

Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajaan osallistuneiden nuorten  
ymmärrys solidaarisuudesta tietoina, taitoina ja asenteina

Nuorisotyön ja nuorisotutkimuksen  
pro gradu -tutkielma  
Yhteiskuntatieteiden tiedekunta  
Tampereen yliopisto  
Vilma Näveri  
11. toukokuuta 2018

## TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

NÄVERI, VILMA: Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajaan osallistuneiden nuorten ymmärrys solidaarisuudesta tietoina, taitoina ja asenteina, s. 85, 1 liitesivu

Pro gradu -tutkimus

Nuorisotyö ja nuorisotutkimus

Ohjaaja: Päivi Honkatukia

Toukokuu 2018

---

Pro gradu -tutkimus käsittelee Nuorten Akatemian Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatushankkeen työpajakokonaisuutta, jossa nuoret tutustutetaan globaaliin maailmaan solidaarisuustekojen avulla. Työpajan keskeisenä tavoitteena on kasvattaa globaalia vastuuta kantavia aktiivisia maailmankansalaisia. Pro gradu -tutkimus pyrkii selvittämään, miten globaalikasvatuksen avulla voidaan kasvattaa aktiivisia maailmankansalaisia, jotka edistävät solidaarisuutta yhteiskunnassaan ja laajemmin maailmalla. Pro gradu -tutkimus tarkastelee maailmankansalaisuutta jatkuvana kasvuprosessina, jota voidaan tukea globaalikasvatuksen käytännöissä, josta Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajassa. Maailmankansalaisuus jäsentyy teoreettisena tarkasteluna tiedoiksi, taidoiksi ja asenteiksi, joita pro gradu -tutkimuksessa kehystetään nuorisokasvatuksen kautta. Pro gradu -tutkimus kuvaa minkälaista ymmärrystä Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatuksen avulla nuorille rakentuu solidaarisuudesta maailmankansalaisen tietoina, taitoina ja asenteina.

Pro gradu -tutkimus kohdistui kolmeen toisella asteella ohjattuun Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajaan kevään 2016 aikana. Työpajoista on kerätty tutkimusaineistoa monimenetelmällisesti yhdistäen passiivista havainnointia, visuaalisia tutkimusmenetelmiä sekä temahaastattelua. Analyysin tukena on käytetty sosiaalisen konstruktionismin lähestymistapaa sekä Elina Nivalan (2010) teoriajäsentelyä kansalaisen toimintakyvyn vahvistamisesta nuorisokasvatuksessa. Kokonaisaineistosta ilmeni kolme ymmärryksen rakentumista kuvaavaa teemaa: yhteisöllisyyttä edistävä arjen solidaarisuus, arjen solidaarisuuden päämäärät ja solidaarisuuden päämäärien edistäminen arjessa. Globaalikasvatuksen kohteina olevien nuorten mukaan solidaarisuus on yhteisöllisyyttä edistäviä arkisia hyviä tekoja, joiden tarpeellisuus nousee hyvinvoinnin edistämisestä. Nuorten mukaan arjen haasteita ja risiiriitoja voidaan ratkaista solidaarisuudella ja siten edistää hyvinvoinnin toteutumista.

---

Asiasanat: solidaarisuus, globaalikasvatus, nuorisokasvatus, kansalaiskasvatus, maailmankansalaisuus

## ABSTRACT

UNIVERSITY OF TAMPERE

Faculty of Social Science

NÄVERI, VILMA: Stories about solidarity -global education workshop's participants understanding about solidarity as knowledge, skills and attitude, p. 85, 1 attachment page

Master's theses

Youth work and youth research

Instructor: Päivi Honkatukia

May 2018

---

This Master's thesis concerns Youth Academy's global education project called *Stories about Solidarity*. Study is interested in the project's educational workshops where young people are introduced to global world by learning about solidarity acts. The workshop aims to educate world citizens who carry global responsibility. This study's aim is to resolve how global citizens can be taught in the field of global education and how global citizens can implement solidarity as a citizen among in their own society and in the world. Global citizenship is defined as on-going learning process that can be supported in global education's practices such as in Stories about Solidarity -global education workshops. In this study global education is theoretically structured as knowledge, skills and attitudes which are framed by general theories of youth education. Master's thesis purpose is to address what kind of understanding do young people gain about solidarity as knowledge, skills and attitudes through out the workshop.

Research material is collected from three different workshops during the spring of 2016 by combining passive observing, visual study methods and theme interview. Study material is analyzed based on social construction and Elina Nivala's (2010) theory about citizenship education. In the end the study finds three themes that addresses how young people gain understanding about solidarity during the workshops. Themes are: everyday solidarity as a way to support social life, everyday solidarity's purpose and a way to proceed the purpose in everyday life. Study finds out that young people understand solidarity as acts that build up socially sustainable everyday life. Based on young people, solidarity acts necessity is to implement wellbeing by solving different everyday problems and conflicts by applying different solidarity acts.

---

Keywords: solidarity, global education, youth education, citizenship education, global citizenship

## SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO .....	1
2. TEOREETTINEN VIITEKEHYS .....	3
2.1. Aikaisempi tutkimus ja tieto.....	5
2.2. Nuorisokasvatus nuorille suunnatun työpajatoiminnan teoreettisena kehystäjänä .....	10
2.3. Nuorisokasvatus kansalaistaitojen vahvistajana .....	13
2.4. Globaalikasvatus nuorisokasvatuksellisenä menetelmänä .....	18
2.5. Solidaarisuustoiminnan keskeiset teoriat .....	23
2.6. Teoreettisen viitekehysten yhteenveto .....	26
3. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	29
3.1. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja .....	30
3.2. Aineistonkeruu ja tutkimusmenetelmät .....	34
3.3. Kansalaisen toimintakyvyn teoriajäsentely analyysin tukena .....	46
3.4. Tutkimusetiikka .....	47
3.5. Ymmärryksen rakentumisen tutkiminen.....	50
4. NUORTEN YMMÄRRYKSEN RAKENTUMINEN TARINOITA SOLIDAARISUUDESTA -GLOBAALIKASVATUSTYÖPAJASSA .....	52
4.1. Yhteisöllisyyttä edistävä arjen solidaarisuus.....	53
4.2. Arjen solidaarisuuden päämäärät .....	60
4.3. Solidaarisuuden päämäärien edistäminen arjessa .....	64
5. JOHTOPÄÄTÖKSET .....	73
5.1. Globaalikasvatuskäytännön avulla rakentuva ymmärrys solidaarisuudesta, sen tarpeellisuudesta ja ilmenemisestä.....	74
5.2. Globaalikasvatuskäytännön avulla rakentuva ymmärrys solidaarisuudesta tietoina, taitoina ja asenteina.....	81
5.3. Lopuksi .....	85
6. Lähdeluettelo.....	86

## LUETTELO KUVISTA, TAULUKOISTA JA LIITTEISTÄ

### TAULUKOT:

Taulukko 1. kooste kohdeoppilaitoksista, joista tutkimusaineisto kerättiin

Taulukko 2. Havainnointitaulukko

Taulukko 3A. Käsitekehätehtävän ensimmäisen kehän vastaukset (työpajan alussa)

Taulukko 3B. Käsitekehätehtävän toisen kehän vastaukset (ensimmäisen osion jälkeen)

Taulukko 3C Käsitekehätehtävän kolmannen kehän vastaukset (työpajan lopussa)

### KUVAT:

Kuva 1. Teoreettisen viitekehyksen jäsentely

Kuva 2. Käsitekehätehtävä

Kuva 3. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan merkitys nuorten maailman-kansalaisen tietojen, taitojen ja asenteiden kehittymiseen

### LIITTEET:

Liite 1. Tutkimuksen saatekirje nuorille ja huoltajille

## 1. JOHDANTO

Pro gradu -tutkimuksen aihevalintaa on ohjannut kiinnostukseni nuorten arvoista ja asenteista suhteessa yhteiskunnallisiin teemoihin, joita käsitellään nuorten kanssa esimerkiksi erilaisissa kasvatuksellisissa teematyöpajoissa. Kiinnostukseni ohjasi minut mukaan Nuorten Akatemian Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatushankkeeseen, jonka teematyöpajoihin pro gradu -tutkimukseni kohdistuu. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatushankkeessa pyritään vahvistamaan nuorten ajattelua globaalista vastuusta tutustumalla maailmalla tehtäviin solidaarisuustekoihin. Hankkeen yhtenä keskeisenä tavoitteena on kasvatata globaalia vastuuta kantavia aktiivisia maailmankansalaisia vahvistamalla nuorten maailmankansalaisen kompetensseja, joilla tarkoitetaan globaalikasvatuksessa yleisemmin tieto, taitoja, taitoja ja asenteita (Salmi 2015). Tarinoita solidaarisuudesta -hanke pyrkii tavoitteeseen tarjoamalla nuorille mahdollisuuden tarkastella omaa toimintaansa, arvoja ja asenteita Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajassa. Työpajan aikana nuoret pääsevät tutustumaan maailmalla tehtäviin solidaarisuustekoihin, asemoimaan itseään solidaarisen toiminnan tekijäksi ja kohteeksi sekä pohtimaan solidaarisuustekoja, joista kuvataan työpajan aikana videotrailereita. Työpajoja ohjaavat Nuorten Akatemian kouluttamat kouluvierailijat, jotka ohjaavat Tarinoita solidaarisuudesta -työpajoja yläkouluissa ja toisen asteen oppilaitoksissa. Nuorten Akatemian toteuttama työpajatoiminta on kasvatuksellista ja nuoria osallistavaa toimintaa, mutta kyse ei kuitenkaan ole kohdennetusta nuorisotyötä, jossa nuorten työpajatoiminnalla tuetaan elämänhallintaa ja hyvinvointia, kuten esimerkiksi työelämätaitoja vahvistavassa nuorten työpajatoiminnassa (ks. Nuorten työpajatoiminta 2018). Nuorten Akatemian työpajatoiminnan voidaan nähdä olevan ikuisen oppimisen näkökulmasta non-formaalialla kasvatustoimintaa (ks. Nieminen 2010). Koulujen reunamilla nuorten parissa toteutettavaa non-formaalialla kasvatustyötä on tutkittu nuorisotyön ja nuorisotutkimuksen kentällä erityisesti media -ja ympäristökasvatuksen näkökulmista (Henriksson 2016, 86). Nuorille suunnattu globaalikasvatustoiminta on kuitenkin jäänyt vähemmälle huomiolle nuorisotyön -ja nuorisotutkimuksessa.

Pro gradu -tutkimuksen kohteena on Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatushanke, joka kohdistettiin toisen asteen oppilaitoksiin keväällä 2016. Tutkielmani kohderyhmäksi valikoitui toinen aste, koska koin yläkoulua paremmin soveltuvaksi. Valintaa tukivat keväällä 2016 tehdyt esihavainnointit sekä työpajoja ohjaavien kouluvierailijoiden näkemyk-

set. yli 15-vuotiaita nuoria voidaan ajatella myös muovaaman omaa ajatusmaailmansa tietoisemmin. Elina Nivalan (2010) tulkinnan mukaan itsenäistymisen kynnyksellä olevilla nuorilla voidaan nähdä olevan riittävästi irtaantumista esimerkiksi perheestä, jolloin heidän omat näkemyksensä alkavat saada enemmän tilaa (Nivala 2010, 99). Tutkimusaineistoa kerättiin yhteensä kolmesta työpajasta, joista kaksi toteutettiin lukioissa ja yksi ammattikoulussa. Oppilaitokset ovat sijoittuneet Etelä-Pohjanmaalle sekä pääkaupunkiseudulle. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelminä ovat toimineet työpajojen havainnointi, muutaman oppilaan ryhmään kohdistettu teemahaastattelu sekä visuaaliset aineistonkeruumenetelmät. Hyödynnän analyysissä sosiaalisen konstruktionismin lähestymistapaa sekä Elina Nivalan (2010) teoriajäsentelyä kansalaistaitojen vahvistamisesta nuorisokasvatuksessa. Kuvaan aineistonkeruuta ja tutkimusmenetelmien soveltamista tutkimuksen toteutus -luvussa.

Pro gradu -tutkimus pyrkii tarjoamaan teoreettisen lähestymistavan Tarinoita solidaarisuudesta globaalikasvatustyöpajan tutkimiseen, jotta Nuorten Akatemia voi arvioida ja kehittää globaalikasvatustoimintaansa. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja näkyy tutkimusasetelmassa käytännön esimerkkinä toteuttaa nuorille suunnattua globaalikasvatustoimintaa. Jäsennän globaalikasvatusta myös laajemmin nuorisokasvatuksen avulla. Teoreettinen tarkastelu jäsentyy nuorisokasvatuksen, globaalikasvatuksen ja työpajan kannalta keskeisten solidaarisuusteorioiden väliseen vuoropuheluun. Globaalikasvatus näkyy tutkimusasetelmassa menetelmänä toteuttaa nuorisokasvatusta non-formaalissa oppimisympäristössä. Tarinoita solidaarisuudesta -työpaja taas toimii esimerkkinä globaalikasvatustoiminnasta. Kuvaan tutkimuksen teoreettista viitekehystä seuraavassa luvussa.

Tuon tutkimustulokset esiin neljännessä luvussa: nuorten ymmärryksen kehittyminen Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan aikana. Kuvaan tuloksia kootusti kolmen keskeisen teeman avulla kuvaten kuitenkin työpajaprosessin merkitystä ymmärryksen rakentumisessa. Jäsennän yksityiskohtaisempia tuloksia johtopäätösluvussa.

## 2. TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys jäsentyy nuorisokasvatuksen kautta. Tarkastelen nuorisokasvatuksen yhteiskunnallista tehtävää, eli nuorten kansalaistaitojen vahvistamista. Hyödynnän nuorisotutkija Elina Nivalan (2010) teoreettista jäsentelyä nuorisokasvatuksesta kansalaistaitojen vahvistajana. Tarkastelen nuorisokasvatusta myös elinikäisen oppimisen näkökulmasta, joka auttaa jäsentämään Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan kasvatuksellisuutta. Nuorten kansalaisosaamista vahvistetaan tutkimusasetelmassa globaalikasvatuksen avulla. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja on käytännön esimerkki globaalikasvatuksen avulla toteutettavasta nuorisokasvatuksesta. Tutkimusasetelmassa solidaarisuus asettautuu kohteeksi, jota pyritään vahvistamaan kansalaisen tietojen, taitojen ja asenteiden avulla. Tuon esiin työpajan kannalta keskeisiä solidaarisuusteorioita ja pohdin, miten solidaarisuus ilmenee yhteiskunnassa kansalaisten toimesta. Tarkastelen seuraavaksi edellä mainittuja teorioita ja käyn niiden välillä keskustelua selkeyttäakseni tutkimusongelmaa, johon pro gradu -tutkimukseni etsii vastauksia. Selkeytän tutkimusasetelmaa luvun lopussa olevan kuvion avulla.

Kuvaan Aluksi tarkemmin Nuorten Akatemiaa organisaationa sekä globaalikasvatustoimijana. Nuorten Akatemia tarjoaa mahdollisuuksia nuorten kanssa toimimiseen erityisesti opettajille ja nuorisotyöntekijöille valtakunnallisesti. Järjestön ovat perustaneet Suomen suurimmat nuoriso -ja liikuntajärjestöt, kuten Allianssi, 4-H, Suomen Partio ja Luontoliitto. Järjestö perustettiin toteuttamaan nuorten osallisuutta vahvistavaa työtä sektorirajat ylittävällä hanketyöskentelyllä. Nuorten Akatemian hanketoiminnan tuloksena toimintamuotoihin osallistuneille nuorille on löytynyt itselleen merkityksellisiä ryhmiä, mahdollisuuksia osallistua, vaikuttaa ja toteuttaa itseään sekä vahvistusta elämännhallintataitoihin. Nuorten Akatemian tavoitteena on, että nuorilla on yhteys itsensä kannalta merkityksellisiin yhteiskunnallisiin ilmiöihin, sekä tunne oman elämän hallittavuudesta. (Nuorten Akatemia 2016, me olemme.)

Nuorten Akatemian toiminnan parissa oleville nuorisoalan ammattilaisille ja opettajille on vuorostaan tarjoutunut tukea vuorovaikutteiseen toimintaan nuorten kanssa sekä valmiuksia osallistavien ohjausmenetelmien hyödyntämiseen. Nuorten Akatemia on projektiorganisaatio, jonka kokonaisrahoitus muodostuu julkisista -ja yritysyritysteistyön hankerahoituksista.



Esimerkiksi Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatushanke on rahoitettu Ulkoasiainministeriön viestintä -ja globaalikasvatustuella. Vuosien 2016-2017 aikana Nuorten Akatemialla on esimerkiksi ollut käynnissä nuorten parissa toteutettavia hankkeita, jotka ovat käsitelleet seuraavia teemoja: liikunta -ja terveystieteet, ympäristökasvatus, globaalikasvatus, talouskasvatus, seksuaalikasvatus, liikenneturvallisuuskasvatus, työelämätaitojen vahvistaminen sekä elämänhallintataitojen vahvistaminen. (Nuorten Akatemia 2016, hankkeet.)

Gloaalikasvatus on siis vain yksi Nuorten Akatemian osaamisalueista, mutta sillä voidaan nähdä olevan vakiintunut asema järjestön toiminnassa. Ennen Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatushanketta Nuorten Akatemia toteutti Maailman kuvat -globaalikasvatushankkeen avulla työpajoja, joissa nuoret pääsivät tekemään globaalia maailmaa käsitteleviä sarjakuvia (Nuorten Akatemia 2016, menneet hankkeet). Parivuotisen hankkeen päätteeksi Nuorten Akatemia havaitsi tarpeen luoda hankkeen, jossa nuoria kannustetaan hyvien tekojen kautta rakentamaan oikeudenmukaista ja solidaarista maailmaa. Nuorten Akatemia järjesti nuorille kuulemistryöpajoja, joiden perusteella hankkeen työpajakonsepti muotoutui. Kuulemistryöpaissa tarkoituksena oli kartoittaa nuorten ymmärrystä ja tietämystä globaaleista teemoista, sekä löytää nuoria innostava tapa tarkastella aihetta työpajassa. Kuulemistryöpaissa havaittiin, että nuorten kehitysmaakäsitys muodostui hyvin negatiiviseksi ja ymmärrys globaaleista kysymyksistä rajautui lähelle itseä ja omaa lähiympäristöä. Näistä lähtökohdista lähdettiin rakentamaan Tarinoita solidaarisuudesta -työpajaa, jonka pyrkimyksenä on vahvistaa ja laajentaa nuorten globaalia ymmärrystä ja vastuuta, tuomalla esiin kaikkialla maailmassa tehtäviä solidaarisia tekoja. (Salmi 2015.)

Tarinoita solidaarisuudesta -hankkeen kohderyhmäksi rajautui yläkoululaiset sekä toisen asteen opiskelijat. Hankkeen toteutumisalueeksi taas rajautui pääkaupunkiseutu, Turku, Tampere, Jyväskylä ja Oulu. (Nuorten Akatemia, Tarinoita solidaarisuudesta.) Hanke on tullut tunnetuksi erityisesti pääkaupunkiseudulla, jossa useat opettajat ovat tilanneet työpajaa toistamiseen opetusryhmilleen. Jokaisen työpajan päätteeksi opettaja laatii työpajasta palautteen, mutta nuorilta ei kerätä kirjallista palautetta erikseen. Työpajaa ohjaavalla kouluvierailijalla on kuitenkin mahdollisuus kerätä työpajan päätteeksi nuorilta peukupalautetta sekä tiedustella heidän tuntemustaan työpajasta, mutta yhteenvetoa nuorten vastaanotosta on hankala tehdä. Yhtenä tulkintaa voidaan ajatella, että opettaja tilaa työpajan uudelleen tai innostaa toista opettajaa tilaamaan työpajan, mikäli nuoret ovat olleet työpajasta kiinnostuneita ja tyytyväisiä. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajoihin on osallistunut hankkeen toteutusvuosina mukana olleissa kaupungeissa satoja nuoria. Nuorten solidaarisuudesta tekemät huomioidut ja tulkinnat välittyvät työpajassa tehtyjen tehtävien ja keskustelujen kautta

ja tallentuvat Nuorten Akatemian YouTube -kanavalle solidaarisuustekoja käsitteleviksi videotrailereiksi. Pro gradu -tutkimuksen tulokset ovat sidoksissa työpajakonseptiin, jonka aikana nuoret tutustuivat globaalikasvatusmenetelmien avulla solidaarisuuteen ja solidaarisuustekoihin, joten tulokset kuvaavat kyseisen työpajakonseptin osallistuneiden nuorten näkemyksiä heidän elämysmaailmastaan käsin. Nuoret nostaisivat solidaarisuudesta todennäköisesti esiin erilaisia havaintoja, jos solidaarisuutta tarkasteltaisi esimerkiksi heidän kaverisuhteiden, harrastusporukoiden, nuorisokulttuurin tai muun nuorten oman ryhmän sisällä.

Pro gradu -tutkimuksen keskeisiä käsitteitä ovat nuorisokasvatus, globaalikasvatus, kansalaistaidot, maailmankansalaisuus, solidaarisuus ja elinikäinen oppiminen. Avaan keskeisiä käsitteitä tarkemmin osana teoreettisen viitekehyksen jäsentelyä seuraavassa luvussa. Esitän tutkimusongelmasta nousevat tutkimuskysymykset myös teoreettisen viitekehyksen jäsentelyn päätteeksi.

## **2.1. Aikaisempi tutkimus ja tieto**

Taloudellinen taantuma, nuorten muuttuvat asenteet ja toiveet Suomen ja maailman tulevaisuutta kohtaan sekä käsitys solidaarisuudesta yhteiskunnallisessa ajassamme tekevät Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajasta merkityksellisen ja ajankohtaisen. Maailmalla tapahtuvat globaalit epäkohdat, kuten sodat, ihmisoikeusloukkaukset, ympäristökysymykset, äärinationalistinen ajattelu, rasismi ja kasvava muuttoliike ovat ajankohtaisia asioita, jotka koskettavat myös nuorten elämää ja arkea. Globaalit muutokset, ympäristöongelmat, työmarkkinamuutokset ja muut globaalit ilmiöt nousevat ajankohtaisiksi myös nuorisotutkimuksessa. (Helve 2015, Identiteetti ja arvot nuoruuden siirtymien tutkimuksessa I, Opetushallitus 2018.) Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja tarjoaa nuorille välineitä pohtia maailman epäkohtia tarjoamalla toimintaesimerkkejä siihen, miten jokainen voi omilla teoillaan vaikuttaa myönteisesti maailmaan. Esitän seuraavaksi muutamia keskeisiä havaintoja ja aikaisempia tutkimustuloksia nuorten solidaarisuuskäsityksistä kuvatakseni yleisellä tasolla nuorten suhtautumista solidaariseen ajatteluun. Helena Helve (2015) on tehnyt seurantatutkimusta nuorten arvoista ja asenteista, sekä niiden muutoksista pitkällä aikavälillä ja löytänyt suomalaisten nuorten keskuudesta kolme keskeistä arvopohjaa, jotka ovat, humanismi, individualismi ja traditionalismi (Helve 2015, 36). Helve (2015) on tarkastellut tutkimustyössään suomalaisten nuorten korkeakouluopiskelijoiden arvomaailmoja kansain-

välisessä vertailussa suhteessa pohjoisamerikkalaisiin ja japanilaisiin korkeakouluopiskelijoihin osana Nuori-IHCCS tutkimusta. Vertailututkimuksen avulla on löytynyt yksilön vastuuta omasta elämästään korostava arvopohja, sekä kansallista identiteettiä ja nationalismia ja toisaalta myös maailmankansalaisuutta korostavia ideologioita. Helve tulkitsee, että nuorten ideologioiden taustalla vaikuttaa sukupuoli, koulutus- ja perhetausta. (Helve 2015, Identiteetti ja arvot nuoruuden siirtymien tutkimuksessa I.)

Helven (2015) mukaan nuorten arvot ja asenteet vaikuttavat solidaariseen ajatteluun. Helve näkee, että nuorten arvoissa ja ideologioissa on tapahtunut tiukentumista viime aikoina. Helven tutkimustyössä selviää, että 2000-luvun nuorten ideologiassa korostuu jossain määrin ajattelu, jonka mukaan hyvinvointiresursseja, kuten verorahoja, ei tulisi jakaa yhteiskunnassa kaikkein huonommassa asemassa oleville. Erityisesti nuoret miehet kohdistavat solidaarisuuden ennemmin oman kansan jäsenille, jättäen maahanmuuttajat solidaarisuuden ulkopuolelle. Helve pohtiikin, vahvistuuko nuorten ideologiassa ”sydämetön” ajattelu, jonka mukaan solidaarisuutta tulisi jakaa vain hyvässä asemassa oleville. (Helve 2015, 50-51., Helve 2015, Identiteetti ja arvot nuoruuden siirtymien tutkimuksessa I.) Helve (2015) näkee tutkimuksensa perusteella myös, että taloudellinen ahdinko tiukentaa ajatusmaailmaa maahanmuuttajia kohtaan, erityisesti nuorten miesten ajattelussa (Helve 2015, 53). Helven laaja tutkimustyö osoittaa kuitenkin, että suurin osa nuorista kokee laajan ja kaikille ulottuvan hyvinvoinnin, eriarvoisuuden vähentämisen, tasa-arvon edistämisen ja erilaisten ihmisryhmien ymmärtämisen tärkeiksi asioiksi, joita halutaan niiden toivottavuuden vuoksi edistää tulevaisuuden yhteiskunnassa (Helve 2015, 49).

Vuoden 2016 Nuorisobarometri selvitti nuorten suhtautumista tulevaisuuteen. Yhtenä kohtana Nuorisobarometrissa selvitettiin, miten toivottavina nuoret pitävät tiettyjä muutoksia, kuten kaikkien ihmisten tasa-arvoista kohtelua, hyvinvointivaltion säilymistä, itsestä poikkeavien ihmisten hyväksymistä, kulttuurien moninaisuutta ja köyhien maiden tukemista. Nuorisobarometrin teettämän seurannan perusteella erityisesti ne nuoret, jotka ovat huolissaan omasta toimeentulostaan suhtautuvat muita jyrkemmin universaaleihin sosiaalitukiin. Kyseinen joukko ei kuitenkaan poikkea muusta nuorten joukosta suhteessa vastaavasta käsityksestä maahanmuuttajien tukiin. Nuorisobarometrin seuranta osoittaa, että taloudellinen taantuma osoittaa nuorten keskuudessa ennemmin solidaarisuuden lisääntymistä, kuin jyrkeneviä asenteita. Lisäksi nuorten mukaan omassa elämässä menestymistä ei sidota enää niin vahvasti yksilöön, kuin aikaisemmin. Nuorisobarometrin perusteella nuoret kokevat

tasa-arvon edistämisen ja hyvinvointivaltion säilyttämisen toivottaviksi asioiksi tulevaisuudessa. Vähiten toivottavina pidettiin äänioikeuden ikärajan laskemista 16-ikävuoteen ja yleisen asevelvollisuuden lakkauttamista. (Myllyniemi 2016, 22-25.)

TNS -gallup teetti Nuoret ja Suomen tulevaisuus 2015 -selvityksen, jossa kysyttiin nuorten ajatuksia globaalien ongelmien vaikutuksesta Suomessa. Selvityksessä nousi esiin, että nuorten mielestä Suomen tulisi keskittyä enemmän oman maan asioihin ja suomalaisten hyvinvoinnin takaamiseen (Nurmela 2015.) Vuoden 2016 Nuorisobarometrin osalta 50 % nuorista koki köyhien maiden auttamisen toivottavaksi tulevaisuuden Suomessa. (Myllyniemi 2016, 32). My Space -tutkimusraportissa esitetään vastaavanlaisia tuloksia, joiden mukaan nuoret kokevat, että hyvinvointiresurssit tulisi jossain määrin jakaa ensisijaisesti vain suomalaisille tai ainakin harkitummin maahan tulleille. My Space tutkimuksessa tarkastellaan yhtenä osa-alueena 16–24-vuotiaiden nuorten solidaarisuutta etnisiä vähemmistöjä kohtaan. Vähemmistöille kohdistumatonta solidaarisuutta lähestytään raportissa hyvinvointisovinnin käsitteen avulla. (Eskelinen yms. 2015, 154.)

Opetushallituksen julkaisussa (2018) on tarkasteltu nuorten ajatuksia kulttuurisesta moninaisuudesta ja avarakatseisuudesta. Selvityksen taustalla on vuonna 2013 teetetty vastaavanlainen selvitys, jonka mukaan nuoret näkevät avarakatseisuuden pääasiassa positiivisena asiana. Selvitys tuo esiin, että neljässä vuodessa on tapahtunut merkittäviä globaaleja muutoksia, joiden uskotaan vaikuttavan nuorten asenteisiin ja avarakatseisuuteen. Selkeitä muutoksia nuorten avarakatseisuudessa uusin selvitys ei kuitenkaan löydä. Toisaalta selvitys nostaa esiin nuorten rohkeammat asenteet epäkohtiin puuttumisessa, kuten kiusaamiseen puuttumisessa. Selvityksen mukaan nuoret nostavat omat asenteet ja käytöksen tärkeimmiksi tekijöiksi, jotka vaikuttavat avarakatseisuuden lisäämiseen ja koulutuksen keskeiseksi paikaksi oppia avarakatseisuutta. (Opetushallitus 2018.)

