutettiin laajuutensa vuoksi parityönä. Käytännön työn toteutimme yhdessä työskennellen tiiviisti tilaajatahon kanssa. Kirjoitustyön jaoimme vastuualueisiin, kuitenkin kunnioittaen toistemme mielipiteitä ja näkemyksiä.

Opinnäytetyön tuloksena luotu työkalu ei ole sattumanvaraisesti valittu, vaan se on kiinteä osa YK-liiton *YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta* -nimistä hanketta. Työkalu on muodoltaan tietokilpailu, ja sen sisältö pohjautuu hankkeessa koostettuun oppimateriaaliin sekä jo aikaisemmin tuotettuun sähköiseen tietovisaan. Tietovisa lanseerattiin tammikuussa 2014, ja se on ollut pelattavissa Älypää-tietovisasivustolla sekä YK-liiton Pallonkutistajat-hankkeen sivuilla.

Opinnäytetyön muodossa toteutetun toiminnan tarkoituksena on edistää YK-liiton globaalikasvatushanketta, ja siten myös opinnäytetyön tavoitteet nivoutuvat hankkeen tavoitteisiin. Toiminnalla pyritään lisäämään kohderyhmän globaalia toimijuutta sekä tietämystä Yhdistyneistä kansakunnista, ihmisoikeuksista ja kestävän kehityksen eri ulottuvuuksista. Lisäksi osana opinnäytetyötä tuotettavan tietokilpailun tarkoituksena on mitata yhdeksäsluokkalaisten tietotasoa kyseisistä teemoista. (Suomen YK-liitto 2013.)

Opinnäytetyömme keskeinen kysymys on, millainen on mahdollisimman hyvä globaalikasvatusta edistävä tietokilpailu. Alakysymyksenä tarkastelemme sitä, mitä pitää tietää ja mitä pitää tehdä, jotta tämä tavoite saavutetaan. Opinnäytetyömme etenee samaa logiikkaa noudattaen: tutustumme lukijan ensin keskeisiin aihekokonaisuuksiin, jonka jälkeen kuvaamme opinnäytetyömme konkreettisia toimintoja.

2 TILAAJA JA HANKE

2.1 Suomen YK-liitto

Suomen YK-liitto, tunnetaan Suomessa myös pelkästään YK-liittona, on kansalaisjärjestö, joka tukee toiminnallaan Yhdistyneiden kansakuntien toimintaa ja periaatteita. Järjestön perustehtäviin kuuluu YK-tiedon tuottaminen ja välittäminen, globaalista vastuusta kouluttaminen sekä suomalaiseen YK-politiikkaan vaikuttaminen. Järjestö tuokin toiminnallaan YK-tematiikkaa ja kansainvälistä politiikkaa tutummaksi Suomen kansalaisille. YK-liitto on perustettu vuonna 1954, ja sillä on yli 60 jäsenjärjestöä. Lisäksi järjestöllä on paikallisyhdistyksiä muun muassa Helsingissä, Turussa, Tampereella, Oulussa ja Jyväskylässä. (Suomen YK-liitto 2014.)

YK-liitto ei ole osa virallista YK-järjestelmää, mutta järjestön toiminnan arvot ja periaatteet nousevat YK:n arvopohjasta. YK pyrkii toiminnallaan vahvistamaan ihmisoikeuksien, kehityksen ja turvallisuuden välistä yhteyttä sekä edistämään niiden toteutumista. Tukeakseen YK:n toimintaa ja edistääkseen sen tavoitteiden toteutumista YK-liitto onkin nostanut muun muassa edellä mainitut asiat toiminnassaan keskeisiksi painopisteiksi. Järjestön toiminnan – tiedotuksen, kouluttamisen ja vaikuttamistoiminnan – teemat koskevat usein globaaleja haasteita, mutta niitä saatetaan lähestyä eri näkökulmista. Esimerkiksi vuonna 2014 järjestöllä on ollut käynnissä merten muurossuorituksen tiedottamisesta koskeva kampanja: laajempi viitekehys kampanjalle on ympäristönsuojelu, mutta aihetta lähestytään erityisesti merten hyvinvoinnin näkökulmasta. (Suomen YK-liitto 2014.)

Vaikuttamistoiminnan lisäksi YK-liitto tuottaa materiaalia YK-tiedosta ja globaalikasvatuksesta. Järjestö on julkaissut muun muassa useita YK:ssa solmittuja kansainvälisiä sopimuksia ja julistuksia painettuina taskukirjoina. Erittäin näkyvä osa YK-liiton julkaisuista on suunnattu kasvattajille, esimerkiksi ala- tai yläkoulujen opettajille. Tällaisia materiaaleja ovat muun muassa erilaiset menetelmäoppaat, tehtäväpaketit ja temaattiset aineistot. Julkaisut ovat maksuttomasti tilattavissa, ja suurin osa niistä löytyy myös verkkoversioina.

Tiedon tuottamisen ja jakamisen lisäksi YK-liitto kouluttaa vapaaehtoisia kouluissa tehtävään työhön. Kouluvierailutoiminnan tavoitteena on tehdä tunnetuksi YK:n ja YK-liiton toimintaa sekä tutustuttaa kouluja ajankohtaisiin globaaleihin aiheisiin. Esimerkiksi lukuvuonna 2013-2014 kouluvierailujen aiheet käsittelivät YK:n vuosituhtavoitteita ja niiden jälkeistä tulevaa aikaa. Kouluvierailujen aiheet ovat räätälöitävissä koulun tarpeiden mukaan. Kouluvierailijat ovat siis YK-liiton kouluttamia vapaaehtoisia, joita pyritään lähettämään kouluille silloin, kun pyyntöjä ilmaantuu. Kouluvierailutoiminnan tarkoituksena on tukea suomalaista globaalikasvatustyötä kouluissa. (Suomen YK-liitto 2014.)

Järjestön yleisten toimintaperiaatteiden mukaisesti YK-liiton kasvatustoiminta kunnioittaa YK:n ja sen alaisten järjestöjen, kuten Unescon, kasvatustavoitteita. YK-liitto on kasvatustoiminnassaan keskittynyt erityisesti globaalikasvatukseen. Järjestön globaalikasvatustoimintaan kuuluu niin materiaalin tuottaminen kuin muutkin toiminnot. Järjestö on aktiivisesti mukana erilaisissa koulujen teemapäivissä ja tekee tiivistä yhteistyötä muiden järjestöjen kanssa. Erityisen tärkeää järjestön tämän hetkisellemme globaalikasvatustoiminnalle on niin kutsuttu juhluvuoden kampanja: vuonna 2015 YK täyttää 70 vuotta ja Suomen YK-jäsenyys 60 vuotta. Juhluvuoden kunniaksi järjestöllä onkin käynnissä hanke, jonka tavoitteena on lisätä peruskoululaisten ja heidän opettajiensa globaalisen toimijuuden tietoja ja taitoja sekä yleistä YK-tietoutta. (Suomen YK-liitto 2014.)

2.2 YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta

Vuosina 2013-2015 YK-liiton kasvatus- ja koulutustoiminnan keskiössä on *YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta* -niminen hanke. Se on kaksivuotinen globaali-kasvatushanke, jolle ulkoasiainministeriö ja opetus- ja kulttuuriministeriö ovat myöntäneet rahoituksen.

YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta -hankkeen tavoitteena on lisätä peruskoululaisten globaalin toimijuuden tietoa, taitoja ja valmiuksia. Lisäksi tavoitteena on lisätä oppilaiden ja heidän opettajiensa tietoutta YK:sta ja kestävästä kehityksestä eri ulottuvuuksineen. Hankkeen avulla pyritään myös aktivoimaan nuoria toimimaan globaalien haasteiden ratkaisemiseksi. (Suomen YK-liitto 2013.)

Hankkeen nimessä kiteytyy globaalin toimijuuden peruseriaate: jotta voi osata ja vaikuttaa, tulee myös tietää. Hankkeen tarkoituksena ei suinkaan ole antaa kouluille sirpalemaista faktatietoa joka ei nivoudu mihinkään, vaan tuoda näkyväksi maailman tila ja siinä esiintyvät haasteet ja ongelmat, jotka hidastavat kehitystä. Jotta nuorista voidaan saada aktiivisia toimijoita, on heidän tultava tietoisiksi heitä ympäröivästä maailmasta.

YK ja maailman tila -hanke liittyy osittain myös YK-liiton laajempaan juhlavuosihankkeeseen kaudelle 2014-2015. Juhlavuosihankkeen viitekehystenä toimivat YK:n 70-vuotisjuhlavuosi ja Suomen YK-jäsenyyden 60-vuotisjuhlavuosi sekä YK:n vuosittu-hattavoitteiden ja uusien kehitystavoitteiden taitevaihe. (Suomen YK-liitto 2013.) Kausi 2014-2015 on siis merkittävää aikaa YK-liiton profiilille, ja sen aikana on mahdollista lisätä kansalaisten tietoutta niin itse järjestöstä kuin YK:sta ja sen toiminnastakin. Erityisesti vuosittu-hattavoitteiden toteutumisen määräajan lähestyminen vuonna 2015 ja määräajan jälkeinen aika, eli niin sanottu Post 2015 -prosessi, tarjoavat luontevan mahdollisuuden käsitellä maailman tilaa ja kehitystä sekä miettiä, millaisia kehitystavoitteita vuoden 2015 jälkeiselle ajalle tulisi asettaa.

Juhlavuoden sekä YK ja maailman tila -hankekauden aikana YK-liitto kannustaa kouluja käsittelemään YK-tematiikkaa ilmoittautumalla YK-kouluksi. Tarkoituksena on, että koulut pitävät YK-teemoja esillä erityisesti lukuvuoden 2014-2015 ajan. YK-liitto tukee koulujen toimintaa tarjoamalla oppimateriaalia ja tehtäviä, jotka käsittelevät kestävästä kehityksestä ja YK:n toimintaa. Näiden materiaalien avulla koulut voivat tutus-

tua yhdessä kestäväen kehityksen teemoihin ja samalla valmistautua valtakunnalliseen YK-tietokilpailuun. (Suomen YK-liitto 2013.)

YK ja maailman tila -hanke on suunnattu peruskoululaisille ja heidän opettajilleen, mutta hankkeeseen kuuluva tietokilpailun on suunnattu yhdeksäsluokkaisille. Järjestämällä valtakunnallisen tietokilpailun YK-liitto haluaa kannustaa kouluja ja opettajia lisäämään globaalikasvatuksen määrää sekä oppilaiden tietoutta YK:sta ja kestäväen kehityksen eri ulottuvuuksista. Lisäksi tietokilpailun avulla kartoitetaan yhdeksäsluokkalaisten tämän hetkistä tietotasoa.

Tietokilpailu järjestetään maaliskuussa 2015 sekä paperisena että sähköisenä toteutuksena. Luomalla kaksi eri versiota halutaan varmistaa jokaisen halukkaan koulun osallistumismahdollisuus: tietotekniikan puute ei saa olla este osallistumiselle. Tarkoituksena on, että opettajat suorittavat oppilaiden ensisijaisen arvioinnin. Tämän jälkeen opettajat lähettävät parhaiten suoriutuneiden vastaukset YK-liitolle, jonka koostama asiantuntijaraati arvioi vastaukset uudelleen. Tietokilpailu huipentuu toukokuussa 2015 järjestettävään palkintojen jakotilaisuuteen. (Suomen YK-liitto 2013.)

3 TOIMINNAN TIETOPERUSTA

3.1 Globaalikasvatus

Valtakunnallinen YK:n ja kestäväen kehityksen tietokilpailu toteutetaan osana YK-liiton globaalikasvatustoimintaa. Yhdistyneillä kansakunnilla on ollut merkittävä asema globaalikasvatuksen määrittäjänä, kehittäjänä ja suunnan näyttäjänä. Tässä aluvussa kuvaamme globaalikasvatuksen kehitystä, sisältöjä ja toimintaperiaatteita rakentaaksemme työllemme kehityksen.

Globaalikasvatus pohjautuu vahvasti Unescon vuonna 1974 tekemään suositukseen ihmisoikeus- ja perusvapauskasvatuksesta, sekä kasvatuksesta kansainväliseen ymmärrykseen, yhteistyöhön ja rauhaan. Tässä suosituksessa puhutaan vielä globaalikasvatuksesta käsitteellä kansainvälisyyskasvatus, jonka Unesco lanseerasi

samana vuonna. Suosituksessa kansainvälisyyskasvatuksen yksi osa olivat globaali yhteistyö, rauha ja ymmärrys, ja toinen osa taas ihmis- ja perusoikeudet. Suositukseen vaikutti vahvasti kylmä sota ja sen aiheuttama maailman poliittinen tilanne. Suosituksessa otettiin huomioon länsimaiden, itäblokin ja kehittyvien maiden tarpeet ja intressit. Kansainvälisyyskasvatuksessa tuli siis huomioida muun muassa kolonialismin ja sen purkamiseen liittyvät haasteet, ihmisoikeudet ja tasa-arvo, sosiaalinen kehitys sekä talouskasvu. (Savolainen 2008, 15-16.) Globaalikasvatuksessa olennaista onkin ajankohtaisuus, ja tämänhetkisen todellisuuden heijasteleminen ja käsitteleminen. Se on syntynyt vastaamaan ja pohtimaan maailman tilannetta sellaisena, kuin se juuri sillä hetkellä on. Globaalikasvatuksen painopisteet ovatkin muuttuneet aina maailman tilanteen mukana. Tiedyt arvot ja periaatteet, kuten ihmisoikeudet ja niiden kunnioittaminen ovat kuitenkin säilyneet globaalikasvatuksen ytimessä sen alkuajoista asti. Ihmisoikeudet ovat myös suunnittelemamme tietokilpailun kysymysten yksi teema.

Koulu on ollut jo pitkään yksi tärkeimmistä globaalikasvatuksen toteuttamisen väylistä. Globaalikasvatuksen alku suomalaisissa kouluissa ajoittuu yhteen peruskoulujärjestelmään siirtymisen kanssa 1970-luvulle. Tällöin kansainvälisyyskasvatuskäsitteen alla kulkeneen kasvatuksen sekä peruskoulujärjestelmän arvopohjana oli voimakkaasti YK:n ihmisoikeuksien julistus. Aikaa leimasivat kilpavarustelu, suurvaltojen ideologinen kamppailu ja toisaalta näkemys kasvatuksesta muutoksen moottorina. 1970- ja 80-luvuilla kansainvälisyyskasvatus keskittyi kehitysmaiden ongelmiin, solidaarisuuteen ja oikeudenmukaisen kehityksen pohtimiseen. Rauhankasvatus korostui globaalin asevarustelun ollessa voimakasta. 1980-luvulla alkoi hiljalleen kehittyä kansainvälinen yhteistyö, erityisesti Neuvostoliiton, Pohjoismaiden ja Unesco-koulujen kesken. 1980-luvulta lähtien Suomesta on osallistuttu Euroopan neuvoston demokratia- ja ihmisoikeuskasvatustyöhön. Täten alkoivat voimistua ihmissoikeuksien ja kansalaisvaikuttamisen näkökulmat, niin paikallisella, valtakunnallisella kuin globaalilla tasolla. (Jääskeläinen 2010, 10-11.)

Vuonna 1995 Unesco allekirjoitti Kansainvälisen kasvatuksen kokouksen julistuksen, ja hyväksyi kokonaisvaltaisen viitekehyksen toimenpiteille rauhan, ihmisoikeuksien ja demokratian kasvatukselle. Näiden asiakirjojen tarkoituksena oli yhdistää erilaisia

aiemmin tehtyjä julistuksia ja toimenpideohjelmia, ja niin lujittaa kansainvälisyyskasvatuksen näkemystä. (Savolainen 2008, 16-17.)

Gloaalikasvatusta Euroopassa ohjaa kansainvälisten järjestöjen konferenssissa luotu Maastrichtin julistus vuodelta 2002. Siinä globaalikasvatus kuvataan näin: ” globaalikasvatus on kasvatusta, joka avaa ihmisten silmät ja mielen maailman todellisuudelle ja herättää heidät toimimaan kaikille kuuluvien ihmisoikeuksien sekä oikeudenmukaisemman ja tasa-arvoisemman maailman puolesta.” Maastrichtin julistuksessa globaalikasvatus on jaettu viiteen osa-alueeseen, jotka ovat ihmisoikeudet, rauhanedistäminen ja konfliktien ehkäisy, kehitysyhteistyö, monikulttuurisuus, sekä kestävä kehitys. (Maailma koulussa 2010, 2.) Nämä voidaan kääntää muotoon ihmisoikeuskasvatus, rauhankasvatus, kehityskasvatus, monikulttuurisuuskasvatus sekä kasvatus kestävään kehitykseen.

Vuonna 2002 julkistettu Maastrichtin julistus globaalikasvatuksesta sisältää 17 erilaista dokumenttia, jotka ovat sitovuudeltaan eritasoisia. Sopimukset ovat jäsenvaltioita sitovia valtion ratifioitua sopimuksen. Suositukset ja julistukset taas ovat lähinnä moraalisesti ohjaavia. Globaalikasvatukseen liittyen on tehty paljon erilaisia kansainvälisiä asiakirjoja. Toisaalta asiakirjojen suuri määrä osoittaa aihepiirin olevan hyvin tärkeä. Toisaalta se taas lisää terminologian ja aihepiirin sekavuutta erilaisten asiakirjojen käyttäjille. (Savolainen 2008, 19.)

Kestävä kehitys ja sen näkökulmat ovat merkittävä osa globaalikasvatuksen sisältöjä ja teemoja. Vuonna 2003 Euroopan neuvoston parlamentaarinen yleiskokous kehotti jäsenvaltioitaan vahvistamaan globaalikasvatusta, jotta kestävä kehityksen yleinen tietoisuus lisääntyisi. Tämä yleiskokous korosti globaalikasvatuksen olevan kestävä kehityksen toteutumisen kannalta välttämätöntä. Vuonna 2007 Matti Vanhasen hallitus käynnisti projektin Kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen, jonka tavoitteena oli lisätä globaalikasvatuksen vaikuttavuutta ja laatua Suomessa. (Mélen-Paaso 2008, 94.)

Gloaalikasvatukseen liittyvän terminologian muotoutuminen on Suomessa ollut haastavaa. Vuonna 2007 opetusministeriö julkaisi ohjelman, jossa kansainvälisyyskasvatus-termi vaihdettiin globaalikasvatukseen. Samaisessa julkaisussa ”Kansain-

välisyyskasvatus 2010” ministeriö myös lanseerasi termin ”maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvattaminen”. (Savolainen 2008, 17-18.) Käsitteellä globaalikasvatus pyritään kuvaamaan sitä, että on ymmärrettävä koko maapallon näkökulmasta globaaleja ilmiöitä ja niiden syy-seuraus-suhteita. Maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvattamisella pyritään ilmaisemaan jokaisen yksilön osuutta ja vastuuta globaaleissa ongelmissa. Maailmanlaajuisen vastuun yksilökohtaisen toteuttamisen muotoja ovat esimerkiksi kansalaisaktiivisuus ja vastuullinen kuluttaminen.

Kansainvälisyyskasvatuksen käsitteen vaihduttua globaalikasvatukseen, suomalaisissa kouluissa siirryttiin yhä vahvemmin pohtimaan ilmiöitä ja muutoksia, jotka koskevat kaikkia ja koko maailmaa. Siirryttiin huomioimaan ilmiöiden sekä paikallisia, alueellisia, että globaaleja аспектеja. (Jääskeläinen 2010, 11.)

Koulu on erityisen tärkeä väylä globaalikasvatuksen toteuttamisessa, sillä koulun kautta tavoitetaan laajasti tiettyihin ikäryhmiin kuuluvat lapset ja nuoret. Lisäksi globaalikasvatus opettaa monia nykymaailmassa tarpeellisia taitoja, kuten kriittistä ajattelua ja maailmanlaajuisen kokonaisuuksien ymmärrystä. (Maailma koulussa 2010, 2.) Globaalikasvatuksen monet teemat ovat lisäksi oppiainerajat ylittäviä, ja ilmiöitä voidaan tarkastella monen eri näkökulman kautta.

Suomessa järjestöt ovat ottaneet aktiivisesti osaa kouluissa toteutettavaan globaalikasvatukseen. Joissakin tapauksissa globaalikasvatuksen voidaankin tulkita jääneen pitkälti järjestöjen ja asialle omistautuneiden yksilöiden aktiivisuuden varaan. Tällöin ”pakollinen” globaalikasvatus toteutetaan usein teemapäivinä tai viikkoina, jolloin tarkoituksena ollut kasvatuksen läpileikkaavuus ei toteudu. (Mahler 2008, 49.) Riippuu siis hyvin paljon kouluista ja niiden henkilökunnan aktiivisuudesta, kuinka suurella volyyymillä globaalikasvatukseen panostetaan, ja millä tavoin sitä toteutetaan.

Suomen YK-liitto toteuttaa globaalikasvatusta YK:n ja Unescon määrittelemien kasvatus- ja koulutustavoitteiden mukaisesti. YK-liitto keskittyy globaalikasvatuksessaan tuomaan YK:n toimintaa tunnetuksi, edistämään ihmisoikeuksia ja tukemaan vastuullista kansalaisuutta. Globaalikasvatuksen tavoitteena on pysyvä muutos asenteissa ja toimintatavoissa. (Suomen YK-liitto 2014.)

Opinnäytetyössämme keskitymme globaalikasvatuksen saralta erityisesti kestävästä kehitystä edistävään kasvatukseen, sekä ihmisoikeuskasvatukseen. Nämä siksi, että suunnittelemamme tietokilpailun aihepiirit kumpuavat YK-tietouden lisäksi kestävästä kehityksen eri ulottuvuuksista, sekä ihmisoikeuksista.

3.2 Ihmisoikeuskasvatus

Ihmisoikeuksilla tarkoitetaan perustavanlaatuisia oikeuksia, jotka kuuluvat yhtäläisesti jokaiselle ihmiselle. Ne perustuvat ajatukseen jokaiselle yksilölle kuuluvasta ihmisarvosta sekä ihmisestä moraalisenä olentona. Näin ollen ihmisoikeudet kuuluvat kaikille maailman ihmisille muuttuvista tekijöistä, kuten sukupuolesta, varallisuudesta tai kansalaisuudesta, riippumatta. (Leisma 2009, 139.)

Ihmisoikeudet alkoivat muuttua yleismaailmallisemmiksi 1900-luvun alkupuolella, kun erityisesti naisten ja vähemmistöjen asemaan alettiin kiinnittää entistä enemmän huomiota. Toinen maailmansota ja Yhdistyneiden kansakuntien perustaminen antoivat varsinaisen sysäyksen ihmisoikeuksien muotoutumiselle. YK:n yleiskokous hyväksyi vuonna 1948 ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen, jossa ihmisoikeudet listattiin ensimmäistä kertaa kattavasti ja maailmanlaajuisesti. (Leisma 2009, 140-141.) Tämän julistuksen lisäksi YK on muotoillut useita muitakin ihmisoikeussopimuksia, kuten lasten oikeuksien sopimuksen ja vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen.

YK:n asema ihmisoikeuksia luodessa ja niitä puolustettaessa on siis ollut – ja on edelleen – erittäin merkittävä. Tämän vuoksi ihmisoikeuksien on oltava näkyvillä myös YK-liiton toiminnassa: järjestön toimintaperiaatteisiin kuitenkin kuuluu YK:n toiminnan ja sen periaatteiden tukeminen. Ihmisoikeudet onkin huomioitu omana teemanään YK-liiton YK ja maailman tila -hankkeessa, joten hankkeen voidaan katsoa tähtäävän myös ihmisoikeuskasvatuksen edistämiseen.

Kuten kaikki muukin kasvatuksellinen toiminta, myös ihmisoikeuskasvatus on vuosien saatossa uudistunut ja sen tasoa on pyritty jatkuvasti parantamaan. Lisäksi ihmisoikeuskasvatuksen tärkeyttä on korostettu luomalla erilaisia julistuksia ja toimintaoh-

jelmia, joiden tarkoituksena on vakiinnuttaa ihmisoikeuskasvatuksen asema kaikilla kasvatuksen ja koulutuksen toimintakentillä. Eräs tärkeimmistä ihmisoikeuskasvatusta muokkaavista kansainvälisistä asiakirjoista on YK:n ihmisoikeuskasvatusta ja -koulutusta koskeva julistus vuodelta 2011. Tämä julistus muun muassa määrittää, mitä ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteet ja tarkoitus ovat.

Ihmisoikeuskasvatusta ja -koulutusta koskevassa julistuksessa todetaan, että kaikella ihmisoikeuksia koskevalla opetuksellisella, koulutuksellisella ja tietoisuutta lisäävällä toiminnalla tähdätään ihmisoikeuksien kunnioittamiseen ja toteutumiseen. Tämän lisäksi toiminnalla voidaan ehkäistä ihmisoikeusloukkauksia sekä voimauttaa yksilöitä toimimaan ihmisoikeuksien toteutumisen hyväksi lisäämällä heidän tietojaan, taitojaan ja ymmärrystään. (United Nations 2011, article 2.)

Julistuksessa myös määritellään, mitä ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tulisi pitää sisällään. Kolme tärkeintä asiaa ovat ihmisoikeuksista opettaminen, ihmisoikeuksien kautta opettaminen ja ihmisoikeuksien hyväksi opettaminen. Ihmisoikeuksista opettamisella tarjotaan tietoa ja ymmärrystä ihmisoikeuksiin liittyvistä normeista ja periaatteista, eli ihmisoikeuksien perustana olevista arvoista ja ihmisoikeuksia suojelevista mekanismeista. Ihmisoikeuksien kautta opettaminen taas tarkoittaa sitä, että opettaminen ja oppiminen tapahtuvat sekä kasvattajien että opetettavien oikeuksia kunnioittavalla tavalla. Ihmisoikeuksien hyväksi opettaminen puolestaan pitää sisällään ajatuksen siitä, että toiminnalla tähdätään yksilöiden voimauttamiseen siten, että he saattavat nauttia ja harjoittaa omia oikeuksiaan sekä puolustaa toisten oikeuksia. (United Nations 2011, article 2.)

Kansainvälisistä ja kansallisista linjauksista huolimatta ihmisoikeuskasvatuksen määrä ja laatu eivät ole vakiintuneet meillä Suomessakaan. Keväällä 2014 Ihmisoikeuskeskus julkaisi selvityksen, jonka mukaan ihmisoikeuskasvatusta ja -koulutusta toteutetaan Suomessa, mutta ei yhtenäisesti ja järjestelmällisesti (Ihmisoikeuskeskus 2014, 12). Kansainvälisen ja maakohtaisten tilanteiden parantamiseksi YK on jo aiemmin mainitun ihmisoikeuskasvatusta ja -koulutusta koskevan julistuksen lisäksi pannut täytäntöön ohjelman, jonka tarkoituksena on lisätä ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen määrää. Vuoden 2014 elokuussa YK:n ihmisoikeusneuvoston työryhmä valmisti raportin, joka käsittelee maailmanlaajuisen ihmisoikeuskasvatustohjelman

kolmatta vaihetta vuosille 2015-2019. Ohjelman ensimmäinen vaihe toteutettiin vuosina 2005-2009 ja toinen vuosina 2010-2014. (United Nations Human Rights Council 2014, 5-6.)

Ihmisoikeuskasvatusohjelman ensimmäisen vaiheen tavoitteena oli saada ihmisoikeuskasvatus osaksi ensimmäisen ja toisen asteen koulutusta. Toisen vaiheen tavoitteena oli saada ihmisoikeuskasvatus osaksi ylempien koulutusasteiden koulutusta sekä kouluttaa opettajia, kasvattajia, julkisen sektorin toimijoita, virkavaltaa ja sotilashenkilöstöä. Ohjelman kolmannessa vaiheessa tavoitteena on tukea mediaammattilaisten ja journalistien ihmisoikeuskoulutusta sekä vahvistaa ohjelman kahden edellisen vaiheen toteutumista ja toimeenpanoa. (United Nations Human Rights Council 2014, 5-6.)

Vaikka kolmannessa vaiheessa ihmisoikeuskoulutusta pyritäänkin tarjoamaan erityisesti mediassa työskenteleville, on ohjelman toimintasuunnitelmassa kiinnitetty erityistä huomiota myös kasvattajien tukemiseen ja koulujen toimintaan. Eräänä kolmannen vaiheen toiminnan strategiana mainitaan muun muassa opetussuunnitelmien osuus ihmisoikeuskasvatuksen mahdollistajina: YK:n ihmisoikeusneuvoston raportin mukaan ihmisoikeuskasvatusta on sisällytettävä laajemmin opetussuunnitelmiin. Lisäksi nähdään, että opetustapoja ja -materiaaleja on saatava yhdenmukaisemmiksi ja aika- ja henkilöstöresursseja on lisättävä. Samanaikaisesti vastuu ihmisoikeuskasvatuksesta ei kuitenkaan voi levätä ainoastaan kasvattajien ja kouluttajien harteilla, vaan toimintaa on tuettava ja sille on vedettävä yhtenäiset linjaukset. (United Nations Human Rights Council 2014, 7-8.) Samankaltaisia suosituksia antoi myös Ihmisoikeuskeskus keväällä 2014 julkaisemassaan selvityksessä (Ihmisoikeuskeskus 2014, 45).

Kuten ihmisoikeuskasvatus, myös muu yhteiskunnalliseen vastuuseen tähtäävä kasvatus voidaan nähdä olennaisena osana koulujen kasvatusvastuuta. Lisäksi on huomioitava, että ihmisoikeuskasvatus on osa globaalikasvatusta: on melkein mahdotonta puhua vaikkapa sosiaalisesta kestävästä kehityksestä ilman, että puhutaan ihmisoikeuksien ja tasa-arvon toteutumisesta. Mikäli siis ihmisoikeuskasvatusta on lisättävä, on meneteltävä samoin myös globaalikasvatuksen kanssa.

Gloaalikasvatuksesta ja globaalista vastuusta puhuttaessa ei ole kovinkaan mielekäästä erotella eri aiheita keinotekoisesti erikseen, vaan ne on nähtävä suurina kokonaisuuksina. Gloaalikasvatuksen teemat muodostuvat laajoista, toisiinsa nivoutuviista aiheista ja haasteista. Tavoitteellista olisikin kasvattaa lapsia ja nuoria huomaamaan globaalien ongelmien väliset yhteydet: ei opettelemaan erikseen haasteet, jotka koskevat kutakin oppiainetta. Oppiainerajojen välinen yhteistyö onkin huomioitua opetussuunnitelmaa suunniteltaessa.

Koska ihmisoikeuskasvatus sisältyy globaalikasvatukseen, ovat ihmisoikeudet näkyvästi esillä myös YK ja maailman tila -hankkeessa. Hankkeen keskeiset teemat on jaettu viiteen eri osaan: sosiaaliseen, taloudelliseen, kulttuuriseen ja ekologiseen kestävään kehitykseen sekä YK ja ihmisoikeudet -osioon. Vaikka ihmisoikeudet niputetaankin osaksi YK-osiota, ovat ne näkyvillä myös kestäväen kehityksen eri ulottuvuuksissa. Ihmisoikeudet kuvaavatkin esimerkillisesti globaalien aiheiden riippuvuutta toisistaan ja alleviivaavat oppiainerajoja ylittävän opetustyön tärkeyttä.

3.3 Kestävä kehitys

YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta -hankkeen tietokilpailu muodostuu Yhdistyneitä kansakuntia ja ihmisoikeuksia koskevien kysymysten lisäksi kestävään kehitykseen liittyvistä kysymyksistä. YK:lla on voimakas rooli kestäväen kehityksen käsitteen muotoutumisessa ja kestäväen kehityksen edistämässä globaalisti. Käsitelläksemme tietokilpailussa kestävää kehitystä, on meidän selkeästi määriteltävä mitä kestävä kehitys tässä yhteydessä tarkoittaa, ja millaisten näkökulmien kautta hahmotamme käsitettä.

Kestäväen kehityksen näkökulman ja käsitteen muotoutuminen alkoi vuonna 1972 Yhdistyneiden kansakuntien ympäristökonferenssissa Tukholmassa. Samana vuonna julkaistulla Kasvun rajat -teoksella oli myös suuri merkitys ympäristönsuojelun nostamisessa globaaliin poliittiseen keskusteluun. Vuonna 1987 YK:n Ympäristön ja kehityksen maailmankomissio julkaisi Yhteinen tulevaisuutemme -raportin (*Our common future*). (Mélen-Paaso 2008, 89.) Raportissa esiteltyä määritelmää käytetään edelleen, usein suorana lainauksena, kuvatessa kestäväen kehityksen käsitettä.

Gro Harlem Brundtlandin johtaman komission laatimassa raportissa kestävä kehitys määritellään näin: ”Kestävä kehitys on kehitystä, joka tyydyttää nykyhetken tarpeet viemättä tulevilta sukupolvilta mahdollisuutta tyydyttää omat tarpeensa” (Rautiainen ym. 1988, 26).

Vuonna 1992 järjestettiin YK:n ympäristö- ja kehityskonferenssi Rio de Janeirossa. Tällöin hyväksyttiin Agenda 21 -toimintaohjelma, jossa asetettiin kestävän kehityksen edistämiseksi kansainväliset tavoitteet ja vahvistettiin Brundtlandin raportissa esitetty kestävän kehityksen määritelmä. Vuonna 2002 YK:n kestävän kehityksen huippukokous pidettiin Johannesburgissa. Tällöin luotiin Agenda 21 -ohjelman tueksi toimintasuunnitelma. Lisäksi kestävän kehityksen käsitteeseen muotoiltiin kolme ulottuvuutta sisältäen neljä näkökulmaa: ekologinen, taloudellinen ja sosiaalis-kulttuurinen. (Mélen-Paaso 2008, 89-90.) Nykyään puhutaan kestävästä kehityksestä joko näiden kolmen ulottuvuuden kautta, tai eritellen sosiaalinen ja kulttuurinen näkökulma erikseen. Tällöin halutaan korostaa näiden ulottuvuuksien ominaispiirteitä ja jokaisen näkökulman erityistä tärkeyttä kestävän kehityksen edistämässä (Tani 2008, 53).

Kestävästä kehityksestä korostuu usein sen ekologinen ulottuvuus. Ekologinen ulottuvuus sisältää pyrkimyksen biologisen monimuotoisuuden ja ekosysteemien toimivuuden säilyttämisestä. Luonto ja sen kantokyky määrittelevät rajat ihmisen toiminnalle. Taloudellisessa ulottuvuudessa pyrkimyksenä on tasapainoinen taloudellinen kasvu sellaisin menetelmin, jotka kannattavat pitkällä tähtäimellä. Sosiaalisessa ulottuvuudessa tavoitellaan kaikille ihmisille tasa-arvoisia mahdollisuuksia ihmisarvoiseen elämään. Sosiaaliselle kestäväälle kehitykselle haasteita ovat esimerkiksi köyhyys, sukupuolten välinen epätasa-arvo ja väestönkasvu. Kulttuurinen ulottuvuus kuvataan toisinaan sosiaalisen ulottuvuuden yhteydessä. Kulttuurisen kestävän kehityksen tavoitteena on vahvistaa ihmisten ja yhteiskuntien monikulttuurista kompetenssia, eli kykyä toimia monikulttuurisissa yhteisöissä. Monikulttuurisen kompetenssin lisäämisen välineitä ovat muun muassa kulttuurien välinen vuorovaikutus, sekä oman kulttuuri-identiteetin ja erilaisten kulttuurien tuntemus. (Tani 2008, 53-54.)

Kestävän kehityksen käsitteen kuvaaminen neljän erilaisen näkökulman kautta auttaa hahmottamaan kokonaisuutta ja käsitteen monipuolisia sisältöjä. Tulee kuitenkin muistaa, että eri ulottuvuuksilla on voimakkaat riippuvuus- ja vaikutussuhteet toisiinsa.

sa. YK ja maailman tila -hankkeessa ja sitä myöten myös tietokilpailussa hahmotamme kestävästä kehitystä juurikin neljän ulottuvuuden kautta: ekologisen, taloudellisen, sosiaalisen ja kulttuurisen kestävästä kehityksen.

Useimmat kestävästä kehityksen määritelmät sisältävät kolme erilaista riippuvuussuhdetta: 1. ihmisten tarpeiden ja luonnon kantokyvyn välinen yhteys, 2. köyhien ja rikkaiden tarpeiden välinen yhteys, sekä 3. nykyisen sukupolven ja tulevien sukupolvien tarpeiden välinen yhteys. Rydén kuvaili vuonna 2006 kestävästä kehitystä seuraavasti: ”Kestävä systeemi voi jatkua ikuisesti. Kestävä kehitys on kehitystä, joka tähtää kestävään systeemiin.” (Lindroos & Cantell 2007, 90.) Tällainen kestävä systeemi tuntuu nyky-yhteiskunnassa lähinnä utopialta. Miksei kuitenkin kestävällä kehityksellä voitaisi pyrkiä kohti haavemaailmaa? Tähtäämällä ihannekuvaan saavutetaan varmasti suurempaa edistystä, kuin kyynisellä asenteella.

Kestävästä kehityksen tematiikan ytimessä on moraalinen kehitys, arvot ja arvotyöskentely. Kuinka sovittaa yhteen taloudelliset, yhteiskunnalliset ja kulttuuriset intressit suhteessa luonnon tarpeisiin? Keskeisiä kysymyksiä kestävästä kehityksen kannalta ovat mitkä ovat säilytettävät asiat, mitkä kehittämiskohteet ja millä aikajaksolla kehitys tapahtuu. (Rohweder 2008, 24.) Suuri yhteiskunnallinen, eettinen ja globaalisti poliittinen kysymys on juuri se, millaisiin toimenpiteisiin olemme valmiita turvataksemme kaikille, myös tuleville sukupolville, hyvinvoinnin. Milloin sitoudumme tekemään nämä toimenpiteet? Mihin mennessä lupaamme saavuttaa yhdessä sovitut tavoitteet?

Kestävä kehitys on useimmiten kuitenkin ihmiskeskeistä: lähtökohdaksi on ihmiskunnan hyvinvoinnin turvaaminen. Tätä kutsutaan antroposentrisiksi ympäristöfilosofiseksi lähestymistavaksi. Tämän vastakohtana pidetään ekosentristä lähestymistapaa, jossa jokainen eliölaji ja luonto ovat itsessään arvokkaita, eivät ihmisen tarpeiden täyttämisen ja hyvinvoinnin turvaamisen vuoksi. Kestävästä kehitystä voidaan kuvailla myös vahvan tulkinnan ja heikon tulkinnan kautta. Kestävästä kehityksen vahva tulkinta kumpuaa ekosentrisestä lähestymistavasta, ja siinä korostetaan elämämahdollisuuksien säilyttämistä. Tavoitteena on maltillinen taloudellinen kasvu, joka toteutuu sosiaalista oikeudenmukaisuutta toteuttaen ja ekologisia reunaehtoja noudattaen. Jotta vahvaa tulkintaa voidaan toteuttaa, tulisi yhteiskuntajärjestystä uudistaa radi-

kaalisti: toteuttaa osallistavia, demokraattisia ja läpinäkyviä päätöksentekotapoja, sekä peilata kaikkea toimintaa suhteessa hyvinvoivaan maailmaan. Heikko tulkinta perustuu antroposentriselle perinteelle, jossa luonto nähdään nimenomaan resurssina, ja päällimmäisenä on kestävän kehityksen taloudellinen näkökulma. Tavoitteena on säilyttää mahdollisuudet kehittyä, mutta ei erityisesti muuttaa yhteiskuntajärjestystä. Heikossa tulkinnassa uskotaan markkinatalouden ohjaavaan voimaan. Todellisuudessa ihmiset eivät tee arvovalintojaan vahvan ja heikon tulkinnan, tai antroposentrisen ja ekosentrisen lähestymistavan ääripäiden välillä, vaan ääripäiden välimaastossa. (Rohweder 2008, 24-26.) Ääripäillä voidaan kuvata kuitenkin kestävään kehitykseen liittyviä arvoja ja arvopohjaa. Nämä erilaiset lähestymistavat voivat toimia tehokkaana pohjana kestävän kehityksen arvopohdinnalle, ja herättää monenlaisia näkökulmia globaalissa poliittisessä päätöksenteossa. Näiden näkökulmien kautta voidaan myös pohtia, millaista kestävää kehitystä edistävää kasvatusta kukin toimija haluaa toteuttaa.

YK:n vuosituhattulistuksessa vuonna 2000 kestävän kehityksen näkökulmasta keskeisiksi arvoiksi määriteltiin vapaus, tasa-arvoisuus, solidaarisuus, toleranssi, luonnon kunnioittaminen ja jaettu vastuu. Ihmiset pitävät usein arvomaailmassaan tärkeinä kestävän kehityksen vahvaa tulkintaa edustavia asioita, mutta nämä arvot eivät toteudu käytännön elämän valinnoissa ja toiminnassa. (Rohweder 2008, 26.) Kestävän kehityksen suhteen arvot eivät siis usein kohtaa käytännön toiminnan kanssa. Tärkeinä pidettävät ideaalit eivät ohjaa todellisia arkielämän valintoja. Kestävän kehityksen toteutumisen kannalta tämä on erittäin merkittävä ongelma, jota voidaan pyrkiä muun muassa kasvatuksella ohjaamaan parempaan suuntaan. Kuten mainittua, myös YK-liitto on määritellyt globaalikasvatustoimintansa tavoitteiksi pysyvän muutoksen asenteissa ja toimintatavoissa.

Kestävän kehityksen yhtenä haasteena on, kuinka kehittää kaikkia sen neljää ulottuvuutta samanaikaisesti ja tasapainoisesti. Maailmassa usein mitataan maiden taloudellista menestystä, esimerkiksi bruttokansantuotteen avulla. Suuri kysymys onkin, edistyykö talouden mukana valtion kansalaisten hyvinvointi ja ekologisuuden huomiointi. Kestävän kehityksen ytimessä on lisäksi aikaperspektiivi: monet ratkaisut voivat etenkin taloudellisesti olla lyhyellä aikavälillä kannattavia, mutta pitkällä aikavälillä kaikin tavoin huonoja ratkaisuja. Kestävä kehitys on tulevaisuussuuntautunutta, ja

tavoitteena on tulevaisuuden turvaava muutos. Ihmisten tulisi myös osata välittää ja kantaa vastuuta jopa toisella puolella maailmaa elävien, ja monien tulevien sukupolvien hyvinvoinnista. (Rohweder 2008, 26-28.) Markkinatalous on tuonut rahan yhteiskuntien ja valtioiden toiminnan keskiöön, jolloin usein muut hyvinvoinnin näkökulmat joutuvat tyytymään vähempään huomioon. Usein taloudellisesti hyödyllisimmät ratkaisut eivät kuitenkaan ole muun kestävyuden kannalta kauaskantoisimpia ja kannattavimpia. Kestävä kehitys pyrkii edistämään kaikkia hyvinvoinnin osapuolia laiminlyömättä muita näkökulmia. Hyvinvoinnin rakentamisessa pyritään kokonaisvaltaisuuteen.

Kestävän kehityksen käsite näyttäytyy usein vaikeaselkoisena, epämääräisenä ja liiankin moniulotteisena. Tuntuu vaikealta yhdistää näin abstrakti käsite ja kaunisteluilta tuntuvat tavoitteet käytännön elämään, ja etenkin lähelle yksilöä. Opinnäytetyössämme pyrimme myös parantamaan nuorten tietoutta kestävästä kehityksestä.

Yllä oleviin teorioihin, kansallisiin asiakirjoihin, ja Suomen YK-liiton näkemykseen pohjautuu tässä opinnäytetyössä meidän käsityksemme kestävästä kehityksestä. Kestävä kehitys sisältää neljä ulottuvuutta: ekologisen, taloudellisen, sosiaalisen ja kulttuurisen näkökulman, jotka ovat hyvin kiinteässä suhteessa toisiinsa. Kestävän kehityksen ytimessä ovat arvot ja etiikka. Kestävä kehitys sisältää ajatuksen globaalista vastuusta ja vastuullisuudesta. Käsitteeseen ja etenkin sen sisältämien pyrkimysten tavoittamiseen liittyy paljon haasteita. Näiden haasteiden kohtamisessa kaikilla yhteiskunnallisilla toimijoilla on merkittävä rooli.

YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta -hankkeessa YK-liitto on määritellyt kestävästä kehityksestä alateemoja. Kulttuurisen kestävästä kehityksestä alateemoja ovat monikulttuurisuus, alkuperäiskansat ja maailmanperintökohteet. Ekologisesta kestävästä kehityksestä alateemoina ovat vesi, ilmastonmuutos ja katastrofit. Sosiaalisesta kestävästä kehityksestä on nostettu esiin erityisesti maailman väestö, terveys ja tasa-arvo. Taloudellisesta kestävästä kehityksestä teemat ovat taloudellinen eriarvoisuus, vastuullinen kuluttaminen, sekä yritysten yhteiskuntavastuu. (Suomen YK-liitto 2014.) Alateemojen kautta on rakennettu hankkeen osana oleva oppimateriaali. Alateemoihin kytkeytyvät myös tietokilpailun kestävästä kehityksestä liittyvät kysymykset.

4 TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ KOULU

4.1 Kestävää kehitystä edistävä kasvatusta kouluissa

Kuten globaalikasvatuksessa yleisesti, koulut ovat yksi tärkeä väylä kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen toteuttamisessa. Sekä globaalisti että valtakunnallisesti on määritelty asiakirjoja ja toimintaohjeita siihen, miten ja millaista kestävää kehitystä edistävää kasvatusta kouluissa tulisi toteuttaa. Näistä ohjeista ja näkökulmista saamme myös tukea tietokilpailun suunnittelutyöhön ja formatointiin. Millaista on kestävää kehitystä edistävä kasvatusta kouluissa nyt? Millaisia asioita tulee ottaa huomioon kestävää kehitystä edistävää kasvatusta suunniteltaessa ja toteutettaessa? Lisäksi erilaiset asiakirjat ilmentävät kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen asemaa ja tärkeyttä.

Agenda 21 -asiakirjassa luku 36 on omistettu kestävää kehitystä edistävälle koulutukselle ja kasvatukselle. Luvussa korostetaan koulutuksen olevan äärimmäisen tärkeä väline kestävän kehityksen edistämiseksi. Sekä formaali, että nonformaali koulutus ovat väyliä ihmisten asennemuutoksen käynnistämiseksi, ja tietojen ja taitojen vahvistamiseksi, jotta kestävän kehityksen periaatteiden toteuttamisesta tulisi osa kansalaisten arkea. Ollakseen vaikuttavaa, kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen tulisi hyödyntää monipuolisesti kasvatuksellisia menetelmiä, ja sisältää kaikkia kestävän kehityksen näkökulmia. (United Nations 1992, 320.)

Koulutuksen tärkeä asema kestävän kehityksen päämäärien saavuttamiseksi on tunnustettu, ja YK julistikin vuodet 2004-2014 kestävää kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmeneksi. Kestävän kehityksen periaatteiden tulee läpileikata kaikkien maiden koko koulutusjärjestelmän kansalliset opetussuunnitelmat. YK:n mukaan kestävää kehitystä edistävän koulutuksen tavoitteiden tulee kummuta alueen paikallisista sosiaalisista, kulttuurisista, taloudellisista ja ympäristöllisistä oloista, mutta myös globaalit kysymykset on huomioitava. Kestävää kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmentä koordinoi kansainvälisesti Unesco. (Rohweder 2008, 18-19.)