Opetushallituksen selvityksessä mainitaan:

*”Koulu opettaa myös ihmisenä kasvamisen edellytyksiä ja demokraattisen kansalaisuuden keskeisiä osaamistekijöitä, kuten avointa mieltä, uteliaisuutta, halua ymmärtää toista ja asettua toisen asemaan, kulttuurienvälistä ymmärrystä sekä demokraattisen väittelyn ja rauhanomaisen konfliktinratkaisun taitoja”* (Opetushallitus 2018).

Opetushallituksen selvityksen mukaan tytöt suhtautuvat kulttuuriseen moninaisuuteen ja sen vahvistumiseen poikia positiivisemmin. Ero on huomattava, sillä tytöistä lähes 60 % suhtautuu kulttuuriseen moninaisuuteen positiivisena asiana, kun taas pojista vastaava osuus on alle 30 %. Tytöt myös kokevat itsensä poikia avarakatseisimmiksi. Selvitys tuo myös esiin

keskeisiä eroja siihen, mistä nuoret kokevat ajatuksiensa olevan peräisin. Keskeisimmiksi ajatuslähteiksi selvitys nostaa lähipiirin, ystäväpiirin, sosiaalisen median ja koulun vaikutukset. Tytöillä näistä painottuu poikia selkeästi enemmän sosiaalinen media. Pojilla vuorostaan kouluympäristö painottuu hieman tyttöjä enemmän. (Opetushallitus 2018.) Vastaavia tuloksia esittää myös Helena Helve (2015):

*”Nuorten kansalaisarvot näyttävät kehittyvän interaktiivisesti kaveripiireissä ja median vaikutuksessa. Myös sukupuoli ja koulutus vaikuttavat nuorten erilaisiin kansalaisuustyypppeihin ja niiden taustalla oleviin arvoihin”* (Helve 2015, Identiteetti ja arvot nuoruuden siirtymien tutkimuksessa I).

Solidaarisuuden vahvistaminen ja tukeminen esiintyvät nuorisotyötä linjaavissa strategioissa ja laeissa, jotka korostavat erityisesti sukupolvien välisen solidaarisuuden vahvistamista. Solidaarisuus on nostettu esille esimerkiksi Euroopan Unionin nuorisstrategiassa (2010–2018) sekä viimeisimmässä Lapsi - ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelmassa (2012-2015), jossa solidaarisuutta lähestytään ylisukupolvisen kohtaamisen edistämisen tavoitteluna:

*”Nuorisolaki on väestölaki, joka koskee kaikkia alle 29-vuotiaita. Heitä on 1 825 661 eli 34 % koko maan väestöstä. 2 Nuorisolaki nostaa sukupolvipolitiikan yhdeksi lähtökohdaksi. Sukupolvien välinen oikeudenmukaisuus ja solidaarisuus ovatkin oleellinen osa lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelmaa.”* (Opetus - ja kulttuuriministeriö 2012, 6).

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman tavoitteena on tukea nuorten aktiivista kansalaisuutta ja osallisuutta. Tavoitteiden onnistumisen lähtökohtana ovat yhteisöllisyys, yhteisvastuu, solidaarisuus, tasa-arvo, monikulttuurisuus ja kansainvälisyys (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, ks. nuorisolaki 2016). Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman tavoitteet myötäilevät EU:n nuorisstrategian tavoitetta:

*”Strategialla on kaksi päätavoitetta: luoda kaikille nuorille enemmän ja yhtäläisiä mahdollisuuksia koulutuksessa ja työmarkkinoilla ja edistää nuorten aktiivista kansalaisuutta, sosiaalista osallisuutta ja keskinäistä solidaarisuutta. Tarkoituksena on toteuttaa aloitteita kahdeksalla toiminta-alalla, jotka ovat koulutus, työllisyys ja yrittäjyys, terveys ja hyvinvointi, osallistuminen, vapaaehtoistoiminta, sosiaalinen osallisuus, nuoriso ja maailma sekä luovuus ja kulttuuri”* (EU Nuorisstrategia 2010-2018).

Nuorisolaki (2016) nostaa yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi:

*”2) tukea nuorten kasvua, itsenäistymistä, yhteisöllisyyttä sekä niihin liittyvää tietojen ja taitojen oppimista;”* (Nuorisolaki 2016).

Nuorten Akatemian Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatushanke vastaa osaltaan nuorisolain ja Lapsi -ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman tavoitteisiin toteuttamalla globaalikasvatuksen keinoin nuorten aktiivisen maailmankansalaisuuden tukemista huomioimalla yhteisöllisyyden, yhteisvastuun, solidaarisuuden ja tasa-arvon, monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyden tukeminen työpajan aikana eri tehtävissä.

Pro gradu -tutkielman kanssa vastaavasta tutkimusasetelmasta ei ole aikaisemmin tehty tutkimustyötä, mutta nuorille kohdistettujen globaalikasvatuksellisten toimintojen tutkimista on harjoitettu aikaisemmin muutamissa pro gradu -tutkimuksissa. Sarianna Palmroos (2013) on tarkastellut Plan Suomen globaalikasvatusprojekteissa välittyviä representaatioita ja erontekoja. Palmroos tarkastelee globaalikasvatusta kriittisesti pohtien, minkälaisia representaatiota nuorille muodostuu kehitysmaiksi määritellyistä maista Plan Suomen globaalikasvatusprojektin aikana. (Palmroos 2013, 4.) Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajaa edeltäneestä Maailman kuvat -globaalikasvatushankkeesta on tehty arviointikat-saus, jossa todetaan, että hankkeessa toteutetut sarjakuvatyöpajat auttoivat nuoria käsittelemään globaaleja kehityskysymyksiä ja niihin vaikuttamista. Arviointiraportissa todetaan kuitenkin, että nuorten sarjakuvissa esiin nostamat näkökulmat olivat harvoin omakohtaisia, eikä siten omaa toimijuutta suhteessa globaaleihin kysymyksiin aina osattu tunnistaa työpajojen aikana (Salmi 2013, 25.) Salmi tuo esiin Maailman kuvat -hanketta pro gradussaan tutkineen Karoliina Monosen tutkimustuloksia hankkeesta. Mononen tuo tutkimuksessaan, esiin että Maailman kuvat hankkeen kehittämiskohteiksi nousi esiin työpajojen tiukka aika- taulutus, yhteisen tiedon rakentaminen, kriittisen pohdinnan vahvistamisen ja Etelän äänen kuuluminen. Monosen pro gradu -tutkielma tuo myös esiin, että työpajoissa tehdyt sarjaku- vat ja nuorten ajatukset nousivat suoraan esiin työpaja sisällöistä. Monosen Pro gradu -tut- kimus nosti esiin kysymyksen siitä, miten globaalikasvatuksen avulla voidaan kannustaa nuoria pohtimaan käsiteltäviä asioita omakohtaisesti. (Salmi 2013, 25. ks. Mononen 2012.) Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajassa nuorten omakohtaisten näkemysten esiin nouseminen on huomioitu tarjoamalla nuorille mahdollisuus käsitellä omakohtaisia so- lidaarisuustekoja videotrailereissa.

## 2.2. Nuorisokasvatus nuorille suunnatun työpajatoiminnan teoreettisena kehystäjänä

Juha Niemisen (2010) mukaan nuorisokasvatusta voidaan tarkastella seuraavista näkökulmista: käytäntö, ammatillinen oppiaine, kasvatustieteen osa-alue ja itsenäinen tieteenala. Kasvatustieteellisestä näkökulmasta nuorisokasvatus nähdään yksilön elämänvaiheiden mukaisesti jäsentyvänä toimintana, jossa nuorisokasvatus asettautuu varhaiskasvatuksen ja aikuiskasvatuksen väliin. Nuorisokasvatuksen tutkimuskohteina ovat yleisesti nuorten kokemat kasvu- ja oppimisprosessit, jotka tapahtuvat formaalin, eli muodollisen, kasvatustoiminnan ulkopuolella nuorille luonteissa ja merkittävässä ympäristöissä. Nieminen kuvaa kyseiksi ympäristöiksi esimerkiksi sosiaalisen median, vertaisryhmät, nuorisokulttuurit ja nuorten alakulttuurit. (Nieminen 2010, 31-35.) Olen pro gradu -tutkimuksessani kiinnostunut nuorisokasvatuksesta oppimisen näkökulmasta. Elinikäisen oppimisen osalta nuorisokasvatuksessa ollaan kiinnostuneita siirtymistä lapsuudesta nuoruuteen ja nuoruudesta aikuisuuteen (Nieminen 2010, 35-36).

Käytännön nuorisokasvatusta toteutetaan nuorten kasvuympäristöissä, joita ovat Niemisen (2010) mukaan esimerkiksi kodin ja perheen vaikutus, peruskoulun yläluokat, lukiot, ammatilliset oppilaitokset, korkea-asteen koulutus, erityiskasvatuksen instituutiot sekä vapaa-ajan liikunta -ja nuorisotyö. Nuorisokasvatuksen käytännön tasoon voidaan myös yhdistää sitä kehystävät ja ohjaavat tukitoimet, kuten strategiat ja poliittinen päätöksenteko. (Nieminen 2010, 31-33.) Koen, että myös kansalaisjärjestöjen toteuttama kasvatuksellinen toiminta lukeutuu muuhun vapaa-ajan toimintoihin tai kasvatuksen tukitoimiksi. Nuorisokasvatusta on tarkasteltu teoreettisesti tyypillisimmin koulukasvatuksen kautta, mutta todellisuudessa nuorisokasvatuksen kenttä kohdistuu myös nuorten vapaa-ajan kasvuympäristöihin, nuorten kansalaistoimintaan, kotikasvatukseen ja nuoriin kohdistuvien yhteiskunnallisten ilmiöiden huomiointiin. (Nivala & Saastamoinen 2010, 8.)

Elina Nivalan (2010) mukaan nuorisokasvatuksessa tulee huomioida globaalin maailman kohdistamat kasvattavat vaikutukset, jotka koskettavat nuorten elämää (Nivala 2010,18). Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja tuo yhteen tekojen ja valintojen seurausten vastuun solidaarisuuden näkökulmasta. Lisäksi työpaja suuntautuu nuorten maailmasta käsin pohtimaan sitä, minkälaista maailmaa solidaarisuustoiminnan avulla voidaan rakentaa. Työpaja on myös esimerkki modernin maailman kasvatusajattelusta, jossa kasva-

tuksen asiantuntijuus on laajentunut ja kasvatuksellista vastuuta kannetaan myös kodin ulkopuolella. Nivala ja Saastamoinen (2010) kuvaavat, että traditionaalisessa maailmassa vastuu lasten ja nuorten kasvatuksen oli lähes pelkästään kodilla, joka siirsi kulttuurisia ja uskonnollisia traditioita sukupolvelta toiselle. Perinteisessä maailmassa lasten ja nuorten socialisaatio yhteiskuntaan välittyi yksisuuntaisesti vanhempien ja sukulaisten kautta. Modernissa maailmassa kasvatusta taas perustellaan tieteellisemmin ja teoreettisemmin. Näin ollen tieteellisesti perusteltuna hyvänä pidettävä kasvatustieteen ajattelu siirtyy kasvatuksen käytäntöihin myös erilaisten ammattilaisten ja asiantuntijoiden toiminnan kautta. (Nivala & Saastamoinen 2010, 9.) Nuorten Akatemia on nuoris- ja kasvatustieteiden järjestönä asiantuntijataho, joka suunnittelee ja toteuttaa nuorten elämään vaikuttavista yhteiskunnallisista teemoista kasvatuksellisia teematyöpajoja, joissa nuoret pääsevät asiantuntevan ohjaajan avulla pohtimaan kyseisiä yhteiskunnallisia kysymyksiä omassa elämässään. Nuorten Akatemian voidaan ajatella olevan yksi esimerkki modernin maailman kasvatustoimijoista, jotka tuovat tietoon perustuvia kasvatustoimintoja koulumaailman ja nuorisotyön kautta nuorille.

Nieminen (2010) on hahmotellut nuorisokasvatusta suhteessa elinikäisen oppimisen keskeisiin käsitteisiin. Elinikäisen oppimisen tutkimus on tuonut kasvatustieteissä kasvamista, kasvatusta ja oppimista kuvaavat termit formaali, nonformaali, informaali - ja satunnaisoppiminen. Nuorisotyötä on esimerkiksi tarkasteltu informaalisesta ja satunnaisoppimisen kautta erilaisissa nuorten vapaa-ajan ympäristöissä tapahtuvan kasvatuksen näkökulmasta. (Nieminen 2010, 48.) Tarkastelen seuraavaksi Tarinoita solidaarisuudesta työpajan asemoitumista suhteessa kasvatuksen muodollisuuteen ja epävirallisuuteen. Formaalisella kasvatuksella tarkoitetaan institutionaalisesti rakentunutta, systemaattisesti ja hierarkkisesti jäseneltyä kasvatusta. Formaali kasvatustapahtuu oppilaitoksissa, joista annetaan oppilaalle virallinen todistus. Formaali kasvatustoiminta jäseneltyy kronologisesti siten, että koulutuksen sisältö muuttuu ikävuosien edetessä opettajan jakaman tiedon kautta. Nuorisokasvatusta tarkasteltaessa formaalia kasvatusta ovat esimerkiksi yläkoulut, toinen aste sekä korkea-asteen koulutus. (Nieminen 2010, 49.) Tarinoita solidaarisuudesta -työpajassa toteutuu formaalin kasvatuksen näkökulmasta toisen asteen opiskelijoille kohdistettu kasvatustoiminta, mutta kronologisen oppimisen etenemisen tunnuspiirteet ovat vaikeasti havaittavissa. Työpajan taustalla vaikuttaa monista oppiaineista aikaisemmin opitut ja käsitetyt asiat ja teemat, mutta työpaja ei kuitenkaan tietoisesti toimi jatkumona selkeästi tunnistettavalle oppiaineelle. Työpajassa opittavat tiedot, taidot ja asenteet ovat myös laajempia kokonaisuuksia, eivätkä yksittäisiä oppiaineita. Lisäksi työpaja soveltuu jokaisen oppiaineen tunneille eikä se itsessään pyri



opetussuorituksiksi, vaikka se voi joillain työpajan tilanneilla opettajilla toimia osana kurssin suoritusta. Tarinoita solidaarisuudesta -työpajaa ohjaavat Nuorten Akatemian kouluttamat kouluvierailijat, joilta ei vaadita ammattikasvattajan taustaa. Näin ollen työpajoissa toteutuu hierarkkisuu-den sijasta ohjaajan ja nuorten välinen vuorovaikutteinen dialogisuus ja neuvottelu siitä, mitä työpajassa sisällöllisesti toteutetaan. Tutkimuskohteena olevat työpajat sijoittuvat formaalin kasvatuksen osalta toisen asteen oppilaitoksiin, mutta se ei täytä täysin formaalin kasvatuksen tunnuspiirteitä.

Niemisen (2010) mukaan non-formaalilla kasvatuksella tarkoitetaan tavoitteellista kasvatusta, jota toteutetaan formaalin kasvatuksen ulkopuolella tai sen reunamilla, kuten koulun kerhoissa tai formaalista kasvatustoiminnasta irrallisissa instituutioissa kuten nuorisotaloissa. Non-formaali kasvatusta ei ole rakenteellisesti järjestäytyneitä kasvattajalta kasvatettaville välittyvää toimintaa, joten tämän vuoksi non-formaali kasvatusta ei pyri virallisiin suori-tuksiin. Tästä huolimatta non-formaali kasvatusta on kuitenkin tavoitteellista ja tietoista kasvatuksellista vuorovaikutusta. (Niemi 2010, 49.) Tarinoita solidaarisuudesta -työpajojatoteutetaan osana nuorten tavallista koulupäivää, mutta koulukasvatuksen ulkopuolelta tuotu työpaja sijoittuu formaalin kasvatuksen reunamalle, koska työpajaa ohjaa koulun ulkopuolinen henkilö. Työpajan aikana tapahtuva ohjaus ei ole vain ohjaajalta jakautuvaa ja toiminta ei ole sidoksissa oppiainejärjestelmään, vaikka sen voidaan ajatella tukevan opetussuunnitelman tavoitteita. Työpajan toteuttaminen vaatii kuitenkin kouluvierailijalta pedagogista silmää ja kykyä luottaa työpajan onnistumisen kannalta vaadittavaan nuorten omaehtoisuuteen. Työpajan käsikirjoituksen taustalla vaikuttava globaalikasvatusta tuo työpajalle oman tavoitteensa, joka on muotoiltu työpajan ohjaajan oppaassa seuraavasti:

*”Tarinoita solidaarisuudesta kouluvierailijojen tarkoituksena on herättää nuoria toimimaan ja ajattelemaan, miten jokainen ihminen niin globaalissa Pohjoisessa kuin Etelässä voi arkisilla teoillaan vaikuttaa positiivisesti maailmaan ja osallistua globaalin vastuun kantamiseen”* (Salmi 2015).

Niemisen (2010) mukaan informaalisessa oppimisessä painopiste vuorovaikutteisesta kasvatuksesta siirtyy yksilön tai ryhmän omaan oppimisprosessiin. Informaalinen oppiminen on näin ollen yksilön omaa tavoitteellista opiskelua tai sellaisen tietotaidon hankkimista, joka auttaa yksilöä suuntaamaan toimintaansa. Informaali oppiminen perustuu yksilön tai ryhmän itse asettamaan tavoitteeseen, tahtoon, aloitteellisuuteen ja aktiivisuuteen. Informaalista oppimista voi tapahtua formaalin ja nonformaalin kasvatuksen ohessa, mutta ensisijaisesti sitä tapahtuu ympäristöissä, jotka eivät ole kasvatusinstituutioita. Nuorten keskuudessa informaalin oppimisen paikkoja ovat esimerkiksi erilaiset sosiaaliset mediat, vertaisryhmät,

vaihtoehtoiset nuorisoliikkeet ja alakulttuurit. (Nieminen 2010, 49-50.) Tarinoita solidaarisuudesta -työpajasta on hankalasti löydettävissä informaalia oppimista, koska nuorten omaehtoinen toiminta jää usein helposti tietoisesti havaitsematta. Työpajan keskeisenä tehtävänä on solidaarisuutta kuvastavan videotrailerin tekeminen, jonka toteutus on nuorten oman pienryhmän prosessi, jota kuitenkin ohjataan ryhmän ulkopuolelta. Videotrailerin eteneminen vaatii ohjaajan puuttumista, sillä ohjaajan tulee tehtävän onnistumisen kannalta avustaa ja ohjeistaa nuoria videotrailerin käytännön toteutuksessa. Ohjaaja käy ryhmien kanssa videotrailerin käsikirjoituksen ja suunnitelman läpi, jonka jälkeen ryhmä voi lähteä vapaasti kuvaamaan videotraileria. Videotrailerin kuvausvaiheessa nuorten käymät keskustelut ja toiminta jäävät tarkoituksen mukaisesti huomiotta, jotta nuoret saavat rauhassa toimia yhdessä videotraileria kuvatessa ilman ohjaajan puuttumista. Tämän vuoksi on mahdoton muodostaa yksiselitteistä kuvaa siitä, minkälaista informaalista oppimista työpajan videotrailerin kuvausvaiheessa toteutuu, tai toteutuuko sitä. Oletettavaa kuitenkin on, että pienryhmätyökentelyn aikana nuoret jakavat omaa osaamistaan ja oppivat muilta nuorilta uusia taitoja. Tarinoita solidaarisuudesta -työpaja on yksi esimerkki siitä, miten monimuotoista kasvatustoiminta on. Saman kasvuympäristön piirissä voi tapahtua monenlaista kasvatusta ja oppimisen muotoja. formaalisen, non-formaalisen ja informaalisen rajat eivät ole ehdottomia ja yksiselitteisiä (Nieminen 2010, 51). Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan asemointi suhteessa Niemisen (2010) kuvaamaan muodollisen ja epämuodollisen kasvatuksen kuvauksiin on oleellista, jotta työpajakonseptin toimintakenttä hahmottuu.

### **2.3. Nuorisokasvatus kansalaistaitojen vahvistajana**

Nuoruutta voidaan tarkastella useista eri tulokulmista, kuten ikään perustuen kehityspsykologisesti, biologisesti, institutionaalisesti, juridisesti tai kulttuurisesta ja kokemuksellisesta lähtökohdasta (Nivala & Saastamoinen 2010, 11). En syvenny pro gradu -tutkielmassani syvemmin nuoruuteen elämänvaiheena, vaan keskityn tarkastelemaan nuoruutta yhteiskuntaan kasvamisen näkökulmasta. Elina Nivala on tarkastellut kansalaiskasvatusta väitöstutkimuksessaan, *Kansalaiskasvatusta globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys* (Nivala 2008). Väitöstutkimuksessaan Nivala lähestyy kansalaiskasvatusta sosiaalisena ilmiönä. Nivala tuo esiin, että kansalaisilta odotetaan erilaisia rooleja globaalissa ajassa monimutkaistuvissa toimintaympäristöissä. Näin ollen kansalaiselta odotetaan aktiivisempaa roolia hyvinvointiyhteiskunnassa. Väitöstutkimuksen tulok-

sena on kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoria, jonka mukaan kansalaiskasvatuksen perustehtävänä on kansalaisten yhteiskunnallisen osallisuuden tukeminen, jossa keskiössä on sosiaalinen toimijuus. (Nivala 2008.) Nivala tuo esiin:

*”Erityisen sosiaalisen ulottuvuuden kansalaiskasvatukseen tuo kansalaisten keskinäisen huolenpidon ihanne. Se on ihanteena vahvistunut samalla, kun elämä muuten on yksilökeskeistynyt. Siten sen toteuttaminen edellyttää erityishuomion kiinnittämistä kansalaisten sosiaalisen vastuuntunnon vahvistamiseen.”* (Nivala 2008.)

Olen pro gradu -tutkimuksessani kiinnostunut nuorten kansalaistaitojen tukemisesta ja vahvistamisesta nuorisokasvatuksellisenä toimintana. Nivala (2010) tuo esiin yhteiskunnallista kansalaisuutta tukevassa nuorisokasvatuksen teoriajäsentelyssään, että nuoret ovat myös yhteiskunnan toimijoita, vaikka heillä ei vielä olekaan toiminnallisen kansalaisuuden näkökulmasta samoja oikeuksia, kuin esimerkiksi aikuisilla on. Nuorilla on kuitenkin monia muodollisia kansalaisoikeuksia, jotka tulee nuorisokasvatuksen näkökulmasta huomioida. (Nivala 2010, 102.) Nuoruusajan yhtenä tehtävänä on yhteiskunnassa toimimiseen tarvittavien tietotaitojen hankkiminen, kuten kansalaistaitoihin liittyvien valmiuksien oppiminen, omaksuminen ja harjoittelu (Nivala & Saastamoinen 2010, 11).

Nivalan (2010) mukaan viimeisten vuosikymmenten aikana ollaan kiinnostuttu enemmän kansalaisuuden yhteyksistä laajempiin ilmiöihin (Nivala 2010, 93). Kansalaisuuden tarkastelu nuorisokasvatuksessa keskittyy Nivalan tulkinnan mukaisesti erityisesti siihen, miten nuorta kasvatetaan kohti yhteiskunnassa toimimista ja yhteiskunnan jäsenyyttä. Oleelliseksi tarkasteltavaksi osa-alueeksi tällöin nousee kysymys siitä, mitä kansalaisuus yhteiskunnan jäsenenä tarkoittaa ja mistä siinä ollaan erityisesti kiinnostuneita. (Nivala 2010, 94.) Laura Ahokas (2010) jatkaa Nivalan tulkintaa siitä, että kansalaisuutta ei voi tarkastella vain asemana, koska kansalaisuuden määritelmä ei sido yhdensuuntaisesti vain valtioon. Ahokkaan tulkinnan mukaan kansalaisuus tulee nähdä ensisijaisesti prosessina, jota tulisi tarkastella suhteessa aktiiviseen toimintaan (Ahokas 2010, 9).

Tarinoita Solidaarisuudesta -globaalikasvatushanke pyrkii työpajatoiminnan avulla mahdollistamaan nuorille paikan omien kansalaistaitojen herättelyyn, haastamiseen ja harjoittamiseen. Aktiivinen kansalaisuus on Ahokkaan (2010) mukaan kansalaisuuden tavoitetilä, mutta sen merkityksen ymmärrys ja käsitys sen edistämisestä ovat jatkuvassa muutoksessa. Itse kansalaisuuden määritelmässä on maailmanlaajuisesti erilaisia vivahteita, eikä kansalaisuuden määrittäminen siksi ole yksioikoista. (Ahokas 2010, 9.)

Nivala (2010) tarkastelee kansalaisuutta nuorisokasvatuksen teorian jäsentäjänä ja toteaa, että nuorisokasvatuksen näkökulmasta merkittävintä on tarkastella nuorten kansalaisuutta erityisesti sen toiminnallisen ilmenemisen kautta. Ahokas (2010) toteaa, että kansalaiskasvatuksen tavoitteena on kehittää nuorten asenteita, tietoja ja taitoja suhteessa demokraattiseen toimintaan. Nivalan (2010) tulkinta on Ahokkaan kanssa samansuuntainen:

*”toiminnallisena yhteiskunnan jäsenyyttä toteuttavan kansalaisuuden kannalta kansalaisuuskasvatus -ja nuorisokasvatus sen yhtenä ikäryhmäspesifinä alueena – tarkoittaa erityisesti ihmisen yhteiskunnallisen toimintakyvyn tukemista: niiden tietojen, taitojen, muiden valmiuksien ja asenteiden kehittymisen tukemista, joista kansalaisen moninainen toimintakyky muodostuu”* (Nivala 2010, 98).

Nivalan (2010) mukaan nuorisokasvatuksessa tulisi huomioida nuorten yhteiskunnallisen toimintakyvyn tukeminen. Näin ollen Nivalan tulkinnan mukaan nuorisokasvatuksen avulla voidaan ohjata sosialisointia suuntaamaan siihen, mitä tietoja, taitoja ja asenteita nuorille toivotaan kasvatettavan. (Nivala 2010, 98.) Ajatus toiminnallisesta kansalaisuudesta kehittyy osittain tietoisesti ja tiedostamattamme sosialisointiprosessin kautta. Kasvatustyön ja kasvatusta käsittelevän tutkimustyön ohessa on tärkeä puhua sosialisointista, jotta tiedämme mitkä ovat Nivalan (2010) kuvaamat keskeiset tiedot, taidot, asenteet, eli toimintakyky jota kohti haluamme kasvattaa lapsia ja nuoria. Kuten kaikkea kasvatusta, myös nuorisokasvatusta, voidaan tarkastella sosialisointiteorian näkökulmasta. Juha Hämäläisen (2010) tulkinta on Nivalan kanssa samansuuntainen. Hämäläisen mukaan sosialisointilla tarkoitetaan kansalaisen toimintakykyä muovaavana prosessina, joka kestää läpi elämän. Suhde itseä ympäröivään maailmaan kehittyy jatkuvasti ihmisen kasvaessa. (Hämäläinen 2010, 170.) Nivala ei myöskään näe sosialisointia olevan pelkästään yksisuuntainen prosessi, jossa yksilö sopeutuu yhteiskunnan hyvänä pitämien normien kautta. Sosialisointiossa on Nivalan (2010) mukaan kyse myös yksilöllistymisestä, jossa ihminen yksilöllistyy yhteiskunnasta omaksi itsenäiseksi itsekseen, jolla on oma ajatusmaailmansa ja arvot. Nivalan (2010) mukaan nuorisokasvatuksen osalta oleellista on pohtia, mitä pidetään hyvänä suuntana, johon sosialisointia tulisi ohjata, sekä miten yhteiskunnan luonne ymmärretään (Nivala 2010, 98). Nivalan (2010) näkemyksen mukaan nuorisokasvatuksen tarkastelussa toimivimmalta vaikuttaa vuorovaikutteisen ja kriittisen sosialisointiteorian yhdistäminen. Näin ollen vuorovaikutteellisesti-kriittisen näkökulman mukaisesti elämän mittainen sosialisointiprosessi jakautuu eri painopisteisiin, joista ensimmäinen kohdistuu lapsuuteen ja toinen nuoruuteen. Lapsuuden osalta puhutaan primaarisosialisointista, jossa perheellä ja kotikasvatuksella on merkittävä rooli, koska ihminen kasvaa osaksi ensimmäistä merkittävää yhteisöään. Nuoruuden aikana

sekundaarisosialisaation kautta laajennetaan yhteiskunnallista toimintakykyä, jonka perustana on sosiaalisesti jaettujen tietojen ja valmiuksien omaksumista, jotta yksilö osaa toimia yhteiskunnan jäsenenä. Nuoruudessa socialisaatio pureutuu erityisesti kansalaistaitojen omaksumiseen ja toiminnallisen kansalaisuuden kehittymiseen. (Nivala 2010, 99-100.)