Euroopassa luotiin lisäksi omia kestävästä kehitystä edistävän koulutuksen asiakirjoja. Itämeren maat tekivät vuonna 2002 Baltic21E-ohjelman, jonka pyrkimyksenä oli tehdä kestävästä kehityksestä luonteva ja pysyvä osa maiden koulutusjärjestelmiä. Vuonna 2005 Vilnassa hyväksyttiin YK:n Euroopan alueen talouskomission (UNECE) Kestävästä kehitystä edistävän koulutuksen strategia (ESD). (Mélen-Paaso 2008, 89-90.)

Suomi on sitoutunut toteuttamaan kansallisten strategioiden lisäksi YK:n kestävästä kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmenen 2005-2014 tavoitteita, Unescon ja UNECE:n asiakirjoja, sekä Baltic21E-ohjelmaa. (Mélen-Paaso 2008, 91.) Nämä asiakirjat ovat kaikkia koulutusasteita, myös peruskoulujärjestelmää, koskevia dokumentteja.

Ydinasiat, joita kestävästä kehityksestä tulisi koulutuksessa käsitellä, ovat sukupuolten tasa-arvo, luonnon monimuotoisuus, terveyden edistäminen, kestävä tuotanto ja kulutus, ihmisoikeudet, maalaisalueiden muutos, rauha ja kansainvälinen yhteistyö ja ymmärrys, sekä köyhyyden lieventäminen. Taitoja ja tietoja, joita kestävästä kehitystä edistävän opetuksen tulisi sisältää, ovat muun muassa resurssien hallinta liittyen luonnon kantokykyyn, tarpeiden hallinta suhteessa tuotantoon, kulutukseen ja elintapoihin, nykyisten ja tulevien sukupolvien pääoma, sekä ristiriitaisten intressien hallinnan kompetenssi. (Lindroos & Cantell 2007, 94.) Näistä ydinasioista YK ja maailman tila -hanke, sekä hankkeen tietokilpailun kysymykset käsittelevät kattavasti lähes kaikkia. Tietokilpailussa pyritään vahvistamaan muun muassa luonnon kantokykyyn, ja tarpeiden hallintaan suhteessa tuotantoon, kulutukseen ja elintapoihin liittyvää tietoutta.

Kestävän kehityksen periaatteita ja siihen sisältyviä arvoja ei voi suoraan opettaa lapsille ja nuorille. On rohkaistava heitä kysymään ja kyseenalaistamaan, pohtimaan maailmaa ja erilaisia tapoja ratkaista globaaleja haasteita. Kestävässä kehityksessä yhdistyy sekä tieteellinen ja teoreettinen, että arvopohjainen toiminta ja ajattelumalli. Kestävästä kehitystä edistävässä koulutuksessa tulisi pystyä linkittämään kestävä kehityksen eri ulottuvuudet. (Kaivola & Mélen-Paaso 2007, 114.)

Tietyt toimintatavat, ajattelumallit ja opetustavat ovat kestävästä kehitystä edistävän koulutuksen kannalta hyvin olennaisia. Åhlbergin ja Kaivolan mukaan laadukas kestävästä kehitystä edistävä koulutus sisältää holistisen ja poikkitieteellisen lähestymistavan, kestävästä kehityksen yhteisen arvopohjan, kriittisen ajattelukyvyyn vahvistamista, opiskelijoille mahdollisuuksia osallistua päätöstentekoon koskien opiskelua, monipuolisuutta ja vaihtelevuutta opetus- ja oppimistavoissa, sekä paikallisten, alueellisten ja globaalien näkökulmien yhdistämistä opetuksessa. (Lindroos & Cantell 2007, 93.)

Kriittisen reflektion avulla ihmiset voivat tarkastella ympäröivää maailmaa, ilmiötä, yhteiskuntaa ja omaa itseään objektiivisemmalla tavalla. Kriittisen reflektion tavoitteena on tiedon uudelleenarviointi, motivaation syntyminen ja niiden myötä toiminta, joka johtaa muutokseen. Kestävästä kehitystä edistävän koulutuksen ytimessä ovat myös vuorovaikutuksellisuus ja yhteisöllisyys. Oppiminen tapahtuu todellisen dialogin ja avoimen vuorovaikutuksen kautta yhteisöissä. Yhteisöissä keskustellen ja toimien yksilöt voivat arvioida omia arvojaan sekä yhteiskunnallisia toimintamalleja monista näkökulmista. (Rohweder ym. 2008, 110- 114.)

Aika ja tila antavat kasvatuksen toteuttamiselle reunaehdot. Kestävästä kehityksen kannalta opetustila voi muuttaa kokemuksellisuutta paljonkin; oppimiskokemus luonnon vesistöjen tilasta voi olla hyvin erilainen Itämerellä seilaten kuin luokkahuoneessa. Lisäksi tila kestävästä kehityksen kannalta on sekä paikallinen, että globaali ilmiö. Aika näyttäytyy kestävästä kehityksen kannalta kolmessa tasossa: menneisyys, nykyhetki, tulevaisuus. Menneisyydestä opitaan ja ammennetaan, nykyhetkessä toimitaan. Suunta on kohti kestävämpää tulevaisuutta. (Rohweder ym. 2008, 108-116.)

Kasvatus kestävästä kehitykseen sisältää monia sellaisia aihekokonaisuuksia, jotka eivät sisälly perinteiseen ympäristökasvatukseen, esimerkiksi kysymykset luonnonvarojen kestävästä käytöstä, osallisuudesta ja demokratiasta, sekä kysymykset kehittyvien maiden köyhyydestä. Keskustelut riskeistä ja uhista kuuluvat olennaisesti kestävästä kehitykseen kasvattamiseen, kun perinteisesti tiedon ja tietoisuuden lisäämisellä on yritetty vähentää epävarmuutta. (Lindroos & Cantell 2007, 92.) Kuitenkin kestävästä kehitystä edistävällä koulutuksella ja ympäristökasvatuksella voidaan nähdä samankaltaisia haasteita.

Ympäristökasvatuksen ongelmana voidaan pitää sitä, että lapsille ja nuorille tarjotaan tietoa ympäristöstä ja omien valintojen vaikutuksesta, mutta opetuksesta puuttuu velvoittavuus (Louhimaa 2005, 223). Kestävän kehityksen suhteen tämä usein johtaakin jo aiemmin kuvattuun tilanteeseen: yksilöt pitävät kestävään kehitykseen liittyviä arvoja tärkeinä, mutta eivät toteuta periaatteita omassa elämässään. Pohdinnan arvoista on, millä tavalla velvoittavuutta opetuksessa voitaisiin toteuttaa? Ainoastaan tiedon jakaminen ja tietoisuuden kasvu ei takaa muutosta käytökseen ja valintoihin. Vaaditaan myös asenteisiin ja arvoihin vaikuttavaa työskentelyä. Lapset ja nuoret on saatava työstämään omia kestävään kehitykseen liittyviä arvojaan ja asenteitaan, jotta saadaan muutosta myös lopullisessa käyttäytymisessä. Emme kuitenkaan kuvailisi tätä opetuksen tai kasvatuksen ”velvoittavuutena”, vaan vaikuttavuutena. Kasvatuksen eri näkökulmien kautta saavutetaan todellinen vaikuttavuus.

Ympäristökasvatuksessa kestävä kehitys nähdään vahvasti yhteiskuntapoliittisena projektina, eikä eettisenä toimintaperiaatteena. Kestävä kehitys kuvataan kasvatuksellisena päämääränä, vaikka lopulta sekä kestävän kehityksen, että ympäristökasvatuksen käsitteet jäävät hyvin epämääräisiksi. (Louhimaa 2005, 226.) Kestävä kehitys ei usein jää hämäräksi käsitteeksi ainoastaan oppilaille, vaan se saattaa näyttäytyä kaukaisena myös opettajille ja muille koulun toimijoille. Jos käsite ei ole kasvattajillekaan selkeä, eivät he pysty kasvattamaan lapsia ja nuoria kohti kestävän kehityksen periaatteiden toteuttamista elämässä.

Ympäristökasvatuksessa ympäristöongelmia käsitellään tieteellisesti ja yksilöllisen vastuun kautta. Nuoret sosiaalistetaan ajatukseen, jossa ympäristöongelmat ovat normaalitila, ja heitä opetetaan toimimaan yksilöllisesti vallitsevan yhteiskuntajärjestelmän puitteissa ongelmien yhteiseksi hallitsemiseksi. Ympäristöongelmista unohdetaan poliittinen ja kulttuurinen lataus. Ympäristökasvatusta käytetään myös vallan välineenä normien, poliittisten strategioiden ja tieteellisen tiedon ohella: hallinto ja poliittiset toimijat ohjaavat vastuuta ympäristöongelmista ja niiden liennyttämisestä kansalaisille yksilöinä. (Louhimaa 2005, 228-231.)

Huomion arvoista kaikessa arvotyöskentelyä sisältävässä kasvatuksessa on se, ettei ole olemassa yhtä, kaikille ryhmille sopivaa toimintatapaa tai menetelmää, joka johtaisi toivottuihin kasvatustuloksiin. Kasvatuksessa on huomioitava tarkasti kohderyh-

mä, ja suunniteltava toiminnot ja tavoitteet sen mukaisesti. Erilaisia kasvatuksen keinoja on käytettävä monipuolisesti, jotta asetetut tavoitteet saavutetaan.

Kestävää kehitystä edistävän koulutuksen suurena uhkana on niin oppilaiden kuin opettajienkin skeptisyys, joka syntyy kauniiden ideaalien ja todellisuuden yhteentörmäyksestä. Tärkeää on, että opettajat säilyttävät innokkuutensa ja sitoutuvat noudattamaan kestävän kehityksen periaatteita. Koulutus on tärkeä sosiaalisen muutoksen väline. (Savolainen 2008, 23.)

Kestävään kehitykseen oppimista tukisi läheisen ja kaukaisen välisen balanssin löytäminen. On todettu, että oppilaat oppivat paremmin omaan elämään kytkeytyviä asioita. Kestävä kehitys kuitenkin sisältää paljon myös laajoja, maailmanlaajuisia kysymyksiä. Näiden näkökulmien välillä tulisi löytää tasa-paino. Kestävä kehitys tulisi nähdä pysyvänä, kaikkeen kytkeytyvänä asiana. Sen ei tule olla ohimenevä trendi tai kaikesta erillinen saarekkeensa. Yksilöiden tulisi kokea voimaantumista suhteessa kestävän kehityksen periaatteisiin: että he pystyvät toimimaan kestävän kehityksen edistämiseksi ja heidän toiminnallaan on merkitystä. (Lindroos & Cantell 2007, 94.) Pyrimme valtakunnallisessa tietokilpailussa löytämään sellaisia kysymyksiä, jotka tuovat globaaleja aiheita lähelle yhdeksäsluokkalaista. Kysymykset sisältävät sekä kansallisia aiheita, että globaaleja näkökulmia. Globaaleihin näkökulmiin on pyritty nostamaan sellaisia kysymyksiä, joita nuoret voivat pohtia vertaillen suomalaiseen kontekstiin ja omaan elämäänsä.

4.2 Globaalikasvatus opetussuunnitelmassa

Yksi YK-liiton globaalikasvatustoiminnan keskeisimmistä toimintaympäristöistä on koulu, ja järjestö tarjoaakin kouluille vierailutoimintaa, aineistoja ja materiaaleja. Myös YK ja maailman tila -hankkeen keskiössä on yhteistyö suomalaisten peruskoulujen kanssa. Hankkeen vaikuttavuuden kannalta onkin tärkeää, että toimijat tuntevat ympäristönsä: nykytilanteen tunteminen, mutta myös tulevien muutosten kartoittaminen vaikuttaa siihen, millaista toimintaa ja millaisia teemoja kouluille kannattaa tarjota.

Suomessa Opetushallitus laatii perusopetuksen sekä toisen asteen koulutuksen opetussuunnitelmien perusteet opetus- ja kulttuuriministeriön valvomana ja ohjaamana. Opetussuunnitelmien perusteet laaditaan lakien, asetusten ja vahvistetun tuntijaon puitteissa. Kunnat ja muut koulutuksen järjestäjät laativat käyttämänsä opetussuunnitelmat Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteiden avulla. Opettajien tehtävänä on toteuttaa laadittuja opetussuunnitelmia omassa opetuksessaan. (Opetusministeriö 2006, 21.)

Suomalaisen peruskoulun opetussuunnitelman perusteita uudistetaan tällä hetkellä, ja uusi opetussuunnitelma on tarkoitus ottaa käyttöön 1.8.2016 alkaen (Opetushallitus 2014). Helmikuussa 2012 opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi ehdotuksen, jonka työryhmä oli koostanut valtioneuvoston asettamien perusopetuksen tavoitteiden ja perusopetuksen tuntijaon mukaiseksi. Uuden opetussuunnitelman tavoitteiden ja tuntijaon on määrä vahvistaa taide- ja taitoaineiden opetusta ja liikuntaa, monipuolistaa kieliohjelmia sekä vahvistaa yhteiskunnallista kasvatusta, arvokasvatusta, ympäristökasvatusta ja oppiaineiden välistä yhteistyötä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 12.)

Erityisen kiinnostavaa uusissa opetussuunnitelman perusteissa on yhteiskunnallisen kasvatuksen ja oppiaineiden välisen yhteistyön korostuminen. Globaalikasvatustoimintaa toteuttavat kansalaisjärjestöt ovat jo pitkään tarjonneet oppilaitoksille aiheeseen liittyviä oppimateriaaleja ja -tunteja, mutta kaikilla Suomen kouluilla ei ole mahdollisuutta hyödyntää näitä resursseja. Toisaalta myöskään kansalaisjärjestöjen edustajat eivät pysty vierailemaan jokaisessa oppilaitoksessa. Yhteiskunnallisen kasvatuksen ja oppiaineiden välisen yhteistyön sisällyttäminen osaksi perusopetusta vastaa siis myös yhteen uuden opetussuunnitelman tavoitteista, eli tasa-arvoiseen ja yhdenvertaiseen opetukseen koko maassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 9).

Uusissa opetussuunnitelman perusteissa korostuvaa yhteiskunnallista kasvattamista tukee myös perusopetuksen lakipohja ja sitä koskevat säädökset. Valtioneuvoston asetuksen mukaisesti opetukselle on säädetty valtakunnalliset tavoitteet. Näissä tavoitteissa keskeistä on ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen kasvaminen, tarpeellisten tietojen ja taitojen omaksuminen sekä sivistyksen, tasa-arvoisuuden ja elinikäisen oppimisen edistäminen. Opetuksella ja kasvatuksella pyritään edistämään

elämän, ihmisarvon loukkaamattomuuden, ihmisoikeuksien, luonnon ja muiden ihmisten kunnioittamista. Oppilaita tuetaan kasvamaan tasapainoisiksi, terveen itsetunnon omaaviksi yksilöiksi. Lisäksi oppilaita kasvatetaan erilaisuuden kunnioittamiseen, vastuullisuuteen, yhteistyöhön ja toimintaan, joka edistää ihmisryhmien, kansojen, aatteiden, uskontojen ja kulttuurien välistä kunnioittamista ja luottamusta. Opetuksen tarkoituksena on tukea oppilaiden kasvua aktiivisiksi yhteiskunnan jäseniksi, luoda edellytyksiä demokraattisessa ja tasa-arvoisessa yhteiskunnassa toimimiselle sekä edistää kestävästä kehitystä. (Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012.)

Jotta oppilaat voisivat kasvaa näihin tavoitteisiin, on heille tarjottava riittävästi tietoa ja taitoja: ihmisen toiminnan, maailmankatsomusten, historian, yhteiskunnan perusteiden, kulttuurin, taiteiden, kirjallisuuden, ympäristön, luonnon, terveyden, talouden ja teknologian tuntemusta. Lisäksi heille on tarjottava elämyksellisyyttä sekä mahdollisuutta kehittää luovuuttaan esimerkiksi kädentaitojen, liikunnan ja taiteen avulla. Opetuksen on myös oltava sukupuolisensitiivistä, eli sen tulee ottaa huomioon tyttöjen ja poikien väliset erityistarpeet ja erot. Lisäksi opetuksessa tulee pyrkiä siihen, että mahdolliset oppimisvaikeudet tunnistetaan mahdollisimman varhain. Opetuksella ja kasvattamisella on siis oltava myös syrjäytymistä ehkäisevä vaikutus. Opetuksen avulla pyritään vahvistamaan oppilaiden oppimisen taitoja ja edellytyksiä jatko-opintoihin, ja heitä kannustetaan elinikäiseen oppimiseen. (Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012.)

Perusopetukselle asetetut tavoitteet muistuttavat paljon yleisiä globaalikasvatustoiminnan tavoitteita. Ne ovat hyvin laajoja ja kokonaisvaltaisia, ja on hankala määritellä, mille oppiaineelle kuuluisi päävastuu niiden toteutumisesta. Tavoitteisiin kuuluva tiedon ja taitojen lisääminen on selkeästi jokaisen oppiaineen oppisisältöihin kuuluva toiminto: esimerkiksi maailmanpolitiikan seuraaminen ja ymmärtäminen on huomattavasti helpompaa, mikäli tietää jotain viime vuosikymmenien tapahtumista ja poliittisista murroksista. Yhteistä kieltä taas osaa arvostaa aivan eri tavalla, kun tietää, kuinka tärkeää se on ollut esimerkiksi suomalaisen kansallistunteen ja yhtenäisyyden sekä suomalaisen kulttuurin syntyminen kannalta.

Tällainen tieto saattaa kuitenkin olla vaikeasti omaksuttavaa, mikäli se ei nivoudu suurempaan kokonaisuuteen. Ei ole myöskään mielekästä opetella ulkoa faktista nippelitietoa, jolla ei tunnu olevan mitään merkitystä. Oppimisen mielekkyyden ja tehokkuuden kannalta onkin viisainta lähestyä aiheita ilmiökeskeisesti. Miksi tarjota palapelin palat osa osalta, jos on mahdollista antaa kokonainen kuva yhdellä kerralla?

Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmä on ottanut ilmiökeskeisyyden huomioon uudessa opetussuunnitelmaehdotuksessaan. Lisäksi ehdotus tukee oppiainerajat ylittävää yhteistyötä. Työryhmä ehdottaa muun muassa luonnontieteellisten aineiden sulauttamista yhdeksi, kestäväää kehitystä tukevaksi oppiaineeksi vuosiluokille 1-6 sekä historian ja yhteiskuntaopin tuntimäärän lisäämistä yhdellä vuosiviikkotunnilla. Näillä muutoksilla pyritään vahvistamaan oppilaiden ymmärrystä globaalien teemojen vuorovaikutteisuudesta sekä varhentamaan oppilaiden kasvattamista yhteiskunnalliseen aktiivisuuteen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 28-29.)

Ehdotuksessa tuodaan myös ilmi aihekokonaisuudet, joille työryhmä ehdottaa omaa tuntiresurssia, yksi vuosiviikkotunti vuosiluokilla 7-9. Aihekokonaisuuksilla tarkoitetaan kasvatusta ja opetustyön keskeisiä painoalueita, joiden tavoitteet ja sisällöt sisältyvät useisiin eri oppiaineisiin. Aihekokonaisuuksille varattua opetusaikaa voidaan käyttää vaikkapa erilaisten projektien tekemiseen. Tarkoituksena on eheyttää kasvatusta ja lisätä oppiaineiden välistä yhteistyötä, jolloin opetus pystyy entistä paremmin vastaamaan ajankohtaisiin koulutushaasteisiin koskien esimerkiksi elämänhallintaa, demokratiakasvatusta, yrittäjyyskasvatusta sekä kestävän kehityksen haasteita. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 29.)

Opetussuunnitelman uudistaminen on merkittävä askel kohti globaalikasvatuksen lisäämistä ja yhdenmukaistumista valtakunnallisella tasolla. Globaalikasvatustoimintaa toteuttavien kansalaisjärjestöjen toiminta on omiaan tarjoamaan tukea ja asiantuntijuutta oppilaitoksille, mutta yhteiskunnalliseen aktiivisuuteen ja globaaliin toimijuuteen kasvattamisen ei tulisi levätä pelkästään kolmannen sektorin harteilla. Näiden tavoitteiden sisällyttäminen uuteen opetussuunnitelmaan ei myöskään tekisi kansalaisjärjestöjä tarpeettomiksi, vaan jakaisi kasvattamisen vastuun oppilaitosten ja järjestöjen välille. Ihannetilanteessa päävastuu sekä kasvatuksen ja opetuksen

organisointi olisi oppilaitoksilla, ja kansalaisjärjestöt toimisivat tukena ja lisäresurssina toiminnalle. Järjestöt voisivat nykyiseen tapaan tarjota kasvattajille ja opettajille oppimateriaaleja, menetelmiä ja elämyksellisyyttä. Tätä periaatetta mukailee myös YK ja maailman tila -hanke.

Huomion arvoista on myös se, että oppilaitosten ja opettajien on omaksuttava uudenlainen tapa arvioida opetuksen ja kasvatuksen onnistuneisuutta. Globaalikasvatuksen tavoitteet ovat usein vakiintuneiden oppiaineiden tavoitteita abstraktimpia ja vaikeammin todennettavissa: ne toteutuvat pidemmällä aikavälillä, eikä niiden mittaaminen ole yhtä helppoa. Kyseessä on nimenomaan kasvatuksellista näkökulmaa korostava toiminnanmuoto, jonka tuloksellisuuden mittaaminen ei ole yksinkertaista eikä aina edes tarkoituksenmukaista.

4.3 Ilmiökeskeinen oppiminen ja opetus

Kestävän kehityksen edistämiseen tähtäävien kouluttajien ja kasvattajien tulee olla selvillä siitä, millaista oppimisnäkemystä he edustavat. Oppimisnäkemys on kasvattajan tieteelliseen teoriaan perustuva näkemys siitä, kuinka oppiminen selittyy. YK ja maailman tila -hankkeessa globaalikasvatustoiminnan lähestymistavaksi on määritetty ilmiökeskeinen pedagogiikka. Monet globaalikasvatuksen saralla kannatetut oppimisnäkemykset sisältävät keskenään hyvin samankaltaisia aineksia.

Sirpa Tani kuvailee artikkelissaan kestävästä kehityksestä edistävän kasvatuksen oppimisnäkemysten yhdeksi vaihtoehdoksi kontekstuaalisen ympäristökasvatuksen, joka yhdistelee humanistista ja konstruktivismista oppimiskäsitystä, sekä kriittisen ajattelun periaatteita. Humanistisen oppimisnäkemysten ytimessä on yksilön oma kokemuksellisuus, sekä positiivinen ajattelu ja erilaisuuden arvostaminen. Yksilö reflektoi kokemaansa tavoitellen uutta ymmärrystä ja itsensä toteuttamista. Oppijalla on suurin vastuu omasta oppimisestaan. Konstruktivismin ideana on oppimisen näkeminen prosessina, joka kehittää oppijan ajattelun taitoja. Oppija on prosessissa aktiivinen tiedonrakentaja, joka tulkitsee ja jäsentää uutta tietoa aikaisemman tietoisuutensa pohjalta. (Tani 2008, 55-57.)

Tilbury ja Cooke ovat hahmotelleet viisi erilaista kestävän kehityksen koulutuksen osa-aluetta, joilla voitaisiin selittää ympäristökasvatukseen perinteisesti liittyntä ongelmaa: ihmisten arvomaailmoissa ympäristöön liittyvät asiat ovat tärkeitä ja heillä on tietoa vaadittavista toimista, mutta toiminta ei kuitenkaan muutu. Yksi näistä viidestä osa-alueesta on systeemiajattelu. Systeemiajattelussa korostetaan asioiden vuorovaikutteisuutta ja ilmiöiden välisiä yhteyksiä. Ilmiötä tarkastellaan nimenomaan sen kontekstissa, eikä erillisenä tietona. Systeemiajattelussa pyritään kohti tiedon sovellettavuutta, kokemuksellisen ja elämyksellisen tiedon sekä intuition arvostusta, prosessien huomioimista, kriittistä ajattelua ja monipuolista, osallistavaa oppimista. Tavoitteena on laaja-alaisten ja monimutkaisten ilmiöiden ymmärtäminen. (Tani 2008, 59.)

Emeritas Rauni Räsänen on kollegoidensa kanssa määritellyt muutokseen pyrkivän globaalikasvatuksen edellytyksiä. Näitä edellytyksiä ovat kokemuksen ja kriittisen reflektion yhdistely yksilö- ja ryhmätasolla, keskustelu globaalikasvatuksen arvoista ja etiikasta, riittävän pitkät ja monipuoliset opiskelukokonaisuudet, sekä aito vuorovaikutteisuus turvallisessa ympäristössä, ja dialogi monenlaisia kokemusmaailmoja omaavien osallistujien kesken. Ohjaajilla on rooli oppimisprosessin fasilitaattoreina, ei ainoastaan tiedon jakajina. Nämä edellytykset koskevat erityisesti opettajankoulutusta, mutta pätevät myös kouluopetuksessa. (Jääskeläinen 2010, 12.)

Ilmiökeskeinen pedagogiikka sisältää monia aineksia Rauni Räsänen määrittelemistä globaalikasvatuksen edellytyksistä, systeemiajattelusta sekä kontekstuaalisen oppimiskäsityksen sisällöistä. Ilmiökeskeinen pedagogiikka perustuu monitieteisyyteen ja tieteiden integraatioon, konstruktivistiseen oppimisajatteluun, sekä tutkivan oppimisen malliin (Cantell 2014).

Monitieteisyydessä pyritään löytämään kysymyksiin ratkaisuja tarkastelemalla kysymystä eri tieteenalojen näkökulmista. Tieteiden integraatio on ikään kuin askel eteenpäin monitieteisyydestä; eri näkökulmat toimivat yhdessä ongelman tarkastelussa. (Cantell 2014.) Monitieteisyydessä usein eri tieteenaloja tai näkökulmia edustavat yksilöt tuovat kukin oman näkökulmansa käsiteltävään ilmiöön. Kestävää kehitystä ja ihmisoikeuksia tarkasteltaessa voidaan kuitenkin puhua nimenomaan tieteiden integraatiosta, sillä eri ulottuvuudet ovat niin syvästi toisiinsa kytköksissä.

Tutkiva oppiminen rakentuu seitsenvaiheisesta prosessisyklistä, jonka keskiössä on osallistujien jaettu asiantuntijuus. Ensin tutkittavalle ilmiölle luodaan konteksti, jonka jälkeen asetetaan tarkasteltava ongelma. Kolmantena vaiheena luodaan työskentelyteoriat, ja neljäntenä arvioidaan kriittisesti tehtyjä valintoja. Tämän jälkeen etsitään syventävää tietoa, jonka pohjalta asetetaan tarkennetut ongelmat. Viimeinen vaihe on uusien työskentelyteorioiden luominen. (Lonka 2014.) Tutkivassa oppimisessa ilmiöitä tutkitaan nimenomaan ryhmämuotoisesti, jolloin jaettu asiantuntijuus muotoutuu ryhmän jäsenten omasta yksilöllisestä osaamisesta yhdessä.

Ilmiöoppimisessa lähdetään liikkeelle kysymyksestä tai kysymyksistä, joihin etsitään vastauksia hankkimalla tietoa monipuolisesti eri alojen näkökulmista. Näin rakentuu uutta tietoa ja ymmärrystä. Vastakohtana ilmiökeskeisen oppimisen idealle voidaan pitää oppiaineiden erittelyä, jossa ilmiöitä lähestytään yhdessä aihepiirissä ja sen rajaamien näkökulmien kautta. Ilmiökeskeistä pedagogiikkaa voidaan toteuttaa esimerkiksi koko koulun yhteisen teeman kautta. Koulussa päätetään vaikkapa, että lukuvuoden ajan kaikissa aineissa painotetaan maailmankansalaisuutta Suomessa. Lukuvuoden teemaa tuodaan esille opetuksen lisäksi esimerkiksi erilaisten teema-päivien ja seminaarien avulla. (Cantell 2014.)

YK ja maailman tila -hankkeessa ideana on, että koulut voivat ilmoittaa itsensä YK-kouluksi Yhdistyneiden Kansakuntien ja Suomen YK-jäsenyyden juhluvuoden 2015 kunniaksi. YK-koulut sitoutuvat pitämään YK:n ja kestävän kehityksen teemoja esillä juhluvuoden ajan. He saavat Suomen YK-liitolta tukea ja materiaaleja teemojen esillä pitämistä varten. Tietokilpailu toimii juhluvuoden yhtenä merkkitapahtumana, jonka avulla juhluvuoden teemoja voidaan tuoda kouluissa näkyville. Tietokilpailu on siis yksi hankkeen välineistä ilmiökeskeisen oppimisen ja opetuksen toteuttamiseksi.

YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta -hankkeessa luotu sähköinen oppimateriaali on suunniteltu oppiainerajat ylittäväksi materiaaliksi. Vaikka materiaali on jaettu viiteen eri temaattiseen kokonaisuuteen, ekologinen, kulttuurinen, taloudellinen ja sosiaalinen kestävä kehitys, sekä YK ja ihmisoikeudet, ovat nämä eri teemat niin toisiinsa linkittyneitä, että niitä voidaan tarkastella hyvin monen eri oppiaineen näkökulmasta. Tietokilpailumme rakentuu näiden samojen viiden teeman kautta. Suun-

taamme tietokilpailuamme laajasti eri oppiaineiden opettajille noudatellen poikkiteollista lähestymistapaa. Kilpailuun voi ryhmänsä ilmoittaa yhtä lailla terveystiedon tai maantiedon kuin yhteiskuntaopinkin opettaja.

Uutta kansallista opetussuunnitelmaa muotoillessa tavoitteena on lisätä oppiaineiden välistä yhteistyötä. Ilmiökeskeisyys olisi tapa toteuttaa tätä poikkiteollista lähestymistapaa. Globaalikasvatuksessa monet käsiteltävistä aiheista ovat hyvin suuria ja monisyisiä kokonaisuuksia, joita voidaan tarkastella erilaisista näkökulmista. Käsiteltäviä aiheita olisi rakentavampaa lähestyä ilmiön, eikä oppiaineen kautta. Tällöin voidaan auttaa lapsia ja nuoria rakentamaan kattavaa ja monipuolista, syvällistä tietoa ja ymmärrystä maailmasta ja globaaleista haasteista.

4.4 Elämyksellisyys opetuksessa

Suomalaisen peruskoulun opetusmenetelmät ovat hyväksi havaittuja ja vakiintuneita. Muuttuvat opetuksen ja kasvatuksen tavoitteet ja asiasisällöt vaativat kuitenkin innovatiivisuutta ja uusia lähestymistapoja eri aiheisiin. Opetuksen vaikutus näyttäisi tehostuvan, mikäli opettaja pystyy tarjoamaan oppilailleen jotakin perinteisestä luokkahuoneopetuksesta poikkeavaa. Esimerkiksi matkat, elokuvat tai tunnille osallistuvat vierailijat luovat käsiteltävästä asiasta elämyksen, joka painuu mieleen ja auttaa hahmottamaan aihetta. Tällöin myös opittavan asian ymmärtäminen ja sisäistäminen paranevat. (Kivistö 2008, 14.)

Juuri elämyksellisyys on avain globaaliin vastuuseen kasvamisessa ja siihen kasvatettaessa. Erilaiset kokemukset, oppimisympäristöt ja toiminnalliset menetelmät aktivoivat oppilaita tietämisen, tiedostamisen ja toimimisen tasoilla, joiden kautta kasvu tapahtuu. Elämyksellisyyden tarkoituksena ei ole viihteellistä opittavaa asiaa, vaan auttaa oppilaita oppimaan ja omaksumaan tekemisen ja toiminnan kautta. (Kivistö 2008, 45.) Itse tekemällä ja kokemalla asiat sisäistetään ja opitaan aivan uudella tavalla. Uppoutumalla uuteen kokemukseen oppilas saa tietoa opittavasta asiasta, oppii tiedostamaan siihen liittyvät eri ulottuvuudet ja pääsee konkreettisesti toimimaan.

Opinnäytetyömme tuloksena syntyvän YK ja maailman tila -tietokilpailun on tarkoitus toimia edellä kuvatun kaltaisena opetusta tukevana menetelmänä. Tietokilpailu siinä ei aktivoi oppilaita kuin vain tiedollisella tasolla, mutta tietokilpailuun valmistautuessa kouluilla on mahdollisuus hyödyntää YK-liiton tarjoamaa oppimateriaali- ja tehtäväpaketteja, jotka käsittelevät kestävän kehityksen eri teemoja sekä Yhdistyneitä kansakuntia ja ihmisoikeuksia. Oppimateriaalin tehtävät on suunniteltu siten, että ne ovat toiminnallisia ja oppilaita osallistavia. Lisäksi kouluilla on mahdollisuus valmistautua tietokilpailuun pelaamalla YK-liiton tuottamaa Pallonkutistajat-tietovisaa järjestön nettisivuilla.

Toiminnalliset ja elämykselliset menetelmät vaativat kuitenkin opettajalta suunnitelmallisuutta ja selkeää näkemystä toiminnan tavoitteista. Heikosti toteutettuina toiminnalliset menetelmät näyttävät usein merkityksettömänä puuhasteluna, joka ei tyydytä oppilaiden tiedonjanoa tai auta heitä ymmärtämään erilaisia ilmiöitä. (Kostiainen 2007, 74.) Juuri tämän vuoksi tietokilpailu kytketään oppimateriaaleihin, tehtäviin ja sähköiseen tietovisaan: irrallisena tietokilpailuna se on vain yksi koe muiden joukossa, joka oppilaiden on suoritettava.

Koska toiminnalliset ja elämykselliset menetelmät ovat haastavia ja valmistelua vaativia ohjaajan näkökulmasta, on YK-liitto tuottanut mahdollisimman valmista oppimateriaalia ja tehtäviä nettisivuilleen. Tarkat ohjeet ja teemat antamalla järjestö on halunnut tukea opettajia YK-tematiikan esillä pitämisessä. Tehtävien kuvauksessa mainitaan myös tehtävän tarkoitus ja tavoite.

Kouluilla on mahdollisuus tarjota oppilailleen ainutlaatuinen kokemus lähtemällä mukaan YK ja maailman tila -hankkeeseen ja ilmoittautumalla YK-kouluksi. Oppimateriaalia ja tehtäviä on tuotettu jokaiseen kestävän kehityksen ulottuvuuteen sekä ihmisoikeuksiin ja YK:iin liittyen, joten hyödyntämällä hankkeen nettisivuja on mahdollisuus syventyä näihin teemoihin hyvinkin kattavasti. Kun toimintaan linkitetään vielä hankkeessa keskeistä osaa näyttelevä valtakunnallinen tietokilpailu, muodostuu mukaan lähtemisestä ainutlaatuinen elämys. Parhaimmillaan toiminta saattaa käynnistää tai vahvistaa oppilaiden globaaliin vastuuseen kasvamista ja saada heidät tarkastelemaan maailman tilaa uusista näkökulmista. Lisäksi se tuo globaaleja teemoja lä-

hemmäs oppilaita ja tutustuttaa heidät maailman suurimpaan, ja kansainvälisesti hyvin merkittävään järjestöön, YK:iin.

5 TIETOKILPAILUN FORMATOINTI

Tietokilpailun formatoinnissa käytimme yhdistellen sekä kvantitatiivisen että kvalitatiivisen tutkimuksen piiriin luettavia menetelmiä. Määrällistä aineistoa muodostivat oppilailta kerätyt palautteet ja pilottitietokilpailuvastaukset. Laadullista aineistoa olivat havainnoinnin avulla kerätyt huomiot. Usein tutkimuksellisessa kehittämistyössä määrällisten ja laadullisten menetelmien rajat hämärtyvätkin. Niiden rooli on nimenomaan toimia kehittämistyön välineinä parhaan mahdollisen uuden käytänteen saavuttamiseksi. (Ojasalo ym. 2014, 105.)

Tietokilpailun formatoinnissa hyödynsimme lisäksi moniammatillista yhteistyötä. Tietokilpailua työstettiin työryhmässä, johon kuuluivat Hemmilän ja Laurilan lisäksi YK-liiton kouluttaja, sekä Biologian ja maantiedon opettajien liiton toiminnanjohtaja. Prosessin edetessä työryhmään tuli mukaan myös kaksi opettajaa pilotointiin osallistuneista ryhmistä. YK-liitto toimijana edusti moniammatillisessa työskentelyssä erityisesti globaaleiden teemojen tuntemusta ja tietämystä, aineenopettajat käytännön näkemystä ja kohderyhmätietämystä. Aineenopettajajärjestön toiminnanjohtajalla taas oli esimerkiksi ainutlaatuista tietämystä tietokilpailujen toteuttamiseen liittyvistä asioista.

5.1 Tietokilpailun kohderyhmä

Tietokilpailun kohderyhmä ovat yhdeksäsluokkalaiset yläkoulujen oppilaat ja heidän parissaan toimivat opettajat. Koska tietokilpailu pyrkii olemaan oppiainerajat ylittävä kestävä kehitystä edistävän kasvatuksen väline, ei sitä ole suunnattu vain tiettyjen aineiden opettajille. Kohderyhminä sekä yläkoulun opettajat, että yhdeksäsluokkalaiset ovat hyvin vaihtelevia ja monipuolisia ryhmiä.

Jo vuoden 2004 eurobarometrissä havaittiin, että nuoret kokevat olevansa osa koko maailmaa, mutta näkevät ongelmia sosiaalisessa oikeudenmukaisuudessa, avoimuudessa ja kestävän kehityksen toteutumisessa. Myös nuorten parlamentti on ainakin vuosina 1998, 2000, 2002 ja 2004 nostanut esille eduskunnan suurella kyselytunnilla ekologisuuden ja kestävän kehityksen kysymyksiä. Nuorten parlamenttikerhoissa havaittiin vuosien 1998 ja 2004 välillä kysymysten kehittyvän lähipiiristä kohti yhä globaalimpia aiheita. (Järvinen 2007, 115-117.) Ainakin osalla nuorista voidaan nähdä siis jo pitkään olleen kiinnostusta globaaleihin haasteisiin ja niiden ratkaisemiseen.

Hemmilä toteutti keväällä 2014 kehittämisprojektinsa YK-liitolla. Tässä projektissa muotoiltiin Pallonkutistajat-tietovisan toimintamalli. Toimintamallia pilotoitiin helsinkiläisillä yläkouluilla, sekä seitsemäs-, kahdeksas- että yhdeksäsluokkalaisten parissa. (Hemmilä 2014.) Pallonkutistajat-pilotoinnin aikana saatiin myös tämän opinnäytetyön kannalta tärkeää tietoa siitä, millainen on kohderyhmän tietämys globaaleista ilmiöistä, ja miten sekä oppilaat että opettajat suhtautuvat globaaleihin ilmiöihin ja niiden käsittelemiseen koulussa.

Hemmilän kehittämisprojektissa havaittiin, että oppilaiden tietotaso globaaleista ilmiöistä ei ollut kovinkaan kattava. Tietovisassa oli sekä yleistietoa mittaavia, että arviointiin perustuvia kysymyksiä. Kumpiinkin kysymysmuotoihin vastaaminen oli oppilaille pilottikäynneillä haastavaa. Kuitenkin se keskustelu, jota projektin pilottikäyntien yhteydessä oppilaat kävivät, oli Hemmilän mukaan syvempää ymmärrystä ilmentävää. Monissa ryhmissä oppilaat eivät tienneet oikeata vastausta kysymyksiin, mutta keskusteluissa osoittivat ymmärtävänsä globaaleita haasteita ja niiden syy-seuraussuhteita. (Hemmilä 2014, 17.)

Pallonkutistajat-tietovisan toimintamallin pilotoinneissa huomattiin, että seitsemäsluokkalaisten tietotaso globaaleista aiheista oli vanhempia opiskelijoita matalampi (Hemmilä 2014, 17). Opinnäytetyössämme tekemämme tietokilpailu onkin suunnattu yhdeksäsluokkalaisille, joilla on jo yläasteopintojen aikana ehtinyt kertyä kattavampaa tietoa kuin seitsemäsluokkalaisille. Lisäksi YK ja maailman tila -hankkeessa tuotettu oppimateriaali tarjoaa opettajille aineistoa, jonka avulla käsitellä YK:iin ja kestävään kehitykseen liittyviä aiheita ennen varsinaista tietokilpailua.

Hemmilän kehittämisprojektin palautteissa huomattiin, että oppilaiden ajatukset globaalien haasteiden käsittelystä olivat hiukan ristiriitaisia luokkatasosta tai koulusta riippumatta. Suurin osa oppilaista oli kiinnostuneita globaaleista aiheista ja toivoi, että niitä käsiteltäisiin enemmän koulun opetuksessa. Kuitenkaan kovin moni oppilaista ei ollut valmis hakemaan aiheista lisätietoa vapaa-ajallaan. (Hemmilä 2014, 18.) Tämä mukailee yleisesti kestävään kehitykseen ja edistämiseen liittyvää ongelmaa: ihmiset pitävät kestäväen kehityksen periaatteita tärkeinä, mutta eivät ole valmiita toteuttamaan niitä elämässään.

Pallonkutistajat-tietovisan pilotointiryhmien opettajista useimmat pitivät käsiteltäviä aiheita tärkeinä ja menetelmiä toimivina. He kokivat tietovisan kysymysten olleen haastavia, mutta linkittyneen heidän oppiaineensa sisältöihin. (Hemmilä 2014, 19.) Opettajien palaute kuvaa sitä, että kestäväen kehityksen aiheet ovat hyvin luontevasti oppiainerajat ylittäviä. Opettajat eivät kuitenkaan saa riittävästi välineitä näiden aiheiden käsittelyyn ja tietoutta kestävään kehitykseen liittyvistä ilmiöistä esimerkiksi koulutuksensa aikana.

Pallonkutistajat-tietovisan toimintamallin pilotoinnissa haasteeksi huomattiin opettajien suorituskeskeinen lähestymistapa. Oppituntien todellisena tarkoituksena ei ollut ainoastaan mitata oppilaiden tietotasoa, vaan myös käynnistää globaaleihin ilmiöihin liittyvä ajatusprosessi ja herättää kiinnostusta aiheisiin. Tämä oli tuotu myös opettajille esille, mutta suhtautuminen oli silti hyvin suorituskeskeinen. (Hemmilä 2014, 19.) Vaikka YK ja maailman tila -hankkeen yhtenä tavoitteena onkin mitata yhdeksäsluokkalaisten tietämystä maailman tilasta, tulevaisuuden haasteista sekä Yhdistyneistä kansakunnista, ei kilpailun tarkoituksena ole suorituskeskeisyys. Mittaamalla oppilaiden tietotasoa voidaan lähinnä arvioida kestäväen kehitystä edistävän kasvatuksen nykytilaa ja tehdä kannanottoja sen edistämiseksi. Olennaisinta tietokilpailussa on nimenomaan kiinnostuksen ja ajatusprosessin herätteleminen globaaleiden ilmiöiden suhteen.

5.2 Benchmarking

Benchmarkingin ytimessä on toisilta oppiminen; miten toiset toimivat ja menestyvät. Benchmarkingissa tutkitaan muita organisaatioita, jopa toisilta toimialoilta, ja pohditaan niiden menestyksen syitä. Muilta havainnoituja hyviä käytänteitä ja toimintatapoja pyritään tuomaan omaan toimintaan. (Ojasalo ym. 2014, 186.) Benchmarking sisältää tutkimusta, havainnointia, vertailua ja arviointia. Sitä voidaan toteuttaa suoran keskusteleavuuden ja vuorovaikutuksen, organisaatiovierailuiden, sekä monipuolisen tiedonhaun kautta. (Tuulaniemi 2013, 138-139.) Benchmarking voidaan toteuttaa organisaatioiden tiiviin yhteistyön kautta, tai sitten tarkastelemalla muita organisaatioita ja niiden tuotteita julkisesti saatavilla olevien tietojen ja tunnuslukujen avulla.

Tietokilpailun kehittämisessä hyödynsimme benchmarkingin vertailun avulla kehittämisen ja oppimisen periaatetta. Aloitimme tietokilpailun muotoilemisen kartoittamalla erilaisia, kouluympäristössä jo toteutettuja, valtakunnallisia tietokilpailuja. Tutkailemiamme tietokilpailuja olivat esimerkiksi Historian ja yhteiskuntaopin opettajien liiton (HYOL) Taloustieto- ja Talousguru-kilpailut, sekä Biologian ja maantiedon opettajien liiton (BMOL) Metsävisa. Tarkastelimme tietokilpailuja muun muassa seuraavanlaisten kysymysten avulla: Miltä tietokilpailulomake näyttää? Kuinka monta kysymystä siinä on? Millainen on kysymysten vaikeustaso suhteessa kohderyhmään? Kuinka monta vaihetta kilpailussa on? Miten kilpailua markkinoidaan? Millaisia palkintoja kilpailussa on, ja miten niistä tiedotetaan? Kartoittamisen toteutimme hakemalla internetistä aineopettajajärjestöjen tietokilpailuja, tutkimalla niistä nettisivuilla annettuja kuvauksia, sekä tarkastelemalla sivuilla esitettyjä edellisten vuosien tietokilpailulomakkeita ja niiden vastauksia.

Kartoittamisessa teimme tiettyjä havaintoja ja johtopäätöksiä siitä, millainen on hyvin toteutettu valtakunnallinen tietokilpailu. Hyvässä tietokilpailussa kysymystyyppit vaihtelevat, ja tehtävissä saa hyödyntää omaa ongelmanratkaisukykyä ja luovaa ajattelua. Kilpailulomakkeen tulee olla visuaalisesti kiinnostava ja innostava. Kilpailuun osallistumisen ei tule vaatia opettajalta liikaa; esimerkiksi vastausten tarkistamisen tulee olla mahdollisimman helppoa, nopeaa ja vaivatonta. Kilpailun palkintojen olisi hyvä näkyä jo ilmoittautumisvaiheessa ja markkinoinnissa, jolloin ne toimivat hyvänä houkuttimena osallistumiselle. Tietokilpailu tulee toteuttaa kummallakin kotimaisella kielellä. Kilpailun kysymykset pohjautuvat oppiaineen oppimäärään, ja ne koskevat

ajankohtaisia aiheita. Näitä hyvän tietokilpailun tunnusmerkkejä pyrimme hyödyntämään mahdollisimman laajasti tietokilpailun muotoilussa.