Ahokas (2010) tuo esiin, että on lähes mahdotonta tehdä yleispätevää ohjeistusta siihen, mitä kansalaisuus tarkoittaa, koska se merkitsee eri maissa ja hallinnoissa erilaisia asioita eri aikoina. Ahokkaan mukaan vaihtelu kertoo monenlaisista kulttuureista ja poliittisesta historiasta, eikä näin ollen ole mahdollista tehdä yleispätevää ohjetta siihen, miten aktiivista kansalaisuutta olisi paras lähestyä. (Ahokas 2010, 44.) Ahokas tuo kuitenkin esiin, että nuorten kansalaiskasvatus on merkityksellistä nuorten osallisuuden kokemuksen kannalta, koska kyse on nuoren tietämyksen, osaamisen ja asenteiden parantamisesta (Ahokas 2010, 47-48). Helena Helve (2015) tuo esiin, että nuorten kansalaisuuden tarkastelussa tulisi keskittyä niihin toimintoihin, joissa nuoret ovat mukana. Helven mukaan nuorten kansalaisuus ja osallistuminen rakentuu ruohonjuuritoiminnassa yhden ilmiön ympärille, kuten eläinten oikeuksiin, ympäristöaktivismiin ja maailman rauhaan. Nuoret toimivat kansalaisen keinoin omissa ryhmissään, jotka voivat jäädä yhteiskunnassa aktiivisena osallistumisena pidetyn toiminnan ulkopuolelle. (Helve 2015, 34, 58.) Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja pyrkii tuomaan esiin kaikkialla maailmaa tehtäviä hyviä tekoja, jotka kuvastavat ihmisten toimijuutta ja aktiivisuutta omissa lähiympäristöissään, yhteiskunnassaan, maassaan ja maailmalla. Kyseisten tekojen esiin tuominen kuvastaa tekojen pyrkimysten samankaltaisuutta eri puolilla maailmaa. Tulkitsen, että globaalikasvatuksen näkökulmasta Länsimaisen median alistamat globaalin Etelän toimijat pääsevät hyvien tekojen kautta nuorille esiin ja tekojen huomaaminen ja pohtiminen on merkittävää siksi myös valta-asetelmien näkökulmasta. Nivalan (2010) mukaan socialisaation näkökulmasta merkittävää on myös se, että yksilö kasvaa ympäröivään maailmaan kriittisesti suhtautuvaksi omia ajatuksia toteuttavaksi omaksi itsekseen (Nivala 2010, 100). Kriittinen ajattelu ei ole vain kriittistä lukutaitoa, vaan yhteiskunnan ilmiöiden kriittistä tarkastelua (Rantala 2007, 138).

Nuorisokasvatuksen yhtenä keskeisenä kysymyksenä teoriatasolla on se, mitä kasvavassa nuoressa tulisi kehittää? Nivalan (2010) tulkinnan mukaan toiminnallisen kansalaisuuden tulokulmasta päämääränä on poliittinen kansalaisuus, jota ohjaavia tietoja, taitoja ja asenteita pyritään kasvatuksellisesti kehittämään nuoressa. Nivalan (2010) mukaan nuoren yhteiskunnallista toimintakykyä voidaan kehittää nuorisokasvatuksellisesti seuraavien osa-alueiden

kautta: kansalainen yhteiskunnan jäsenenä poliittisesti, taloudellisesti, sosiaalisesti ja kulttuurisesti. Kyseiset osa-alueet ohjaavat kansalaisen toimintaa ja osallistumista yhteiskunnassa. (Nivala 2010, 108.)

Poliittinen kansalaisuus ei ole vain puoluepoliittista toimintaa vaan kansalaisen aktiivista toimintaa, ajattelua ja asenteita suhteessa yhteiskuntaan osallistumiseen. Poliittisen toimintakyvyn kehittämisessä oleellista on nuoren kriittisen ajattelun ja yhteiskunnassa hyvänä pidettyjen arvojen kehittymisen tukeminen. Nuorisokasvatuksessa tämä tarkoittaa nuoren persoonallisen kasvun tukemista, tarjoamalla mahdollisuuksia autonomisen toimintakyvyn kehittymiseen. Poliittinen toimintakyky ilmenee Nivalan tulkinnassa toimintaa, jolla pyritään vaikuttamaan johonkin yhteiskunnalliseen asiaan. Poliittinen kansalaisuus ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kaikki haluaisivat automaattisesti olla poliittisesti aktiivisia tai korostaa poliittista kansalaisuuttaan. Demokraattisessa yhteiskunnassa poliittisuus on kuitenkin läsnä, jolloin nuorille kohdistuvan kasvatuksen tulee tarjota poliittisen kansalaisen valmiuksia. (Nivala 2010, 110-115.)

Taloudellinen toimintakyky muodostuu valmiuksista toimia työmarkkinoilla, kuluttajana sekä taloudellisten ja kestävien valintojen tekijänä. Kuluttajakasvatuksen avulla voidaan esimerkiksi kasvattaa nuoren valmiuksia taloudellisten resurssien tasapainottamiseen, kriittisyyteen suhteessa mainontaan ja kuluttajapaineeseen sekä taloudellisesti kestäviin valintoihin myös globaalissa viitekehyksessä. Yhteiskunnan näkökulmasta on toivottavaa kasvattaa kansalaisia, jotka tuottavat hyvinvointia veroja maksamalla. Sosiaalinen toimintakyky kehittyy vuorovaikutuksessa. Nivala näkee, että yhteiskunta muodostuu kansalaisista ja heidän suhteistaan toisiinsa, sekä yhteiskunnallisiin instituutioihin. (Nivala 2010, 115-117.)

Sosiaalista kansalaisuutta voidaan tarkastella huolenpidon näkökulmasta, esimerkiksi solidaarisuutena heikompaa kohtaan. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna hyvinvointi on yhteiskunnan lupaus kansalaiselle ja solidaarisuus ilmenee institutionaalisena toimintana. Tämän kaltaisessa yhteiskunnassa sosiaalisen toimintakyvyn kehittymisen kannalta oleellista on opettaa nuorille, mitä oikeuksia ja velvollisuuksia heille kuuluu. Sosiaalisen toimintakyvyn kasvattamisessa keskeiseksi nousee sosiaalisen vastuunoton käsite, jonka mukaan kansalaisen tulisi huolehtia oman hyvinvointinsa lisäksi myös niistä, jotka eivät voi huolehtia itsestään. Sosiaalista toimintakykyä tulisikin vahvistaa yksilön sosiaalisen luonteen kehitystä. (Nivala 2010, 120-123.)

Kulttuurinen toimintakyky tarkoittaa sosialisatiossa rakentuvaa ja uusiutuvaa kulttuurista toimintaa. Kulttuurinen toimintakyky ilmenee sosiaalisena toimintana, monenlaisessa viestinnässä ja luovassa toiminnassa. Kulttuurikasvatuksen tulisi pyrkiä laajemmin maailman tarkasteluun ja niiden tietojen, taitojen ja asenteiden kehittämiseen jotka auttavat yksilö toimimaan myös globaalisti. Kulttuurisen toimintakyvyn osalta voidaan puhua myös sosiokulttuurisesta toiminnasta, josta Nivalan (2010) mukaan on kyse kulttuurin merkityksestä vuorovaikutustilanteissa. Sosiokulttuurisesta näkökulmasta tarkastellen ollaan kiinnostuneita siitä, miten vuorovaikutuksessa voidaan tiedostaen uusintaa muuttumattomia pidettäviä kulttuurisia tapoja ja niiden ilmentymiä. (Nivala 2010, 117-120.)

#### **2.4. Globaalikasvatus nuorisokasvatuksellisenä menetelmänä**

Nuorisokasvatuksen näkökulmasta Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajalla voidaan katsoa olevan yhteiskunnallinen tehtävä, jonka mukaan nuoria sosiaalistetaan yhteiskunnassamme hyväksytyjen normien mukaiseen elämään, sekä tavoitellaan jokaisen oman toimijuuden tunnistamista ja löytämistä suhteessa kansalaistaitoihin. Kansalaistaitojen tarkasteleminen vaatii pro gradu -tutkimuksessani kuitenkin tarkastelua myös globaalikasvatuksen tulokulmasta. Globaalikasvatuksessa kansalaistaidoista puhutaan pitkälti maailmankansalaisen taitoina tai kompetensseina. Mélen-Paaso (2008) esittää globaalikasvatuksen kansalaiskasvatuksen globaalina ulottuvuutena, koska globaalissa maailmassa toimiminen vaatii maailmankansalaisen taitoja (Melen-Paaso 2008, 94). Ahokkaan (2010) mukaan oleellista kansalaiskasvatuksessa on kysymys siitä, miten voimme edesauttaa aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamista, kun jokaisen kokemus kansalaisuudesta on samalla henkilökohtainen ja yhteiskunnallinen. Ahokas uskoo, että lapsuuden ja nuoruuden tapahtumat ennakkoivat sitä, kasvaako jostakusta aktiivinen kansalainen vai ei. (Ahokas 2010, 3.) Bernard Grickin (2000) mukaan yksilön tekemät teot ovat kansalaiseksi kasvamisen kannalta merkittäviä, koska ne voimaannuttavat tekijää ja vahvistavat hänen tahtoa tehdä hyvää. Toisaalta Grick tuo myös esiin, että ajatus aktiivisesta kansalaisesta on länsimainen ja hyvän tekeminen sekoitetaan usein vapaaehtoisuuteen ja hyväntekeväisyyteen ja nähdään siksi vain etuoikeutettujen ihmisten kansalaistaitona. Grick korostaa kuitenkin, että kansalaisuus ei voi olla hyväntekeväisyyden uusi ilmentymä ja aktiivista kansalaisuutta tulisi tarkastella tavallisten ihmisten arjen kokemusten kautta. (Grick 2000, 101-103.)

Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan suunnittelussa on tarkasteltu maailmankansalaisen kompetensseja, joita aktiiviseksi maailmankansalaiseksi kasvamisen uskotaan vaativan. Globaalikasvatuksessa tavoitellaan aktiivista maailmankansalaisuutta, mutta Grick (2000) uskoo, että nuorten tulee ensin harjoittaa paikallisia kansalaistaitojaan, jotta he voivat kasvaa maailman kansalaisiksi. Grickin (2000) mukaan lähtökohtana tulisi olla holistinen ymmärrys siihen, miten kaikki ovat keskinäisesti riippuvaisia toisistaan. Maailmankansalaiseksi voi Grickin mukaan kasvaa toimimalla ja tunnistamalla ensin omaa toimijuuttaan kansalaisena omassa jokapäiväisessä lähiympäristössään. (Grick 2000, 136-137.)

Tarkastelen seuraavaksi globaalikasvatusta pureutumalla muutamiin keskeisiin teorioihin siitä, mitä globaalikasvatus tarkoittaa kasvatustoimintana ja opetussuuntauksena Suomessa. Tutkimukseni läpileikkaavana teoriana globaalikasvatuksen osalta on kuitenkin sen näkeminen nuorisokasvatuksen kautta.

Kehitysyhteistyötä ja globaalikasvatusta tekevien järjestöjen palvelukeskus KEPA:n määritelmä globaalikasvatuksesta on seuraava:

*”Globaalikasvatus kannustaa eri-ikäisiä ihmisiä ryhtymään aktiivisiksi maailmankansalaisiksi. Se pureutuu tietoihin, taitoihin ja asenteisiin. Globaalikasvatus lisää ymmärrystä siitä, miten jokainen meistä on kytköksissä maailmanlaajuisiin kysymyksiin ja miten omalla toiminnalla ja valinnoilla voi vaikuttaa globaalin oikeudenmukaisuuden edistämiseen.”* (Kepa 2017, globaalikasvatus.)

Kepan mukaan globaalikasvatus tavoittelee aktiivisen maailmankansalaisuuden herättelyä, jotta jokainen toimisi globaalin vastuun kantajana yhteisellä maapallollamme. Lisäksi määritelmän mukaisen globaalikasvatuksen arvot pohjautuvat YK:n ihmisoikeuksien julistukseen sekä Maastrichtin julistukseen (2002), jonka mukaan globaalikasvatuksen avulla pyritään avaamaan ihmisten silmät ja mielet kohti maailman erilaisia todellisuuksia (Maastricht Global Education Declaration 2002, ks. Kepa Maailma koulussa 2014). Taina Kaivola (2008) lisää vielä, että Globaalikasvatus on toimintaa, jonka avulla edistämme maailmankansalaisina ymmärrystä erityisesti kehitysyhteistyön, kestävän kehityksen, rauhan ja kulttuurienvälisen vuorovaikutuksen merkityksestä (Kaivola 2008, 5). Globaalikasvatustoiminnan peruslähtökohtana on usein järjestöjen antama yhteinen julistus globaalikasvatuksen toteuttamisesta ja tarpeesta (Kaivola 2008, 12). Anna-Leena Riitaoja (2002) tuo esiin kriittisemmän näkökulman siitä, että globaali maailma on sidoksissa moniin lähtökohtiin, jotka vaatisivat syvällisempää tarkastelua globaalikasvatuksen määrittämisessä. Globaalikasva-



tukseen oleellisesti liittyvät käsitteet, kuten globalisaatio, maailmankansalaisuus ja demokratia saavat merkityksensä tiettyinä aikoina painottuneen näkökulman mukaisesti. Riitaojan mukaan näiden näkökulmien tarkasteleminen vaatisi syvällisempää pohdintaa yleisesti tutkimustyössä sekä koulutuspoliittisessa päätöksenteossa, jossa globaalikasvatus otetaan usein vastaan ylikansallisen organisaation määrittämänä, ilman että paneudutaan tarkemmin pohtimaan käsitteiden taustasidoksia. (Riitaoja 2002, 1.)

Kepan (2017) määritelmän mukaan globaalikasvatukseen kuuluu viisi erilaista teemaa: ihmisoikeus- ja tasa-arvokasvatus, kehityskasvatus, kulttuurikasvatus, rauhan- ja turvallisuuskasvatus ja ympäristökasvatus. Tarinoita solidaarisuudesta -hanke toteuttaa erityisesti ihmisoikeus- ja tasa-arvokasvatuksen osa-alueita, vaikka työpaja menee päällekkäin myös kulttuurikasvatuksen ja kehityskasvatuksen kanssa. Tältä osin Tarinoita solidaarisuudesta -hanke pyrkii siis laajentamaan nuorten ajatusmaailmaa ihmisoikeuskasvatuksen lähtökohdista, joista Kepa mainitsee seuraavaa:

*”Ihmisoikeuskasvatus edistää monimuotoista ja ihmisten erilaisuutta arvostavaa yhteiskunnallista ilmapiiriä sekä yhdenvertaisuutta erilaisten vähemmistöjen ja valtaväestön välillä”* (Kepa 2017).

Tarinoita solidaarisuudesta -hankkeen toteuttama globaalikasvatus pureutuu siis erityisesti käsittelemään sitä, miten solidaarisuuden avulla voidaan edistää ihmisoikeuksien toteutumista, erilaisuutta arvostavan yhteiskunnallisen ilmapiirin ja yhdenvertaisemman maailman rakentumista.

Gloaalikasvatuksella on yleisiin globaaleihin linjauksiin (ks. YK:n ihmisoikeuksien- ja Maastrichtin julistus) lisäksi myös teoreettinen tausta, jolle globaalikasvatuksen teemat ja tekotavat pohjautuvat. Tuon pro gradu -tutkimukseni teoriakeskusteluun mukaan Graham Piken ja David Selbyn käytännönläheisen tarkastelun globaalikasvatustoiminnasta, koska se kuvastaa Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan tarkoituksenmukaisuutta. Kuvaan työpajakonseptin tarkemmin osana tutkimuksen toteutusta. Pike ja Selby (1988) määrittävät globaalikasvatukselle neljä keskeistä ulottuvuutta, joista globaalikasvatus rakentuu. Piken ja Selbyn mukaan kaikki neljä ulottuvuutta tulee huomioida, jotta globaalikasvatus voi todella mahdollistaa globaalia maailmaa ymmärtäviä kokemuksia. Neljä ulottuvuutta ovat: paikallisuus, väliaikaisuus, käsiteltävien asioiden mittasuhteet ja globaalien kriisien tunnistaminen. (Pike & Selby 1988, 3.) Kuvaan seuraavaksi jokaisen ulottuvuuden pääpiirteitä Piken ja Selbyn kuvaukseen pohjautuen. Paikallisella globaaliudella tarkoitetaan globaalia verkostoa, jonka vaikutuksessa olemme paikallisesti. Elämme keskellä globaalia ja

monikulttuurista maailmaa, jossa olemme jatkuvasti globaalien ilmiöiden, kulttuurien, tuotteiden ja trendien vaikutuksessa. Pike ja Selby uskovat, että maailma on entistä lähempänä paikallista elämäämme, koska toimintanne ja tekomme vaikuttavat entistä laajemmin maailmassa. (Pike & Selby 1988, 3-8.) Väliaikaisella ulottuvuudella Pike ja Selby kuvaavat yhteiskunnallista aikaa, joka läpäisee paikallisuuden kulloisena aikana. Globaalistuvan maailman ymmärtäminen vaatii yhteiskunnallisten tapahtumien historian tuntemusta ja käsitystä vallalla olevasta yhteiskunnallisesta ajasta, jonka mukaisesti rakennetaan tapaa nähdä maailmaa. (Pike & Selby 1988, 12-16.) Globaalien teemojen käsittely vaatii sopivia mittasuhteita, joiden puitteissa on mahdollista laajentaa ymmärrystä itsestään maailmankansalaisena ja globaalina toimijana. Aika ja paikka on muuttanut ja muuttaa maailman näkemisen tarvetta, mutta globaalit ilmiöt ja epäkohdat vaikuttavat myös tarpeeseen nähdä ja ymmärtää oma paikka osana maailmaa. (Pike & Selby 1988, 22.) Neljäntenä ulottuvuutena on tapaa ratkaista ja kohdata globaaleja kriisejä. Globaalikasvatuksen yhtenä tavoitteena on kannustaa ihmisiä toimimaan aktiivisina maailmankansalaisina, jotka pyrkivät tekojensa avulla rakentamaan yhdenvertaista ja tasa-arvoista maailmaa kaikille. (Kepa 2017.)

Tarkastelenkin seuraavaksi, mitä Tarinoita solidaarisuudesta -hanke tavoittelee aktiivisen maailmankansalaisuuden suhteen, sekä kuvaan maailmankansalaisuuden ja globaalikasvatuksen yhteyttä nationalismista irtisanoutuvan näkökulman kautta, jota edustavat mm. Juha Sihvola ja Göran Therborn. Tuon myös vastapainoksi rinnalle Nigel Dowerin esittämää kritiikkiä maailmankansalaisuutta kohtaan.

Juha Sihvola (2004) määrittää maailmankansalaisuuden globaalien etiikan kautta, jolloin maailmankansalaisuus ei ole vain matkustelun ja kulttuurituntemuksen kautta muodostunutta tietämystä ja kykyä tulla toimeen missä tahansa, vaan ihmisyyden kunnioittamista ja sitoutumista pitämään toista ihmistä alkuperästä ja asemasta riippumatta tasavertaisena kumppanina. (Sihvola 2004, 11.) Sarianna Palmroos (2013) tulkitsee globaalikasvatusta käsittelevässään pro gradu -tutkielmassaan, että kosmopoliitti maailmankansalainen nähdään usein kasvatuksellisena nationalistisena tavoitteena, jonka mukaisesti halutaan kasvattaa Suomen kilpailukykyä kansainvälistyvässä maailmassa (Palmroos 2013, 28). Sihvolan (2004) mukaan maailmankansalaisuus edellyttää ihmisyyden eri ulottuvuuksien tunnistamista, joten maailmankansalaisuus on samalla sitoutumista rakentamaan sellaista maailmanjärjestystä, jossa on todellinen mahdollisuus ihmisyyden kaikkien ulottuvuuksien täysipainoiseen toteutumiseen. Sihvolan mukaan maailmankansalainen vastustaa sellaisen nationalismin muotoja, joissa oman ryhmän ulkopuolelle jäävien täyttä ihmisyyttä ei tunnusteta. (Sihvola 2004, 12.)

Globaalin etiikan tarve nousee Sihvolan mukaan arkielämän käytännöllisistä ongelmista (Sihvola 2004, 209). Sihvolan mukaan tarvitsemme globaalia etiikkaa, koska elämme maailmassa, jossa kaikki osat ovat yhteydessä toisiinsa ja näin ollen tekemämme valinnat kulu- tuksesta ja ympäristöstä vaikuttavat myös laajemmin maailmalla. Ihmiset eivät ole sitoutu- neita vain omiin valtioihinsa. (Sihvola 2004, 210.) Kyseisiä toisistaan riippuvaisia osa-alu- eita myös pyritään avaamaan Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajassa ja haastamaan nuorten ajattelua valintojen seurauksista globaalisti. Anna-Leena Riitaoja (2011) on tarkastellut globaalikasvatusta ja aktiivista maailmankansalaisuutta modernin, kriittisen ja jälkikoloniaalisen viitekehysten avulla pohtien, minkälaisen kuvan globaalikas- vatuksesta kukin viitekehys tarjoaa. Riitaojan mukaan globaalikasvatuksen ja maailmankan- salaisuuden tarkasteleminen vaatii monipuolisia tulokulmia ja käytettävien käsitteiden alku- perän tarkempaa tutkimista. Riitaoja tuo esiin, että puutteellinen teoreettinen tarkastelu ja kasvatuskäsitykset jumittuvat siihen viitekehykseen, johon olemme kasvaneet ja jossa elämme. Laaja teoreettinen tarkastelu avartaa Riitaojan mukaan ajattelua huomaamaan min- käläinen vaikutus kyseisellä viitekehyksellä meihin on. Erityisesti globaalikasvatuksen olisi tärkeä tarjota kasvatettaville työkaluja kyseenalaistamaan ja pohtimaan sitä, mistä tietyt val- litsevat oletukset tulevat (Riitaoja 2011, 1.) Lisäksi maailmankansalaisuutta kriittisesti tar- kasteleva Nigel Dowerin (2003) mukaan maailmankansalaisuus on saanut eri aikoina erilai- sia määritelmiä, mutta tärkeimpänä tänäkin päivänä vallitseva määritelmä on syntynyt 1900- luvun aikana, jolloin ajateltiin, että maailmankansalaisuudella on todellista merkitystä vain, jos maailma muodostuu yhdestä yhtenevästä maasta ja hallinnosta. Viimeaikaiset maailman tapahtumat ovat kuitenkin muuttaneet ajattelua maailmankansalaisuudesta, koska globaalit ongelmat, kuten köyhyys, ympäristöongelmat, ihmisoikeusloukkaukset sekä maailmaa kos- kettaneet väkivaltaisuuDET ovat haastaneet ihmisten ymmärrystä globaalista vastuusta. (Do- wer 2003, 208.) Dower (2003) tuo esille, että maailmankansalaisuutta on myös kritisoitu siitä, että se on heikko laajentuma nationalistiselle kansalaisuudelle, jonka vuoksi maailman- kansalaisuus ei voi esiintyä modernissa maailmassa koska sen edellyttämät olosuhteet, kuten kulttuuri, identiteetti ja instituutiot eivät ole sellaisenaan olemassa. Dower tuo esiin, että kriitikoiden mukaan maailmankansalaisuus ei esiintyisi välttämättä silloinkaan, jos nämä olosuhteet olisivat mahdollisia globaalissa maailmassa. (Dower 2003, 209-210.)

Kansalaiskasvatus on saanut viimevuosina kasvavissa määrin huomiota eurooppalaisissa kouluissa ja kasvatuspolitiikassa. Kansalaiskasvatusta ja kansalaistaitojen opettaminen integroituu usein osaksi muuta opetusta, mutta kansalaiskasvatuksesta on alettu tehdä näkyvämpää eri oppiaineissa. EU:n URYDICE:n raportin perusteella kansalaiskasvatukselle löytyy Euroopan laajuudella neljä keskeistä tavoitetta ja suuntausta, jotka nousevat esiin opetussuunnitelmissa: 1) poliittisen lukutaidon saavuttaminen, 2) kriittisen ajattelun ja analyytisten taitojen kehittäminen, 3) asenteiden ja arvojen kehittäminen, sekä 4) kouluun ja/tai yhteisöön kuuluvan aktiivisen osallisuuden edistäminen. Tekemällä oppiminen asetetaan usein kansalaiskasvatuksen keinoksi, jota toteutetaan antamalla oppilaille valtaa ja vastuuta koulukulttuurin luomisessa ja kehittämisessä esimerkiksi toimimalla oppilaskunnassa. (EURYDICE 2012.) Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja kuvastaa tekemällä oppimisen ajatusta.

EURYDICE:n (2017) raportin mukaan aktiivista kansalaisuutta ja maailmankansalaisuutta tarvitaan, koska Eurooppa ja maailma kohtaa merkittäviä muutoksia, kuten sosioekonomisesta eriarvoistumista, väkivallan äärimuotojen ilmenemistä ja luottamuspulaa demokratiaa kohtaan. Kasvatuksella nähdään olevan merkittävä asema rauhan, vapauden ja demokratian ylläpitämisessä ja vahvistamisessa. (De Coster yms. 2017, 3.) Maailmankansalaisen taidot ja osaaminen ei kohdistu vain yksilöön vaan yhteisöihin, yhteiskuntiin ja yrityksiin, joilla on yksilöä suurempi vastuu kestävien ja vastuullisten päätösten tekemisessä. EU:n kasvatusjasto on määrittänyt kansalaiskasvatuksen yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi väkivaltaisen ääriiikehdinnän radikalisoitumisen torjumisen nuorten keskuudessa. Kansalaisen kompetensseina kuvataan Citizenship Education at School in Europe – 2017 -raportissa olevan taitoja, joilla nuoret vuorovaikuttavat, ajattelevat kriittisesti, käyttäytyvät sosiaalisesti vastuullisella ja demokraattisella tavalla. Kyseisiä taitoja opitaan kautta elämän, mutta koulutuksessa on merkittävä rooli taitojen edistämisessä. (DeCoster yms. 2017, 6.)

## **2.5. Solidaarisuustoiminnan keskeiset teoriat**

Solidaarisuudelle on tieteellisestä tulokulmasta ja tilanteesta riippuen useita eri määritelmiä. Haluan pohtia työssäni erityisesti globaalia solidaarisuutta, jonka vuoksi olen valinnut globaaliin sosiaalietikkaan ja moraalikasvatukseen perustuvia teorioita. Ajatus globaalista solidaarisuudesta on Pessin ja Laitisen mukaan saanut kannatusta vasta 2000-luvulla. Anne-

Birgitta Pessi ja Arto Laitinen (2011) määrittävät, että solidaarisuus on yhteyttä toisiin ihmisiin. Heidän mukaansa solidaarisuuskäsite on samanaikaisesti sekä empiirinen, että normatiivinen. Empiirisenä käsitteenä solidaarisuus kuvastaa yhteiskuntien tai yhteisöjen järjestyneisyyttä. Toisiin suhtautuminen voi olla yhteisöissä näin ollen enemmän tai vähemmän solidaarista. Normatiivinen solidaarisuus taas tarkoittaa, että yhteisvastuulle rakentuvaa yhteisöllisyyttä pidetään moraalisesti tärkeämpänä, kuin vain pakon tai oman edun tavoittelulle perustuvaa sosiaalista järjestäytymistä. Solidaarisuus voidaan kuitenkin erottaa altruismista, sympatiasta, välittämisestä siten, että solidaarisuus edellyttää jonkin ryhmän normien mukaista käyttäytymistä tai vastavuoroisuuden oletusta. (Laitinen & Pessi 2011, 7-8.)