Benchmarkingissa on tärkeää huomioida, etteivät kaikki toisesta organisaatiosta tehdyt huomiot ja havainnot ole suoraan sovellettavissa oman organisaation toimintaan. On pohdittava, mitä voidaan suoraan hyödyntää omassa toiminnassa, minkä toimien kautta voidaan oppia jotakin uutta, ja minkä toimintojen soveltaminen vaatii omanlaisen ratkaisun löytämistä. (Ojasalo 2014, 186.) Jouduimmekin tietokilpailua kehittäessämme pohtimaan, miten hyödynnämme muiden tietokilpailujen kartoittamisen pohjalta tekemiämme havaintoja. Priorisoimme sitä, mitkä näkökulmat ja havainnot olivat mielestämme tärkeimpiä, ja sisällytettävä kestävä kehityksen tietokilpailuun. Koimme tärkeäksi tehdä kilpailun tarkistamisesta opettajille mahdollisimman helppoa. Niinpä päädyimme rakentamaan tietokilpailun monivalintatyypisten kysymysten avulla. Vältimme avoimia kysymyksiä niiden monitulkintaisuuden ja vaikean tarkistettavuuden vuoksi. Palkintojen näkyvyyttä markkinoinnissa emme toteuttaneet. Tietokilpailuun keväällä tulee kyllä palkinto, mutta opinnäytetyömme työstämisen aikana sitä ei ollut vielä päätetty. Niinpä mahdollisuutta käyttää palkintoa markkinoinnissa osallistumisen porkkanana ei hyödynnetty. Lisäksi emme halunneet käyttää palkintoja kilpailuun osallistumisen motiivina, vaan innostaa osallistumista muilla tavoin. Kilpailuun osallistumisen päämotivaation tulisikin kummuta aidosta kiinnostuksesta aiheita kohtaan.

Varsinainen tietokilpailu tullaan keväällä toteuttamaan kummallakin kotimaisella kielellä. Pilotoinnit toteutimme vain suomeksi, käytettävissä olevien aika- ja kielitaitoresurssien vuoksi.

5.3 Pilotointi

Tietokilpailun kehittämisessä yhdistimme benchmarkingin ideaa ja tuotteistamisen prosessista pilotointia. Testasimme tietokilpailun pilottiversiota lopullisessa toimintaympäristössä, lopullisen kohderyhmän parissa.

Pilotointivaiheessa mitattavat tulokset ovat erittäin tärkeitä. Mittausmenetelminä voi käyttää esimerkiksi havainnointia, haastatteluja ja sisäistä arviointia. Tulosten avulla tuotetta voidaan muokata yhä parempaan suuntaan. Tuotetta on uskallettava testata aitojen asiakkaiden parissa silloin, kun se on vielä hyvin raakaversiona. Usein raakaversiota testataan pienemmän kohderyhmän kanssa. Heiltä kerätään palautetta ja kehitysehdotuksia tuotteen parantelua varten, ennen kuin se tuodaan suuremman yleisön saataville. (Tuulaniemi 2013, 232-233.) Teimme tietokilpailusta kaksi erillistä versiota, pilotointiversiosta sekä lopullisen kilpailun. Tämä siitä syystä, ettemme voineet tarjota pilotointiin osallistuville ryhmille etulyöntiasemaa lopulliseen kilpailuun testaamalla heidän kanssaan lopullisia kysymyksiä.

Sekä pilotoinnissa käytetyt, että lopulliseen tietokilpailuun valitut kysymykset valikoituivat YK ja maailman tila -hankkeen teemoista Yhdistyneet kansakunnat, ihmisoikeudet sekä kestävä kehitys. Hankkeessa kustakin näistä aihepiiristä on nostettu keskiöön muutama alateema, jotka näkyvät sekä oppimateriaalissa että tietokilpailussa. Nämä alateemat ovat kulttuurisesta kestävästä kehityksestä yhdenvertaisuus, alkuperäiskansat ja maailmanperintökohteet, ekologisesta kestävästä kehityksestä vesi, ilmastonmuutos ja katastrofit, sosiaalisesta kestävästä kehityksestä maailman väestö, tasa-arvo ja terveys, sekä taloudellisesta kestävästä kehityksestä taloudellinen eriarvoisuus, yritysten yhteiskuntavastuu ja vastuullinen kuluttaminen. Ihmisoikeuksista kärkinä ovat lasten, naisten ja vammaisten oikeudet. Yhdistyneistä kansakunnista korostuvat yleinen YK-tietous, rauha ja turvallisuus sekä kehitys erityisesti vuosituhattavoitteiden muodossa.

Osaan tietokilpailun kysymyksistä käytimme pohjana YK-liiton Pallonkutistajat-tietovisan kysymyksiä, ja osan kysymyksistä muotoilimme täysin YK ja maailman tila -hankkeen oppimateriaalin pohjalta. Valikoimme kysymykset niin, että mahdollisimman moni alateemoista olisi tietokilpailussa edustettuina. Valitsimme rinnakkain sekä pilotointiversiosta, että lopullisen tietokilpailun kysymyksiä. Pyrimme etsimään aina ilmiötä parhaiten kuvaavan tai avaavan kysymyksen. Mielestämme parhaimmat kysymykset varasimme lopulliseen tietokilpailuun, ja toiseksi parhaat laitoimme pilotointiin.

Kokeilimme pilotointiversiota pääkaupunkiseutulaisten yhdeksäsluokkalaisten ryhmien kanssa, ja keräsimme heiltä sekä ryhmien opettajilta palautetta tietokilpailun ja

tietokilpailulomakkeen toimivuudesta sekä kiinnostavuudesta. Lisäksi havainnoimme testaustilannetta saadaksemme myös järjestelmällistä tietoa omista huomioistamme pilotointitilanteissa.

Pilotointiin osallistui kahdeksan yhdeksäsluokkalaisten ryhmää pääkaupunkiseudulta. Tuntien ohjeellinen pituus oli 60 minuuttia. Ryhmistä osa noudatti 75 minuutin, ja osa 45 minuutin oppituntipituuksia. Aloitimme pilottitunnin esittelemällä lyhyesti itsemme ja Suomen YK-liittoa, sekä kertomalla YK ja maailman tila -hankkeesta, tietokilpailusta ja käynnin tarkoituksesta. Seuraavaksi teimme nopean nimikierroksen, jossa oppilaiden tehtävänä oli kertoa oma nimensä, sekä jokin asia, joka hänelle on tärkeä. Pyrimme ohjaamaan tärkeitä asioita kohti tietokilpailun aiheita, aloittamalla itse nimikierroksen, ja kertomalla esimerkkeinä globaaleihin ilmiöihin, kestävään kehitykseen ja ihmisoikeuksiin liittyviä asioita meille tärkeinä. Nimikierroksen jälkeen siirryimme itse tietokilpailun työstöön. Ohjeistimme tietokilpailun tekemiseen, ja annoimme sitten noin puoli tuntia tietokilpailun hiljaiseen yksilötyöstämiseen. Oppilaiden valmistuttua kävimme heidän kanssaan tietokilpailun oikeat vastaukset läpi, ja herättelimme keskustelua pohdintakysymysten avulla. Monet ryhmät antoivat jo tässä vaiheessa avointa palautetta, jos yksittäisissä kysymyksissä oli epäselvyyksiä, tai ne tuntuivat huonoilta tai epäselviltä kysymyksiltä. Vastausten tarkistuksen jälkeen keräsimme oppilailta palautetta ja annoimme vielä mahdollisuuden myös antaa kommentteja tietokilpailusta, oppitunnista, tai tietokilpailussa käsitellyistä aiheista. Pilotoinnissa käytetty tietokilpailulomake sekä vastaukset selitteineen ja pohdintakysymyksineen löytyvät opinnäytetyön liitteistä.

Yhdeksäsluokkalaisten ryhmiltä keräsimme mielipiteitä tietokilpailusta pilottikäynneillä lappuäänestyksen avulla. Kirjasimme määrällisesti nuorten mielipiteitä väittämiin. Opettajilta keräsimme palautteen suullisesti pilotoinnin yhteydessä, sekä puolistrukturoidun kyselylomakkeen avulla sähköpostitse pilotointikäynnin jälkeen. Toteutimme pilottikäynnit yhdessä, vastuualueita vuorotellen. Jaoimme tehtävät niin, että toinen vastasi tunnin ohjaamisesta, ja toinen havainnoinnista. Pilotoinnista saatujen huomioiden ja palautteiden avulla muokkasimme tietokilpailun lopullista versiota.

Yhteensä 66 poikaa ja 60 tyttöä osallistui tietokilpailun pilotointiin. Suurin osa oppilasta oli syntynyt vuonna 1999, mutta mukana oli myös 9 vuonna 1998 ja yksi vuon-

na 1997 syntynyt. Pilotoinneissa mukana olleet opettajat kuvailivat luokkia yhteydenottojen ja pilottikäyntien yhteydessä. Mukana oli opettajien kokemuksen mukaan niin sanottuja priimusluokkia, mutta myös haastavampia ja ikäluokan keskiarvoa edustavia ryhmiä. Koemme, että lopulta saimme edustavan otoksen pääkaupunkiseutulaisista ryhmistä. Jos resursseja olisi ollut enemmän, olisimme voineet laajentaa pilotointia pääkaupunkiseudun ulkopuolelle, jolloin olisimme saaneet paremmin valtakunnallista tasoa edustavan otoksen. Aika-, henkilö-, ja taloudellisten resurssien vuoksi päätimme keskittyä toteuttamaan pilotoinnin pääkaupunkiseudulla. Lisäksi työskentelimme pilotoinnin aikana tiiviisti YK-liiton toimitiloissa, jotka sijaitsevat Helsingissä.

Pilotointikäynneillä tavoitteinamme oli testata nimenomaan lomakkeen toimivuutta, tietokilpailuun kuluvaan aikaan, sekä oppilaiden tietotasoa ja kiinnostusta tietokilpailun aiheisiin. Tietokilpailulomake rakentui kolmesta tehtävätyypistä: ensimmäinen osio koostui yhdeksästä monivalintakysymyksestä, toinen osio viidestä oikein/väärin-väittämästä ja viimeinen osio oli rastita oikeat vaihtoehdot -tehtävä.

Päätelimme kysymysten vaikeustasoa oppilaiden oman kokemuksen lisäksi taulukoimalla, kuinka suuri osa kunkin ryhmän oppilaista vastasi kuhunkin kysymykseen oikein. Osa tietokilpailun tehtävistä oli kaikille ryhmille selkeästi toisia vaikeampia, ja osa taas oli selkeästi kaikille ryhmille helpompia. Joissakin kysymyksissä tietotaso oli ryhmien välillä jakautuneempaa. Tehtävätyypeistä väittämät olivat selvästi helpompia kuin muut. Toisaalta väittämätyyppisissä tehtävissä mahdollisuus veikata oikein oli suurempi kuin muissa. Viimeisestä tehtävätyypistä helppoiten oikeiksi vastauksiksi löytyivät mielipiteenvapaus sekä työ ja toimeentulo. Oikeus avioliittoon oli neljästä oikeasta vastauksesta selkeästi heikoiten ihmisoikeudeksi tiedetty.

Luvuissa 5.4 Havainnointi, sekä 5.5 Palautteenkeruu käsittelemme tarkemmin pilottikäynneiltä saatuja havaintoja, sekä oppilailta ja opettajilta kerätystä palautteesta nousseita asioita. Näissä ilmenee selkeimmin oppilaiden kiinnostukseen ja tietokilpailulomakkeen toimivuuteen liittyviä huomioita ja kehitysehdotuksia.

Lopullista tietokilpailua työstettäessä eteenpäin meidän on luotettava kykyymme arvioida kysymysten vaikeustasoa pilotoinnista saatujen huomioiden pohjalta. Pyrimme

jo alun perin valitsemaan kysymykset rinnakkain kumpaankin versioon niin, että ne ovat mahdollisimman samantasoisia, ja kuvaavat kussakin teemassa kyseessä olevaa ilmiötä yhtä hyvin. Täten varsinainen kilpailu ja pilottiversio ovat mahdollisimman samanlaisia, vaikka kysymykset ovatkin eri. Muodoltaan pilottiversio oli täysin samanlainen kuin lopullisen tietokilpailun ensimmäinen versio: yhdeksän monivalintatehtävää, viisi väittämää ja yksi rastitustehtävä. Koemme pilotoinnista saatujen kommenttien ja havaintojen olevan hyvin sovellettavissa lopullisen tietokilpailun jatkotyöstämiseen.

5.4 Havainnointi

Opinnäytetyömme keskeisiä tutkimus- ja kehittämismenetelmiä olivat havainnointi ja palautteenkeruu. Menetelmät liittyvät kiinteästi ajatukseen siitä, että kohderyhmällä on mahdollisuus vaikuttaa lopulliseen tulokseen osallistumalla sen testaukseen. Menetelmät antoivat meille konkreettista tietoa siitä, miten tietokilpailu sopii kohderyhmälle ja millaisia ajatuksia heillä siitä herää. Lisäksi menetelmät tukivat toisiaan: palautteenkeruulla saimme suoria vastauksia kohderyhmältä, ja havainnointimateriaali auttoi tulkitsemaan näitä vastauksia.

Havainnoinnin avulla saadaan tietoa siitä, kuinka ihmiset käyttäytyvät ja mitä luonnollisessa toimintaympäristössä todella tapahtuu. Havainnointia voidaan käyttää esimerkiksi kehittämistehtävissä, kun halutaan selvittää, kuinka valmistettu tuote sopii käyttäjälle ja kuinka sitä käytetään todellisessa tilanteessa. Havainnoinnilla pyritään usein saamaan myös sellaista tietoa, jota tutkittavat eivät tuo sanallisesti ilmi. (Ojasalo ym. 2014, 114.) Opinnäytetyömme aikana havainnointimme oli juuri tähän tähtäävää: kävimme testaamassa tietokilpailulomaketta muutamassa kohderyhmässä ja tarkkailimme, kuinka he reagoivat tuotteeseemme. Lisäksi pyrimme havainnoinnin avulla selvittämään, vastasivatko kohderyhmän reaktiot ja toiminta heidän antamaansa suoraa palautetta.

Havainnoinnin onnistumisen kannalta on tärkeää, että havainnointiin valmistaudutaan huolellisesti ja havainnoijan rooli määritellään etukäteen. Valmistautuessa havainnointiin on muun muassa päätettävä, millä menetelmällä havainnointimateriaalia ke-

rätään ja mihin havainnointi kohdistetaan. Havainnointi voi olla strukturoitua tai strukturoimatonta riippuen siitä, halutaanko tilanteesta erityistä tietoa vai pyritäänkö tilanteesta keräämään mahdollisimman kattava määrä havainnointimateriaalia. (Ojasalo ym. 2014, 115-116.)

Toteutimme havainnoinnin strukturoimattomasti havainnointipäiväkirjaa kirjoittamalla. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että toisella meistä oli päävastuu tunnin vetämisestä, toinen keskittyi havainnoimaan kohderyhmää ja tekemään tilanteesta muistiinpanoja. Meille oli kuitenkin tärkeää luoda tilanteesta mahdollisimman luonnollinen, joten havainnointipäiväkirjaa pitävä osapuoli ei ollut testikäynneillä vain ulkopuolisena tarkkailijana, vaan osallistui myös osittain harjoitteiden vetämiseen ja palautteen keräämiseen. Havainnoiva osapuoli ei ollut siis vain passiivinen nurkassa istuja, vaan ennemminkin tunnin toinen vetäjä, joka tarkkaili ja kirjoitti muistiin tilanteessa esiintuneita huomioita.

Kirjoitimme havainnointipäiväkirjaa keskittyen erityisesti ajankäyttöön, oppilaiden aktiivisuuteen ja yleiseen kiinnostuksen tasoon sekä tietokilpailulomakkeeseen liittyviin kommentteihin. Lisäksi kiinnitimme huomiota opettajan asenteeseen ja käyttäytymiseen sekä oppilaiden tuntikäyttäytymiseen.

Pilottikäyntien aikana olimme varanneet tietokilpailun tekemiseen oppilaille aikaa noin puoli tuntia koko 60 minuutin oppitunnista, ja jokaisella käynnillä kaikki oppilaat olivat valmiita noin kymmenessä minuutissa. Mitoitimme vastausajan tarkoituksella hieman yläkanttiin, jotta myös hitaammin työskentelevät saisivat vastattua kaikkiin kysymyksiin rauhassa. Oppilaille kuitenkin kului tietokilpailuun vastaamiseen huomattavasti vähemmän aikaa kuin olimme arvioineet, joten viimeisen oppilaan ollessa valmis jatkoimme tuntia eteenpäin. Useimmissa ryhmissä oppilaat jaksoivat odottaa, että kaikki ovat valmiita lomakkeen kanssa, ja osa oppilaista myös tarkasti omat vastauksensa odotellessaan.

Pilottikäynnin rakenteeseen kuului olennaisena osana vastausten läpikäyminen yhdessä ryhmän kanssa keskustellen. Vaikka oikeat vastaukset tulivatkin meiltä, ajatuksena kuitenkin oli, että oppilaat saivat esittää omia vastauksiaan sekä kysyä ja kommentoida aiheita vapaasti. Tähän keskusteluun pilottikäyntien ryhmät lähtivät

mukaan hyvin vaihdellen. Toisilla ryhmillä oli hyvin paljon sanottavaa, toiset taas olivat passiivisempia. Paitsi ryhmien aktiivisuus, myös keskustelun laatu vaihteli suuresti ryhmien välillä. Osa ryhmistä viittasi kysymyksiimme aktiivisesti ja ehdotti oikeita vastauksia, mutta hyväksyivät kaiken tiedon kyseenalaistamatta sitä lainkaan. Toisissa ryhmissä taas oli oppilaita, jotka osallistuivat keskusteluun aktiivisesti ja suhtautuivat hyvinkin kriittisesti tarjoamiimme vastauksiin ja tietoon.

Tietokilpailun vastauksia läpikäydessä havaitsimme myös, että monet ryhmien oppilaita kävivät keskenään keskustelua osaamisestaan. Oikean vastauksen ilmetessä luokassa kuului usein hiljaisia onnistumisen hihkaisuja, minkä lisäksi oppilaat vertailivat tuloksiaan keskenään. Vaikka oppilaille teroitettiin heti oppitunnin aluksi, ettei kyseessä ole koe, syntyi joidenkin oppilaiden välille silti hienoinen kilpailuasetelma. Yhdessäkään ryhmässä tilanne ei silti riistäytynyt käsistä, eivätkä oppilaat naureskelleet toistensa vastauksille.

Kiinnostuksen taso tietokilpailun teemoihin vaihteli huomattavasti ryhmien välillä. Toiset ryhmät olivat selkeästi orientoituneempia globaaleihin teemoihin kuin toiset. Parissa ryhmässä oppilaat jopa pyysivät toisiaan hiljentymään, jotta he kuulisivat, mitä keskustelussa tapahtuu. Lisäksi ryhmissä oli paljon oppilaita, jotka halusivat lisätietoa tietokilpailuissa esiintyneistä aiheista: etenkin absoluuttinen köyhyys, vesistöjen muoviroska ja ihmisoikeudet herättivät ryhmissä mielenkiintoa.

Havaitsimme, että oppilaiden kiinnostus oli selkeässä suhteessa opettajan asenteeseen ja perehtyneisyyteen: kiinnostuneimpia olivat ne ryhmät, joiden opettaja oli aktiivisesti mukana tunnilla ja jonka kanssa kestävän kehityksen teemoja ja YK-asioita oli käsitelty. Opettajat olivat kiitettävästi mukana tunneilla, ja tarpeen tullen kehottivat oppilaita keskittymään käsiteltävään asiaan. Suurin osa opettajista esitti myös tärkeitä kysymyksiä tai kommentteja tietokilpailun aiheisiin liittyen.

Havainnointiaineistomme toimi oppilailta keräämäämme palautetta tukevana aineistona, jotka olivat osittain keskenään ristiriidassa ja osittain samansuuntaisia. Erityisesti ristiriitoja tulkittaessa opettajilta kerätty palaute ja heihin liittyvä havainnointimateriaali auttoi analysoimaan tuloksia.

5.5 Palautteenkeruu

Toinen keskeinen aineistonhankintamenetelmämme oli palautteenkeruu eli palautekysely. Kyselytutkimuksella voidaan saada kerättyä kohtuullisen vaivattomasti ja nopeasti hyvinkin laaja tutkimusaineisto, joka pohjautuu tyypillisesti lukuihin. Se voidaan kerätä esimerkiksi sähköpostitse, puhelimitse tai kasvotusten. Kyselytutkimus voidaan lukea kvantitatiivisiin menetelmiin: niiden vahvuutena on usein tehokkuus ja laajan aineiston saaminen, mutta toisaalta ne tuottavat kovin pinnallista tietoa. Laaja vastaajajoukko johtaa kuitenkin yleensä siihen, että tieto on luotettavaa eli hyvin yleistettävissä. (Ojasalo ym. 2014, 121.) Kyselytutkimus voi myös sisältää laadullista aineistoa esimerkiksi avointen kysymysten muodossa. Kyselymme yhdisteli sekä laadullista että määrällistä muotoa: palautelomakkeet sisälsivät yksinkertaisia kyllä–ei-tyylisesti vastattavia tai numeraalisesti arvioitavia kysymyksiä, mutta palautetta kerätessä osallistujille annettiin mahdollisuus myös vapaaseen sanalliseen tai kirjalliseen palautteeseen.

Palautekyselymme aineisto muodostui kahdesta osasta: oppilailta kerättävästä palautteesta ja opettajilta kerättävästä palautteesta. Sekä oppilaiden että opettajien palautelomakkeet löytyvät tämän työn liitetiedostoista. Keräsimme oppilailta palautteet jokaisen käynnin päätteeksi lukemalla ääneen väittämiä, joihin he vastasivat kyllä tai ei osoittaakseen samanmielisyytensä tai erimielisyytensä. Oppilaat ilmoittivat vastauksensa nostamalla ilmaan joko punaisen (olen eri mieltä) tai vihreän (olen samaa mieltä) lapun, ja me kirjasimme palautelomakkeeseen määrälliset vastaukset. Päätimme kerätä palautteen strukturoidusti, jolloin oppilailla oli mahdollisuus osoittaa mielipiteensä helposti ja palautteenkeruu sujui nopeasti. Lisäksi annoimme oppilaille mahdollisuuden antaa palautetta suullisesti, jolloin kirjasimme ylös heidän ajatuksensa. Emme kuitenkaan halunneet luottaa yksinomaan siihen, että oppilaat toisivat aktiivisesti ja oma-aloitteisesti mielipiteitään ilmi, sillä oman, etenkin muista poikkeavan, mielipiteen ilmaiseminen ääneen saattaa olla monelle nuorelle jännittävää.

Kartoitimme oppilaiden palautteessa tietokilpailun kysymysten vaikeustasoa, aiheiden kiinnostavuutta, tehtävien monipuolisuutta, ajankäyttöä sekä yleistä kiinnostuneisuutta globaaleihin aiheisiin. Palautteen väittämät esitettiin vastapareina, jolloin nii-

den tulkinnanvaraisuus pieneeni huomattavasti. Esimerkiksi tietokilpailun kysymysten vaikeustasoa kartoitimme väittämällä "tietokilpailun kysymykset olivat liian helppoja" sekä "tietokilpailun kysymykset olivat liian vaikeita". Esittämällä väittämät molemmista näkökulmista pyrimme kartoittamaan oppilaiden mielipiteet mahdollisimman tarkasti. Väittämien vastauksia tulkittaessa tulimme usein siihen tulokseen, että oppilaiden vastaukset olivat jotakin väittämien väliltä: esimerkiksi tietokilpailun kysymykset eivät olleet liian helppoja tai liian vaikeita.

Suurin osa ryhmistä kokikin juuri tietokilpailun kysymysten tason sopivaksi. Useimmat oppilaat vastasivat kielteisesti sekä tietokilpailun kysymysten helppoutta että vaikeutta tiedustelleeseen väittämään. Vain pieni osa ryhmien oppilaista koki, että kysymykset olivat joko liian helppoja tai liian vaikeita. Osa oppilaista kommentoi avoimen palautteen yhteydessä, ettei ymmärtänyt tiettyjen kysymysten merkityksellisyyttä aiheen kannalta. Esimerkiksi kysymys "Kuinka monta jäsenvaltiota YK:ssa on?" ei heidän mielestään antanut juurikaan tarpeellista informaatiota. Sen sijaan olisi ollut kuvaavampaa, mikäli kysymyksessä olisi ensin mainittu maailman valtioiden määrä, ja sen jälkeen kysytty niiden osuutta YK:n jäsenvaltioista. Tällöin kysymyksen tarkoitus olisi myös auennut paremmin ja kuvannut YK:n asemaa maailman suurimpana rauhanjärjestönä.

Selkeästi hajanaisempia vastauksia saimme tiedustellessamme tietokilpailun aiheiden kiinnostavuutta. Tämä kysymys esitettiin väittämien "tietokilpailun aiheet olivat minua kiinnostavia" ja "tietokilpailun aiheet eivät kiinnostaneet minua lainkaan" muodossa. Toiset ryhmät reagoivat hyvin yhtenäisesti joko suuntaan tai toiseen: osa kertoi aiheiden kiinnostavan, osa ei. Juuri näiden väittämien kohdalla havaitsimme mielenkiintoisen ilmiön: oppilaat saattoivat vastata negatiivisesti molempiin väittämiin. Tällöin tulkitsimme vastaukset siten, että tietokilpailun aiheet eivät olleet oppilaille ehkä se kaikkein mielenkiintoisin asia, mutta he olivat kuitenkin jonkin verran kiinnostuneita aiheista. Väittämien tulkintaa kuitenkin hankaloitti yksilöiden eri käsitys siitä, mitä kiinnostavuus merkitsee. Toiselle kiinnostavuus saattaa tarkoittaa lähes pakko-mielteenomaista kiinnostusta, toinen taas saattaa pitää kiinnostavana asioita, joista kuulisi mielellään silloin tällöin.

Suurin osa pilottikäyntien ryhmien oppilaista oli sitä mieltä, että tietokilpailussa oli tarpeeksi erilaisia tehtäviä. Tietokilpailun kysymykset muodostuivat kahdenlaisista monivalintatehtävistä sekä väittämistä. Osa kertoi avoimessa palautteenannossa, että tietokilpailu oli sekä sisällöllisesti että teknillisesti mukavaa vaihtelua, ja että "kokeiden pitäisi olla samanlaisia". Osa ryhmien oppilaista kuitenkin koki, että tietokilpailun tehtävissä ei ollut tarpeeksi vaihtelevuutta, ja juuri monivalintatehtävät tekivät vastaamisesta todella nopeaa. Jotkut jäivät kaipaamaan avoimia tehtäviä, joissa voisi perustella vastauksensa. Essee-tyylisiä tehtäviä oppilaat eivät kuitenkaan kaivaneet.

Lähes kaikki oppilaat kokivat, että tietokilpailun vastaamiseen käytetty aika oli riittävä, ja osa koki, että aikaa oli jopa liikaa. Avoimessa palautteenannossa tätä selvennettiin siten, että juuri tässä tilanteessa aika ei käynyt pitkäksi, mutta näin olisi käynyt, jos oppilaiden olisi pitänyt odottaa vastaamiseen varattu puoli tuntia emmekä olisi jatkaneet tuntia viimeisen oppilaan ollessa valmis.

Viimeisenä palautekysymyksenä esitimme oppilaille väittämän "haluaisin, että tietokilpailun aiheita käsiteltäisiin koulussa useammin". Tämän väittämän kohdalla oli huimia eroja ryhmien välillä. Toisissa ryhmissä lähes jokainen oppilas vastasi väittämään myöntävästi, toisissa ryhmissä taas suurin osa negatiivisesti. Joissakin ryhmissä noin puolet luokasta oli yhtä, toiset toista mieltä. Yllättäviä vastauksia esiintyi etenkin niiden ryhmien kohdalla, jotka olivat olleet tunnilla aktiivisia ja osoittaneet osaamistaan, mutta silti vastasivat kieltävästi kyseiseen väittämään. Eräs opettaja selvitti oman ryhmänsä kiinnostuksen vähyyttä sillä, että YK-tematiikka ja ihmisoikeudet olivat viime aikoina olleet koulussa paljon esillä, joten oppilaat olivat saattaneet jo hieman kyllästyä aiheisiin.

Opettajilta keräsimme palautetta suullisesti tunnin päätyttyä sekä sähköpostitse seuraavana päivänä. Suullisella palautteella halusimme saada välitöntä palautetta tunnin onnistumisesta ja sisällöstä. Suullinen palaute toimi osittain myös havainnointiaineistona, jota saatoimme verrata sähköpostitse kerättyyn, kirjalliseen palautteeseen. Sähköpostitse kerätyllä aineistolla pyrimme saamaan opettajien palautteesta kattavamman ja syvällisemmän kokonaiskuvan heidän mielipiteestään. Sähköpostitse lähetetty palautelomake muodostui itse pilottikäynnin onnistumisen, oppilaiden osallis-

tumisen, kiinnostuksen tason ja aktiivisuuden, sekä tietokilpailun arvioinnista. Näiden pääotsikkojen alle lisäsimme tarkentavia alakohtia, joita opettajien tuli arvioida asteikolla yhdestä viiteen. Jokaiseen teemaan liittyen oli myös mahdollista antaa tarkentavaa, vapaamuotoista kirjallista palautetta.

Pilottikäynnin onnistuneisuudelle opettajat antoivat korkeita arvosanoja ja kuvailivat tuntia onnistuneeksi. Tarkentavassa sanallisessa palautteessa muutama opettaja reflektoi tunnin onnistuneisuutta myös oppilaiden aktiivisuuden näkökulmasta.

Opettajien arviot vaihtelivat jonkin verran oppilaiden itsensä antamasta palautteesta. Etenkin oppilaiden kiinnostuneisuus tietokilpailun sisältöihin oli asia, jonka opettajat arvioivat ryhmäänsä paremmaksi. Toisaalta moni opettaja kommentoi palautelomakkeeseen, että oppilaiden aktiivisuus ja kiinnostuneisuus oli korkeammalla kuin yleisesti oppitunneilla. Oppilaiden tietotasoa opettajat arvioivat realistisesti suhteessa oppilaiden vastauksiin ja keskustelun tasoon.

Opettajien palautteet itse tietokilpailuun liittyen olivat myös pääsääntöisesti positiivisia. Suurin osa piti tietokilpailun kysymyksiä kiinnostavina ja tärkeinä suhteessa opettaviin oppisisältöihin. Opettajat olivat myös sitä mieltä, että tietokilpailun kysymykset olivat sopivan tasoisia kohderyhmälle, ja että tietokilpailu on menetelmänä toimiva sekä kouluympäristössä että globaaleja asioita käsiteltäessä.

Opettajat olivat yleisesti ottaen tyytyväisiä sekä pilottikäynteihin että tietokilpailuun. Moni antoi kuitenkin rakentavaa palautetta: esimerkiksi kysymyksiä olisi voinut olla enemmän, sillä oppilaat vastasivat lomakkeeseen todella nopeasti. Tietokilpailuun olisi myös voinut liittää jonkinlaisen pohdintakysymyksen, johon oppilailla on mahdollisuus vastata avoimesti ja joka tuo käsiteltäviä asioita lähemmäs heitä. Samaan tulokseen voitaisiin pyrkiä myös sisällyttämällä kilpailuun esimerkiksi ihmisten kuvia ja tarinoita eri puolilta maailmaa. Lisäksi osa opettajista jäi kaipaamaan lisämateriaalia, jonka avulla tietokilpailu linkittyisi vahvemmin siinä esiintyneisiin teemoihin. Tätä ongelmaa helpotti kuitenkin se, että vastaukset käsiteltiin yhdessä luokan kanssa teemoista keskustellen.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

6.1 Tietokilpailuun liittyvät johtopäätökset

Tietokilpailussa käyttämämme tehtävätyypit olivat sellaisia, joissa mahdollisuus veikata vastaukset oikein on suuri. Oppilaiden kommenttien perusteella myös osa kysymyksistä tai vastausvaihtoehdoista oli muotoiltu niin, että oikea vastaus oli helppo päätellä. Emme kokeneet tätä kuitenkaan ongelmalliseksi, sillä tavoittelemme kilpailua, jossa jokainen osallistujista saisi vähintään noin puolet kysymyksistä oikein.

Pilotoinnin tietokilpailuvastauksista ei voinut vetää suurempia johtopäätöksiä siitä, millaiset aihepiirit ja teemat olivat ryhmille toisia tutumpia. Tulkintamme mukaan vastausten kohdalleen meneminen oli usein enemmän kiinni kysymyksen muotoilusta ja pääteltävyydestä. Oikeiden vastausten läpikäynnin ja keskustelujen aikana saimme tietokilpailutuloksia enemmän kuvaa siitä, mitkä aiheet olivat ryhmälle tutuja.

Havainnoinnin ja palautteen perusteella saimme hyvän käsityksen siitä, kuinka kauan kohderyhmällä menee tietokilpailuun vastaamiseen. Pilottikäynneille vastaamiseen varaamamme aika oli tarkoituksella mitoitettu hieman yläkanttiin, mutta toisaalta oppilaat suoriutuivat lomakkeesta huomattavasti nopeammin kuin alun perin arvioimme. Ajankäyttöön vaikutti myös tietokilpailun kysymysten muoto, sillä suurin osa kysymyksistä oli nopeasti vastattavia monivalintakysymyksiä. Monivalintakysymysten käyttö saattaa myös johtaa siihen, että oppilaat eivät paneudu syvällisesti teemoihin, vaan rastittavat nopeasti vastaukset sen suurempia ajattelematta. Tietokilpailun kehittämisessä olemmekin ottaneet tämän huomioon, ja tietokilpailun lopulliseen versioon kaavaillaan paria avointa kysymystä.

Vastaamiseen kulunut aika ei sinänsä ole ongelmallinen lopullisen tietokilpailun kannalta, sillä ajatuksena on, että myös silloin opettajat käyvät kilpailun jälkeen oikeat vastaukset ryhmänsä kanssa läpi yhdessä keskustellen ja pohtien. Tällöin tietokilpailu myös sitoutuu näkyvämmiin kestäväen kehityksen teemoihin sekä YK- ja ihmisoi-keustematiikkaan. Vastausten läpikäynnin yhteydessä oppilaat myös saavat huomattavasti enemmän informaatiota kuin pelkästään tietokilpailulomakkeen täyttämisestä.

Pilottikäyntien yhteydessä oli myös havaittavissa koulujen ja opettajien väliset erot tietokilpailujen teemoihin tutustumisen kannalta. Osa opettajista – ja siten myös oppilasta – oli selkeästi orientoituneempia teemoihin kuin toiset. Tämä heijastui oppilaiden yleiseen aktiivisuuteen ja kiinnostuksen tasoon. Jos asioita oli aiemmin käsitelty, olivat ne oppilaille jo entuudestaan tuttuja ja kysymyksiin oli helpompi vastata. Oppilaat saattoivat jättää osallistumatta yhteiseen keskusteluun siksi, että tunnin teemat eivät olleet tuttuja: jos oppilas on epävarma vastauksestaan, saattaa olla "turvallisempaa" jättää vastaamatta laisinkaan.

Oppilaiden aktiivisuuteen vaikutti myös se, kuinka läheisiä tunnilla käsitellyt asiat heille olivat. Oppilaat kyselivät lisäkysymyksiä etenkin sellaisista asioista, jotka koskettivat heitä henkilökohtaisesti tai joista heillä oli jo jonkinlaista pohjatietoa. Jos ryhmässä oli esimerkiksi oppilas, joka koki seksuaalivähemmistöjen oikeudet itselleen tärkeäksi, saattoi hän kommentoida kysymystä avioliitosta ihmisoikeutena. Joissakin ryhmissä puolestaan oli etniseltä taustaltaan kantaväestöstä poikkeavia oppilaita, joita kiinnosti tiettyjen maiden asema YK:ssa. Tunnilla käsitellyt globaalit teemat siis kiinnostivat sitä enemmän, mitä lähempänä itseä ne olivat.

Tämä havainto mukailee kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen saralla tehtyä huomiota: kasvatuksessa on tärkeää löytää globaaleissa aiheissa kaukaisen ja läheisen välinen tasapaino. Ansiokasta olisi, että kilpailun teemat tulisivat mahdollisimman lähelle kohderyhmää: kaikkia aiheita tuskin voi ottaa omakseen, mutta jos globaalit teemat ja haasteet nähdään vain itsestä kaukaisina asioina, eivät ne välttämättä kiinnosta ja ne on helppo ohittaa. Tietokilpailun aiheita voidaan tuoda lähemmäksi kohderyhmää esimerkiksi lisäämällä kilpailuun kysymys, jossa kysytään heidän toimintansa vaikutusta tiettyyn teemaan, kuten "Miten sinä voisit edistää tasa-arvon toteutumista omassa ympäristössäsi?".

Avointen kysymysten lisääminen tietokilpailuun tuo myös vaihtelevuutta kilpailun rakenteeseen. Vaikka monivalintatehtävien vaikeustaso on helppo säädellä vastausvaihtoehtojen kautta ja niihin on nopeaa vastata, ne eivät tarjoa käsiteltävästä aiheesta tarpeeksi informaatiota. Ne eivät myöskään kannusta omatoimiseen ongelmanratkaisuun ja pohdintaan. Monipuoliset kysymystyypit lisäävät tietokilpailuun vas-

taamisen mielekkyyttä ja antavat oppilaille mahdollisuuden näyttää omaa osaamistaan syvemmillä tasolla.

Pilottikäyntien perusteella voidaan todeta, että tietokilpailu nähtiin sekä oppilaiden että opettajien mielestä mukavana ja toimivana menetelmänä, joka toi vaihtelua perinteiseen luokkahuonetyöskentelyyn. Tietokilpailuun osallistuvien koulujen on kuitenkin otettava huomioon, että kilpailuun valmistautuminen oppimateriaalin ja tehtävien avulla on erittäin tärkeää kilpailun merkityksellisyyden kannalta. Kaikkia kilpailun teemoja ei välttämättä käsitellä pakollisissa opetussisällöissä, ainakaan kovin syvällisesti. Kilpailuun osallistumisen tulisi olla oppilaille positiivinen kokemus, ei koe, jonka kysymykset ovat aivan liian haastavia. Linkittämällä tietokilpailu useamman kuukauden kestävään valmistautumisvaiheeseen saadaan aikaan myös elämyksellisyyttä, jonka merkitystä opetuksessa käsitelimme luvussa 4.4. Siksi markkinoinnissa onkin edelleen teroitettava tietokilpailuun valmistautumisen tärkeyttä.

Ottaessamme yhteyttä potentiaalisiin pilottikouluihin saimme monilta opettajilta samankaltaisen vastauksen: toiminta kiinnostaa, mutta siihen ei oikeastaan ole aikaa. Tietokilpailua suunnitellessa onkin otettava varsinaisen kohderyhmän lisäksi huomioon myös opettajat, jotka toimivat tärkeässä roolissa hankkeen ja tietokilpailun jalkautumisen kannalta. Toiminta on suunniteltava sellaiseksi, että opettajien on mahdollista valjastaa se käyttöönsä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opettajille suunnattavan materiaalin on oltava täysin valmiina, ja sen käyttöönotto ei vaadi suuria valmistelutoimenpiteitä. Lisäksi materiaalin on oltava helposti muokattavissa. Vaikka YK ja maailman tila -hankkeen ja tietokilpailun teemojen välillä on voimakkaita riippuvuussuhteita, on kuitenkin oltava mahdollista, että opettajan ei tarvitse käydä ryhmänsä kanssa läpi koko materiaali- ja tehtäväpakettia saadakseen tietystä teemasta kattavan kokonaisuuden. Lisäksi aiheiden käsittelyn on oltava mahdollista lyhyemmässäkin ajassa, sillä opettajien on kunnioitettava opetussuunnitelman toteutumista. Opettajille suunnattavan materiaalin tulee siis olla helppokäyttöistä, toisista kokonaisuuksista riippumatonta ja nopeasti toteutettavaa. Nämä periaatteet koskevat myös itse tietokilpailua.

6.2 Johtopäätöksiä yleisellä tasolla

Sekä kestävä kehityksen tematiikan, että globaalikasvatuksen ytimessä ovat arvot ja arvotyöskentely. Kuinka tietokilpailun kaltaisella menetelmällä voidaan päästä arvo- ja asennetyöskentelyyn nuorten kanssa? Tietokilpailu toimintona ei yksinään riitäkään välttämättä herättelemään nuoressa sellaista ajatusprosessia, jolla saavutettaisiin uutta tietoisuutta ja lopulta käyttäytymisen muutosta. Siksi tietokilpailu vaatiikin rinnalleen vuorovaikutteisuutta ja keskusteleavuutta, jotta teemoissa päästään pintaa syvemmälle. Asennekasvatuksessa vaaditaan toistuvuutta, jotta se on vaikuttavaa. Uskomme, että tietokilpailu toimi yhtenä osana prosessia. Tarvitaan kuitenkin myös muita toimintoja ja kertausta, jotta nuoret omaksuisivat kestävä kehityksen periaatteita.

Etenkin pilottikäyntien myötä huomasimme, kuinka suuri merkitys lisämateriaalilla tietokilpailun kannalta onkaan. Tämä saa muistamaan aidon dialogin tärkeyden ohjaamistyössä ja kasvun tukemisessa: mikään menetelmä ei poista tarvetta keskustelevuudelle. Nuorten kanssa työskennellessä pitää toiminnallisuuden ja menetelmien rinnalle antaa aikaa ja tilaa myös ihan vain tavalliselle keskustelulle. Keskustelu on merkittävä menetelmä nuorten kriittisen reflektion vahvistamiseksi, jota erityisesti kestävä kehitystä edistävässä kasvatuksessa peräänkuulutetaan. Huomion arvoista on, että kriittinen reflektio, vuorovaikutteisuus ja dialogi vaativat toteutuakseen yhteisön. Voidaan siis jopa todeta, että ollakseen vaikuttavaa, globaalikasvatus vaatii yhteisömuotoista toimintaa.

Luvussa 3.2 käsitelimme ihmisoikeuskasvatusta ja sen tämän hetkistä tilaa niin Suomessa kuin kansainväliselläkin tasolla. Kuten jo aiemmin mainitsimmekin, on ihmisoikeuskasvatuksella ja -koulutuksella myös ihmisoikeuksien toteutumista vahvistava vaikutus. Ihmisoikeuskasvatuksen ja -kouluttamisen avulla yksilöitä voidaan tukea toimimaan niin omien kuin toistenkin ihmisoikeuksien toteutumiseksi lisäämällä heidän tietojaan ja taitojaan. (United Nations 2012, 3.) Ei siis ole yhdentekevää, sisällytetäänkö ihmisoikeudet osaksi globaalikasvatusta.

Pilottikäyntien aikana huomasimme, että oppilaille ei ollut itsestään selvää, mitä ihmisoikeudet ovat. Tietokilpailulomakkeessa oli tehtävä, jossa oppilaiden tuli rastittaa heidän mielestään neljä oikeaa ihmisoikeutta kahdeksasta eri vaihtoehdosta. Huo-

mattava osa oppilaista rastitti kuitenkin myös vääriä vaihtoehtoja. Oppilaiden vastauksia tarkastellessamme tulkitsimme tilanteen siten, että oppilaat eivät välttämättä ymmärtäneet ihmisoikeuksien ja yksilön mahdollisuuksien välistä eroa. Vaikka yksilöillä on esimerkiksi lain puitteissa mahdollisuus ostaa mitä haluaa, ei se kuitenkaan ole ihmisoikeus. Lisäksi moni oppilas ei tuntunut tietävän, että avioliitto on ihmisoikeus. Täten heille tuli yllätyksenä, että Suomen kaltaisessa hyvinvointivaltiossa rikotaan ihmisoikeuksia.

Ihmisoikeudet saattavat vaikuttaa nuorten mielestä aiheelta, joka ei kosketa heitä tai välttämättä edes Suomea, koska moniin muihin maailman valtioihin nähden ihmisoikeudet toteutuvat meillä paremmin. Nuorten tulisi kuitenkin saada tietää sekä oman kotimaansa että muiden valtioiden todellinen tilanne. Lisäksi heille on tarjottava enemmän tietoa siitä, mitä ihmisoikeudet oikeastaan edes ovat ja miten ne näkyvät kaikkien maailman ihmisten jokapäiväisessä elämässä.

Luvussa 3.3 Kestävä kehitys esittelimme kestävän kehityksen antroposentrisen ja ekosentrisen lähestymistavan, sekä kestävän kehityksen vahvan ja heikon tulkinnan. Globaalikasvatuksessa usein toiminnan arvot kumpuavat kestävän kehityksen vahvasta tulkinnasta: korostetaan sosiaalista oikeudenmukaisuutta, ja kehitystä luonnon rajoja kunnioittaen ja noudattaen. Huomasimme, että nuorten kanssa globaaleista asioista puhuttaessa keskustelu oli hedelmällisintä ja vaikuttavinta puhuttaessa asioista ihmisläheisesti, antroposentrisestä näkökulmasta. Nuorilla vaikutti olevan eniten sanottavaa puhuttaessa ihmisten hyvinvoinnista ja tarpeista, kuin luonnon tilasta ja ympäristön suojelemisesta puhuttaessa. Esimerkiksi merten muoviroskasta puhuttaessa nuoria tuntui kiinnostavan eniten muoviroskan kulkeutuminen kalojen kautta ihmisiin, kuin varsinaisesti merten roskatilanne. Mielenkiintoisimmat ristiriidat ja keskustelut syntyivät, kun asetettiin vastakkain ihmisten tarpeet ja luonnon hyvinvointi. Esimerkki tästä olivat keskustelut piilovedestä, ja siitä kuinka paljon juomakelpoista vettä kuluu valmistettaessa yksi pari puuvillafarkkua. Nuorilla oli joissakin ryhmissä hyvinkin erisuuntaisia mielipiteitä siitä, onko juomaveden kuluminen farkkujen tuottamiseen huono asia.

Voimme vetää varovaisen johtopäätöksen siitä, että ainakin nuorten kanssa kestävästä kehityksestä puhuttaessa on luontevampaa lähestyä teemoja ihmisläheisesti,

antroposentrisestä näkökulmasta. On todennäköisempää saavuttaa vaikuttavampaa kasvatusta, jos nuoret kokevat näkökulmat ja aiheet tärkeiksi. Ekosentrinen lähestymistapa voi tuntua nuorista liian vaativalta, kaukaa haetulta tai radikaalilta. Kasvatustoiminnassa ei toki tule pelätä ristiriitoja. Globaalikasvatuksen aihepiirit, ja erityisesti kestävä kehitys saattaa kuitenkin jo valmiiksi tuntua nuorista haastavalta tai epämiellyttävältä. Tällöin on ehkä parempi vaihtoehto lähestyä aihetta nuorille luontevalta tuntuvasta näkökulmasta, kuin pyrkiä radikaalin näkökulman avulla synnyttämään keskustelua.

Luvussa 4.1 Kestävää kehitystä edistävä kasvatusta kouluissa esittelimme Louhimaan kuvaamia ympäristökasvatuksen ongelmia, joiden voidaan katsoa pätevän myös kestävä kehitystä edistävän kasvatuksen saralla. Yksi ympäristökasvatuksen haasteista on globaalin vastuun suuntaaminen yksilöille poliittisten toimijoiden ja suurten yritysten sijaan. Kestävää kehitystä edistävä kasvatusta voisikin olla nykyistä rohkeampaa. Tähän mennessä kasvatusta on keskittynyt eniten yksilöllisen vastuuntunnon herättämiseen, esimerkiksi jätteiden lajittelun tärkeyteen. Kasvatuksessa voitaisiin voimakkaammin osoittaa nuorille, että myös yrityksillä ja valtioilla on erityisen suuri vastuu kestävä kehityksen turvaamisesta. Nuorille voisi samalla antaa välineitä ja vinkkejä siitä, miten esimerkiksi poliittisia päättäjiä voi painostaa kantamaan vastuuta päätöksistä ja huomioimaan kestävä kehityksen näkökulma paremmin.