Eeva Martikainen (1998) toteaa, että solidaarisuudessa on vahvasti nykyajassa kyse globaalista sosiaalietiikasta, joka jakautuu Martikaisen näkemyksen mukaan kolmeen pääteemaan: välttämättömyys, väistämättömyys ja mahdollisuus. Martikaisen mukaan on pohdittava; mikä on väistämätöntä? Seuraavaksi on tiedostettava; mikä on välttämätöntä ja lopuksi on löydettävä yhteisymmärrys siitä, mikä on mahdollista. (Martikainen 1998, 8.) Ajattelen, että Martikaisen pohdinnan taustalla on ajatus siitä, miten olemme valmiita jakamaan hyvinvointiresursseja, joiden avulla valikoimme minkä arvioimme välttämättömäksi esimerkiksi omassa maassamme tai laajemmin maailmassa. Martikainen toteaa, että solidaarisuudessa on kyse omasta hyvästä jakamista ja samalla omastaan luopumisesta. Emme voi nyky-yhteiskunnassamme välttyä kohtaamasta taloudellisia ja sosiaalisia kysymyksiä globaaleista lähtökohdista. (Eeva Martikainen 1998, 8.) Globalisaatio on haastanut näkemyksiämme ja oman paikkamme hahmottamista maailmassa. Kuten Martikainen toteaa, emme voi enää välttyä kohtaamasta taloudellisia ja sosiaalisia kysymyksiä, jotka koskettavat lisäksi koko maapalloa. (1998, 8) Pertti Haaparanta (1998) täydentää ajatusta tuomalla esiin globalisoitumisen ja kansainvälisen solidaarisuuden haasteita. Haaparannan mukaan ihmiset ovat huolissaan siitä, miten globalisaatio vaikuttaa kansalaisten elintasoon ja hyvinvointiin ja tämän vuoksi omista resursseista ollaan entistä haluttomampia luopumaan käytössä olevista hyvinvointiresursseista (Haaparanta 1998, 220). Haaparannan mukaan toimintamme taustalla vaikuttavat kansallinen itsekkyyks ja heikko globaali vastuu. Haaparanta nostaa kansainvälisen kaupan yhdeksi solidaariseksi epäkohdaksi, koska halpatuotannon uhista huolimatta ostanne epäeettisesti valmistettuja tuotteita, mutta emme hyväksyisi kyseisiä työoloja omaan maahan. Haaparanta näkee kyseisen toiminnan solidaarisuuden puutteena ja nostaa siksi ympäristöön liittyvät eriarvoistavat epäkohdat myös yhdeksi merkittäväksi ilmiöksi, josta puuttuu globaalin solidaarisuuden ymmärtäminen. (Haaparanta 1998, 221–224.)

Marjaana Kopperi (1998) täydentää mielestäni hyvin Martikaisen ajatusta, koska uusliberalismi ja yksilökeskeisyys haastavat Martikaisenkin esille tuomaa sosiaalietiikkaa ja siten maailmanlaajuista solidaarisuutta. (1998, 55.) Kopperi (1998) on hahmottanut uusliberalistisia näkemyksiä erityisesti yksilön vapauden korostamisen suhteen. Uusliberalismin mukaan vapaus on tärkein arvo ja sen turvaaminen tulisi olla kaiken toiminnan lähtökohta. Uusliberalistit kuitenkin korostavat myös yhteisöllisyyttä ja ihmisten toimimista läheistensä tai lähiyhteisönsä hyväksi. Uusliberalistinen yhteisöllisyys saattaa kuitenkin näyttäytyä varsin yksilökeskeisenä, jos pyrkimyksenä on turvata vain oman lähiyhteisönsä hyvinvointi. (Kopperi 1998, 55.)

Kaikkien esitettyjen ajatusten taustalla vaikuttaa jossain määrin Emilié Durkheimin (1990) klassikkomääritelmä sosiaalisesta solidaarisuudesta. Durkheim ajattelee solidaarisuuden olevan sosiaalinen fakta, joka jakautuu mekaaniseen ja orgaaniseen solidaarisuuteen. Durkheimin määritelmän taustalla on ajatus kollektiivisesta tajunnasta, joka ohjaa yksilön sosiaalista toimintaa. Durkheimin mukaan mekaaninen solidaarisuus esiintyy samankaltaisten, yhteisen ajatus- ja arvomaailman jakavien ihmisten keskuudessa. Mekaaninen solidaarisuus on Durkheimin mukaan suvaitsemattomuutta ja ahdasmielisyyttä. Mekaaninen solidaarisuus esiintyy tyypillisesti alhaisen työnjaon asenteen omaavien henkilöiden keskuudessa, koska he eivät ole vuorovaikutuksessa toisesta asemasta tulevien ihmisten kanssa. Mekaaniseen solidaarisuuteen linkittyy vahvasti myös uskonto ja ajatus siitä, että kaikki sosiaalinen on uskonnollista. Uskonnon merkitys vähenee, kun yhteiskunta kehittyy modernimpaan suuntaan. Solidaarisuus perustuu Durkheimin mukaan modernissa yhteiskunnassa siihen, että ihmiset ovat jakautuneet eri tehtäviin ja persoonallisuuksiin, joten ihmiset tarvitsevat vuorovaikutusta ja toisia ihmisiä. Orgaaninen solidaarisuus edellyttää, että ihmiset ovat erilaisia, jolloin erilaisuus näyttäytyy yhteiskunnassa voimavarana eikä hajottavana tekijänä. (Durkheim 1990, 162–166.) Solidaarisuus on Durkheimin mukaan sosiaalinen fakta, joka voidaan oppia vuorovaikutuksessa. Solidaarisuus on moraalinen ilmiö, jota on vaikea havainnoida ja tutkia. Länsimaissa mekaanisesta, pakotetusta yhteisöllisyydestä, on siirrytty kohti yksilöllisyyttä sallivampaan orgaaniseen solidaarisuuteen. (Laitinen & Pessi 2011, 10.)

Mikko Salmelan (2011, 61) mukaan Durkheimin sosiaalisen työnjaon teoria on saanut osakseen myös kritiikkiä esimerkiksi sosiologien Michael Hechterin ja Siegwart Lindenbergin tutkimuksissa (Salmela 2011, 60). Salmela tuo esiin, että erityisesti Lindenberg on kritisoinut Durkheimin teoriaa siitä, että se ei ota huomioon ihmisen käyttäytymistä jokapäiväisissä tilanteissa eikä yhteisön sisällä olevaa solidaarista epävakautta. (Salmela 2011, 61.) Salmela

jatkaa Lindebergin solidaarisuusteoriaa esittämällä, että kollektiivisilla tunteilla on merkitystä solidaarisuuden ymmärryksessä. Salmela on eritellyt neljä muotoa, jotka esiintyvät solidaaristen ryhmien rakenteessa ja toiminnassa. Ensimmäiseksi Salmelan mukaan kollektiiviset tunteet voivat edistää ryhmien syntymistä, kuten Durkheim on esittänyt omassa teoriassaan. Toiseksi kollektiiviset tunteet edistävät ryhmän sitoutumista yhteisiin päämääriin, arvoihin ja normeihin. Kolmanneksi tunteet jäsentävät ryhmän jäsenten sitoutumista toisiinsa. Neljänneksi solidaarisen yhteenkuuluvuuden tunteet heräävät muiden kollektiivisten tunteiden yhteydessä ja jopa edellyttävät näitä. (Salmela 2011, 62–63.)

Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatushanke lähestyy solidaarisuutta toiminnan kautta tuomalla esiin tekoja, joiden avulla voidaan luoda solidaarisuutta ihmisten välille maailmassa. Solidaarisuus nähdään hankkeessa tekoina, joita kuka tahansa voi tehdä ja siten osallistua hyvän tekemiseen omassa lähiyhteisössä mutta myös laajemmin maailmassa. Tekoja tuomalla esiin halutaan myös korostaa sitä, että pieniä hyviä tekoja tehdään joka päivä. Durkheimin teorian näkökulmasta tulkitsemalla, että solidaarisuustekojen avulla voidaan rakentaa yhteiskuntaan orgaanista solidaarisuutta. Hyvät teot auttavat jokaista tuoman oman osallisuuden ja merkityksensä esiin ja tekojen kautta huomataan, että yhteiskunta tarvitsee mahdollisimman monen osallistumista, resurssien jakamista ja hyvien tekojen kautta rakentuvaa yhteisöllisyyttä.

## **2.6. Teoreettisen viitekehysten yhteenveto**

Pro gradu -tutkimuksen teoreettinen viitekehys jäsentyy yhteiskunnan moninaisuutta ylläpitävän solidaarisuuden ympärille. Solidaarisuus näyttäytyy tutkimusasetelmassa sosiaalisena toimintana, jolla on oma erityinen tehtävänsä yhteiskunnassa ja maailmalla. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja toimii esimerkkinä käytännön kasvatustoiminnasta, jonka avulla nuoret johdatellaan pohtimaan ja tarkastelemaan solidaarisuutta omassa lähiympäristössään ja laajemmin maailmalla. Työpajan kasvatustieteellisen menetelmänä on globaalikasvatusta, jonka tavoitteena on kasvattaa solidaarisuustekojä toteuttavia aktiivisia maailmankansalaisia, jotka kantavat globaalia vastuuta. Nuorisokasvatusta taas kehystää ja jäsentää globaalikasvatusta yhteiskunnallisen tehtävän, eli kansalaistaitojen vahvistamisen näkökulmasta. Selkeytän tutkimusasetelmaa luvun lopussa olevassa kuviossa, jossa kuvaan teoreettista viitekehystä teoriatasolla nuorisokasvatuksesta aina käytännön tasolle, eli työpajan tehtävään asti.

Keskeisten teorioiden välinen vuoropuhelu tuo esiin tutkittavan ongelman, eli sen, miten globaalikasvatuksen avulla voidaan kasvattaa aktiivisia maailmankansalaisia, jotka edistävät solidaarisuutta yhteiskunnassaan ja laajemmin maailmalla. Pro gradu -tutkimuksen kohteena on Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatuskonsepti, joka tarjoaa mahdollisuuden tarkastella, minkälaista ymmärrystä solidaarisuudesta rakentuu käytännön toiminnassa ja nouseeko käytännön työpajatoiminnan avulla esiin tietoja, taitoja ja asenteita jotka ohjaavat maailmankansalaiseksi kasvamista. Maailmankansalaisuus jäsentyy tutkimusasetelmassani prosessiksi, jolloin maailmankansalaisuus ei ole muuttumaton käsite. Maailmankansalaisuus jäsentyy tietoihin, taitoihin ja asenteisiin, joita globaalikasvatuksen näkökulmasta halutaan vahvistaa. Globaalikasvatuksen tulokulmasta maailmankansalaisen tietoja, taitoja ja asenteita voidaan tarkastella esimerkiksi maailmankansalaisen kompetensseina, mutta olen tutkimusasetelmassani kiinnostunut laajemmasta tarkastelusta, koska pyrin tarkastelemaan työpajassa ilmeneviä tietoja, taitoja ja asenteita teoriatasolla, jotta voin tarjota Nuorten Akatemialle mahdollisuuden globaalikasvatustoiminnan kehittämiseen ja arviointiin. Lisäksi tiedot, taidot ja asenteet nousevat nuorten ajatuksista, jolloin ne voivat poiketa maailmankansalaisen kompetensseista, joita hanke tavoittelee edistävänsä. Tämän vuoksi jäsennän tietoja, taitoja ja asenteita nuorisokasvatuksen näkökulmasta.

Muotoilen tutkimuskysymyksen seuraavasti:

Minkälaista ymmärrystä globaalikasvatuksen avulla voidaan rakentaa solidaarisuudesta tietoina, taitoina ja asenteina?

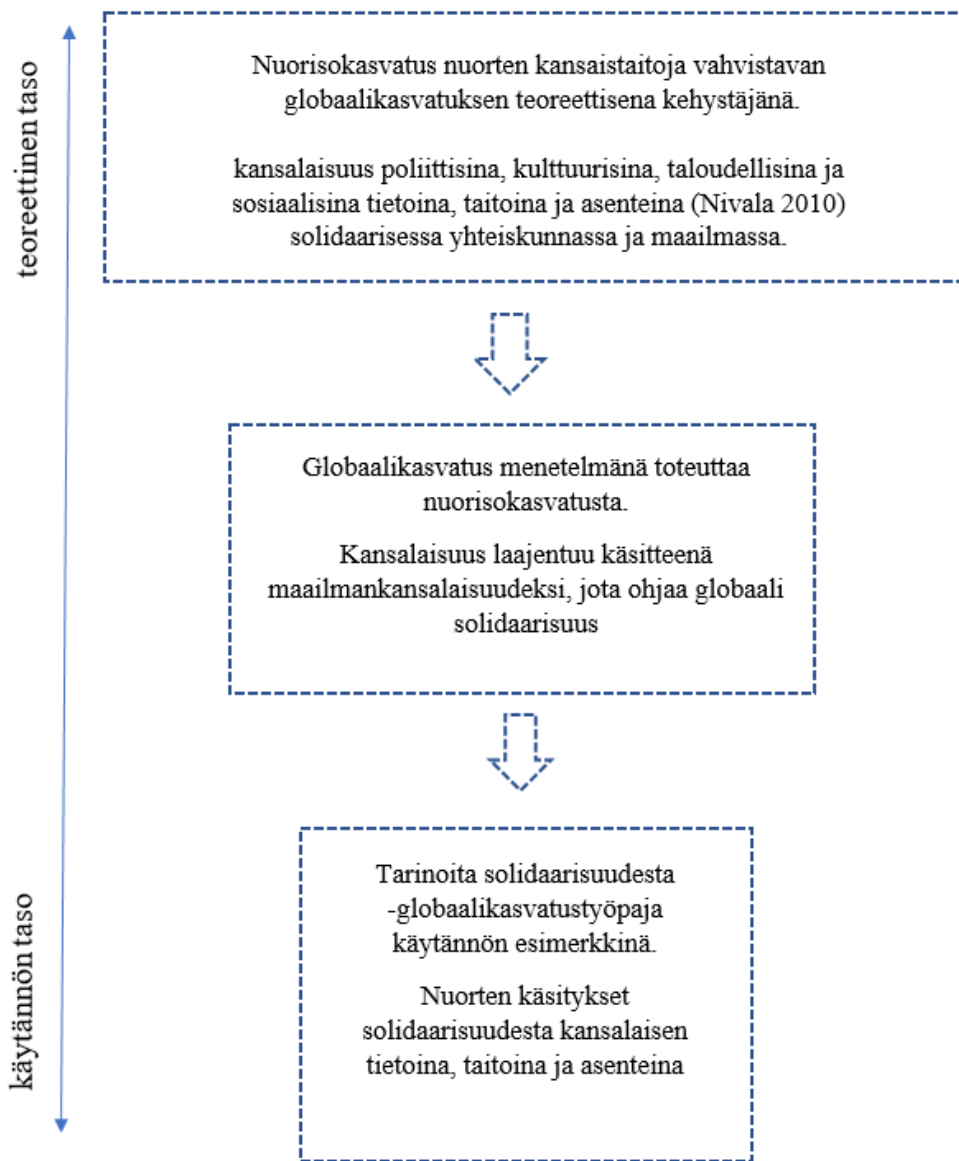
Selvitän tutkimusongelmaa seuraavien alakysymyksien avulla:

1. Minkälaista ymmärrystä solidaarisuudesta rakennetaan globaalikasvatuksen käytännöissä?
2. Miten globaalikasvatuksen käytännöissä rakentuu ymmärrys solidaarisuuden tarpeellisuudesta?
3. Minkälaisin keinoin globaalikasvatuksen kohteina olevat nuoret arvioivat solidaarisuuden ilmenevän?

Tutkimuskysymykset kuvaavat Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan aikana rakentuvaa ja kehittyvää ymmärrystä. Yhteistä ymmärrystä rakennetaan konstruoidulla uutta tietoa vuorovaikutteisesti. Nuorten käsitysten rakentuminen ei kuitenkaan tapahdu vain työpajan aikana eikä työpajaa voida siten asettaa täysin ehdottomaksi kontekstiksi, koska nuorten arvomaailma ja maailmankatsomus ovat nuorisokasvatuksen näkökulmasta jatkuvassa sosialisatioprosessissa, jossa omaksutaan keskeiset käsitykset siitä miltä



ympäröivä maailma näyttäytyy jokaisen kohdalla. Maailman tarkastelulle muodostuu sosia-  
lisaation kautta omanlaisensa viitekehys (Helve 2010, 284).



Kuvio 1. Teoreettisen viitekehksen tehtävä pro gradu -tutkimuksessa

### 3. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Esittelen tässä luvussa tarkemmin pro gradu -tutkielman aineistonkeruun ja analysoinnin etenemisen eri vaiheita pyrkien tekemään tutkimusprosessin mahdollisimman selkeäksi ja näkyväksi. Lisäksi kuvaan tarkemmin tutkimuseettisiä kysymyksiä, keskeisiä tutkimusmenetelmiä ja sosiaalisen konstruktionismin lähestymistapaa analyysin tukena. Avaan myös Nivalan (2010) teoriajäsentelyä aineistossa ilmenevien kansalaisen toimintakyvyn kehittymistä ohjaavien tietojen, taitojen ja asenteiden analysoinnissa. Kuvaan kuitenkin ensin Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajaa tutkimuksen kohteena.

Pro gradu -tutkimuksen tekeminen alkoi Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan käsikirjoitukseen, taustaan ja tavoitteisiin tutustumalla. Tutkimuksen rajauksen hahmotuttua seuraava oleellinen kysymys oli tutkimuksen kohderyhmän valitseminen. Päätin tehdä muutamia esihavainnoiteja, joissa pystyin tarkemmin arvioida pohdittujen tutkimusmenetelmien toimivuutta sekä sopivan ikäryhmän löytämistä. Esihavainnoiteja oli tarkoitus tehdä sekä yläkoulussa, että toisella asteella, mutta esihavainnointi painottui lopulta vain yläkouluihin. Painotus johtui siitä, että esihavainnoille varattuna ajankohtana työpajoja oli tilattuna vain yläkouluihin, eikä aikaa siten riittänyt myöhemmin järjestettäviin toisen asteen työpajojen esihavainnointiin. Yläkoulun työpajojen esihavainnoinnissa huomasin, että tutkimuskysymysteni kannalta työpajoissa ei menty riittävän syvälle aihealueessa eikä nuorten keskuudessa syntynyt siten riittävän monipuolista keskustelua. Päädyin valitsemaan iän perusteella toisen asteen opiskelijat ja valintaani tuki keskustelut työpajoja pitävien kouluvierailijoiden kanssa, koska heidän kokemuksensa mukaisesti toisen asteen oppilaitoksissa herää herkemmin monipuolisempaa keskustelua ja syvällisempää otetta työpajan tehtävien ratkaisemiseen.

Yksi keskeisistä haasteita pro gradu -tutkimuksen tekemisessä liittyi opetusryhmien valitsemiseen. Opettajat tilasivat Tarinoita solidaarisuudesta -työpajan opetusryhmälleen Nuorten Akatemialta, joka koordinoi sopivan kouluvierailijan lähettämisen kouluun ohjaamaan työpajaa. Tämän vuoksi toinen haaste liittyi tutkimuslupien hakemiseen, sillä en voinut ennakkoon tietää milloin ja missä oppilaitoksissa työpajoja mahdollisesti järjestetään. Tästä syystä yksi ammattikouluun kohdistunut työpaja rajautui tutkimuksen ulkopuolelle, koska työpajatilauksen jälkeen ei jäänyt riittävästä ajasta reagoida tutkimusluvan hakemiseen. Tutkimuslupaa tulee kysyä ensin oppilaitoksen rehtorilta, jonka jälkeen opetusryhmää tulee tiedottaa

tutkimuksen teosta. Oppilaitoksen suostumuksen jälkeen lupaa haetaan paikalliselta kasvatustus- ja sivistyslautakunnasta. Työpajatilauksen tultua lähestyin työpajaa tilannutta opettajaa tiedustellakseni tarkemmin opetusryhmästä, jotta voimme opettajan kanssa yhdessä arvioida opetusryhmän sopivuutta tutkimukseeni. Tutkimuslupa myönnettiin kaikkiin kolmeen oppilaitokseen toteamalla, että 15-vuotta täyttänyt nuori voi vapaaehtoisesti suostua tutkimukseen, kunhan huoltajia on tiedotettu tutkimuksen tarkoituksesta, julkaisemisesta, vapaaehtoisuudesta ja tutkittavien anonymiteetin suojaamisesta. Yhden paikkakunnan oppilaitoksen osalta tutkimushenkilöiden huoltajilta vaaditut suostumukset on kerätty erikseen alle 18-vuotiailta osallistujilta. Tutkimusainestoa olisi kerätty myös neljännestä oppilaitoksesta, mutta kyseisen koulun opetusryhmän oppilaat suhtautuivat tutkimukseen varauksella. Tämän vuoksi tutkimus kohdistui kolmeen kevään 2016 aikana toteutettuun työpajaan. Aineistoa kertyi kuitenkin kattavasti ja riittävän samansuuntaisesti, jolloin en kokenut tarpeelliseksi jatkaa aineistonkeruuta syksyllä 2016.

### **3.1. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja**

Kuvaan seuraavaksi tarkemmin tutkimuksen kohteena olevaa Tarinoita solidaarisuudesta - globaalikasvatustyöpajaa. Tuon auki työpajassa toteutettavat tehtävät sekä avaan hankkeen ja työpajan tavoitteita. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajalla on kaksi keskeistä toteutustavoitetta:

- nuoret miettivät globaalin vastuun kantamista ja solidaarisuustekoja eri tasoilla
- nuoret tuottavat videoita, joissa hyviä arjen tekoja käsitellään omakohtaisesti (Salmi 2015.)

Työpajan tavoitteiden lisäksi globaalikasvatushankkeella on pitkän aikavälin tavoitteena aktiivisten maailmankansalaisten kasvattaminen, jotka ymmärtävät omien tekojen ja valintojen globaalit seuraukset. (Salmi 2015). Tarinoita solidaarisuudesta -hanke pyrkii tuomaan esiin arkielämän kokemuksia globaalissa maailmassa. Globalization from below -tulkinta tarkastelee globaalien ilmiöiden näyttäytymistä tavallisten ihmisten arjessa (ks. Brecher, 2018). Nuorisokasvatuksessa Globalization from below -tulkintaa tulee Nivalan (2010) mukaan tarkastella erityisesti suhteessa monikulttuurisuuteen, yhdenvertaisuuteen, ympäristönsuojeluun ja kestävään kehitykseen. Nivala (2010) tuo esiin, että nuorisokasvatuksessa tulee tarkastella nuorten omaa kansainvälisyyttä ja paikallisia juuria. Globalisaatio kuvastaa eri puo-

lilla maailmaa elävien ihmisten yhteyksiä maailmanlaajuisesti, joten nuorisokasvatuksen tulee ottaa enemmän kantaa nuorten elämää koskettavien globaalien kysymyksien tarkasteluun teoriatasolla ja käytännön työssä. (Nivala & Saastamoinen 2010, 18.) Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja tarjoaa nuorille mahdollisuuden tarkastella omaa paikkaansa maailmassa. Maailmanlaajuisiin ihmisten välisiin yhteyksiin, samankaltaisuuksiin ja eroavaisuuksiin tutustutaan solidaarisuustekojen avulla. Työpajaan osallistuvat nuoret tarttuvat mahdollisuuteen, jos työpajan aikana muodostuu turvallinen ympäristö oman ajatusmaailman pohtimiseen ja laajentamiseen, rinnakkaisten ajatusmallien tarkasteluun ja oman sekä toisten ajatusmaailmojen haastamiseen. Työpajojen ohjaajalla on myös merkittävä rooli ja vastuu työpajan kasvatuksellisesta ohjaamisesta ja nuorten esiintuominen ajatusten ja pohdintojen käsittelyssä. Pekka Penttisen (2010) mukaan nuorten elämysmaailmasta poikkeuksellisen tekee sen, että se sisältää jatkuvasti uusien asioiden kohtaamista ja koettujen asioiden uudelleen tarkastelua (Pekka Penttinen 2010, 259). Tarinoita solidaarisuudesta globaalikasvatustyöpaja voidaan nähdä myös aiempien oppimiskokemuksien ja havaintojen jäsentäjänä. Berger ja Luckmann kuvaavat uuden asian merkitysten sisäistämisestä siten, että sen mukaisesti osataan toimia arkielämässä (ks. Berger & Luckmann 1994). Penttinen (2010) kuvaa opitun siirtämistä arkielämään sosialisatiion dialogiseksi prosessiksi, jossa sisäistetyn toimintatavan mukaisesti toimiva henkilö myös itse toiminnallaan ylläpitää ja vahvistaa merkityksiä. Sosiaalisten käytäntöjen omaksuminen on sosialisatiota, jota voidaan pitää Penttisen mukaan oppimisena (Penttinen 2010, 259.)

Penttinen (2010) kuvaa, että monet kokemamme asiat ovat nopeatempoisia ja jäävät siksi helposti lopulta sisäistämättä. Tällöin kokemamme asiat eivät muuta tietoisuuttamme, koska ne eivät saavuta sitä. Rutiininomaisessa toiminnassa voi myös tapahtua oppimista, mutta Penttisen mukaan on olemassa suuri riski, että rutiininomaisuus tai toiminnan latteus ovat esteenä uuden oppimiselle. Penttinen uskoo, että nopeatempoisessa koulutyössä tai vapaaajan toiminnassa, kuten nuorisotyössä on vaarana se, että uusien kokemusten ja havaintojen pohtimiselle ja tulkinnalle ei jää riittävästi aikaa ja uudet kokemukset eivät muutu oppimiskokemuksiksi. (Penttinen 2010, 269.) Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja tuo nuorille pohdittavaksi useita erilaisia tehtäviä, joita tekemällä työpaja etenee. Työpaja on jaettu kolmeen osioon, jotka auttavat jäsentämään työpajatehtäviä ja mahdollistamaan nuorille tilaa omien ajatusten jäsentämiseen.

Tarinoita solidaarisuudesta -työpaja jakautuu kolmeen 90 minuutin mittaiseen osioon, joista jokaisella on oma tehtävänsä työpajan tavoitteen toteutumisen suhteen. Työpajan ensimmäisessä osiossa nuoret pohtivat mitä solidaarisuus tarkoittaa, miten se ilmenee ja mitä sillä

voidaan saavuttaa. Työpajan toisessa osiossa nuoret työstävät itsenäisesti solidaarisuuste-koja käsitteleviä videotrailereita ja työpajan kolmannen osion aikana osa nuorista jatkaa vi-deotrailereiden työstämistä ja osa pohtii globaaleja kysymyksiä mediakriittisyyttä vahvista-vien tehtävien avulla. Työpajan viimeiseen osioon kuuluvat mediakriittisyystehtävät eivät tuoneet esihavaintojen perusteella lisäarvoa, koska työpajan lopussa nuorten keskittyminen on jo melko vähäistä ja mediakriittisyystehtävien tekoon ei sen vuoksi keskitytty ajatuksella.

Kuvaan seuraavaksi työpajakokonaisuudesta ne tehtävät, jotka kuvaan myös ymmärryksen rakentumisen välivaiheiksi tutkimustulosten yhteydessä. Osa työpajatehtävistä rajautui pois joko siksi, että niistä kerätty tieto oli hyvin samansuuntaista jonkun toisen työpajatehtävän kanssa, tai siksi, että kyseinen tehtävä ei tuonut muuten mitään oleellista huomioitavaa tut-kimuksen osalta. Lisäksi muutamat tehtävät rajautuivat työpajoista pois ohjaajien toimesta. Tarinoita solidaarisuudesta -työpajan ensimmäisen osion aikana nuoret tutustuvat eri puo-lilla maailmaa tehtyihin solidaarisuustekoihin, pääsevät asettamaan itsensä solidaarisen te-kijän asemaan sekä pohtimaan erilaisia ongelmia, joita ratkotaan solidaarisuuden avulla. So-lidaarisuusteot -tehtävässä nuoret pohtivat yksilöiden tekemiä solidaarisuustekoja tutustu-malla eripuolilla maailmaa asuvien nuorten tekemiin solidaarisuustekoihin. Tekojen koh-teena ovat ystävät, perheenjäsenet ja sukulaiset sekä tuntemattomat henkilöt. Tehtävä toteu-tetaan työpajan aikana siten, että seinille asetetaan lappuja, joissa esiintyy aina yksi solidaa-risuusteko. Työpajaan osallistuvat nuoret kiertävät rauhassa tarkastellen erilaisia tekoja aset-tautumalla solidaarisen tekijän ja kohteen rooleihin. Rooleihin asetutaan pohtimalla jokaisen teon kohdalla sitä, toivoisiko teon tehtäväksi itselleen tai voisiko itse tehdä kyseisen teon toiselle henkilölle. Nuoret merkitsevät valintansa eri värisillä tarroilla: punaisen tarran avulla kerrotaan, että toivoisi olevansa kyseisen solidaarisuusteon kohteenä ja sinisellä tarralla ker-rotaan voivansa olla kyseisen solidaarisuusteon tekijänä. Nuoret saavat myös valita yhden keltaisen tarran, joka laitetaan kaikista merkittävämmäksi koettuun solidaarisuustekoon. Tehtävän jälkeen ohjaaja käy tarroilla merkittyjä tekoja läpi ja innostaa nuoria keskusteluun esittämällä pohdintakysymyksiä. Tarkoituksena on herättää keskustelua ja saada selville nuorten ajatuksia valintojen taustalla. (Salmi 2015.) Työpajan toisen osion keskeisimpänä tehtävänä on solidaarisuustekoa käsittelevän videotrailerin kuvaaminen. Kyseisessä Tehtä-vässä nuoret pääsevät pienryhmissään pohtimaan erilaisia hyviä tekoja, joita he ovat itse tehneet, heille on tehty tai joita he ovat itse huomanneet. Lopulta nuoret ohjataan valitsemaan solidaarisuusteko, josta tehdään myös videotraileri työpajan edetessä. Tehtävän tarkoituk-sena on haastaa nuorten ajattelua ja työpajan aikana kertyneen tietämyksen ja osaamisen

soveltamista. Nuoret pohtivat erilaisia solidaarisuustekoja, joista lopulta valitaan yksi teko, jonka ympärille kirjoitetaan lyhyt kuvakäsikirjoitus. (Salmi 2015.)

Tarinoita solidaarisuudesta -työpajan globaalikasvatuksen mukainen pitkän aikavälin tavoitteena on tukea nuorten maailmankansalaisen kompetenssien vahvistumista. Kompetensseilla tarkoitetaan työpajakonseptissa: medialukutaitoa, verkko-osaamista ja teknologisia taitoja, vuorovaikutus -ja yhteistyötaitoja, tiedonhankintaa, soveltamista ja kyseenalaistamista (kriittinen ajattelu), päättelyä, ongelmanratkaisua ja tiedon tuottamista, solidaarisuutta, ihmisten välistä tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, sekä tahtoa edistää yhteistä hyvää. (Salmi 2015.) Kyseiset tietotaidot ovat huomioitu koko työpajakonseptin suunnittelussa, mikä näkyy työpajaan valittuina monipuolisina toiminnallisina tehtävinä. Medialukutaito ja verkko-osaaminen on huomioitu työpajan tehtävissä. Työpajan ensimmäisessä osiossa on esimerkiksi tietokilpailu, jossa esitetään erilaisten yhteisöjen tekemiä solidaarisuustekoja. Nuorten tulee etsiä vastauksia internetistä ja samalla pohtia miten ja mistä luotettavaa tietoa on saatavilla. Teknologiset taidot ovat huomioitu kautta työpajan. Nuoret työskentelevät erilaisten digitaalisten sovellusten kautta, kuten esimerkiksi Lisätyn todellisuuden -sovelluksen avulla nuoret pääsevät tutustumaan eri puolilla maailmaa asuviin nuoriin ja kuulemaan heidän ymmärrystään siitä, mitä he voivat omissa yhteisöissään solidaarisuuden avulla tehdä. Työpajoissa työskennellään laajalti iPadien kanssa, esimerkiksi videotrailerit kuvataan iMovie -sovelluksella.

Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja pyrkii tukemaan nuorten moniulotteista tapaa tulkita ympäröivää maailmaa. Globaalin maailman kasvattavat vaikutukset tulee huomioida nuorten kasvatustyössä myös nuorten sivistämisen näkökulmasta. Reijo Miettinen (2016) on pohtinut globalisaatiota kasvatuksen ja sivistyksen näkökulmasta ja esittänyt päätelmiä siitä, mihin nykykasvatustyön tulisi pyrkiä vastaamaan ympäröivässä globaalissa maailmassa. Miettisen (2016) päätelmien taustalla vaikuttaa kasvatustilfilosofi G. W.F Hegelin (1770–1831) näkemykset sivistyksestä ja sen merkityksestä omaksi itsekseen kasvamisessa. Miettinen tuo esiin, että sivistystä ja sen merkitystä tulisi pohtia erityisesti eriarvoistumisen, solidaarisuuden, kestävän kehityksen ja nationalismin ja monikulttuurisuuden välisen suhteen näkökulmista. Kasvatuksen tulee auttaa uudelleenarvioimaan suhtautumistamme meitä ympäröivään globaaliin maailmaan, jotta voimme rakentaa sosiaalisesti ja ekologisesti kestävämmän elämäntavan. Miettinen tuo esiin, että kasvatuksen avulla tulee pohtia enemmän maailmankansalaisuuden merkitystä ja sen mahdollisia institutionaalisia muotoja. (Miettinen 2016.)

### 3.2. Aineistonkeruu ja tutkimusmenetelmät

Tutkimuksen kohteena on kolme Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajaa, joista on kerätty vertailukelpoista aineistoa samoja tutkimusmenetelmiä käyttäen. Työpajan moniulotteisuuden vuoksi koin monimenetelmällisen aineistonkeruun luotettavimmaksi ja kattavimmaksi tavaksi pohtia sitä, minkälaista ymmärrystä nuorille rakentuu työpajan aikana. Jokainen menetelmä tukee toisiaan ja kulkee työpajan käsikirjoituksen rinnalla. Useampaa tutkimusmenetelmää hyödyntäen saan myös mahdollisimman kattavan ja luotettavan kuvan työpajan kokonaiskuvasta. Taustoitan tämän luvun aikana jokaisen menetelmän tarkoitusta keskeisten teorioiden valossa sekä tuon menetelmäkohtaisesti esiin perusteluita siihen, miksi olen päätenyt valitsemaan juuri kyseiset tutkimusmenetelmät. Pohdin myös sosiaalisen konstruktionismin teoriaa ja Elina Nivalan (2010) teoriajäsentelyä analyysini tukena. Tuon keskusteluun myös mukaan tutkimusetiikan keskeisiä havaintoja.

pro gradu -tutkimuksen aineistonkeruu kohdistui kolmeen oppilaitokseen, joista kaksi ovat lukioita ja yksi ammattikoulu. Oppilaitoksista toinen lukio ja ammattikoulu sijaitsivat pääkaupunkiseudulla ja toinen lukio sijoittui Etelä-Pohjanmaalle. Kyseiset oppilaitokset valikoituivat mukaan kevään 2016 aikana tehtyjen työpajatilausten mukaan. Oppilaitokset ja mukana olleet oppilasryhmät ovat kuvattuna tarkemmin oheisessa taulukossa.

Oppilaitos	Kurssi	oppilasmäärä	Ikäjako
Lukio, pääkaupunkiseutu	Uskonto, vapaasti valittava (työpaja oli jaettu kolmeen erilliseen kertaan)	24, oppilasta joista 23 osallistui tutkimukseen 13 tyttöä 10 poikaa	16-18
Lukio, Etelä-Pohjanmaa	Kansainvälisyyskasvatus, vapaasti valittava (työpaja pidettiin yhden päivän aikana)	12, oppilasta joista 12 osallistui tutkimukseen 11 tyttöä 1 poika	16-17
Ammattikoulu, pääkaupunkiseutu	Maahanmuuttajien valmentava -opetusryhmä (työpaja pidettiin yhden päivän aikana)	9, opiskelijaa joista 9 osallistui tutkimukseen 5 naista 4 miestä	18-30

Taulukko 1. kooste kohdeoppilaitoksista, joista tutkimusaineisto kerättiin

Ensimmäinen aineistonkeruu kohdistui pääkaupunkiseudun lukion opetusryhmään. Kyseinen työpaja pidettiin kolmena erillisenä kertana siten, että jokaisen työpajakerran välissä oli viikon mittainen tauko. Olin mukana jokaisella työpajakerralla, vaikka esihavaintojen perusteella työpajan toinen osio kuluu pitkälti videotrailereiden kuvaamisessa, jonka havainnoinnin päätin työpajan onnistumisen vuoksi jättää pois. Ensimmäisen työpajan aikana havainnoin kaikki ensimmäisen työpajaosion tehtävät, mutta havaintoaineistoa käsitellessäni huomasin, että muutamat tehtävät eivät tuoneet tutkimukseen lisäarvoa. Sama toistui myös seuraavassa työpajassa Etelä-Pohjanmaan lukiossa, joten päätin rajata muutamia työpajatehtäviä tutkimuksen ulkopuolelle. Etelä-Pohjanmaalla työpaja pidettiin yhden päivän aikana, kuten myös pääkaupunkiseudun ammattikoulussa ohjattu työpaja. Työpajan alussa esittelin itseni ja taustoitin vielä tutkimuksen tarkoitusta ja osallistumisen vapaaehtoisuutta. Esittelyn yhteydessä mainitsin myös, että teen työpajan viimeisen osion aikana pienryhmähaastattelun, johon tarvitsen halukkaita osallistujia mukaan. Halukkaiden saamisessa ei ollut haasteita ja lopulta kaikista haastattelusta kiinnostuneista muodostettiin yhteinen pienryhmä, jotta he pystyivät työstämään videotrailerin yhdessä ja sen valmistuttua tulla yhdessä haastatteluun. Eri pienryhmistä olisi voinut käytännössä olla haasteellista saada haastateltavia, koska videotrailerit valmistuvat eri tahdissa ja haastattelu oli mahdollista pitää vasta, kun videotraileri oli valmistunut.

Ennen aineistonkeruuta kohdistin esihavainnoinnin yhteen työpajakokonaisuuteen. Esihavainnoinnissa kokeilin pohdittuja menetelmiä ja niiden soveltuvuutta kerättävään tietoon. Esihavainnoinnin pohjalta päädyin seuraaviin tutkimusmenetelmiin: työpajaan kohdistuva passiivinen havainnointi, joka mahdollistaa työpajan seuraamisen ja työpajatehtävien dokumentoinnin. Havainnointiin oli myös mahdollista yhdistää ymmärryksen kehittymistä tarkasteleva käsitekehätehtävä, joka soveltui osaksi muita työpajatehtäviä. Käsitekehätehtävä ja työpajaan kuuluvat visuaaliset tehtävät, kuten esimerkiksi nuorten tekemät videotrailerit, olen huomionnut visuaalisina aineistonkeruumenetelminä, joiden avulla on kerätty tietoa nuorten käsityksistä, ajatuksista ja pohdinnoista jotka kuvastavat ymmärryksen rakentumista vuorovaikutteisesti. Yhtenä keskeisenä visuaalisena tehtävänä työpajassa on solidaarisuustekoa käsittelevä videotraileri. Olen huomionnut aineistossa Nuorten Akatemian julkaisemia videotrailereita muutamain huomion. Videotrailereiden osalta olen poikennut tutkimuksen muusta kohderajauksesta, siten että olen tarkastellut kaikki kevääseen 2016 mennessä Nuorten Akatemian YouTube -kanavalla julkaistut videotrailerit, jotka on kuvattu yläkouluissa ja toisella asteella pidetyissä työpajoissa eri puolilla Suomea. Kolmantena keskeisenä menetel-



mänä on teemahaastattelu, joka on toteutettu jokaisen työpajan päätteeksi 4-5 nuoren pienryhmälle. Kuvaan seuraavaksi, miten olen hyödyntänyt kyseisiä aineistonkeruumenetelmiä pro gradu -tutkimuksessani.

Päädyin valitsemaan havainnoinnin yhdeksi menetelmäksi, koska sen avulla pääsin mukaan työpajaympäristöön, kuitenkin häiritsemällä työpajan tarkoituksenmukaista etenemistä mahdollisimman vähän (Eskola & Suoranta 1998, 99). Lisäksi havainnointi tarjosi mahdollisuuden havainnoida koko opetusryhmää. Tutkimuseettisestä näkökulmasta tarkasteltuna passiivinen havainnointi tarjosi mahdollisuuden olla osana kohdeympäristöä ilman että toimintani vaikuttaa liikaa tapahtumien kulkuun. Havainnoinnilla on muutamia keskeisiä kriteerejä, joista ensimmäinen on se, että havainnoinnin tulee kohdistua ympäristöön, jossa tutkijalla ei ole roolia tai asemaa. Toiseksi tutkittavan yhteisön jäsenet keskittyvät esimerkiksi tehtäviin, jolloin he eivät voi seurata jatkuvasti havainnointia. Kolmanneksi, tutkijan tulee noudattaa systemaattista tiedonkeruutapaa. (Eskola & Suoranta 1998, 100.) Tieteellinen havainnointi on ympäröivien asioiden tarkkailua ja seuraamista. Tieteelliselle havainnoinnille voidaan asettaa myös vaatimuksia, jotka erottavat sen arkipäiväisestä havainnoinnista. Havainnoinnin etuna tutkimuksessani oli se, että sain välitöntä tietoa ryhmän toiminnasta työpajan aikana. Havainnoinnin haittapuolena taas oli se, että se saattoi häiritä tutkimuskohdetta ja jopa muuttaa tutkittavien käyttäytymistä. Tutkittava saattaa haluta antaa itsestään parannellun vaikutelman tai havainnointi saattaa muuttaa käyttäytymistä muuten suuresti. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 210.)

Päädyin työpajojen passiiviseen havainnointiin, jotta voin osallistua tutkittavaan tilanteeseen kuitenkin vaikuttamatta suoraan sen kulkuun (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Havainnoinnin tarkoituksena oli päästä sisään tutkimusympäristöni, seurata nuorten työskentelyä ja keskusteluja, dokumentoida erilaisia työpajatehtäviä sekä seurata sitä, miten ohjaajat tarjoavat tietoa ja sisältöä nuorille ohjeistuksissaan ja keskusteluissa. Laadin havainnoinnin tukeksi havainnointitaulukon, jonka mukaisesti keräsin kaikista työpajoista huomioita samoista työpajavaiheista. Havainnointitaulukko rakentui pitkälti työpajan käsikirjoitusta myötäillen, koska koin sen parhaimmaksi tavaksi seurata työpajan etenemistä jokaisen työpajan kohdalla.

Havainnointi kohdistui erityisesti Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan ensimmäiseen osioon. Työpajan toisessa osiossa nuoret kuvaavat itsenäisesti videotrailereitaan haluamissaan ympäristöissä, joten minun ei ollut mahdollista havainnoida työskentelyä ilman että se olisi häirinnyt työpajan etenemistä ja nuorten työskentelyä. Työpajan kolmas osio meni lähes kokonaisuudessaan haastattelun järjestämiseen. Havainnointi ei keskittynyt

työpajan ohjaukseen, mutta olen poiminut havainnoinnin avulla ohjaajien antamia ohjeistuksia ja keskustelunavauskysymyksiä, joiden uskon vaikuttaneen nuorten toimintaan ja keskusteluihin.

<b>Työpajan vaihe/tehtävä</b>	<b>Miten nuoria ohjeistettiin?</b>	<b>Miten nuoret toimivat?</b>	<b>Minkälaista keskustelua heräsi?</b>
Työpajan aloitus + tutustumisrinki, jossa nuoret kertovat oman nimensä sekä ensimmäisen asian, joka tulee mieleen solidaarisuudesta.	Mitä ohjaajat kertoivat solidaarisuudesta työpajan alkaessa? Miten ohjaajat kuvailivat työpajan tavoitetta ja tarkoitusta nuorille?	Mitä nuoret mainitsivat solidaarisuudesta tutustumisringissä?	Minkälaisia kysymyksiä nuoret mahdollisesti esittivät ohjaajille?
Solidaarisuusteot -tehtävä (yksilötehtävä)	Minkälaisia pohdintakysymyksiä ohjaajat esittivät nuorille? Mitä solidaarisuustekoja erityisesti käsiteltiin nuorten kanssa yhdessä? Mitä tekoja ei käsitelty?	Minkälaisia valintoja nuoret tekivät? Kävivätkö nuoret keskenään keskustelua? Kuinka monta tarraa nuori sai laitettavaksi?	Mitkä solidaarisuusteot herättivät keskustelua? Mikä teko valikoitui kaikista mielenkiintoisimmaksi? Minkälaisia tekoja nuoret voisivat itse tehdä, ja mitä toivottaisi itselle tehtäväksi?
Videotraileriaiheen valinta	Miten nuoret ohjeistettiin pohtimaan videotrailerille aihe?	Minkälaisia solidaarisuustekoja nuoret pohtivat? Ketkä olivat solidaarisuustekojen kohteita ja tekijöitä?	Minkälaista keskustelua ohjaaja kävi nuorten kanssa valitusta solidaarisuusteosta?

Taulukko 2. Havainnointitaulukko

Havainnoin jokaisesta työpajasta samoja asioita ja tein muistiinpanoja havaintopäiväkirjaani. Lisäksi dokumentoin työpajatehtäviä nuorten luvalla. Työpajojen ohjaamisessa oli eroavaisuuksia riippuen aikataulusta ja opetusryhmästä, jonka vuoksi tehtäviä on ohjeistettu ja toteutettu hieman eri tavoin. Lisäksi jokaisen työpajan ovat ohjanneet eri ohjaajat, joten jokaisen ohjaajan hyväksi kokema ohjaustapa on vaikuttanut työpajan etenemiseen. Erityisesti työpajan aloituksessa oli erilaisia tapoja toimia. Työpajan ensimmäisen osion alussa on työpajan käsikirjoituksen mukaisesti tutustumisrinki, jossa jokainen kertoo ensimmäisen sanan, joka tulee mieleen solidaarisuudesta. Pääkaupunkiseudun lukion opetusryhmä oli niin suuri, että työpajan ohjaajat päättivät jättää tutustumisringin toteuttamatta. Havainnoimissani keskusteluissa painotus oli yhteisissä työpajatehtävien purkukeskusteluissa, johon jokaisella nuorella oli yhtäläinen mahdollisuus osallistua. En ole äänittänyt havainnoinnin aikana keskusteluja, koska pienryhmien keskustelujen äänittäminen ja niistä muistiinpanojen kirjoittaminen olisi voinut luoda jäykkää tunnelmaa yhteiseen ilmapiiriin. Lisäksi litteroitavan aineiston määrä olisi kasvanut liian suureksi suhteessa käytettävissä olevaan aikaan. Olen pyrkinyt kirjaamaan työpajan aikana tulleet kommentit mahdollisimman sanatarkasti keskustelun lomassa. Koin nuorten pienryhmien keskustelujen kuuntelemisen ja havainnoinnin hyödyllisenä siitä näkökulmasta, että pystyin toteamaan heidän keskustelevan työpajan aiheesta ja näin heidän voidaan olettaa olleen kiinnostuneita työpajasta.

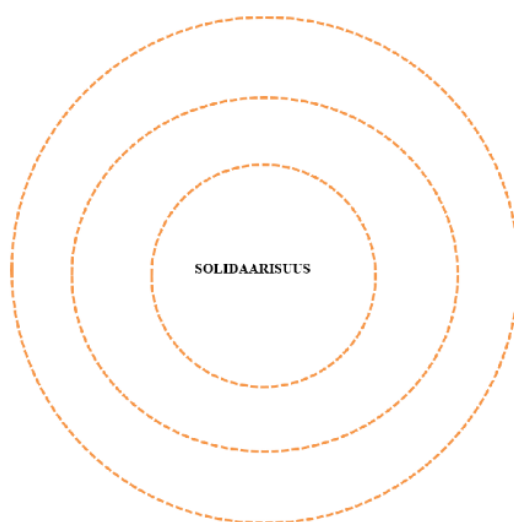
Havainnoinnin avulla kerätty tieto oli työpajojen välillä hyvin samankaltaista. Havainnointi toi kuitenkin kokonaisuudessaan merkittävää tietoa työpajan kulusta. Jokainen työpajakerta ja työpajaan osallistuneiden nuorten ryhmät olivat omanlaisiaan, mutta havainnointi osoitti työpajojen välillä olevan yhtenevyyttä erityisesti työpajatehtävien työstämisessä ja purkamisessa. Havainnoinnissa olisi ollutkin tärkeää keskittää enemmän huomiota myös siihen miten hyvin pääsin osaksi tutkimusympäristöä. Pääsin kirjattujen keskustelujen avulla käsiksi nuorten antamiin merkitysantoihin, mutta toimiessani passiivisena havainnoitsija en ole päässyt aktiivisesti osaksi yhteiseen keskusteluun tai työpajan vaiheessa muodostuneen ymmärryksen rakentumiseen. Tämä on tutkimuseettisesti kuitenkin hyvä asia, koska en ole päässyt vaikuttamaan työpajan kulkuun tutkimuksen kannalta hyödylliseen suuntaan. Havainnoissa kerätty tieto auttoi minua kuitenkin huomaamaan, mihin haastatteluissa kannattaa palata ja hyödyntää nuorten jo työpajan aikana esiin tuomia ajatuksia ja huomioita. Tutkijana olen päässyt rakentamaan nuorten kanssa yhteistä ymmärrystä kohdeilmioista suullisesti vasta haastattelujen aikana.

Osana havainnointia dokumentoin työpajan tehtäviä, joista käyty keskustelut pyrin kirjoittamaan sanatarkasti ylös havainnoinnin aikana. Olen dokumentoinut työpajojen tehtäviä osittain työpajan kokonaisuuden ymmärtämiseksi, mutta myös osaksi tutkimusaineistoa. Lopulta poimin tutkimukseen mukaan tarkemmin solidaarisuusteot maailmalla -tehtävää sekä julkaistuja videotrailereita. Palasin Solidaarisuusteot maailmalla tehtävään sekä videotraileihin teemahaastattelussa, jotta pystyin syventää työpajan aikana käytyä keskustelua nuorten kanssa.

Havainnointi tarjosi mahdollisuuden dokumentoida työpajatehtäviä nuorten suostumuksella. Lisäksi havainnointi tarjosi minulle mahdollisuuden kerätä tietoa siitä, minkälaisin sanoin nuoret kuvaavat solidaarisuutta työpajan edetessä. Jokainen työpajaan osallistunut nuori, joka suostui mukaan tutkimukseen, on tehnyt käsitekehätehtävän osana työpajaa. Kehätehtävää täytettiin työpajan aikana kolmessa eri vaiheessa. Ensimmäinen kehä täytettiin työpajan alkuvaiheessa, kun mitään työpajan tehtävää ei oltu aloitettu. Toinen kehä täytettiin työpajan järjestämisestä riippuen joko ensimmäisen vaiheen lopussa tai toisen vaiheen lopussa. Viimeinen kehä täytettiin työpajan päätteeksi tai kun videotrailerit olivat valmiit. Esimerkiksi haastatteluun tulijat täyttivät viimeisen kehän ennen haastattelua, koska työpajan viimeinen osio oli samanaikaisesti käynnissä.

Käsitekehätehtävän tuli paitsi sopia osaksi toiminnallista työpajaa, mutta tarjota myös mahdollisuus kerätä tutkimukseen sopivaa tietoa. Löysin rauhankasvatukseen (eng. Peace Education) pohjautuvan menetelmän, jonka avulla voidaan tarkastella ymmärryksen rakentumista. Menetelmän on kehittänyt englantilainen Reading International Solidarity Centre osana opettajille ja kasvattajille suunnattua globaalikasvatushanketta. Menetelmän perusideana on valita käsite, jonka ymmärryksen rakentumista tarkastellaan eri vaiheiden kautta. Esimerkkitehtävässä käsiteltävänä käsitteenä on konflikti. Käsite kirjataan paperille ja oppilaille jaetaan samanväriset tussit. Tarkoituksena on, että oppilaat kirjoittavat paperille ylös ne ajatukset, joita sanasta konflikti tulee sillä hetkellä mieleen. Paperi säilytetään taululla ja tunnin edetessä oppilaat saavat käydä täydentämässä paperia aina kun jokin uusi asia tulee mieleen. Eri vaiheissa vaihdetaan tussien väriä, jotta voidaan myöhemmin jäljittää missä vaiheessa eri asiat ovat kirjattu, eli mitkä vaiheet ovat mahdollisesti lisänneet tai vahvistaneet ymmärrystä käsiteltävästä käsitteestä. Eriväriset tussit auttavat myös analysoimaan jäljittämään eri vaiheiden merkitystä ja toistuvuutta ymmärryksen rakentumisessa. Esimerkiksi onko oppilaiden tuomissa ajatuksissa toistuvuutta ja syvyyttä. (Reading International Solidarity Centre 2016.)

Loin kyseisen menetelmän pohjalta vastaavanlaisen tehtävän, jota voisi käyttää kartoitustehtävänä työpajan eri vaiheiden edetessä. Päädyin tekemään käsitekehätehtävän, jossa solidaarisuus sanan ympärille muodostuu kolme kehää, jotka kuvastavat työpajan eri vaiheita. Tehtävä jaettiin kaikille työpajassa oleville nuorille, mutta vain haastatteluissa olleet nuoret avasivat enemmän omia ajatuksiaan tehtävästä. Toisin kuin edellä kuvatussa esimerkissä jaoin jokaiselle nuorelle oman kehätehtävän, jota he täydensivät ohjeistuksestani työpajan edetessä. Työpajan alussa jokainen kirjasi ensimmäiselle kehälle, mitä käsitteestä solidaarisuus tulee mieleen. Solidaarisuustekoa käsittelevän videotrailerin suunnittelun jälkeen nuoret täydensivät toiselle kehälle, mitä heille tulee sillä hetkellä mieleen. Nuoret kirjasivat ajatuksiinsa vielä työpajan lopussa kehätehtävän viimeiselle kehälle.



Kuva 2. Käsitekehätehtävä

Arvioin seuraavaksi käsitekehätehtävän soveltuvuutta tieteelliseen työhön ja tuon esiin, miten menetelmän avulla esille tullutta tietoa on analysoitu teemoittelun avulla. Olen pyrkinyt muotoilemaan menetelmästä tutkielmaani ja työpajakonseptiin soveltuvan menetelmän, joka noudattaa tieteellisen tutkimuksen periaatteita. Lisäksi pohdin Tarinoita solidaarisuudesta - globaalikasvatustyöpajan visuaalisia työpajatehtäviä aineistonkeruutapana osana nuorisotutkimusta.

Visuaalisilla menetelmillä on mahdollisuus monipuolistaa aineistoa, jos voidaan hyödyntää tutkimushenkilöiden muutenkin tuottamaa visuaalista aineistoa, kuten esimerkiksi työpajassa nuorten tekemiä visuaalisia tehtäviä. Tutkimuksessa visuaalisten menetelmien käyttäminen kuitenkin edellyttää huomion kohdistamista tarkasti muotoiltuun tutkimuskohteeseen. (Mustola yms. 2015, 11.) Lapsia ja nuoria mediassa tutkinut David Buckingham toteaa, että visuaaliset menetelmät eivät kuitenkaan ole automaattisesti muita menetelmiä toimivampia

ja parempia. Ei myöskään ole itsestään selvää, että visuaalisten menetelmien hyödyntäminen lasten ja nuorten kanssa parantaisi nuorten mahdollisuutta itseilmaisuun. Tutkijalla ei myöskään ole oikeutetumpaa asemaa päästä käsiksi siihen, mitä tutkittavat todella ajattelevat ja tuntevat. (Buckingham 2009, 633-635.) Helena Oikarinen-Jabai (2016) kuitenkin tuo esiin, että nuoret voidaan asettaa kanssatutkijan asemaan, jos heille annetaan valta ja mahdollisuus tuottaa visuaalista tutkimussisältöä (Oikarinen-Jabai 2016, 68). Visuaaliset menetelmät ovat toiminnallinen osa Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajaa ja näin ollen merkittävä osa-alue tutkielmassani. Hyödynnän työpajan käsikirjoituksessa valmiina olevia visuaalisia tehtäviä ja niiden avulla tuotettuja sisältöjä, joten työpajan käsikirjoitukseen kuuluvat visuaaliset tehtävät eivät ole minulta nuorille osoitettuja lukuun ottamatta käsitekehätehtävää. Visuaalisten menetelmien hyödyntäminen nuorisotutkimuksessa on perusteltua erityisesti sen vuoksi, että nuoret saattavat visuaalisten tehtävien avulla keskittyä paremmin, mikä voi auttaa herättämään nuorten kiinnostusta. Lisäksi nuorten kohdalla on todettu, että visuaalisten tehtävien hyödyntäminen tarjoaa nuorille enemmän valtaa suhteessa tutkijaan ja mahdollistaa nuorille miellyttävän ilmaisutavan (Mustola 2015, 18).

Visuaalisten menetelmien hyödyntäminen tutkimustyössä edellyttää yleisten tutkimuseettisten seikkojen huomioimista. Joissain tapauksissa tutkimuksen kohteet saattavat esiintyä videoissa, kuvissa tai kirjoituksissa jolloin tutkittavien yksityisyys nousee eettisesti erityisesti harkittavaksi asiaksi (Mustola yms. 2015, 17-18). Pro gradu tutkimuksessani olen hyödynttänyt Tarinoita solidaarisuudesta -hankkeen julkaisemia työpajojen aikana nuorten tuottamia videotrailereita. Olen huomionut työssäni kaikki kevääseen 2016 mennessä julkaistut videotrailerit ja valinnut niistä tiettyjen kriteerien valossa sopivat videotrailerit. Kuvaan videotrailereita sisällön ja tapahtumien kulun kautta, mutta en henkilöi ketään videotrailerilla esiintyvää nuorta. Nuorten Akatemian teettämässä videotrailerin julkaisuluvassa mainitaan, että videotrailereita saatetaan käyttää myös tutkimuskäytössä. Nuorten Akatemia on myös huolehtinut videotrailereiden julkaisuun liittyvät kuvausluvut nuorten huoltajilta.