Ympäristökasvatuksen tulisi tähdätä yhteisöllisen vastuuntunnon ja moraalisen kasvun rakentamiseen. Kasvatuksessa tulisi avata kulttuurisia aspekteja ja yhteiskunnan valtarakenteita suhteessa ympäristönsuojeluun ja kestävään kehitykseen. (Louhima 2005, 233-236.) Kasvatusta tulisi auttaa nuoria hahmottamaan, että vastuu kestävydestä on kaikkien yksilöiden, ryhmien, yhteisöjen, valtioiden ja näin koko maailman yhteinen. Kestävä kehityksen ei tulisi olla valinta, jonka kukin itse tekee, vaan kaikille yhteinen päämäärä, jota yhdessä toteutetaan. Kasvatuksessa tulisi näyttää, miten yhteiskunnat ja kulttuurit ovat rakentuneet, ja miten niitä tulisi muokata kestävä kehityksen toteuttamiseksi. Nuorissa on suuri yhteiskunnallisen muutoksen voima, joiden käyttämiseen kasvattajilla olisi merkittävä tilaisuus heitä kannustaa.

Luvussa 4.2 esittelemämme uusien opetussuunnitelman perusteiden tavoitteet muistuttavat pitkälti yleisiä globaalikasvatuksen tavoitteita. Niiden näkökulmasta lapsia ja

nuoria pyritään kasvattamaan globaaliin vastuuseen tarjoamalla heille tietoa, auttamalla heitä ymmärtämään ja herättämällä heissä halu toimia. Vaikka siis toiminnassa tulisi pitää mielessä suuret linjat ja keskittyä eheisiin kokonaisuuksiin, ei ole kuitenkaan turhaa korostaa myös tietämisen asemaa ymmärtämisen ja toimimisen edellyttäjänä. Yksittäisten nippelitietojen ulkoa opetteleminen tuskin palvelee ketään, mutta vaikuttamisen ja vastuun omaksumisen tulee rakentua tietoperustan päälle.

Tietokilpailun pilottikäynneiltä koostamamme havainnointi- ja palauteaineiston perusteella voimme todeta, että globaalit teemat kiinnostavat nuoria ja he kaipaavat niistä lisää tietoa. Ryhmien ja yksilöiden välillä on toki eroja, mutta yleisesti ottaen toimintamme otettiin positiivisesti vastaan. Eräässä ryhmässä oppilas kertoi ääneen sen, mitä olimme toiminnallamme tavoitelleetkin: tietokilpailun teemat laittoivat ajattelemaan asioita uusista näkökulmista. Mikäli globaalikasvatuksen määrää onnistutaan lisäämään myös valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa, saattaa tämä toivottu vaikutus koskettaa hyvinkin laajaa määrää koulua käyvistä nuorista.

Gloaalikasvatuksen määrän lisääminen opetussuunnitelmassa saattaa johtaa myös siihen, että kasvatuksessa käsitellyt teemat arkipäiväistyvät oppilaiden silmissä. Tällä puolestaan saattaa olla joko positiivinen tai negatiivinen vaikutus oppilaiden asenteisiin. Mikäli vaikutus on negatiivinen, näkevät oppilaat globaalikasvatuksen vain yhtenä pakollisena aineena, jonka uutuudenviehätys on kadonnut jo aikoja sitten. Mikäli vaikutus taas on positiivinen, saattavat oppilaat omaksua ajatuksen globaalista vastuusta ja toimijuudesta. Aiheita olisikin hyvä lähestyä nuorten kanssa siten, että teemojen käsittely aloitettaisiin läheltä nuoria. Kun nuoret oppivat tunnistamaan globaalit teemat ja niiden väliset riippuvuussuhteet omassa elämässään, voidaan opetuksessa alkaa käsitellä aiheita laajemmalla tasolla. Tällöin vältetään myös mahdollinen vastareaktio eli se, että oppilaat sulkevat tiedon itsensä ulkopuolelle, koska asiat eivät kosketa heitä henkilökohtaisella tasolla tai ne ovat laajuudessaan liian vaikeasti lähestyttäviä.

Työssämme keskeisessä osassa ollut ilmiökeskeisyys on mielestämme luonteva tapa lähestyä globaaleja ilmiöitä, myös kouluympäristössä. Globaalikasvatuksessa käsiteltävät aiheet on vaikea lokeroida yhden oppiaineen alle, vaan haasteisiin voidaan hakea näkökulmia ja ratkaisuja nimenomaan poikkitieteellisesti ja eri tieteitä integroi-

den. Globaalikasvatuksen lisäksi ilmiökeskeisyys voisi olla uudenlainen tapa muotoilla koko opetusjärjestelmää. Maailmaa ei enää tarkasteltaisikaan laittamalla sitä erillisten oppiaineiden lokeroihin, vaan hahmottamalla todellisuutta kokonaisuuksien kautta.

7 OPINNÄYTETYÖN ARVIOINTI

7.1 Merkitys ammattialalle

Globaali- ja ihmisoikeuskasvatus ovat kansalaistoiminnan ja nuorisotyön alalla vakiintuneita toimintoja. Toiminnassa hyödynnetään monia erilaisia menetelmiä, joista suuri osa perustuu osallisuuteen ja toiminnallisuuteen. Globaalikasvatuksen ja ihmisoikeuskasvatuksen menetelmiä ajatellen opinnäytetyömme tuloksena syntynyt tietokilpailu tuokin jotain uutta toimintakentälle.

Tietokilpailun suunnittelutyössä erityisen hyvin olivat esillä kohderyhmän osallisuus ja osallistaminen. Tietokilpailun työstämisen keskiössä olivat pilottikäynnit, joilla mahdollistettiin kohderyhmän, sekä oppilaiden että opettajien, osallistuminen lopullisen tietokilpailun työstämiseen. Meille oli tärkeää, että erityisesti nuoret pääsivät itse vaikuttamaan tietokilpailukysymyksiin, ja tuomaan omia mielipiteitään esille. Näkemyksemme mukaan myös tällaisen tietokilpailumuotoisen toiminnan kehittämisessä voidaan hyvin osallistaa nuoria, ja ottaa heidät mukaan jo suunnittelutyöhön. Lisäksi moniammatillista yhteistyötä on asiaankuuluvaa hyödyntää. Tämän kehitystyön yhteydessä otimme mukaan YK-liiton ammattitaidon tueksi peruskoulun aineenopettajia sekä aineenopettajaliiton toiminnanjohtajan kommentoimaan tiiminä tietokilpailua ja työstämään sitä yhdessä.

Sekä pilotoinnin, että lopullisen tietokilpailuprosessin yhtenä olennaisena osana on vastausten käsitteleminen ja niihin liittyvistä teemoista keskusteleminen ryhmän kanssa tietokilpailun tekemisen jälkeen. Kuten pilotissa, myös varsinaisessa tietokilpailussa on opettajille toimitettavan materiaalin mukana tietokilpailun oikeat vastaukset selitteineen ja pohdintakysymyksineen. Tällä materiaalilla tuetaan opettajaa käsit-

telemään teemoja ja antamaan nuorille mahdollisuus pohtia tietokilpailun aihepiirejä yhdessä. Kartoittaessamme vastaavia tietokilpailuja, emme löytäneet samankaltaista laajaa tukimateriaalia, kuin YK ja maailman tila -hankkeen sähköiset oppimateriaalit, sekä tekemämme oikeiden vastausten selitteet ja pohdintakysymykset. Muissakin koululaisille järjestettävissä tietokilpailuissa voitaisiin hyödyntää samankaltaista materiaalia ja ilmiökeskeisen oppimisen ideaa voimakkaammin. Näin voitaisiin varmasti vahvistaa kilpailujen vaikuttavuutta menetelmänä ja sen nivoutumista muuhun koulutyöhön.

Opinnäytetyömme koskettaa monia ajankohtaisia aiheita, jotka näyttäytyvät kouluissa tehtävässä globaalikasvatustyössä. Keskeisiä teemoja ovat opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen, oppiainerajat ylittävä oppiminen, ilmiökeskeisyys ja elämyksellisyys. Sekä ilmiökeskeisyys että oppiainerajat ylittävä oppiminen ovat keskeisiä toimintaperiaatteita opetussuunnitelman perusteita uudistettaessa. Vaikka yhteisöpedagogin ensisijainen toimintakenttä ei välttämättä olekaan koulu, voidaan yhteisöpedagogin ydinosaamista kuitenkin hyödyntää myös tässä ympäristössä.

Opinnäytetyömme tulee myös hyödyttämään toimijoita, jotka suunnittelevat vastaavanlaisen opetuksellisen tietokilpailun toteuttamista. Olemme luoneet tietokilpailun meille tilaajataholta saatujen raamien puitteissa, ja testanneet sitä kohderyhmän kanssa realistisessa ympäristössä. Prosessin kuvauksemme antaa arvokasta tietoa siitä, mitä pitää tietää ja mitä tehdä tietokilpailua suunnitellessa.

7.2 Tilaajatahon arvio

Tilaajan mielestä tietokilpailun suunnitteluprosessi ja lopullinen tuote vastasivat hyvin YK-liiton tarpeita ja odotuksia. Prosessiin kuului monta erilaista työskentelyvaihetta, jotka toteutuivat suunnitellusti ja hallitusti. Työn aikana vaaditut korjausliikkeet olivat lähinnä yksittäisten kohtien hienosäätöä. Sekä meidän että tilaajan mielestä työhön oli luontevaa ja helppoa tarttua, sillä Hemmilä oli jo keväällä 2014 tullut tutuksi YK-liiton ja asiaan kuuluvien temaattisten kokonaisuuksien kanssa.

Tilaaajataho oli tyytyväinen työskentelytapaamme: saimme kiitosta vastuullisuudesta, järjestelmällisyydestä ja onnistuneesta ajanhallinnasta. Toimimme tilaaajatahon mukaan itseohjautuvasti. YK-liitossa annetaan paljon vapautta ja sen mukana vastuuta omasta työskentelystä, ja tällainen työskentelytapa ei välttämättä sovi kaikille. Tilaaajan mukaan meille oli helppo antaa ohjeita, ja kykenimme tarttumaan ideoihin ja työstämään niitä eteenpäin. Tilaaaja pystyi luottamaan siihen, että työstimme sovittuja asioita omatoimisesti. Tilaaaja arvosti avointa vuorovaikutustapaamme ja kykyämme kysyä lisäohjeita tarpeen tullen.

Yhteistyö prosessiin kuuluneiden eri toimijoiden kanssa sujui tilaaajan mielestä jouhevasti. Yhteinen intressi ja päämäärä toiminnassa helpottivat yhteistyötä esimerkiksi pilottikoulujen ja hankkeen yhteistyökumppanin BMOL:n kanssa. Lisäksi Hemmilän ja Laurilan opintojen aikataulut tukivat hyvin opinnäytetyöprosessin toteutumista.

Tilaustyönä toteutetun opinnäytetyön vahvuutena on, että hyöty tilatusta työstä on kahdensuuntainen: tilaaaja saa tarvitsemansa tuotteen ja opiskelijat pystyvät suorittamaan opintojansa työelämälähtöisesti. Tilaustyön kautta organisaatio saa myös mahdollisuuden kartoittaa opiskelijan osaamista. Tässä tapauksessa YK-liitto koki hyödyllisimmäksi jatkaa prosessia työllistämällä meidät YK ja maailman tila - hankkeen tietokilpailun kehittämisen loppuun asti.

Kehittämisen paikkoja meille tilaaajan mukaan olisivat järjestömaailman epävarmuuden ja hektisyyden sietämisen vahvistaminen. Lisäksi tilaaajataho kannusti meitä harjoittamaan monien päällekkäisten työtehtävien sietämistä.

7.3 Itsearviointi

Opintojemme aikana hankkimamme ammatilliset vahvuutemme vastaavat hyvin opinnäytetyöhömmme liittyviä, ammattialan ajankohtaisia aiheita. Olemme suorittaneet ammatilliset suuntautumisopintomme eri aloilla: Laurila sosiaalisen vahvistamisen, Hemmilä kansainvälisen ja monikulttuurisen toiminnan alalla. Ammatillisten suuntautumisopintojemme aikana olemme törmänneet moniin eri teemoihin, jotka tulivat meitä vastaan opinnäytetyömme aikana.

Hemmilän suuntautumisopintojen näkökulmasta alan ajankohtaisia aiheita opinnäytetyössämme olivat globaalikasvatus ja ihmisoikeuskasvatus. Globaalikasvatus ja ihmisoikeuskasvatus ovat ajankohtaisia erityisesti uuden opetussuunnitelman näkökulmasta, sillä kouluissa tehtävä globaalikasvatus ja ihmisoikeuskasvatus koskettavat jokaista suomalaista nuorta. Kasvatustoiminnan laajenemiseksi ja juurruttamiseksi kouluille olisikin hyvä olla tarjolla mahdollisimman paljon tukea, ja tähän tarpeeseen vastaavat monet suomalaiset kansalaisjärjestöt, kuten YK-liitto.

Laurila on opinnoissaan suuntautunut sosiaaliseen vahvistamiseen. Sosiaalisen vahvistamisen suuntautumisopinnoissa on vahvistettu yleisissä opinnoissa saatua osaamista ryhmistä, niiden ohjaamisesta ja yhteisöistä. Yksi tärkeä näkökulma toteuttaessa kasvatus- ja ohjaustyötä on dialogisuus. Jotta ohjaustyö voi olla vaikuttavaa ja oikeudenmukaista, on sen perustuttava avoimelle, vastavuoroiselle dialogille.

Koemme, että eri suuntautumisopintomme ovat täydentäneet toisiaan ja auttaneet meitä prosessin aikana huomioimaan toimintoja eri näkökulmista. Hemmilän erityisenä vahvuutena on ollut globaalien aihepiirien ja YK-tematiikan tuntemus, Laurila puolestaan on tuonut prosessiin osaamistaan erityisesti ryhmän kohtaamiseen ja ohjaamiseen liittyen. Työskentelimme hyvin tiiviisti parina, ja yhteistyömme sujui luontevasti ja mutkattomasti.

Toteutimme käytännön toimet yhdessä YK-liiton tiloilla työskennellen. Tilaajatahon tiloissa työskentely mahdollisti sen, että saimme tarvittaessa tukea YK ja maailman tila -hankkeen hankevastaavalta. Kirjoitustyötä teimme kumpikin itsenäisesti yhteisesti sopimallamme tavalla. Vaikka olimmekin jakaneet kirjoitustyön vastuualueisiin, kuuntelimme toistemme mielipiteitä ja otimme ne huomioon. Näin ollen kaikki opinnäytetyössämme kirjoitettu on kummankin tekijän läpilukemaa ja hyväksymää.

Laurila kokee oppineensa opinnäytetyöprosessissa erityisesti globaalikasvatukseen, Yhdistyneisiin kansakuntiin ja kestävään kehitykseen liittyviä asiasisältöjä. Laurilalla ei ollut ennen opinnäytetyön tekemistä kokemusta tai tietopohjaa näistä aihepiireistä. Opinnäytetyön työstäminen, YK-liitolla toimiminen ja aihealueiden tietopohjaan syventyminen antoi paljon uutta tietoa ja ymmärrystä globaaleista ilmiöistä. Käytännön

työskentelystä Laurila oppi paljon lisää ajanhallinnasta: prosesseihin tulee varata riittävästi aikaa.

Hemmilä puolestaan suoritti kehittämisprojektinsa YK-liitolla alkuvuodesta 2014, ja tutustui silloin Yhdistyneisiin kansakuntiin ja kestävän kehityksen teemoihin. Opinnäytetyöprosessi kuitenkin syvensi ja laajensi jo aikaisemmin hankittua tietoperustaa. Lisäksi Hemmilä sai uutta perspektiiviä omaan ohjaajuuteensa sekä arvokasta kokemusta nuorten kanssa toimimisesta tietokilpailun pilottikäynneiltä. Tietokilpailun formatointiin liittyvät käytännön toimet eivät olleet Hemmilälle entuudestaan tuttuja, ja tekemällä oppiminen opettikin aiheesta paljon.

7.4 Jatkotoimenpiteet hankkeen sisällä

Tietokilpailun suunnitteleminen jatkuu vielä opinnäytetyömme jälkeenkkin, ja lopullista versiota työstettäessä merkittävässä asemassa ovat pilotointikäyntiemme pohjalta nousseet havainnot ja palautteet. Lopullista versiota työstää meidän lisäksi YK-liiton kokoama työryhmä, johon kuuluu hankkeen yhteistyökumppanin Biologian ja maantieteen opettajien liiton edustaja, YK-liiton hankevastaava sekä pari pilotointikäynneiltä rekrytoitua opettajaa.

Koska hanke ja tietokilpailu käsittelevät ajankohtaisia globaaleja teemoja, on tietokilpailun suunnitteluun otettu myös reagointivara muutoksiin. Tämä tarkoittaa sitä, että lopullisen tietokilpailun kysymykset pyritään määrittämään mahdollisimman valmiiksi jo nyt, mutta sillä varauksella, että mahdollinen maailmalla tapahtuva ajankohtainen ilmiö otetaan mukaan. Esimerkiksi Ukrainan kriisiin tai ebolaan liittyvät käännteet saattavat tulla esille tietokilpailun sisällöissä. Reaktiivisuus on myös syy sille, miksi emme lisää lopullisen tietokilpailun tämän hetkistä versiota opinnäytetyöhömmme: sisällöt ja yksittäiset kysymykset hakevat vielä muotoaan. Tämän hetkinen lopullinen versio kilpailusta jätetään pois myös siksi, ettei mahdollisuutta kysymysten "vuotamiseen" olisi. Opinnäytetyömme julkaistaan julkisessa opinnäytetyökannassa kuukausia ennen virallista kilpailupäivää, emmekä voi ottaa sitä riskiä, että kysymykset olisivat koulujen nähtävillä jo etukäteen. Samasta syystä käytimme myös pilotointikäynneillä

eri kysymyksiä kuin mitä lopulliseen versioon on kaavailtu: pilotointiin osallistuneille kouluille ei voitu luoda etulyöntiasemaa suhteessa muihin osallistuviin kouluihin.

Tietokilpailun työstämisen lisäksi myös YK-liiton tuottama oppimateriaali- ja tehtäväaineisto päivittyy jatkuvasti järjestön sivuilla. Hankkeelle on määritetty keskeiset sisällöt kestävän kehityksen, YK-tietouden ja ihmisoikeuksien sisällä, ja näitä tietokantoja päivitetään sitä mukaa, kun oppimateriaalia tuotetaan lisää. Tietokilpailun pilotointi jatkuu YK-liiton kotisivuilla, sillä opettajille avautuu marras-joulukuussa 2014 mahdollisuus testata itsenäisesti tietokilpailua yhdessä ryhmänsä kanssa. Tällöin pilotoidaan tietokilpailun verkkoversiota ja kartoitetaan sen toimivuutta. Varsinainen kilpailu toteutetaan sekä paperisena että sähköisenä versiona.

Tietokilpailu järjestetään maaliskuussa 2015, joten hankkeen ja kilpailun markkinointia tehostetaan joulukuusta 2014 alkaen. Erityisesti opettajille suunnattavat Educa-messut tammikuussa 2015 tulevat olemaan näkyvä alusta hankkeen promootiolle. Messuilla halutaan kannustaa opettajia ilmoittamaan ryhmänsä mukaan tietokilpailuun sekä ilmoittautumaan YK-kouluksi. Tietokilpailuun ilmoittautuminen avataan tammikuussa 2015.

Tietokilpailu huipentuu toukokuussa 2015 järjestettävään palkintojenjakotilaisuuteen, jossa parhaiten pärjänneet oppilaat palkitaan. Tilaisuudessa tullaan ottamaan huomioon kohderyhmä, eikä siitä haluta tehdä liian virallista tai kankeaa. Ajatuksena on, että nuorten ääni saataisiin kuuluviin myös tässä tapahtumassa, ja että tapahtumaan osallistuminen ei olisi oppilaille liian jännittävää.

8 PÄÄTÖSSANAT

Opinnäytetyössämme olemme rakentaneet vankan tietoperustan globaali- ja ihmisoikeuskasvatuksesta, kestävästä kehityksestä ja sitä edistävästä kasvatuksesta, ilmiökeskeisyydestä oppimisessa ja opetuksessa, sekä elämyksellisyydestä opetuksessa. Näiden näkökulmien avulla hahmotimme, millaiseen tieto- ja kasvatukseen tietokilpailumme asettuu.

Lähestyimme tietokilpailun suunnittelua hyvin käytännönläheisestä näkökulmasta. Benchmarkingin lisäksi pilotointi ja siihen liittynyt havainnointi ja palautteenkeruu olivatkin äärimmäisen tärkeitä tiedonkeruun menetelmiä opinnäytetyössämme. Saimme pilotoinnin kautta sellaista kokemusta ja näkemystä tietokilpailusta, joita emme varmasti olisi ainoastaan työryhmäsuunnittelun avulla löytäneet.

Opinnäytetyöllämme haluamme rohkaista muitakin toimijoita varaamaan toimintojen suunnittelutyössä aikaa ja resursseja toimintojen pilotointiin. Kokemuksemme mukaan käytännön kokeilusta saatava tieto ja hyöty ovat korvaamattomia.

LÄHTEET

- Cantell, Hannele. Ilmiökeskeinen pedagogiikka. Diaesitys. Viitattu 15.9.2014.
http://www.oph.fi/download/138421_MaasuCantell_04022011.pdf
- Hemmilä, Eina 2014. Pallonkuttajat-tietovisan toimintamalli – Suomen YK-liiton kestävä kehityksen hankkeen jalkauttaminen. Projektiraportti. Humanistinen ammattikorkeakoulu.
- Ihmisoikeuskeskus 2014. Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus Suomessa. Helsinki.
- Järvinen, Riikka 2007. Nuorten osallistuminen ja järjestötyö kouluissa. Teoksessa Arola, Pauli & Sallila, Pekka (toim.) 2007. Koulussa kansalaiseksi – Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri. Saarijärvi: Kansanvalistusseura.
- Jääskeläinen, Liisa 2010. Kansainvälisyyskasvatuksesta globaalikasvatukseen. Teoksessa Törmälehto, Terhi (toim.). Maailma tuli tunnille – Kansainvälisyyskasvatus osana äidinkielen ja kirjallisuuden opetusta. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2010. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- Kaivola, Taina 2008. Käsittekartat globaalikasvatuksen jäsentäjinä. Teoksessa Kaivola, Tiina (toim.) 2008. Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta. Opetusministeriön julkaisuja 2008:13. Yliopistopaino.
- Kaivola, Taina & Mélen-Paaso, Monica. Epilogue – Reflective Remarks. Teoksessa Kaivola, Taina & Mélen-Paaso, Monica (toim.) 2007. Education for Global Responsibility – Finnish Perspectives. Publications of the Ministry of Education 2007:31. Viitattu 28.8.2014.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/opm31.pdf?lang=en>
- Kivistö, Jari (toim.) 2008. Globaaliin vastuuseen kasvaminen. Näkökulmia maailman pedagogiikan hahmottamiseen. Helsinki: Ulkoasiainministeriö.
- Kostiainen, Leena 2007. Yksilöllinen oppimisyhteisö. Teoksessa Arola, Pauli & Sallila, Pekka (toim.) 2007. Koulussa kansalaiseksi – Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri. Saarijärvi: Kansanvalistusseura.
- Leisma, Inka (toim.) 2009. Yhdistyneet kansakunnat – järjestelmä ja toiminta yksissä kansissa. Helsinki: Suomen YK-liitto.
- Lindroos, Paula & Cantell, Mikko 2007. Education for Sustainable Development in a Global Perspective. Teoksessa Kaivola, Taina & Mélen-Paaso, Monica (toim.) 2007. Education for Global Responsibility – Finnish Perspectives. Publications of the Ministry of Education 2007:31. Viitattu 28.8.2014.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/opm31.pdf?lang=en>
- Lonka, Kirsti. Tutkiva oppiminen. Diaesitys. Kasvatuspsykologian tutkimuskeskus, SOKLA, Helsingin yliopisto. Viitattu 15.9.2014.
http://www.oph.fi/download/113589_kirsti_lonka_250809.pdf
- Louhimaa, Eila 2005. Kestävä kehitys ja ympäristökasvatuksen todellisuus. Teoksessa Kiilakoski, Tomi, Tomperi, Tuukka & Vuorikoski, Marjo (toim.). Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.