Työpajojen päätteeksi olen kirjannut jokaisen kehän vastaukset yhteiseen tiedostoon. Käsitekehätehtävän kohdalla olen noudattanut teemoittelua, sekä alkuperäisen rauhankasvatus menetelmän analyysiohjeistusta. Olen yhdistänyt käsitekehätehtävät kahdesta työpajasta ja koostanut niistä teemoittelun avulla yhteisen aineiston. Käytännössä olen teemoitellut käsitekehän vastauksia erilaisiin luokkiin, kunnes kaikki käsitteet ovat löytäneet oman luokkansa. Tämän jälkeen olen tarkastellut teemoja suhteessa toisiinsa ja yhdistänyt pienempiä luokkia. Olen tarkastellut jokaisen kehän sanoja ja käsitteitä muodostaen niistä suurempia kokonaisuuksia. Näin tehden pystyin myös jäljittämään ajatusten muuttumista ja ymmärryksen

rakentumista kohdeilmiön osalta. Kirjasin molempien lukioiden käsitekehätehtävän vastaukset ensin omana aineistonaan ja tarkastelin niistä löytyviä kuvauksia. Tässä kohtaa, olen poiminut mukaan vain oleellisina pitämäni vastaukset. Analyysin ulkopuolelle jäivät vastaukset, joiden käsiälästä en saanut selvää sekä vastaukset, joita en osannut yhdistää tehtävässä tutkittavaan käsitteeseen. Esimerkiksi muutamassa vastauksessa ensimmäiselle kehälle oli kirjoitettu julkisuuden henkilöiden nimiä, mutta muut kehät oli jätetty tyhjiksi. Lisäksi muutamassa vastauksessa luki sotilaallisuus, mutta koska vastauksia oli kokonaisuaineistosta vähän, niin jätin kyseiset kuvaukset analyysistä pois, mutta kyseisten nuorten käsitekehätehtävän muut kehät on huomioitu analyysissä. Tämän jälkeen analysoin aineiston luokitellen mielestäni samaa kuvaavia ja tarkoittavia sanoja yhteisiksi luokiksi. Luokittelun avulla loin luokille vielä yläkäsitteet, jotka auttavat minua muodostamaan kokonaiskuvan tutkimuskohteesta. Teemoittelun avulla muodostui kolme teemaa, jotka kuvaavat sitä miten nuorten käsitys solidaarisuudesta ymmärretään tekojen ja toiminnan kautta myös osaksi laajempia merkityksiä ja globaaleja kysymyksiä.

Tarkastelin kaikkia kevääseen 2017 mennessä julkaistuja nuorten tekemiä videotrailereita ja keräsin niistä ylös videotrailerin nimen, esitetyn solidaarisuusteon, teon kohteen, teon tekijän, katselumäärät sekä lyhyen kuvauksen videotrailerin sisällöstä. Päädyin valitsemaan kyseiset tarkastelukohdat ensinnäkin siksi, että voisin löytää kaikkien videotrailereiden joukosta selkeimmät videotrailerit, joita voin sisällöllisesti tarkastella vain videotrailerin katsomisen perusteella kuulematta videotrailerin tekijöitä. Lisäksi valitsin kyseiset tarkastelukriteerit, jotta voin analysoida videotrailereita ja tarkastella niitä vertailukelpoisena muuhun tutkimusaineistoon suhteutettuna. Muusta tutkimusaineiston kohderyhmästä poiketen videotrailereiden tekijöinä on myös yhdeksäsluokkalaisia ja tutkimukseen valitut videotrailerit on valittu kaikkien kevään 2017 mennessä julkaistujen videotrailereiden joukosta. Julkaistuja videotrailereita oli yhteensä 45, joista tutkimukseen valikoitu mukaan 29 videota. Tutkimukseen valikoituja videotrailereita on katsottu yhteensä yli 5200 kertaa kevääseen 2017 asti. Videotrailerit on julkaistu hankkeen YouTube -kanavalla. (Nuorten Akatemia, Tarinoita solidaarisuudesta YouTube -kanava).

Kuvaan seuraavaksi tarkemmin, miten ja miksi valitsin kyseiset 29 videotaileria tutkimukseen mukaan. Työpajojen aikana julkaistujen videotrailereiden kokonaismäärä ei ollut suuri, joten aloitin videotrailereiden valitsemisen katsomalla läpi jokaisen julkaistun videotrailerin tehden muistiinpanoja siitä, minkälaista solidaarisuustekoa videotaileri käsittelee, kuka on teon kohteena ja lisäksi kirjoitin itselleni muistiin lyhyesti tarkemmin videotrailerin kerto-

man tarinan. Tämän perusteella päätin jättää pois videotrailerit, joiden sanoma ei tullut helposti ymmärrettävästi esitetyksi. Toisen katselukierroksen jälkeen jätin vielä pois muutaman videotrailerin, joissa esitetty solidaarisuusteko tai kohde jäi epäselväksi tai täysin puuttumaan Karsittuja videotrailereita oli yhteensä kolmetoista. Videotrailereiden valintaa ohjasi erityisesti ajatus siitä, että videotrailereissa kuvatut solidaarisuusteot ratkaisevat videotraileissa esitettyjä arkipäiväisiä ongelmia ja että kuvatut solidaarisuusteot rakentavat teon kautta jotain hyvää.

Työpajojen päätteeksi haastattelin 4-5-nuoren ryhmää teemahaastattelun avulla. Pyrin tuomaan pienryhmähaastattelussa yhteen työpajatehtäviä, työpajan keskustelua ja haastatella nuorten solidaarisuuskäsityksiä kuitenkin suhteessa työpajassakin käsiteltyihin teemoihin. Valitsin ryhmähaastattelun, koska siten kerätty aineisto soveltuu ryhmässä jaetun kollektiivisen tiedon ja käsitysten tutkimiseen. Teemahaastattelu sopi tutkimukseen myös, koska nuoret olivat osallistuneet äskettäin yhdessä samaan työpajaan, jolloin työpaja oli heitä yhdistävä tekijä. Ryhmähaastattelun valinta tuntui luontevalta päätökseltä myös siksi, että nuoret toimivat samassa ryhmässä työpajan aikana. Vuorovaikutteinen työpaja tarjoaa mahdollisuuden yhteisen ymmärryksen rakentamiseen, jolloin teemahaastattelu tukee myös sosiaalisen konstruktionismin tarkoitusta tutkimuksessa. Nuoret olivat toimineet samassa pienryhmässä jo työpajan aikana, jolloin pystyin olettaa, että he ovat keskustelleet ja pohtineet työpajan tehtäviä yhdessä. Haastattelussa tehtävänäni oli ohjata keskustelua ja huolehtia, että tarkoitetut teemat tulevat käytyä läpi. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 47, 60-62.)

Puolistrukturoidun teemahaastattelun etuna tutkimuksessani on, että haastattelun ei tarvinnut edetä valmiiksi pohdittujen kysymysten avulla. Teemakohtainen keskustelu toi paremmin esiin työpajan vaiheet ja tehtävät, jotta niihin palaaminen haastattelussa oli luontevaa. Näin haastateltavan ääni ja kokemukset tulivat myös paremmin kuuluviin. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 48.) Teemahaastattelu antoi puolistrukturoidun rakenteensa myötä enemmän tilaa vapaamuotoiselle keskustelulle. Teemahaastattelua pidetään sopivana menetelmänä erityisesti aiheissa, joista on kerätty vähän tutkimustietoa. Teemahaastattelussa olennaista on se, että tutkimuksen keskeisiksi teemoiksi saattavat nousta haastatteluiden perusteella eri teemat, kuin ennakkoon asetetut teemat. Tutkimuksen lopulliset teemat löytyvät usein aineiston teemoittelun aikana. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Haastattelun kohteena ovat nuoret henkilöt, jolloin keskeisten käsitteiden operationalisoinnin lisäksi myös haastattelumenetelmän kohdalla tuli huomioida nuorten kohtaaminen ja luotettavan ilmapiirin rakentaminen. Pyrin työpajan aikana tutustumaan nuoriin ja olemaan vuorovaikutuksessa heidän kanssaan. Haastateltavien saaminen ei lopulta noussut suureksi



haasteeksi, päinvastoin. Halukkaita olisi ollut enemmän, kuin mitä oli kannattavaa ottaa mukaan. Haastateltavien saamista helpotti myös se, että opettaja oli tiedustellut haastateltavia ennen tuloani, jolloin opiskelijat tiesivät etukäteen pohtia asiaa omalla kohdallaan.

Teemahaastattelua varten valitsin lopulta kolme pääteemaa, joiden sisällä käsittelin tutkimuskysymysten kannalta oleellisia asioita nuorten kanssa. Teemahaastattelun kolmeksi pääteemaksi muodostuivat lopulta Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja, globaali solidaarisuus ja hyvinvointia vahvistava solidaarisuus. Valitsin kyseiset pääteemat pohjautuen Tarinoita solidaarisuudesta -työpajan sisäisiin teemoihin. Solidaarisuutta käsiteltiin työpajan aikana eri puolilla maailmaa tehtävinä hyvinä tekoina, jotka lisäävät yhteistä hyvinvointia. Työpaja pyrkii herättelemään nuoria huomaamaan, että hyvät ja huonot teot vaikuttavat maailmassa, jolloin meidän tulee ottaa globaalilla tasolla vastuu omasta toiminnastamme pyrkimällä solidaarisuustekojen avulla rakentamaan yhdenvertaisempaa ja parempaa maailmaa. (Salmi 2015.) Globaali solidaarisuus ja hyvinvointi ovat laajoja teemoja, joten purin niitä pro gradu -tutkimukseni rajauksen kannalta sopiviin pienempiin osa-alueisiin. Globaali solidaarisuus -teeman alla käsittelin nuorten kanssa maailmankansalaisuutta, ihmisoikeuksia ja globaalia vastuuta. Hyvinvointiteeman sisällä keskustelua ohjaavana teemana oli hyvinvointia takaavien resurssien jakaminen.

Teemahaastattelurunko:

Haastattelun aloitus:

- Kertaus haastattelun tarkoituksesta, aineoston käytöstä sekä anonymiteetista
- Haastateltavien esittelykierros

Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja

- Keskustelu työpajasta: Mitä jäi mieleen?
- Mitä aluksi ajattelitte solidaarisuuden tarkoittavan? (mukana kehätehtävät)
- Keskustelua solidaarisuusteot maailmalla -tehtävästä (mukana dokumentoidut tehtävät)
- Keskustelua videotrailerista

Globaali solidaarisuus:

- Globaalius työpajassa/työpajatehtävissä
- Globaalit tapahtumat maailmalla (ilmiöt ja kriisit nuorten tunnistamana)

- Globaali vastuu, tekojen vaikutus maailmalla

Hyvinvointisolidaarisuus:

- Ihmisoikeudet ja tasa-arvo
- Taloudellinen solidaarisuus ja hyvinvointiresurssien jakaminen

Haastattelun lopetus:

- kiitokset
- mahdollisuus täydentää ajatuksia

Ryhmähaastattelun alkaessa jokainen osallistuja kertoi nimensä, jotta pystyin tarvittaessa yhdistää litteroinnissa oikean henkilön ja kommentin toisiinsa. Litteroin haastattelut välittömästi haastattelujen jälkeen, koska haastattelu oli vielä tuoreessa muistissani. Jälkeenpäin oikean henkilön ja kommentin yhdistäminen olisi voinut olla haastavampaa. Tutkimushenkilöiden nimet on muutettu tutkimuksessa. Litteroitua aineistoa oli kolmesta haastattelusta yhteensä 34 sivua. Yksittäinen haastattelu kesti noin 30-45 minuuttia. Olen tutustunut haastattelukohtaisiin litteroituihin aineistoihin lukemalla haastattelussa käytyjä keskusteluja ja sen jälkeen olen teemoitellut haastattelussa esiintyviä keskusteluaiheita, huolimatta teema-haastattelurungossa olleista teemoista. Teemoja löytyi yksittäisestä työpajakohtaisesta haastattelusta ensin useita, jotka erottelin aineistosta värikoodeilla. Toimin samalla tavalla jokaisen haastatteluaineiston osalta ja vasta tämän jälkeen olen tarkastellut haastatteluaineistosta teemoja, jotka esiintyvät kaikissa haastatteluissa. Tässä vaiheessa olen yhdistänyt joitain aihealueiltaan pienempiä teemoja, jotka ovat käsitelleet läheisesti samaa aihetta. Jätin kokonaisaineistosta tässä kohtaa myös pois aihealueita, jotka esiintyivät selkeästi vain yksittäisessä haastattelussa ilman tarkempaa yhteyttä yhteneviin teemoihin. Lopuksi yhdistin jokaisesta litteroidusta haastatteluaineistosta samaa käsittelevät aihealueet yhteen. Lopullisesta tutkimusaineistosta rajautui pois myös keskustelu globaaleista kriiseistä, koska niitä tarkasteltiin työpajan aikana vain vähän tai ei ollenkaan. Nuoret osasivat haastatteluissa nostaa esiin globaaleja kriisejä, mutta keskustelu jäi hyvin pinnalliseksi.

Tarkastelin lopuksi vielä yhdistettyä havaintoainestoa ja kahden työpajan osalta yhdistettyä käsitekehätehtävien aineistoa valmiiksi teemoitellun haastatteluaineiston rinnalla. Tarkastelin teemoja suhteessa havainnoinnin avulla kerättyyn aineistoon varmistaakseni, että teemat tuovat esiin myös työpajan aikana käytyjä keskusteluja ja niiden nuorten tekemiä huomioita, jotka eivät olleet mukana ryhmähaastattelussa.

### 3.3. Kansalaisen toimintakyvyn teoriajäsentely analyysin tukena

Tutkimusongelmanani on, miten globaalikasvatuksen avulla voidaan kasvattaa aktiivisia maailmankansalaisia, jotka edistävät solidaarisuutta yhteiskunnassaan ja laajemmin maailmalla. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja tavoittelee pitkällä aikavälillä nuorten maailmankansalaisen kompetenssien tukemista, mutta en kuitenkaan lähde etsimään vastauksia siihen, miten työpaja onnistuu kyseisten kompetenssien tukemisessa. Kyseisen kaltainen tarkastelu edellyttäisi pitkäjänteisempää tutkimustyötä ja toisaalta selkeästi rajattujen kompetenssien tarkastelu käytännön tasolla voi olla ongelmallista. Näin ollen olen kiinnostunut siitä, minkälaisina tietoina, taitoina ja asenteina solidaarinen toiminta nousee esiin nuorten ymmärryksessä. Nuorten ymmärryksen analysoinnin tukena hyödynnän Elina Nivalan teoreettista jäsentelyä.

Olen tuonut esiin Nivalan (2010) teoriajäsentelyn nuorisokasvatuksen yhteiskunnallisen tehtävän, eli nuorten kansalaistaitojen vahvistamisen näkökulmasta. Nivala nostaa esiin neljä osa-aluetta, joilla kansalaisen tietojen, taitojen ja asenteiden kehittymistä tulee erityisesti tukea. Kyseiset osa-alueet ovat poliittinen, sosiaalinen, kulttuurinen ja taloudellinen kansalaisuus, jotka nivoo yhteen moraalinen kansalaisuus. Nivalan (2010) tarkastelu on yhteiskunnallinen ja teoreettinen, eikä sen vuoksi suoraan käytännön kasvatustyöhön sovellettava, koska kyseiset osa-alueet muodostuvat monista yksittäisistä osa-alueista ja niille on siksi haasteellista löytää yhtä selkeää käytännön toteutumistapaa. Lisäksi osa-alueita ei voi tarkastella yksittäin, mutta kasvatustoiminnasta voidaan löytää yksittäistä osa-aluetta tukevia ominaisuuksia yleisellä tasolla. Osa-alueita tulee tarkastella suhteessa toisiinsa, jolloin ne muodostavat kokonaisuuden kansalaiseksi kasvun tarkasteluun nuorisokasvatuksen näkökulmasta. (ks. Nivala 2010.)

Nivala (2010) nojaa tarkastelunsa yhteiskunnan säilyttämiseen ja muuttamiseen nojautuvia kasvatuksen piirteitä, joita Nivala tarkastelee arvokasvatuksen avulla. Yhteiskunta uudistuu ja monimutkaistuu, jolloin nuoria tulee kasvattaa muutosvalmiuteen. Arvokasvatus tarjoaa teoriatasolla pohdintaa siihen, mitä nuorissa olisi hyvä kasvattaa. Nivalan tulkinnan mukaan tulee tukea nuoren kansalaisen arvotietoisuutta, kriittisyyttä ja hyvän tekemisen pyrkimyksiä. (Nivala 2010, 124.) Nivala nostaa esiin neljä toimintakykyä, joista toiminnallinen kansalaisuus muodostuu. Poliittinen, sosiaalinen, taloudellinen ja kulttuurinen kansalaisuus ohjaavat Nivalan (2010) mukaan yksikön kasvua kohti poliittisen yhteisön toimintakykyiseksi jäseneksi. (Nivala 2010, 101.) Nivalan määrittämän kansalaisuuden osa-alueet pohjautuvat

yhteiskunnan muutokseen, jossa yhteiskunta monimutkaistuu ja yhteiskuntaa muuttavat tekijät muuttuvat ennustamattommiksi. Nivala kuitenkin korostaa, että yhteiskunnan jäsenyyttä voidaan tarkastella teoreettisesti, ja siten pohtia yhteiskunnallisen toimintakyvyn vahvistamista kasvatustyössä. Nivalan kuvaamat yhteiskunnallisen toimintakyvyn osa-alueet pohjautuvat yhteiskunnan kolmeen perusinstituutioon, jotka ovat perhe, valtio ja markkinat, joiden vaikutuksessa kansalainen toimii. (Nivala 2010, 107-108.)

Hyödynnän Nivalan nuorisokasvatuksen teoreettista jäsentelyä analyysini tukena. Pohdin Nivalan esittämiä kansalaisen toimintakyvyn osa-alueita suhteessa globaalikasvatukseen ja tuon esiin, miten Tarinoita solidaarisuudesta -työpaja voi tukea kyseisten osa-alueiden vahvistumista. Jäsenän analyysiä johtopäätösten yhteydessä kuviolla, joka tuo esiin mitä tutkimustulokset kertovat yhteiskunnallisen toimintakyvystä Nivalan jäsentelyn perusteella.

### **3.4. Tutkimusetiikka**

Kuvaan seuraavaksi tarkemmin tutkimusetiikkaa erityisesti koskien tutkimushenkilöiden valintaa, sekä tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä. Tutkimusetiikan näkökulmasta tutkijan tulee huomioida tutkittavien henkilöiden vapaaehtoisuus ja heidän tiedottaminen tutkimuksen tarkoituksesta ja sen julkaisemisesta. Tutkijan tulee myös suojata tutkimushenkilöiden yksityisyyttä, toimia tutkittaville avoimesti ja heidän suostumuksensa kautta, jolloin tutkimushenkilöitä ei voida nauhoittaa tai kuvata salaa. Tutkijan tulee myös pohtia osallistumisensa vaikutusta tutkittaviin. (Eskola & Suoranta 1998, 46.) Tutkimushenkilöiden informointi kulki etukäteen opetusryhmän opettajan kautta, koska opetusryhmien sijainnin tai yhteisen aikatauluttamisen puitteissa koin parhaaksi vaihtoehdoksi laatia opettajalle mahdollisimman tarkan kuvauksen siitä, mitä tutkimukseni käsittelee ja mihin nuoret sitoutuvat suostuessaan tutkittaviksi. Lisäksi opettajat eivät voi luovuttaa opiskelijoiden tietoja, jolloin minulla ei ollut mahdollisuutta tiedottaa huoltajia itse. Laadin opettajalle infotekstin, jonka opettaja käsittelee opetusryhmänsä kanssa ennen työpajan ensimmäistä kertaa. Infotekstissä nuorille kerrottiin, että teen pro gradu -tutkimukseeni liittyvää aineistonkeruuta Tarinoita solidaarisuudesta -työpajasta, joihin liittyvä aineistonkeruu tullaan suorittamaan työpajaa havainnoimalla sekä työpajatehtäviä dokumentoimalla. Infotekstissä mainittiin myös, että työpaja päätteeeksi haastattelen 4-5 vapaaehtoista nuorta. Infotekstissä korostettiin osallistumisen vapaaehtoisuutta ja sitä, että nuori saa myös kieltäytyä tutkimuksesta missä vaiheessa

vain. Infotekstissä tuotiin myös esiin, että tulen julkaisemaan tutkimustyön, mutta tutkimushenkilöitä ei voida yhdistää siihen, koska työssä ei mainita koulujen, paikkakuntien eikä nuorten tunnistetietoja.

Tutkimuksen luonteen perusteella kahdella paikkakunnalla todettiin, että 15-vuotias voi päättää osallistumisestaan itse, mutta huoltajia tulee silti tiedottaa tutkimuksen tarkoituksesta ja osallistumisen merkityksestä. Yhden paikkakunnan osalta huoltajilta on kerätty suostumuslomakkeet tutkimusluvan mukaisesti. Huoltajille ja nuorille välitettiin opettajan kautta saatekirje, jossa painotettiin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta ja anonymiteetin suojaamista. Saatekirjeessä oli myös esillä perustietolomake, jonka keräsin kaikilta haastatteluun osallistuneilta nuorilta. Perustietolomakkeessa kysyttiin osallistuvan nuoren etunimi ja ikä. Perustietolomakkeet ovat tutkimusluvan mukaisesti silputtu, koska lupaa henkilörekisterin keräämiseen ei ollut. Kaikkien haastatteluun osallistuneiden henkilöiden nimet on muutettu anonymiteetin suojaamiseksi. Osallistuneiden anonymiteetin suojaaminen nousi tutkimuseettisesti merkittäväksi kysymykseksi, vaikka tutkimus ei koskettanut arkaluontoista asiaa. Kaikista tutkimuksen kohdetyöpajoista on julkaistu nuorten tekemiä videotrailereita, jonka vuoksi saatekirjeessä todettiin, että oppilaitosten nimiä tai kaupunkeja ei mainita tutkimuksessa. Videotrailereiden osalta julkaisuluvista on huolehtinut Nuorten Akatemia ja julkaisuluvan yhteydessä mainitaan, että videotrailereita voidaan hyödyntää tutkimuskäytössä.

Työpajan ensimmäisellä kerralla esittäydyin nuorille ja kertasin vielä infokirjeessä mainitut seikat. Nuorten mukaan innostaminen oli helppoa ja ainoastaan yhdessä opetusryhmässä yksi nuori kieltäytyi. Kyseisen nuoren kohdalla olen jättänyt hänen esiintuomat kommentit ja huomiot havainnoimatta. Tutkimushenkilöiden mukaan saamiseen vaikutti varmasti myös kerättävän tiedon luonne, joka ei ollut henkilökohtaista, arkaluonteista tai tutkimushenkilön henkilökohtaista tilannetta korostava, sillä kaikki osallistuivat samaan työpajaan, jota koskevaan keskusteluun jokainen oli yhtä sopiva. Lisäksi nuoret suhtautuivat tutkimuskohteena olleisiin työpajoihin innostuen ja mielenkiinnolla, jonka vuoksi heidän oli helppo myös lähteä tutkimukseen mukaan. Haastattelusta oli useimmissa opetusryhmissä useampi kiinnostunut, mutta tutkimuslupien puitteissa sain haastatella maksimissaan viittä nuorta.

Seuraavaksi pohdin lyhyesti tutkittavan ilmiön eettistä oikeutusta. Tutkittava ilmiö ei ole arkaluonteinen, koska se ei koske tutkimushenkilöiden henkilökohtaista, sensitiivistä tai salaisena toivottavaa asiaa. Lisäksi tutkimukseen osallistuminen ei aseta tutkimushenkilöitä haavoittuvaan asemaan, jonka vuoksi aineistoa voitiin kerätä opetusryhmäkohtaisesti ja haastatteluun osallistuminen tehdä työpajassa näkyväksi, koska haastattelu koski työpajaa,

johon jokainen opetusryhmässä oleva oli osallistunut. Näin ollen tutkittavan ilmiön eettisen oikeutuksen pohdinta koskee lähinnä ilmiötä itsessään. Tutkimuseettisistä näkökulmista ei ole yksioikoisia ohjeistuksia siihen mitä kysymyksiä tulee tarkastella eettisesti. Tutkijan rooli nouseekin keskeiseen asemaan tutkimuseettisessä pohdinnassa. Tutkijan tulee pohtia Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan esimerkiksi tiedonkeruuprosessia, tutkijan rehellisyyttä ja tutkimuksen julkaisemiseen liittyvät kysymyksiä. (Eskola & Suoranta 1998.)

Tutkimuskohteena on Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja, jonka tarkoituksena kasvatuksellisesti käsitellä solidaarisuutta ja globaalia vastuuta. Näin ollen tutkimuksen teko sijoittui aitoon oppimistilanteeseen, jonka vuoksi tutkimuksen tekemisessä täytyi huomioida muutamia oleellisia eettisiä kysymyksiä. Tutkimuksen tekeminen ei saanut missään muodossa hankaloittaa tai estää nuorten oppimista ja omaehtoista työskentelyä. Eettisestä näkökulmasta katsottuna päätin pitäytyä passiivisen havainnoijan roolissa, jotta työpajaa ohjaavat kouluvierailijat voivat ohjata työpajan etenemistä parhaalla mahdollisella tavalla ja jotta en mahdollisella osallistumisellani ohjaa työpajan etenemistä tutkimuksen kannalta toivomaani suuntaan. Lisäksi päätin havainnoida ainoastaan työpajan aikana tehtyjen tehtävien purkukeskusteluja, joihin jokaisella työpajaan osallistuvalla nuorella on mahdollisuus osallistua. Pienryhmien keskustelua työpajatehtävien aikana päätin havainnoida dokumentoimalla valmiita työpajatehtäviä esimerkiksi valokuvan muodossa nuorten suostumuksella. Lisäksi samasta syystä päätin olla havainnoimatta työpajan toisessa osiossa kuvattavia videotrailereita, jotta nuoret pystyivät omaehtoisesti työstämään videotrailereitaan. Havainnointi vaikuttaa kuitenkin aina tutkittavaan ympäristöön, joten valitsemani keinot eivät poista täysin havainnollista väliintuloa, mutta eettisestä näkökulmasta katsottuna pyrin kunnioittamaan nuorten omaehtoista työskentelyä.

Seuraavaksi pohdin tarkemmin eettisiä kysymyksiä tutkimusprosessin etenemiseen ja tutkimusaineiston käsittelyyn liittyen. Tutkimusprosessi eteni aineistonkeruun jälkeen aineiston käsittelyvaiheeseen. Pyrin litteroimaan kaiken suullisen aineiston kirjalliseen muotoon mahdollisimman nopeasti aineistonkeruun jälkeen. Litterointiin haasteen toi useampi osallistuja, mutta mahdollisimman pian tehty litterointi auttoi varmistamaan kommenttien ja oikean henkilön yhdistämisen. Työpajojen havainnoinnissa en käyttänyt äänityslaitetta, koska aavistin sen lisäävän havainnointiin kohdistuvaa jännitystä ja siten hankaloittamaan työpajan etenemistä luonnollisella tavalla. Tämän vuoksi pyrin kirjoittamaan keskustelussa esiintyneitä kommentteja mahdollisimman sanatarkasti havaintopäiväkirjaani. Haastatteluista kerätty aineisto on pyritty litteroimaan mahdollisimman sanatarkasti. Muutamia haasteita il-

meni erityisesti kohdissa, joissa haastateltavat puhuvat samaan aikaan. Haastatteluissa ilmeni myös muutamia kohtia, joissa täysin sanatarkka litterointi ei ollut mahdollista teknisten haasteiden vuoksi. Litteroitua tutkimusaineistoa on käsitelty ainoastaan siten, että aineistosta on poistettu tunnistetietoja, kuten asuinalueiden ja henkilöiden nimiä.

Tutkimuseettisestä näkökulmasta pyrin myös tutkimuksessani huomioimaan tutkimushenkilöiden anonymiteetin suojaamisen jättämällä kaikki koulun tai oppilaan yhdistettävän tiedon julkaisematta. Tutkielman tekoa tulee tarkastella tutkimuseettisesti myös menetelmien ja tutkijan itsensä kannalta, jotta voidaan arvioida tutkimuksen eettisten seikkojen huomioimista ja toteutumista. Olen myös pyrkinyt tarkastelemaan tutkimusaineistoa työpajakonseptin huomioiden, jotta tekemäni analyysit kuvastavat mahdollisimman tarkasti nuorten havaintoja ja ajatuksia (Hirsjärvi & Hurme, 2009). Lähdekritiikin näkökulmasta voidaan tarkastella saadun tiedon luettavuutta. Pertti Alasuutari (1999) tuo esiin, että tutkimushenkilöiden kertomusten luotettavuutta voidaan arvioida, jos tutkija epäilee sen olevan merkittävästi ristiriitainen tai keksitty. Tutkimushenkilöiden kertomusten luotettavuuden tarkasteleminen on kuitenkin haasteellista koska tutkimustilanne vaikuttaa aina tutkimushenkilöön ja käytyyn vuorovaikutukseen. Joskus voi olla, että tutkimushenkilö pyrkii antamaan itsestään parannelun version. Validiteetin näkökulmasta puutteellinen tutkimusaineisto ei tarkoita, että se olisi käyttökelpotonta. Tutkimusaineistoa tulee aina tarkastella kokonaisuutena muuhun vertailukelpoiseen kerättyyn aineistoon. (Alasuutari 1999, 102-103.)

### **3.5. Ymmärryksen rakentumisen tutkiminen**

Taustoitan sosiaalista konstruktionismia tutkimuksessani Peter L. Bergerin ja Thomas Luckmannin (1966) fenomenologisesti orientoituneella tiedonsosiologian teorialla, jonka mukaan ihmisen jokapäiväistä toimintaa ohjaava arkitodellisuus on sosiaalisesti rakentunutta, eli tieto ja ymmärrys rakentuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tiedonsosiologia pureutuu siten arkielämän elämismaailman ymmärtämiseen. (Berger & Luckmann 1966, 29.) Tapio Aittolan ja Vesa Raiskilan (2005) mukaan Bergerin ja Luckmannin teoriassa yksilö ei ole pelkästään sosiaalisen maailman tuottaja vaan myös sen kohde. Näin ollen yhteiskuntaan osalliseksi kasvamista ohjaavalla sosialisatiolla ja normeilla on merkitystä siihen, miten yksilö rakentaa sosiaalista todellisuutta. (Aittola & Raiskila 2005, 216.) Bergen ja Luckmann korostavat kielen merkitystä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, jossa rakennamme ymmär-

rystä uusista ongelmista ja asioista oman arkiymmärryksemme päälle. Uuden tiedon ja ongelmien ymmärtämiseen vaikuttaa se, miten voimme soveltaa arkitietoamme, kyseenalaistaa aikaisempaa tietoa ja ymmärrystämme sekä ottaa vastaan ristiriitaisenkin tuntuisia asioita käsiteltäviksi. Bergerin ja Luckmannin mukaan käsittelemme uusia asioita omasta arkiymmärryksestämme käsin ja voimme näin rakentaa uusista asioista arkitodellisuuden erillisalueita. Kieli taas on se tekijä, joka nivoo jokapäiväisen elämän todellisuuden eri alueet yhdistäen ne mielekkääksi kokonaisuudeksi. (Berger & Luckmann 1966, 30, 50-51.)

Tutkimuksessani sosiaalinen konstruktionismi välittyy lähestymistapana, mutta diskurssien sijasta olen kiinnostunut tutkimaan merkitysantoja ja käsitteitä, joita nuoret rakentavat yhdessä vuorovaikutteisesti työpajan aikana toistensa ja työpajan ohjaajan kanssa. Kahden henkilön välinen vuorovaikutus pohjautuu yksilöiden subjektiivisten merkitysten yhtenevyyteen ja siten ymmärretyksi tulemiseen. Toisen ymmärtäminen vaatii siis merkityksien käyttöä. (Berger & Luckmann 1966, 148.) Merkitysantojen tarkasteleminen tutkimuksessani on oleellista sen vuoksi, koska olen osittain nuorten mukana rakentamassa sosiaalista todellisuutta vuorovaikutuksen avulla haastattelussa. Lisäksi haluan analysoida näitä esitettyjä merkitysantoja ja pohtia sitä, mitä ne kertovat työpajan aikana rakentuvasta ymmärryksestä. Bergerin ja Luckmannin mukaan ymmärryksen ja tiedon sosiaalinen rakentuminen on aina kontekstisidonnaista, jolloin uuden tiedon käsittelyä tulee tarkastella kyseisen kontekstin sisällä (Berger & Luckmann 1966, 160). Tutkimukseni kontekstina toimii Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja, joka tuo globaalikasvatuksen keinoin solidaarisuuden käsiteltäväksi aiheeksi. Tarkastelen siis sitä, miten nuoret käsittävät solidaarisuuden työpajan aikana tehden erilaisia tehtäviä, ratkaisemalla ongelmia sekä asettumalla itse solidaarisen toimijan ja kohteen asemaan. Elina Poikajärvi (2007) tuo esiin kriittisen pedagogiikan näkemyksen, jossa oppilaat nähdään modernissa yhteiskunnassa useimmiten konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti toimijoina, jotka osallistuvat aktiivisesti tiedon rakentamiseen (Poikajärvi 2007, 153).

Sosiaalinen konstruktionismi näkyy erityisesti aineistossa, jossa nuorten käymä keskustelu rakentuu esiin tuotujen merkityksien kautta. Noudatan tutkimuksessani relativistista näkemystä siitä, että kielen avulla voidaan saada selville totuuden eri versioita, eikä niitä siten pidetä ainoana mahdollisena totuuden ilmentymänä. Näin ollen noudatan lyhyempää sosiaalisen konstruktionismin otetta tutkimuksessani (Berger & Luckmann 1966).



Käsittelen seuraavassa luvussa pro gradu -tutkimuksen analyysiä keskeisten teemojen kautta. Tuon esiin kokonaisia keskusteluja, sillä konstruktionistisessa tutkimuksessa tutkijan nähdään myös osallistuvan ymmärryksen rakentamiseen ja näin ollen myös tutkijan puheenvuorot ovat oleellinen osa keskustelua. Sosiaalisen konstruktion tutkimus keskittyy kieleen ja kielen kautta rakentuvaan todellisuuteen, jolloin kieli on konstruktionistisen tutkimuksen kohteena (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). En pyri kieleen keskittyvään diskursianalyysiin pro gradu -tutkimuksessani, mutta kielen kautta rakentuvat merkitysannot ovat keskeisessä osassa siinä, miten nuorten puhe ilmentää heidän ymmärryksestään solidaarisuudesta. Nuoret rakentavat ymmärrystä vuorovaikutteisesti kautta työpajan ja pyrin ilmentävään tätä ymmärryksen muodostumista.

#### **4. NUORTEN YMMÄRRYKSEN RAKENTUMINEN TARINOITA SOLIDAARI-SUUDESTA -GLOBAALIKASVATUSTYÖPAJASSA**

Esitän seuraavaksi tutkielman analyysin työpajoista nousseiden teemojen mukaisesti tuoden esiin työpajakohtaisia huomioita ja aineistonkeruun vaiheita kootusti kaikista kohdetyöpajoista. Kaikista työpajoista on kerätty aineistoa samoista työpajatehtävistä ja samoilla aikaisemmin kuvatuilla menetelmillä, mutta ammattikoulun aineistonkeruussa tein muutamia muutoksia ryhmän suomen kielen tasosta johtuen. Esimerkiksi ryhmän kohdalla en teettänyt käsitekehätehtävää, koska se osoittautui kielitason vuoksi liian haastavaksi tehtäväksi. Kyseisen ryhmän osalta myös haastatteluaineistoa on vähemmän.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, minkälaista ymmärrystä nuorille rakentuu solidaarisuudesta tietoina, taitoina ja asenteina Tarinoita solidaarisuudesta - globaalikasvatustyöpajan aikana. Nuorten esiin nostamat tiedot, taidot ja asenteet välittyvät tutkimuksessa nousseiden teemojen kautta. Aineistosta nousi esiin kolme keskeistä teema, jotka kuvaavat miten globaalikasvatuksen kohteina olleiden nuorten ymmärrys on rakentunut ja jäsentynyt työpajan kolmen vaiheen aikana. ymmärryksen rakentumista ja kehittymistä kuvaavat teemat ovat: yhteisöllisyyttä edistävä arjen solidaarisuus, arjen solidaarisuuden päämäärät ja Solidaarisuuden päämäärien edistäminen arjessa.

Kuvaan seuraavaksi jokaisen teeman analysoiden minkälaista ymmärrystä se ilmentää solidaarisuudesta, miten ymmärrys on kehittynyt työpajan edetessä, sekä minkälaisia kansalaisen tietoja, taitoja ja asenteita sen voidaan Nivalan (2010) tulkinnan mukaan ilmentävän teoreettisesti. Teemat kuvastavat ymmärryksen kehittymisen prosessia, jolloin

yksittäinen teema ei ole suoraan vastaus vain yhteen tutkimusongelman alakysymykseen. Tämän vuoksi jäsennnän tutkimustuloksia yksityiskohtaisemmin johtopäätösten yhteydessä. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan alussa solidaarisuus oli monelle nuorelle vieras käsite, joka kuitenkin työpajan alkuvaiheessa muodostui toiminnaksi, kuten solidaarisuusteoiksi. Työpajan alkaessa usea nuori oli jättänyt käsitekehätehtävän ensimmäisen kehän täyttämättä, mikä kertoo siitä, että nuorella ei ollut vielä jäsentynyttä ymmärrystä solidaarisuudesta. Työpajan ensimmäisen osion aikana nuoret yhdistivät solidaarisuuden osaksi jokapäiväiseen arkiseen kanssakäymiseen muiden ihmisten kanssa. Merkittävää on myös se, että solidaarisuus ymmärrettiin arkiseksi ja jokapäiväiseksi toiminnaksi, jota ei toteuteta vain omassa lähipiirissään vaan joidenkin työpajoihin osallistuneiden nuorten mukaan kaikkialla maailmassa. Arkisuus nousi merkittäväksi solidaarisuuden ilmenemiskentäksi kautta tutkimusaineiston. Työpajan edetessä ja ymmärryksen kehittyessä solidaarisuus nähtiin laajemmin myös asenteena ja ajattelutapana tulkita ympäröivää maailmaa ja siten ratkaista arkielämän haasteita ja epäkohtia.

#### **4.1. Yhteisöllisyyttä edistävä arjen solidaarisuus**

*”Oikeastaan ne on ihan arkisia tekoja joita joka päivä tehään toisen auttamiseksi just täällä ja no kaikkialla maailmassa”*

käsitekehätehtävän aineiston perusteella solidaarisuuden ymmärtäminen yhteisöllisyyttä edistäviksi hyviksi teoiksi, asettautui työpajakontekstissa ymmärryksen kehittymisen lähtökohdaksi. Ennen työpajan alkua valtaosa nuorista kirjasi käsitekehätehtävän ensimmäiselle kehälle, että solidaarisuus tarkoittaa hyviä tekoja ja yhteisöllisyyden edistämistä. Työpajan ensimmäisen osion edetessä selvisi, että nuorten mukaan hyviä tekoja toteutetaan arjessa omassa lähipiirissä, yhteiskunnassa ja laajemmin maailmalla.

Ensimmäinen kehä oli tarkoitus täyttää ennen työpajan varsinaisten tehtävien aloittamista. Pääkaupunkiseudun lukiossa ohjaajat kuitenkin ehtivät kertoa nuorille, mitä solidaarisuus tarkoittaa työpajakontekstissa. Havaintopäiväkirjaani olen kirjannut, että ohjaajat mainitsivat seuraavaa: *”solidaarisuus tarkoittaa hyviä tekoja, joilla ilahdutetaan muita ja autetaan toisia haastavissa tilanteissa kaikkialla maailmassa.”* Lisäksi ohjaajat kertoivat nuorille mitä työpajassa tullaan tekemään. Etelä-Pohjanmaalla käsitekehätehtävä toteutettiin siten, että ensimmäinen kehä täytettiin jo ennen työpajan tarkempaa kuvausta tai introa siihen, miten solidaarisuutta käsitellään työpajan aikana. Työpajan alussa saatu etukäteistieto on kui-

tenkin vaikuttanut siihen, mitä nuoret ovat kirjanneet tehtävän ensimmäiselle kehälle. Esimerkiksi pääkaupunkiseudun lukiossa lähes puolet kirjoittivat, että solidaarisuus tarkoittaa auttamista tai yleisesti hyviä tekoja. Etelä-Pohjanmaalla nuoret taas olivat kirjanneet enemmän yhteisöllisyyteen, muiden huomioimiseen ja kaikkien tasa-arvoiseen kohteluun liittyviä ajatuksia. Etelä-Pohjanmaan ryhmässä ensimmäisellä kehällä ei näkynyt solidaarisuuden globaalia ulottuvuutta, kun taas pääkaupunkiseudun lukiossa maailmanlaajuisuus ilmeni muutamassa vastauksessa. Käsitekehätehtävän toteuttamisen jälkeen Etelä-Pohjanmaan lukiossa työpajan ohjaaja kertoi, että: ”*solidaarisuus on tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistäviä arkisia tekoja, joita tehdään kaikkialla maailmassa ja solidaarisuustekojen avulla voidaan ottaa kantaa maailman tapahtumiin.*”

Käsitekehätehtävän vastaukset jäsenyivät lopulta kolmeen luokitukseen: solidaarisuus tekoina, yhteisöön ja yksilöön kohdistuva solidaarisuus sekä solidaarisen toiminnan globaali ulottuvuus. Esimerkiksi solidaarisuus tekoina -luokituksessa on mukana kaikki vastaukset, jotka kuvastavat solidaarisuutta selkeästi sanallisesti toimintana ja tekoina, ilman kuvausta kohteesta tai tekijästä, kuten ”*hyvät teot*” ja ”*auttaminen*”. Yhteisöön ja yksilöön kohdistuva solidaarisuus -luokituksessa on taas huomioitu vastaukset, joissa esiintyy solidaarisuus-toiminnan kohde, tekijä tai jokin solidaarisuudella tavoiteltavissa oleva asia, kuten ”*tasa-arvoa kaikille*”, ”*yhteisöllisyyden ja yhteisvastuun edistäminen*” ja ”*tapa suhtautua muihin ihmisiin*”. Solidaarisen toiminnan globaali ulottuvuus -luokituksessa taas ilmenevät maailman näkemistä omaa lähipiiriä laajemmin kuvaavat vastaukset, kuten ”*maailman näkeminen kokonaisuutena*”. Nuoret saivat kirjoittaa useamman vastauksen samalle kehälle, mutta ensimmäisellä kehällä oli tyypillisemmin vain yksi vastaus. Mikäli ensimmäisellä kehällä oli useampi vastaus, ne liittyivät tulkintani mukaan usein toisiinsa. Esimerkiksi: toisten huomiointi ja kunnioitus, hyvän tekeminen yhteisen asian hyväksi ja muiden auttaminen, jolloin vastausparit tukevat toisiaan.

Solidaarisuus tekoina	Yhteisöön ja yksilöön kohdistuva solidaarisuus	solidaarisen toiminnan globaali ulottuvuus
”yleisiä hyviä tekoja” ”auttaminen” x6	”ihmisiin liittyen” ”hyviä tekoja jonkun hyväksi” ”heikommasta huolen pitäminen” ”yhteisön auttaminen”	”muiden maiden huomioiminen” ”maailman näkeminen kokonaisuutena”

<i>"hyvät käytöstavat teot"</i> <i>"apu"</i> <i>"hyvät teot" x8</i>	<i>"yksilön tai yhteisön tekemät hyvät teot toisia kohtaan" x 2</i> <i>"toimiminen yhteisön hyväksi" x5</i> <i>"puolustetaan heikompaa"</i> <i>"muiden hyvä kohtelu"</i> <i>"tapa suhtautua muihin ihmisiin"</i> <i>"yksilön tai yhteisön teot, joista seuraa hyvää itselle ja muille"</i> <i>"muiden huomioiminen ja huomi-oon ottaminen"</i> <i>"yhteishengen edistäminen" x2</i> <i>"vastuullisuus"</i> <i>"kunnioitus"</i> <i>"yhteisöllisyyden tekeminen"</i> <i>"hyviä tekoja yhteisen hyvän asian vuoksi"</i> <i>"tasa-arvoa kaikille"</i>	<i>"maailmanlaajuinen yhtenäisyys"</i> <i>"kehitysmaiden auttaminen"</i> <i>"maailma"</i>
---	---	---

Taulukko 3A. Käsitekehätehtävän ensimmäisen kehän vastaukset (työpajan alussa)

Nuorten vastaukset kuvastavat solidaarisuutta toimintana, jonka avulla edistetään yhteistä hyvää, yhteisöllisyyttä ja sosiaalista vastuuta, kuten heikommasta huolen pitämistä, kunnioitusta, vastuullisuutta, tasa-arvoa ja yleisesti kunnioittavaa tapaa suhtautua kanssaihmiin. Nuoret käsittivät solidaarisuuden yhteisön hyväksi toimimisena, joka toteutuu solidaarisuus-tekoina. Yhteisöllisyys laajentuu käsitekehätehtävän perusteella maailmanlaajuiseksi yhtenäisyydeksi. Työpajan alkuvaiheessa ilmenevä ymmärrys kuvastaa solidaarisuuden näkemistä sosiaalista vastavuoroisuutta vahvistavana toimintana. Pessin ja Laitisen (2011) mukaan solidaarisuus tarkoittaa ensisijaisesti yhteyttä toisiin ihmisiin ja tapaan kohdata ja huomioida muita (Laitinen & Pessi 2011, 7). Nuorten käsitykset osoittavat samankaltaista tulkintaa, sillä nuorten mukaan solidaarisuus on sosiaalista vastuuta, jota toteutetaan yhteiskunnan sosiaalisten normien mukaisena toimintana. Nivalan (2010) mukaan sosiaalisen toimintakyvyn kehittymisen osalta tavoitellaan hyvänä pidettävien sosiaalisten taitojen harjoittamista ja jopa sosiaalisen vastuuntunnon kehittymistä. Sosiaalisessa toimintakyvyssä on kyse erityisesti taidosta olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja ajattelua siitä, että kansalaiset rakentavat yhteiskuntaa vuorovaikutuksessa toisiinsa. (Nivala 2010, 121.)

Hyvillä teoilla rakentuva sosiaalinen vastuuntunto ja yhteisöllisyys ilmenevät nuorten mukaan arjessa, johon jokainen on yhtä lailla osallisena. Haastattelujen aikana kysyin nuorilta, mitä solidaarisuus heidän mielestään tarkoittaa, tai miten he kuvaisivat sitä työpajaan osallistuttuaan. Nuorten vastaukset linkittyvät työpajan tapaan tarkastella solidaarisuutta toimintana. Pääkaupunkiseudun lukion nuoret yhdistivät arjen solidaarisuuden vahvasti yhteisen hyvän edistämiseen, jonka avulla voidaan luoda positiivista ja kunnioittavaa ilmapiiriä. Keskustelu ilmentää ajattelua myös siitä, että nuoret pitävät yhteisöllisyyttä edistävän solidaarisuuden arkipäiväistymistä toivottavana.

*Haastattelija: ”joo mitä tota solidaarisuus teidän mielestä tarkoittaa?”*

*Venla: ”no ehkä just sellasta että edistetään sellasta yhteistä hyvää ja yritetään tehdä hyviä tekoja arjessa ja auttaa muita”*

*Juhani: ”no varmaa just jotku arkipäivänki asiat voi olla”*

*Haastattelija: ”mitkä arkipäivän asiat?”*

*Venla: ”no ehkä sellanen yleinen et yrittää olla positiivinen ja olla kohtelias vaikka ihan moikkaa bussikuskia ihan sellasia asioita joita voi tehdä joka päivä”*

*Amalia: ”nii joo ja kylhän voi ihan tuntemattomiakin auttaa et sillee tekemäl voi saada aikaan jostain hyvää tai muuta et parantaa jonkun ihmisen elämää”*

*Juhani: ”Nii ehkä ne teot on sillee hyviä et ne lisää jotenki hyvää siinä”*

*Amalia: ”Nii koska niistä voi tulla joka päiväsiä juttuja”*

Etelä-Pohjanmaan lukiossa käytiin vastaavanlaista keskustelua, jossa arkielämän tapahtumat nousivat keskeiseksi solidaarisuuden toteutumisalustaksi. Arkisessa kohtaamisessa solidaarisuus ymmärrettiin erityisesti keskinäistä kunnioitusta ja yhteisöllisyyttä edistävänä asiana, jotka osaltaan kuvastavat nuorten ymmärrystä solidaarisuudesta sosiaalisena vastuuna.

*Haastattelija: ”okei...mitä solidaarisuus teidän mielestä tarkoittaa tai mitä siitä tulee mieleen?”*

*Emilia: ”No mulla tuli ensin mieleen niinku toi tasa-arvon kohtelu ja sit sen jälkeen tuli niinku vasta toi auttaminen ja hyvät teot joita voi tehdä koko aika”*

*Saara: ”mulla tuli muiden huomioon ottaminen arjessa ja yhteishenki”*

*Johanna: ”ja sit mul oli niinku muiden kunnioitus ja hyvät teot just se arkisuus”*

Käyn seuraavaksi läpi muutamia solidaarisuusteot maailmalla -tehtävän solidaarisuustekoa, jotka herättivät keskustelua työpajoissa. Kyseiset teot ovat valikoituneet mukaan, koska työpajan aikana tehtävän purku painottui kyseisiin tekoihin. Solidaarisuusteot -tehtävän purun

aikana ohjaajat eivät kohdistaneet huomiota tai keskustelua tehtävässä oleviin solidaarisuustekoihin, jotka eivät saaneet osakseen nuorilta huomiota tai kiinnostusta tai joihin huomio keskittyi kaikista vähiten. Kyseisten tekojen käsittely olisi voinut tuoda esiin mielenkiintoista pohdintaa siitä, miksi jotkin teot koetaan toisia tärkeämmiksi. Solidaarisuusteot maailmalla -tehtävä oli käsitekehätehtävän jälkeen toinen tai kolmas työpajassa toteutettava tehtävä, riippuen työpajan ohjauksesta. Tehtävä on melko alkuvaiheessa työpajaa, jolloin nuorten oli vielä haasteellista hahmottaa mitä tehtävässä olevat teot kertovat solidaarisuudesta. Ohjaajat eivät myöskään avanneet solidaarisuusteot -maailmalla tehtävän aikana, mitä tehtävään valitut teot kuvastavat solidaarisuudesta. Tekoja tarkasteltiin lähinnä joka päiväisinä välttämättömyyksinä, joita nuoret punnitsivat tekijän ja kohteen roolien avulla omalla kohdallaan. Solidaarisuusteot maailmalla -tehtävässä mukana olevien solidaarisuustekojen esiintuominen analyysissä kuvastaa nuorten ymmärrystä työpajan ensimmäisessä osiossa alkuvaiheessa.

Työpajoissa huomiota sai erityisesti Somalimaassa tehty teko, jossa tuntemattomia autetaan antamalla rahaa bussilipun ostamiseen. Tehtävälapussa teko on kuvattu seuraavasti: *”bussilla matkustaessani näen paljon ihmisiä, joilla ei ole rahaa bussilippuun. Olen iloinen voidessani antaa heille rahaa ja auttaa heitä.”* (Salmi 2015). Pääkaupunkiseudun lukiossa moni oli laittanut tekoon punaisen tarran, jolla he osoittavat, että toivoisivat itselle tehtävän kyseisen teon, mutta vain harva oli sinisillä tarroilla osoittanut voivansa tehdä teon toiselle henkilölle. Muutama oli valinnut teon kaikista kiinnostavimmaksi. Ohjaajat tiedustelivat, miksi niin moni toivoisi teon tehtäväksi itselleen, mutta vain muutama voisi tehdä teon jollekin toiselle?

*”olisi helpottavaa jos itselle tehtäisi näin, mutta en itse kehtaisi auttaa tuntematonta et se on vähän jokaisen oma asia”*

Toinen nuorista jatkoi: *”tilanne vaikuttaa paljon siihen voiko auttaa, esimerkiksi mikä rahan tilanne itsellään sillä hetkellä on. Lisäksi bussissa on usein hälinää ja on itse omissa oloissaan.”*

Kolmas nuori jatkoi: *”Harvalla tääl ei ole lippua, joten ehkä toi on sit tyypillisempää köyhemmissä maissa.”*

Ohjaajat eivät esittäneet tarkentavia kysymyksiä nuorille vaan siirtyivät käsittelemään seuraavaa tehtävää. Käydystä keskustelusta ei ilmene, mikä tekee kyseisestä teosta nuorten mielestä merkittävän vaan nuoret lähinnä perustelivat ajatuksiaan siitä, mikä voi olla teon esteenä heidän tilanteissaan. Keskustelusta ja tarrojen jakautumisesta voi kuitenkin päätellä,

että moni toivoisi itseään autettavan kyseisessä tilanteessa, mutta harva oli valmis asettumaan auttajan rooliin. Itseensä toivottavan solidaarisuuden kohdistaminen kertoo mielestäni siitä, että nuoret eivät ole vielä tässä vaiheessa työpajaprosessia käsittäneet minkälaisia päämääriä solidaarisuudella on ja mistä solidaarisuudessa on kyse. Keskustelusta välittyy nuorten ymmärrys siitä, teko koettaisiin kuitenkin helpottavaksi, joten teon taustalla olevan merkityksen voidaan ajatella olevan arkisessa kohtaamistilanteessa tärkeä. Viimeisessä esitetyssä kommentissa pohdittiin teon yhteyttä Somalimaahan, jossa kommentin esittäjä arvelee toiminnan olevan yleisempää kuin Suomessa. Keskustelussa nuoret haastoivat ajatusta siitä, että arkisuus tekisi solidaarisuusteosta aina helpompia ja toteutettavia. Vaikka kyseessä on hyvin jokapäiväinen tilanne, jossa ihmiset voivat kohdata ja huomata toisensa niin tehtävän avulla pyritään herättelemään nuorten ajatusta siihen, että pienien tekojen avulla pystymme myös isompiin ja vaikuttavuudeltaan laajempiin tekoihin. (Salmi 2015).

Etelä-Pohjanmaan lukiossa bussilipun maksaminen oli valittu kaikista kiinnostavimmaksi teoksi. Lisäksi yksi nuori oli laittanut tekoon sinisen tarran, eli hän voisi tehdä teon jollekin toiselle henkilölle. Ohjaaja tiedusteli, mikä tekee teosta mielenkiintoisen?

Keltaisen tarran laittanut kommentoi: *”Oon ite joskus maksanu tuntemattoman bussilipun ja valitsin siksi tän kaikista kiinnostavimmaksi”*

Toinen keltaisen tarran laittanut jatkoi: *”teon voisi tehdä helposti jonain päivänä ja se sikse se eroaa muista teoista”*

Sinisen tarran laittanut kommentoi: *”Voisin hyvin maksaa tuntemattoman bussilipun, koska olisi mukavaa jos itseäkin autettaisi vastaavassa tilanteessa.”*

Keskustelusta on löydettävissä teon merkityksellisyydestä toisen henkilön tilanteen helpottamisen lisäksi teon yksinkertaisuus ja spontaanisuus. Pääkaupunkiseudun ammattikoulun opetusryhmässä keskusteltiin myös bussilipun maksamisesta tuntemattomalle. Kaksi opiskelijaa oli merkinnyt, että haluaisi teon tehtäväksi itselleen ja kaksi oli merkinnyt teon kaikista kiinnostavimmaksi teoksi näin ollen kaikista esitetyistä teoista. Tehtävän purun aikana nuoret kommentoivat, että teon tekee kiinnostavaksi sen yksinkertaisuus ja helppous, koska teko ei vaadi tekijältä muuta, kuin hetkeksi tuntemattoman tilanteen huomioimisen. Taloudellisen toimintakyvyn näkökulmasta arjen solidaarisuus ilmentää sosiaalisesti kestävien ratkaisujen punnitsemista esimerkiksi toisen asemaan asettautumisen kautta. Arkiset solidaarisuusteot käsitettiin helposti toistettaviksi, yksinkertaisiksi. Taloudellisen toimintakyvyn näkökulmasta voi pohtia onko toistettavuus ja yksinkertaisuus tapoja ylläpitää solidaarista toimintaa pieninä tekoina, jotka kuitenkin teosta riippuen vievät vähän henkilökohtaisia resursseja. (Nivala 2010, 117.)