- Mahler, Claudia 2008. Global Responsibility in Action: Human Rights and Lifelong Learning. Teoksessa Kaivola, Tiina (toim.) 2008. Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta. Opetusministeriön julkaisuja 2008:13. Yliopistopaino.
- Mélen-Paaso, Monica 2008. Kestävästä kehityksestä maailmanlaajuiseen vastuuseen. Teoksessa Kaivola, Tiina (toim.) 2008. Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta. Opetusministeriön julkaisuja 2008:13. Yliopistopaino.
- Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2014. Kehittämistyön menetelmät – Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Opetushallituksen OPS 2016 -sivusto. Viitattu 26.9.2014. <http://www.oph.fi/ops2016>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:6. Viitattu 15.9.2014. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/tr06.pdf?lang=fi>
- Opetusministeriö 2006. Kestävän kehityksen edistäminen koulutuksessa. Baltic 21E -ohjelman toimeenpano sekä kansallinen strategia YK:n kestävästä kehityksestä edistävän koulutuksen vuosikymmentä (2005-2014) varten. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:6. Viitattu 26.9.2014. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm_9_tr06.pdf?lang=fi
- Oulun yliopisto 10.-11.11.2010. Maailma koulussa – menetelmiä globaalikasvatukseen. Kansalaisjärjestöt tukena opetustyössä. Viitattu 19.8.2014. <http://www.ihmisoikeudet.net/uploads/materiaali/Gloaalikasvatus%20tausta.pdf>
- Rautiainen, Risto & von Bogulawsky, Peter & Soveri, Ulla-Riitta & Vuorimies, Juha & Lohse, Tuija & Honkanen, Seija (toim.) 1988. Yhteinen tulevaisuutemme – Ympäristön ja kehityksen maailmankomission raportti. Ulkoasianministeriö & Ympäristöministeriö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Rohweder, Liisa 2008. Kestävä kehitys koulutuksen päämääräksi. Teoksessa Rohweder, Liisa & Virtanen, Anne (toim.). Kohti kestävästä kehityksestä – Pedagoginen lähestymistapa. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3. Yliopistopaino.
- Rohweder, Liisa 2008. Kestävän kehityksen tulkinnallisia ongelmakohtia. Teoksessa Rohweder, Liisa & Virtanen, Anne (toim.). Kohti kestävästä kehityksestä – Pedagoginen lähestymistapa. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3. Yliopistopaino.
- Rohweder, Liisa, Virtanen, Anne, Tani, Sirpa, Kohl, Johanna & Sinkko, Arja 2008. Näkökulmia opetukseen ja oppimiseen. Teoksessa Rohweder, Liisa & Virtanen, Anne (toim.). Kohti kestävästä kehityksestä – Pedagoginen lähestymistapa. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3. Yliopistopaino.
- Savolainen, Kaisa 2008. International Aspects in Defining Global Education. Teoksessa Kaivola, Tiina (toim.) 2008. Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta. Opetusministeriön julkaisuja 2008:13. Yliopistopaino.
- Suomen YK-liitto 2013. YK ja maailman tila – tiedä, osaa, vaikuta. Kestävän kehityksen kilpailu. Hakemus- ja suunnitelmalomake kaksivuotiseen kehityskasvatushankkeeseen.
- Suomen YK-liitto. Kotisivut. Viitattu 23.10.2014. <http://www.ykliitto.fi>

Tani, Sirpa 2008. Kestävää kehitystä edistävän koulutuksen teoriataustaa. Teoksessa Rohweder, Liisa & Virtanen, Anne (toim.). Kohti kestävä kehitystä – Pedagoginen lähestymistapa. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3. Yliopistopaino.

Tuulaniemi, Juha 2013. Palvelumuotoilu. Helsinki: Talentum.

United Nations 1992. Agenda 21. United Nations Conference on Environment & Development. Viitattu 15.9.2014.

<http://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>

United Nations 2011. The United Nations Declaration on Human Rights Education and Training. A/RES/66/137. Viitattu 26.9.2014.

http://www.hrea.org/resource.php?doc_id=1940

United Nations Human Rights Council 2014. Plan of Action for the third phase (2015-2019) of the World Programme for Human Rights Education. Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. A/HRC/27/28.

Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012. Viitattu 23.9.2014.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422 - Pidm251136>

LIITTEET

LIITE 1: PILOTTILOMAKE

YK JA MAAILMAN TILA – TIEDÄ, OSAA, VAIKUTA –



Syntymävuosi _____

Koulun nimi _____

Opettajan nimi _____

Olen... ___tyttö ___poika

Valitse oikea vaihtoehto.

1. Miten ilmaston lämpeneminen ja köyhyys liittyvät toisiinsa?

- a) ilmaston lämpeneminen synnyttää äärimmäisiä sääolosuhteita, kuten kuivuutta ja kuumuutta, mikä vaikeuttaa maanviljelyä
- b) ilmaston lämpeneminen aiheuttaa monessa maassa työntekijöiden voimattomuutta, joka estää työn teon ja johtaa köyhyyteen
- c) lämpimässä tuotettu ruoka on kalliimpaa ja siten köyhien ulottumattomissa

2. Mihin suurin osa meriin ajautuvasta roskasta jää?

- a) kellumaan veden pinnalle
- b) vajoaa pinnan alle
- c) ajautuu rannoille

3. Mitä tarkoitetaan ”piilovedellä”?

- a) vettä, joka on piilossa maan alla
- b) vesimäärää, joka käytetään tuotteen valmistamiseen
- c) vettä, joka on täysin väritöntä

4. Kuinka paljon rahaa on käytettävissä ihmisellä, joka elää absoluuttisessa köyhyydessä?

- a) alle 10 euroa päivässä
- b) alle 5 euroa päivässä
- c) alle euro päivässä

5. Kuinka monta alkuperäiskansaa Euroopan Unionin alueella on?

- a) kolme: saamelaiset, inuiitit ja ainut
- b) kaksi: saamelaiset ja inuiitit
- c) yksi: saamelaiset

6. Mikä seuraavista on maailmanperintökohde?

- a) vanha Rauma
- b) Linnanmäen huvipuisto
- c) Korvatunturi

7. Kuinka monta jäsenvaltiota YK:ssa on?

- a) 193
- b) 209
- c) 153

8. Kuinka paljon maapallon väestömäärä muuttui vuosien 1960–2000 välillä?

- a) se kaksinkertaistui
- b) se kolminkertaistui
- c) se nelinkertaistui

9. Mikä seuraavista EI ole vuosituhattavoite?

- a) äärimmäisen köyhyyden puolittaminen
- b) lapsikuolleisuuden vähentäminen
- c) sotien lopettaminen

10. Valitse onko väittämä oikein (O) vai väärin (V).

1. Hiljaisella katastrofilla tarkoitetaan katastrofia, jota ei huomioida mediassa.

2. Maailmassa on yli 7 miljardia ihmistä.

3. Kotouttamisella tarkoitetaan kodin etsimistä maahanmuuttajille.

4. Propaganda on aina valheellista tietoa.

5. Kolmannes kehitysmaissa elävistä tytöistä on mennyt naimisiin ennen 18-vuotispäiväänsä.

O	V

11. Mitkä seuraavista ovat ihmisoikeuksia? Valitse neljä.

mielipiteenvapaus	oikeus avioliittoon	oikeus viikonloppuvapaisiin	oikeus joukkoliikenteeseen
oikeus adoptoida lapsi	yhtäläinen äänioikeus	oikeus ostaa mitä haluaa	oikeus työhön ja toimeentuloon

KIITOS!

LIITE 2: PILOTIN VASTAUSSELITE

YK JA MAAILMAN TILA – TIEDÄ, OSAA, VAIKUTA –

TIETOKILPAILUN OIKEAT VASTAUKSET JA SELITTEET



Valitse oikea vaihtoehto.

1. Miten ilmaston lämpeneminen ja köyhyys liittyvät toisiinsa?

- ilmaston lämpeneminen synnyttää äärimmäisiä sääolosuhteita, kuten kuivuutta ja kuumuutta, mikä vaikeuttaa maanviljelyä
- ilmaston lämpeneminen aiheuttaa monessa maassa työntekijöiden voimattomuutta, joka estää työnteon ja johtaa köyhyyteen
- lämpimässä tuotettu ruoka on kalliimpaa ja siten köyhien ulottumattomissa

Vastaus: a) Ilmaston lämpeneminen vaikuttaa maatalouteen aiheuttaen sadon kuivumista, maastopaloja, vesipulaa sekä hyönteisten ja tuhoeläinten invaasiota. Tämä nostaa ruoan hintoja maailmanlaajuisesti aiheuttaen köyhyyttä ja nälkäisten määrän kasvua.

Pohdittavaksi:

- Pohtikaa pareittain, miten ilmastonmuutos on näkynyt teidän elinaikananne: ovatko esimerkiksi talvet olleet kylmempiä/lämpimämpiä, vähälumisia/runsaslumisia...*
- Kuvitelkaa Suomi vuonna 2050. Millaiseksi vuodenajat ovat muuttuneet? Millaisia kasveja ja eläimiä Suomesta löytyy? Pukeutuvatko ihmiset eri tavalla kuin aiemmin? Pohtikaa tilannetta nimenomaan ilmastonmuutoksen näkökulmasta.*

2. Mihin suurin osa meriin ajautuvasta roskasta jää?

- kellumaan veden pinnalle

- b) vajoaa pinnan alle
- c) ajautuu rannoille

Vastaus: b) Noin 70 % mereen päätyvästä roskasta vajoaa pinnan alle. Meriin päätyy vuosittain arviolta 6,4 miljoonaa tonnia jätettä. Tästä määrästä muovin osuus on noin 90 %. Muovi ei hajoa luonnossa, ainoastaan kuluu aina vain pienemmiksi paloiksi. Juuri siksi se on erityisen haitallista ympäristölle.

Pohdittavaksi:

- *Pohtikaa viimeistä viikkoa ja ostoksianne: kuinka monta sellaista tuotetta olette ostaneet, jossa on muovia? Olisitteko voineet ostaa vastaavan tuotteen, jossa ei ole muovia? Miksi/miksi ei?*
- *Muovia käytetään paljon esimerkiksi pakkausmateriaalina. Lisäksi niin sanottua mikromuovia käytetään erilaisissa kosmetiikkatuotteissa, kuten kuorintavoiteissa ja hammastahnassa. Mihin tämä muovi päätyy?*

3. Mitä tarkoitetaan ”piilovedellä”?

- a) vettä, joka on piilossa maan alla
- b) vesimäärää, joka käytetään tuotteen valmistamiseen
- c) vettä, joka on täysin väritöntä

Vastaus: b) Piilovedellä viitataan tuotteen kasvatukseen, tuotantoon ja jalostukseen käytettyyn veden kokonaismäärään. Esimerkiksi paperin valmistuksessa kuluu valtavia määriä vettä. Maatalous ja teollisuus kuluttavat yhteensä noin 90 % maailman käytettävissä olevasta makeasta vedestä.

Pohdittavaksi:

- *Selvittäkää, kuinka paljon jonkin tuotteen valmistamiseen kuluu vettä. Millaisiin asioihin vettä kuluu?*
- *Arvioi, kuinka paljon sinä käytät vettä yhden päivän aikana. Miten voisit vähentää omaa vedenkulutustasi?*

4. Kuinka paljon rahaa on käytettävissä ihmisellä, joka elää absoluuttisessa köyhyydessä?

- a) ihmisellä on käytössään rahaa alle 10 euroa päivässä
- b) ihmisellä on käytössään rahaa alle 5 euroa päivässä
- c) ihmisellä on käytössään rahaa alle euro päivässä

Vastaus: c) Absoluuttinen köyhyys tarkoittaa, että ihmisen tulot eivät riitä perustarpeiden, kuten ruuan ja vaatetuksen, hankkimiseen.

Pohdittavaksi:

- *Rahan arvo on monilla tavoin suhteellista. Paljonko yksi euro on aikuiselle, entä lapselle? Mitä saa eurolla Suomessa, entä jossakin toisessa maassa?*
- *Jos sinulla olisi käytössäsi yksi euro päivässä, mihin käyttäisit sen? Miksi? Kuinka monta euroa olet käyttänyt tänään?*

5. Kuinka monta alkuperäiskansaa Euroopan Unionin alueella on?

- a) kolme: saamelaiset, inuiitit ja ainut
- b) kaksi: saamelaiset ja inuiitit
- c) yksi: saamelaiset

Vastaus: c) Saamelaiset ovat myös Euroopan pohjoisin alkuperäiskansa. Heitä elää Suomen, Ruotsin, Norjan ja Venäjän pohjoisimmilla alueilla. Saamelaisten kansallispäivää vietetään 6. helmikuuta.

Pohdittavaksi:

- *Selvittäkää, miten alkuperäiskansa määritellään.*
- *Mitä alkuperäiskansoja tiedät? Millä alueilla he asuvat?*

6. Mikä seuraavista on maailmanperintökohde?

- a) vanha Rauma
- b) Linnanmäen huvipuisto
- c) Korvatunturi

Vastaus: a) Vanha Rauma on yksi Pohjoismaiden laajimmista ja parhaiten säilyneistä puutaloalueista. Se edustaa ajalleen tyypillistä pohjoismaista puutaloarkkitehtuuria.

Pohdittavaksi:

- *Miksi maailmanperintökohteita on olemassa?*
- *Pohtikaa ryhmissä, mitkä viisi kohdetta pitäisi olla maailmanperintöluettelossa.*

7. Kuinka monta jäsenvaltiota YK:ssa on?

- a) 193
- b) 209
- c) 153

Vastaus: a) Vatikaani, Kosovo ja Taiwan eivät ole YK:n jäseniä. YK perustettiin toisen maailmansodan jälkeen edistämään valtioiden välistä yhteistyötä rauhan ja kehityksen hyväksi.

Pohdittavaksi:

- *Missä yhteyksissä olet kuullut puhuttavan YK:sta?*
- *Mitkä teidän mielestänne olisivat YK:n tärkeimmät tehtävät?*

8. Kuinka paljon maapallon väestömäärä muuttui vuosien 1960–2000 välillä?

- a) se kaksinkertaistui
- b) se kolminkertaistui
- c) se nelinkertaistui

Vastaus: a) Vuonna 1960 ihmisiä oli kolme miljardia, vuonna 2000 kuusi miljardia. Vuonna 2013 ihmisiä on jo yli seitsemän miljardia.

Pohdittavaksi:

- *Mistä väestönkasvu voisi johtua?*

- *Pohtikaa, millaisia vaikutuksia suurella väestömäärällä voi olla. Miten esimerkiksi luonnonvarat jakautuvat? Entäpä ruoka ja puhdas juomavesi? Saavatko kaikki yhtä paljon?*

9. Mikä seuraavista EI ole vuosituhattavoite?

- a) äärimmäisen köyhyyden puolittaminen
- b) lapsikuolleisuuden vähentäminen
- c) sotien lopettaminen

Vastaus: c) Vuonna 2000 asetettiin kahdeksan maailmanlaajuista kehityspäämäärää, joita kutsutaan vuosituhattavoiteiksi. Tavoitteiden toteutumisen takaraja on vuonna 2015. Vuosituhattavoitteet ovat 1. äärimmäisen köyhyyden ja nälän puolittaminen, 2. peruskoulutusmahdollisuuksien takaaminen kaikille, 3. tasa-arvon edistäminen ja naisten aseman parantaminen, 4. lapsikuolleisuuden vähentäminen, 5. odottavien äitien terveyden parantaminen, 6. hivin/aidsin, malarian sekä muiden tautien vastainen taistelu, 7. ympäristön kestävä kehityksen turvaaminen sekä 8. globaalin kumppanuuden luominen kehitykselle.

Pohdittavaksi:

- *Mitkä teidän mielestänne ovat kaksi tärkeintä vuosituhattavoitetta? Miksi?*
- *Keksikää kolme omaa vuosituhattavoitetta. Perustelkaa valintanne.*

10. Valitse onko väittämä oikein (O) vai väärin (V).

1. Hiljaisella katastrofilla tarkoitetaan katastrofia, jota ei huomioida mediassa.

Vastaus: Oikein. Yleensä suurimmat katastrofit keräävät median huomion, jolloin muut katastrofit jäävät mediassa huomioimatta. Katastrofit voidaan jakaa karkeasti kolmeen ryhmään: luonnossa ilman ihmisen vaikutusta syntyvät (luonnonkatastrofit), ihmisen toiminnan seurauksena luonnossa tapahtuvat (ilmastonmuutos) ja yksinomaan ihmisen toimesta tapahtuvat (sosiaaliset katastrofit kuten sodat ja konfliktit).

Pohdittavaksi:

- *Miksi toiset katastrofit jäävät huomioimatta mediassa?*

- *Muistelkaa, millaisista katastrofeista olette kuulleet viime vuosina. Millaisia ne ovat olleet? Missä ne ovat tapahtuneet?*

2. Maailmassa on yli 7 miljardia ihmistä.

Vastaus: Oikein. Vuosien 1960 ja 2000 välillä maapallon väkimäärä kaksinkertaistui.

Vuonna 2011 maailman väkiluku ylitti 7 miljardia. Vuonna 2050 maailmassa on arviolta yli 9 miljardia ihmistä.

Pohdittavaksi:

- *Selvittäkää, missä väestönkasvu on suurinta/pienintä. Mistä tämä voisi johtua?*
- *Millaisia vaikutuksia suurella väestömäärällä voi olla ympäristölle?*

3. Kotouttamisella tarkoitetaan kodin etsimistä maahanmuuttajille.

Vastaus: Väärin. Kotouttamisella autetaan maahanmuuttajia sopeutumaan Suomen oloihin, oppimaan kieltä ja kulttuuria.

Pohdittavaksi:

- *Miten teidän mielestänne voitaisiin helpottaa sopeutumista Suomeen?*
- *Kuvittele muuttavasi toiseen maahan. Millaista elämäsi olisi? Minkälaista koulua kävisit? Minkälaisessa talossa asuisit?*

4. Propaganda on aina valheellista tietoa.

Vastaus: Väärin. Propagandalla tarkoitetaan yksipuolista tietoa. Se on tietoa, jota levitetään tarkoituksena muokata mielipiteitä. Propaganda saattaa olla valheellista tai tosipohjaista, mutta se on aina yksipuolista.

Pohdittavaksi:

- *Miksi propagandaa levitetään?*
- *Millaisissa tilanteissa propagandaa on levitetty?*

5. Kolmannes kehitysmaissa elävistä tytöistä on mennyt naimisiin ennen 18-vuotispäiväänsä.

Vastaus: Oikein. Suurin osa näistä tytöistä on kouluttamattomia, köyhiä ja asuu maaseudulla. Varhainen avioituminen katkaisee usein tytön koulunkäynnin.

Pohdittavaksi:

- *Miksi avioituminen saattaa katkaista tytön koulunkäynnin?*
- *Miksi joissakin maissa tytöt avioituvat hyvin nuorina?*

11. Mitkä seuraavista ovat ihmisoikeuksia? Valitse neljä.

Vastaus: Mielipiteenvapaus, oikeus avioliittoon, yhtäläinen äänioikeus, oikeus työhön ja toimeentuloon. Ihmisoikeuksilla tarkoitetaan jokaiselle yksilölle kuuluvia perustavanlaatuisia oikeuksia. Niiden tarkoituksena on turvata jokaiselle ihmisarvoinen elämä, perustoimeentulo ja yhteiskunnalliset osallistumismahdollisuudet.

Pohdittavaksi:

- *Selvittäkää, millaisia ihmisoikeuksia on olemassa. Mitkä ovat teidän mielestänne tärkeimmät?*
- *Miksi ihmisoikeudet on pitänyt määritellä?*

LIITE 3: OPPILAIDEN PALAUTELOMAKE

OPPILAIDEN PALAUTEKYSYMYKSET

Koulu: _____ Oppilaita: _____ Pvm: _____

1. Tietokilpailun kysymykset olivat liian vaikeita.
KYLLÄ _____
EI _____
EOS _____

2. Tietokilpailun kysymykset olivat liian helppoja.
KYLLÄ _____
EI _____
EOS _____

3. Tietokilpailun aiheet olivat minua kiinnostavia.
KYLLÄ _____
EI _____
EOS _____

4. Tietokilpailun aiheet eivät kiinnostaneet minua lainkaan.
KYLLÄ _____
EI _____
EOS _____

5. Tietokilpailussa oli tarpeeksi erilaisia tehtäviä (monivalinnat, väittämät, avoimet).
KYLLÄ _____
EI _____
EOS _____

6. Tietokilpailussa oli liikaa tehtäviä, eikä aika meinannut riittää.
KYLLÄ _____
EI _____
EOS _____

7. Tietokilpailussa oli niin vähän tehtäviä, että aika kävi pitkäksi.

KYLLÄ _____

EI _____

EOS _____

8. Haluaisin, että tietokilpailun aiheita käsiteltäisiin koulussa useammin.

KYLLÄ _____

EI _____

EOS _____

LIITE 4: OPETTAJIEN PALAUTELOMAKE

SUOMEN YK-LIITTO



FINLANDS FN-FÖRBUND • UNA FINLAND

TIETOKILPAILUN PILOTOINTIKÄYNTIEN PALAUTELOMAKE OPETTAJALLE

Koulun nimi:

Opettajan nimi:

Opetettava aine/opetettavat aineet:

Vierailupäivämäärä:

1. Arvioi vierailukäynnin onnistumista kokonaisuutena asteikolla 1-5.

(1 = heikko <-> 5 = erinomainen)

Vapaa sana (voit tarkentaa antamaasi arviota):

2. Arvioi oppilaiden kiinnostusta, tieto-tasoa ja aktiivisuutta asteikolla 1-5.

(1 = heikko <-> 5 = erinomainen)

a) Oppilaiden yleinen kiinnostus aiheeseen

b) Oppilaiden tieto-taso käsitellyistä aihekokonaisuuksista

c) Oppilaiden aktiivisuus tunnin aikana

Vapaa sana (voit tarkentaa antamaasi arviota):

3. Arvioi tietokilpailua asteikolla 1-5.

(1 = heikko <-> 5 = erinomainen)

- a) Tietokilpailun sisältöjen kiinnostavuus
- b) Tietokilpailukysymysten vaikeustason sopivuus ikäryhmälle
- c) Tietokilpailun toimivuus menetelmänä kouluympäristössä
- d) Tietokilpailun toimivuus menetelmänä globaalien aiheiden käsittelyssä
- e) Tietokilpailukysymysten tärkeys suhteessa opetettaviin oppisisältöihin

Vapaa sana (voit tarkentaa antamaasi arviota):

4. Voisitteko ajatella käsittelevänne tunnin aiheita ryhmän kanssa jatkossa? Jos, niin mitä, ja miten?

5. Onko YK-liiton juhlavuoden kampanja *YK ja maailman tila* teille tuttu?

6. Oletteko ilmoittautuneet YK-kouluksi?

7. Ideoita, ajatuksia ja kehittämisehdotuksia:

Kiitos osallistumisestanne!

Palauta lomake sähköisenä osoitteeseen koulutusavustaja@ykliitto.fi.

Lisätietoa YK-kouluksi ilmoittautumisesta ja YK-liiton juhlavuoden kampanjasta löydät www.ykliitto.fi/yk70v.