Ammattikoulun työpajassa keskustelua herätti Ugandassa tehty teko, jossa kierrätetään vaatteita. Teko on kuvattu tehtävälapussa seuraavasti: *”Annan vanhoja vaatteitani yhteisöni tytöille. Itse taas saan vaatteita sukulaisilta ja ystäviltä”*. (Salmi 2015). Kolme nuorista oli merkinnyt toivovansa teon tehtäväksi itselleen ja kaksi oli merkinnyt voivansa tehdä kyseisen teon toiselle henkilölle. Tehtävän purun aikana Allan kommentoi teon tärkeyttä siten, että voisi itse auttaa maahan tulleita vierailemalla vastaanottokeskuksessa ja lahjoittamalla omia vaatteita ja tavaroita niitä tarvitseville. Allan kertoi saapuneensa muutama vuosi sitten Suomeen, jonka vuoksi hän koki teon merkitykselliseksi osoitukseksi välittämisestä. Toinen nuorista kommentoi, että teko on tärkeä koska se on hyväksi ympäristölle mutta samalla voi auttaa toista esimerkiksi omaa läheistä. Ympäristövastuullisuus nousi teon myötä esiin keskusteluun, mutta työpajan aikana käydyssä keskustelussa se ei kuitenkaan saanut sen enempää huomiota. Kyseisestä teosta jatkettiin keskustelua myös haastattelussa:

*Haastattelija: ”Palataan vielä tähän vaatteiden lahjottamiseen niin kenelle te voisitte lahjottaa vaatteita?”*

*Haastattelija: ”Mikä olisi sellainen kohde johon te voisitte lahjottaa vaatteita?”*

*Allan: uusi vai vanha vaate?*

*Haastattelija: ihan uusi tai vanha*

*Arman: esimerkiksi oma äiti tai isä tai*

*Haastattelija: nii omalle perheelle?*

*Arman: se joka tarvitsee*

*Fatima: jos kaverit tarvitsee*

*Fatima: sukulaisia*

*Allan: niin esimerkiksi ihmiset ketkä tulevat Suomeen tai koko Eurooppaan he tulevat koska sota ja heillä on vain yksi takki ja farkut ja sitten heillä ei ole mitään*

Solidaarisuusteot maailmalla -tehtävän läpikäynti osoittaa nuorten ymmärryksen rakentumisen olevan alkuvaiheessa. On mielenkiintoista huomata, että käsitekehätehtävän osalta nuoret nostivat esiin yhteisöllisyyttä, tasa-arvoa, kunnioitusta, yhteisen hyvän edistämistä ja jopa maailmanlaajuista yhtenevyyttä, mutta työpajan aikana läpikäytyjen solidaarisuustekojen osalta keskustelut jäivät melko pinnallisiksi. Tätä selittää osittain se, että solidaarisuusteot maailmalla -tehtävän purkuun oli varattu vähän yhteistä aikaa. Toisaalta työpajan alkuvaiheessa ei ollut välttämättä vielä rakentunut riittävän turvallista ilmapiiriä omien ajatusten esittämiseen yhteisesti. Solidaarisuusteot maailmalla -tehtävään palattiin vielä haastattelujen yhteydessä, jolloin nuoret pääsivät pohdinnoissaan hieman syvemmälle. Esitän kyseistä poh-



dintaa seuraavan teeman kohdalla tarkemmin. Arjen solidaarisuudessa kiteytyy nuorten puheessa kuitenkin tekojen toistettavuus, helppous, konkreettisuus. Tekojen ilmenemiskentäksi nousee arkielämä, jossa tarvittavan sosiaalisen toimintakyvyn kehittyminen edellyttää Nivalan (2010) mukaan kansalaisen huomioimista yksilönä ja yhteisön jäsenenä. Kasvua voidaan tukea vahvistamalla nuoren ajattelua tasavertaisuudesta, kunnioittavista ihmissuhteista, ajatusten ja tunteiden ilmaisusta, yhteisistä arvoista ja päämääristä. (Nivala 2010, 123.) Poliittisena toimintakyvynä tarkastellen kyseinen teema ilmentää nuorten ymmärrystä siitä, että hyvinä pidetyt arvot ja ajatusmallit on tärkeä tuoda osaksi arkielämää. Nivala (2010) tuokin esiin, että poliittisen toimintakyvyn vahvistamista voidaan käytännön kasvatustyössä tukea tuomalla esiin yhteiskunnan arvojen ja normien mukainen toiminta (Nivala 2010, 114). Nivala tuo esiin, että kulttuurinen kansalaisuus rakentuu sosialisatiossa omaksettavien kulttuuristen tapojen, käytäntöjen ja perinteiden kautta. Kulttuuri uusiutuu ihmisten vuorovaikutuksessa, viestinnässä ja monialaisessa luovassa toiminnassa. Arjen solidaarisuus kytkeytyy vahvasti vuorovaikutustilanteisiin, joissa vastaan erilaisia solidaarisuutta vaativia tilanteita, joita voidaan ratkaista hyvää tekemällä.

#### **4.2. Arjen solidaarisuuden päämäärät**

*”Aluksi ei oikein tullut mitään mieleen mut sitten tajusinkin et no se tarkoittaa ihan perusarkisia tekoja joilla tavoitellaan yhteistä hyvää kaikille”*

Tarinoita solidaarisuudesta -työpajan ensimmäisen osion aikana nuoret ovat työpajan toteutuksesta riippuen arvuutelleet tietokilpailun merkeissä yksilöiden ja yhteisöjen tekemiä solidaarisuustekoja, tutustuneet eripuolilla maailmaa asuvien nuorten tekemiin solidaarisuustekoihin solidaarisuusteot maailmalla -tehtävässä sekä lisätyn todellisuuden -tehtävässä, jossa nuorten tuli pohtia minkälaisia solidaarisuustekoja tehtävässä olevat henkilöt ovat tehneet. (Salmi 2015.) Lisäksi nuoret pohtivat erilaisia solidaarisuustekoja, joiden avulla voidaan ratkaista erilaisia arkielämän haasteita videotrailereissa kuvattuina. Työpajan ensimmäisen osion päätteeksi täydennettiin käsitekehätehtävän toinen kehä molemmissa lukioissa.

Solidaarisuuden ymmärtäminen tekoina on korostunut työpajan ensimmäisen vaiheen päätteeksi, koska työpajassa on tarkasteltu solidaarisuutta vahvasti tekemisen kautta eri työpaja-tehtävissä. Työpajan tavoitteen kannalta solidaarisuuden toiminnallisuuden ymmärtäminen on onnistuminen, mutta toisaalta solidaarisuuden näkeminen vahvasti tekojen kautta voi hankaloittaa solidaarisuuden merkityksellisyyden ja tarkoituksenmukaisuuden ymmärtä-

mistä. Toisaalta työpajan ensimmäisen osion päätteeksi täydennetty käsitekehätehtävä osoittaa, että työpajan ensimmäisen osion aikana solidaarisuudelle löydettiin muutamia keskeisiä päämääriä, jotka kuvastavat solidaarisuuden tarpeellisuutta arjessa. Solidaarisuus koettiin työpajan ensimmäisen osion päätteeksi edelleen tekoina, mutta käsitekehätehtävä osoittaa ymmärryksen kehittymistä kohti sitä, minkä nähdään määrittävien teot hyviksi. Hyvien tekojen taustalla nähdään olevan moraalinen ajattelu. Nuoret korostavat vastauksissaan esimerkiksi ”eettisesti hyviä tekoja”, ”tekojen hyvyttä” ja pyyteettömänä auttamisena. Taloudellisenä toimintakyknä tarkastellen (Nivala 2010) esiin nousee nuorten käsitys solidaarisuudesta pyyteettömänä tai vastikkeettomana toimintana. Solidaarisuus voi siten olla toimintaa, jossa toisen henkilön tilanne herättää halua auttaa ilman odotusta siitä, että saa vastapalveluksen. Yhteisöön ja yksilöön kohdistuva solidaarisuus -luokituksessa yhteisöllisyyden edistämisen rinnalle on noussut yhdenvertaisuuden, hyvinvoinnin ja tasa-arvon edistäminen. Kulttuurisena toimintakyknä tarkastellen teema ilmentää nuorten ymmärrystä siitä, että solidaarisuus tulisi kohdistua tasavertaisesti kaikkiin, taustasta, kulttuurista tai lähtökohdasta riippumatta, koska solidaarisuusteoilla pyritään yhteisöllisyyden rakentamiseen (Nivala 2010, 119).

<p>Solidaarisuus tekoina</p> <p><i>”kaikki hyvät teot” x 3</i></p> <p><i>”pienet ja isot teot”</i></p> <p><i>”kohteliaisuus”</i></p> <p><i>”arkisuus”</i></p> <p><i>”jokapäiväinen auttaminen”</i></p> <p><i>”pienet teot”</i></p> <p><i>”eettisesti hyviä tekoja” x 4</i></p> <p><i>”tekojen hyvyys”</i></p> <p><i>”auttaminen ilman vastapalveluksen odottamista”</i></p> <p><i>”moraalista auttamista”</i></p> <p><i>”autetaan ilman henkilökoh- taista hyötyä”</i></p> <p><i>”pyyteetöntä auttamista”</i></p>	<p>Yhteisöön ja yksilöön kohdistuva solidaarisuus</p> <p><i>”ystävän auttaminen”</i></p> <p><i>”muiden auttaminen”</i></p> <p><i>”kaikkien tasa-arvoinen kohtelu” x 6</i></p> <p><i>”edistetään yhteistä hyvää”</i></p> <p><i>”uskollisuus toista kohtaan”</i></p> <p><i>”yhteisöllisyyden edistäminen”</i></p> <p><i>”yhdenvertaisuuden edistäminen” x4</i></p> <p><i>”yhdenvertaisuuden tavoittelu”</i></p> <p><i>”yhteenkuuluvuuden tunnetta kasvattava”</i></p> <p><i>”tekoja, joista toiset hyötyvät”</i></p> <p><i>”Jokaisen ja kaikkialla hyvinvointia edistävät hyvät teot”</i></p>	<p>solidaarisen toiminnan globaali ulottuvuus</p> <p><i>”tekojen vaikutukset maailmalla”</i></p>
---	---	--

<p><i>”tehdään palveluksia odotta- matta mitään vastineeksi”</i></p> <p><i>”uhrautuminen”</i></p>		
---	--	--

Taulukko 3B. Käsitekehätehtävän toisen kehän vastaukset (työpajan ensimmäisen osion päätteeksi)

Solidaarisen toiminnan globaali ulottuvuus ilmeni käsitekehätehtävän osalta vain yhdessä vastauksessa, mikä voi kertoa siitä, että työpajan aikana solidaarisuutta lähestyttiin vielä vahvasti tekojen kautta. Pyysin haastatteluissa nuoria kuvaamaan jotain työpajan vaihetta, joka laajensi heidän ymmärrystään ja ajatteluaan solidaarisuudesta. Kaikissa haastatteluissa ensimmäisenä mainittiin solidaarisuusteot -tehtävä, jossa nuoret pohtivat erilaisia maailmalla nuorten tekemiä solidaarisuustekoja ja asemoivat omaa toimijuuttaan suhteessa esitettyihin tekoihin. Esimerkiksi Etelä-Pohjanmaan lukiossa kävimme solidaarisuusteot -tehtävän merkityksellisyydestä seuraavaa keskustelua.

*Haastattelija: ”Osaatteko nimetä työpajasta jotain kohtaa jossa tuli sellanen fiilis että nyt mä ymmärsin jotain uutta?”*

*Jessica: ”No se tuli niist seinäl olevist lapuist ainaki”*

*Haastattelija: ”Tarkotatko siis näitä (näyttää solidarisuustehtävät papereita)”*

*Jessica: ”Joo ku siel oli kaikkii erilaisia”*

*Haastattelija: ”Oliko tääl erityisesti joku teko, mikä auttoi avaamaan enemmän sitä et mitä se solidaarisuus voikaan tarkoittaa?”*

*Ville: ”No nyt ku sanoit ni tuli vaan sellanen olo et nää on näit ihan perusjuttuja et kylhän mä nää nyt tiedänki”*

*Saara: ”Nii jotenki avautu et se voi olla pieniä mut myös isoja tekoja et sellasen yhteisen hyvän tavoitteluun niinku laajemminkin”*

*Haastattelija: ”Millä tavalla laajemminkin?”*

*Saara: ”No just et täs keitä meitä nyt on ja jos mieltii et voi täältä auttaa vaikka jotain kehitysmaita”*

*Johanna: ”Nii tai just et ne on ihan tavallisia tekoja et voi vaik ihan hetkeks antaa huomioo toiselle tai jotenki muuten ainaki osottaa et välittää”*

Keskustelun lopusta on erityisesti poimittavissa teon helppous, joka kuvastaa nuorten puheessa arkisia ja yksinkertaisia tekoja. Saara mainitsee, että solidaarisuuden avulla tavoitellaan laajemmin yhteistä hyvää, jolloin voimme esimerkiksi huomioida lähipiirissä olevat

henkilöt ja kohdistaa ajattelumme myös meitä kauempana oleville, kuten Saaran kommentissa kehitysmaihin. Toisaalta solidaarisuus yhdistyy nuoren puheessa helposti myös kehitysmaiden auttamiseen ja hyväntekeväisyyteen, jossa tekijä nähdään usein aktiivisena toimijana joka auttaa häntä stereotyyppisesti heikommassa asemassa olevia. Nuorten kehitysmäakuva on todettu muutamissa tutkimuksissa hyvin negatiiviseksi (ks. Iilja 2013, Jyväskylä Yliopiston ja Plan International Suomen Nuoret, media ja kehitysmäat -tutkimushanke 2005, Keskitalon 2015).

Pääkaupunkiseudun lukiossa käytiin vastaavanlaista keskustelua solidaarisuusteot -tehtävän merkityksellisyydestä työpajan aikana.

*Haastattelija: ”Osaatteks te nimetä tosta työpajasta jonkun kohdan jonka aikana te oivalsitte tai opitte jotain uutta?”*

*Venla: ”No mul tuli ainaki siin ihan ekal tunnil ku laitettii just niit keltasii, sinisii ja punasii tarroi ni niihin lappuihin et ku siin tuli et ne oli vaan niit arkipäiväsiä asioita ni tuli et aa no kylhän mä nyt tiedänkin näitä et tuli sellast ymmärrystä siitä et”*

*Juhani: ”Nii et sama ku laitettii niit tarroja ni tajus et oikeastaan ne on ihan arkisia tekoja joita joka päivä tehään toisen auttamiseks just täällä ja no kaikkialla maailmassa”*

*Venla: ”No ehkä just se et tajus et on itekki tehny aika paljo just sellasia arkisiakin asioita et solidaarisuus voi olla ihan pieniä tekoja ja muuta et”*

*Haastattelija: ”Mitä solidaarisuus teidän mielestä muuten tarkoittaa kun pieniä hyviä tekoja ja auttamista?”*

*Venla: ”No just jotain sellasta et edistetään yhteistä hyvää tai et voidaa auttaa muita ihmisiä et se mul tulee mielee”*

*Juhani: ”Nii et se yhteinen hyvä tai et se lähtee sit kiertää ja sit joskus se apu ehk palautuu ittelle takas”*

*Haastattelija: ”Mitäs muut?”*

*Amalia: ”No mä sanoisin just et tekoja jotka on muille hyväks”*

*Juhani: ”Nii no just se yhteisen hyvän edistäminen ja se et se liittyy kaikkiin”*

*Haastattelija: ”Keihin kaikkiin?”*

*Juhani: ”No oma itte just et saa siitä hyvän mielen ja se ketä on autettu ni voi sit auttaa jotain toista”*

Solidaarisuusteot -tehtävässä tarkoituksena on tutustua erilaisiin tekoihin ja huomata tekojen samankaltaisuus ja arkielämän merkityksellisyys oikeudenmukaisuuden, hyvinvoinnin ja tasa-arvon rakentamisessa. (Salmi 2015.) Tekojen taustalla olevat henkilöt esitetään nimen, iän ja asuinmaan perusteella, mutta heidän yhteisönsä tai taustansa eivät tule tehtävässä muuten tarkemmin esiin, jonka vuoksi nuorten voi olla haastava samaistua tekijöihin vaan huomio keskittyy lähes pelkästään tekoihin. Tehtävä tuo kuitenkin esiin sen, että eri puolilla

tehtävät hyvät teot auttavat pitämään koossa ihmisten lähipiiriä, laajempia yhteisöjä ja maailmanlaajuisista yhtenäisyyttä ja oikeudenmukaisuutta. Solidaarisuusteot osoittavat, että ihmiset tarvitsevat jopa maailmalaajuisesti toisiaan. Esimerkiksi Durkheimin mukaan orgaaninen solidaarisuus on toimintaa, joka auttaa pitämään yhteiskunnan moninaisuutta kasassa. Ihmiset auttavat toisiaan, koska he tarvitsevat toinen toistaan ja toistensa osaamista, jonka vuoksi heidän kuuluu tehdä toisilleen hyviä tekoja. (ks. Durkheim 1990.)

Gloaalikasvatustyöpajan kohteena olevien nuorten mukaan solidaarisuuden päämääriä ovat yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja yhteisen hyvän ja hyvinvoinnin edistäminen. Sosiaalisena toimintakyknä tarkastellen teema ilmentää ymmärrystä siitä, että solidaarisuus ulottuu oman lähipiiriin ja yhteiskunnan lisäksi myös laajemmalle maailmassa. Nivalan (2010) mukaan käytännön kasvatustyössä tulisi huomioida sosiaalisen vastuuntunnon vahvistaminen (Nivala 2010, 122). Gloaalikasvatuksen avulla voidaan tukea nuorten ajattelua omien tekojen ja valintojen seurauksista. Solidaarisuus näyttäytyy tutkimusaineistossa tekona, jonka toivottavina seurauksin nuoret pitävät yhdenvertaisuuden, tasa-arvon, eettisyyden ja globaalien ajattelun vahvistumista. Ymmärryksen kehittyminen teoista laajempiin päämääriin kuvastaa ymmärryksen kehittymistä kohti tapaan tulkita solidaarisuuden tarkoituksenmukaisuutta.

### **4.3. Solidaarisuuden päämäärien edistäminen arjessa**

*”Silleen et se olis tasa-arvosta”*

Tarinoita solidaarisuudesta -gloaalikasvatustyöpajan ensimmäisen vaiheen päätteeksi nuoret ovat pohtineet solidaarisuusteosta kertovan videotrailerin tekemistä. Työpajan toinen vaihe kuuluu kokonaisuudessaan videotrailereiden kuvakäsikirjoituksen viimeistelyyn ja videotrailerin kuvaamiseen. Tämän vuoksi käsitekehätehtävän täydentämistä jatkettiin vasta työpajan viimeisen osion päätteeksi. Näin toimittiin myös siksi, että vaikka en toteutussyistä pystynyt havainnoida työpajan viimeistä osiota en voinut sivuuttaa viimeisen työpajaosion vaikutuksia nuorten ymmärryksen kehittymiseen. Haastatteluihin osallistuneet nuoret täydensivät käsitekehätehtävän viimeisen kehän ennen haastattelua. Tarkastelen työpajan toista ja kolmatta vaihetta yhdessä, koska niistä nousseet havainnot ovat hyvin samansuuntaisia. Työpajan toinen ja kolmas vaihe kuvastavat nuorten ymmärryksen kehittymistä kohti hyvinvoinnin edistämistä erilaisia arkisia ongelmatilanteita ratkaisemalla. Kuvaan ensin nuorten ymmärrystä siitä, miten arkielämän haasteiden ratkaiseminen solidaarisuudella edistää hyvinvointia. Luvun lopussa tuon esiin käsitekehätehtävän vastauksia, jotka on kerätty työpajan päätteeksi.

Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan tehtävien avulla pyritään saamaan nuoret pohtimaan, miten he voivat jakaa omia resurssejaan, kuten aikaa, rahaa ja osaamista. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan aikana puhutaan hyvinvoinnin rakentamisesta solidaarisen toiminnan avulla. Pysin huomioimaan hyvinvoinnin teemahaastattelussa samalla termistöllä, kuin miten se tulee käsitellyksi työpajan aikana. Haastatteluteemoja pohiessani huomasin, että hyvinvoinnin näkökulma on sisäänrakennettu työpajan käsikirjoitukseen, jolloin yhteistä termiä oli haastava löytää. Työpajassa keskustellaan yhdenvertaisuudesta ja tasa-arvosta osana työpajatehtäviä. Esimerkiksi solidaarisuusteot maailmalla -tehtävässä tuodaan esiin, että joissain maissa oman palkan jakaminen lähisuvulle on välttämättömämpää kuin esimerkiksi Suomessa, koska meillä hyvinvointia takaavat sosiaalietuudet ovat institutionaalistuneet. Kauttaaltaan työpajan aikana yksilön resursseilla tarkoitetaan esimerkiksi rahaa, aikaa, osaamista tai omia tavaroita. Näin ollen päätin lähestyä hyvinvointia rahan antamisen ja lainaamisen näkökulmasta sekä verorahoista keskustelemalla. Haastatteluissa selvisi, että nuoret korostivat hyvinvointiresurssien jakamista tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden näkökulmasta.

Pääkaupunkiseudun lukion pienryhmän haastattelussa korostettiin yhteiskunnan vastuuta heikommassa asemassa olevien hyvinvoinnin tukemisessa. Verorahoilla nähtiin olevan merkittävä asema tasa-arvon takaamiseen, jotta kaikilla olisi samat mahdollisuudet lähtökohdista huolimatta. Keskustelu osoittaa vahvaa normatiivista solidaarisuutta ja yhteiskuntamme normien mukaista ajattelua ja toimintaa. (Laitinen & Pessi 2011, 7-8.) Nuorten ajatuksista heijastuu vahva kytkös normiin pohjoismaisesta hyvinvointivaltiomallista, jossa jokaiselle kuuluu universaalit oikeudet hyvinvointiin (Helve 2002, 17).

*Haastattelija: ”Mitä te ajattelette siitä että verorahoilla turvataan heikommassa asemassa olevan toimeentuloa. Että mahdollistetaan heikommassa asemassa olevan hyvän elämän edellytykset ni onks se onnistunutta verojen käyttöä?”*

*Venla: ”No kyl se mun mielestä ainakin on et ne keillä on vähä enemmän rahaa ni vois maksaa just enemmän veroa kun ne joilla on vähemmän et se ois just tasa-arvosta et just ne jotka on kaikkein köyhimpiä ni ei niillä välttämättä ole rahaa kun kaikkeen just pakolliseen elämässä et must se olis ihan niinku tasa-arvosta”*

*Amalia: ”Joo ja sit ei ite voi kuitenkaa koskaa tietää et jos joutuu sellasee tilanteeseen et tarviiki apuu”*

*Juhani: ”Eikä meit oo nyt niin paljoo tääl Suomessa ja et parempi niin et autetaa et kaikki vois paremmin sitte”*

*Liisa: ”nii ja se turvaa sitä et kaikki on taustasta huolimatta samal viival et pääsee just kouluun”*

Etelä-Pohjanmaan lukiossa käytiin vastaavanlaista keskustelua hyvinvointiresurssien, eli tässä kohtaa tarkemmin verorahojen jakamisesta. Verorahojen jakamisella ajateltiin edistävän tasa-arvoista elämää kaikille ja pääkaupunkiseudun lukion tavoin esiin nousi koulutus. Toisaalta keskustelussa haastettiin myös käsitystä hyvinvointiresurssien tasaisesta jakamisesta. Etelä-Pohjanmaan lukion nuorten mukaan esimerkiksi työttömien tulee osoittaa halua edistyä työmarkkinoilla ja vankien tulee osoittaa motivaatiota yhteiskuntakelpoisuudesta.

*Haastattelija: ”Keitä teidän mielestä pitäis auttaa verorahoilla?”*

*Emilia: ”No mulle tuli just ekana mieleen nää työttömät ja nää mut sitku on ihmisiä jotka ei oikeesti halua tehdä töitä ku saa niin hyvät tuet et se työn tekeminen tulis vaan kalliimmaks”*

*Saara: ”Sellasille jotka tarvii sitä apua”*

*Haastattelija: ”Mitkä on sellasia ihmisryhmiä jotka teidän mielestä tarvii sitä apua?”*

*Emilia: ”No meil oli esimerkiksi eilen ku me oltiin siin Hope ry:n siinä vaatekeräyspaikassa ni jonkun talos oli ollu home ni vaik se oli ihan hyvä palkkasesa duunissa ni kaikki piti jättää ihan kaikki talot vaatteet jokainen omaisuus et vaan et pääs pihalle ja siihenki meni viel terveydenhuoltoon maksuja et mun mielest ne makso et ne ei oo ite voinu vaikuttaa siihen”*

*Saara: ”Nii just et ku onhan se kuitenkin elämässä maksanu veroja ja sit saa niinku takas”*

*Haastattelija: ”No onks sellasia ryhmiä jotka ei ansaitse tai joita ei tulis auttaa verorahoilla?”*

*Jessica: ”No ne vangit”*

*Ville: ”no must se riippuu siitä et mihin ne vaik aikoo sen vankeuden jälkeen et jos ne aikoo et päättää et mä meen töihin ja teen mun koko elämän edestä töitä ni tottakai sellaselle joka näyttää ja halua oikeesti tehdä sen rahan edestä jotain ni sellaselle”*

*(Saara ja Jessica: nii totta)*

*Emilia: ”nii et osottaa jotenki et tarvii sen avun tai et ei vaan halua olla tekemättä tai jos on vaikk sairaus ja ei oikeesti vaan voi ni sit se on must ymmärrettävää”*

*Saara: ”nii just jos on tosi sairas ni se on eri asia”*

Nivala (2010) tuo esiin, että kansalaisten sosiaalista toimintakykyä voi tarkastella myös halusta huolehtia yhteiskunnassa heikompia, jolloin sosiaalista kansalaisuutta tulee tarkastella keskinäisen hyvän ja solidaarisuuden näkökulmista. Kyseisestä näkökulmasta huomioiden solidaarisuutta tulee tarkastella institutionaalistuneena tapana, jossa hyvinvointivaltio huolehtii sosiaaliturvan kautta yhteiskunnan heikompia vapauttamalla yksilön. (Nivala 2010, 121.) Solidaarisuutta voidaan tarkastella normatiivisena toimintana, mikä kuvastaa yhteiskunnan normien mukaisen toiminnan sanelemaa solidaarisuutta. Esimerkiksi hyvinvointivaltiossa kansalaisista huolehditaan yhteiskunnan tasolla. Yksilön vastuu vapautuu, mutta sosiaalisen vastuuntunnon merkitys korostuu solidaarisuutena. (Laitinen & Pessi 2011, 9.) Ni-

vala (2010) tuo esiin, että sosiaalinen toimintakyky vahvistuu, kun nuorille opetetaan oikeudestaan käyttäviä tiettyjä sosiaalietuuksia ja muita heille kuuluvia palveluita. Toisaalta oikeuksien mukana tulee velvollisuudet, joita nuorille voidaan käytännön kasvatuksessa opettaa veronmaksun näkökulmasta. Tämä tulee samalla myös taloudellisen toimintakyvyn kehittymistä. Oleellista Nivalan mukaan on, että nuoret hahmottavat kollektiivisen vuorovaiikutuksen siitä, että veroja maksamalla jaetaan hyvää ja samalla muodostuu ymmärrys siihen, että saa itse vastaavaa tukea tarvittaessa. (Nivala 2010, 121-122.) Nuoret tuovat esiin, että verojen maksaminen nähdään keinona edistää solidaarisuutta yhteiskunnassa mahdollistamalla tasavertaisemmat lähtökohdat jokaiselle.

Lähestyin haastattelussa hyvinvointia myös rahan lainaamisella ja antamisella. Ensin keskustelimme nuorten kanssa haastatteluissa rahan lainaamisella, jolloin kaikissa keskusteluissa tuli esiin omat ystävät ja sisarukset. Pääkaupunkiseudun lukion haastattelussa esiin nousi myös perhe ja omat vanhemmat. Keskustelussa nousi vahvasti esiin rahan lainaaminen vastapalveluksena, mutta nuoret olivat myös valmiit antamaan pieniä summia rahaa ilman lainaa tai odotusta vastapalveluksesta. Tässä tapauksessa rahan tarpeen tai käytön kohde nousi esiin keskustelussa, koska nuorten mielestä tarpeelliseksi koettiin esimerkiksi välittömät asiat kuten bussilippu tai lääkkeet.

*Haastattelija: ”Kenelle te voisitte lainaa rahaa? -- ja minkä takia?”*

*Venla: ”No just joku omille kavereille tai omille sisaruksille et kuitenkin on voinu olla niin että neki on joskus antanu sulle rahaa ni voi sit itekki antaa”*

*Juhani: ”Lähimmät ystävät ehkä just ekana”*

*Haastattelija: ”Millä tavalla se merkitsee, että kuinka läheinen kaveri on?”*

*Venla: ”no kyl sillee et jos se on joku tosi läheinen jonka on tuntenu pitkää ni on se sillee helpompi sillee lainaa et...”*

*Liisa: ”nii ja sit tietää sen et saa sen rahan takas joskus”*

*Venla: ”Nii ja et jos on ollu pieni summa vaikka ja ei saiskaan sitä rahaa takas jos toisella ollu iso tarve johonkin ni voi olla kiva et on voinu auttaa”*

*Haastattelija: ”voisitteko antaa kaverille rahaa ilman lainaa tai ilman odotusta että kaveri maksaa sen rahan takas?”*

*Juhani: ”joo kyl mä ainaki voisin” Venla: ”voisin” Liisa: ”no kait mäkin voisin vaik olishan se kiva jotenki saada takas”*

*Haastattelija: ”Mikä siihen vaikuttaa – missä tilanteissa voisitte antaa rahaa?”*

*Juhani: ”No varmaa jos tarvii jotain oikeesti tarpeellista niinku vaik jotain arkipäivästä vaik bussilippu”*

*Laisa: ”Tai jos tarvii vaik jotain lääkettä tai on joku mihin ei kehtais vaik kotoo pyytää rahaa ni sit voi auttaa”*



Rahan antamisessa näkyi myös yhteiskunnallisia normeja siitä, mitä pidetään oletettuina hyvänä toimintatapana. Pääkaupunkiseudun ammattikoulun haastattelussa yhteiskunnallinen ja kulttuurinen normi tuntemattomien taloudellisesta auttamisesta nousi keskusteluun puhuesamme rahan antamisesta ja lainaamisesta.

*Haastattelija: ”Kenelle te voisitte lainata rahaa?...Jos kaveri pyytää rahaa lainaksi niin lainaisitteko?”*

*Arman: ”joo tottakai”*

*Haastattelija: ”Entä sukulaiselle?...perheenjäsenelle?...Tai tutulle tai sellaiselle henkilölle joka ei ole teille niin läheinen niin voisitteko lainata hänelle rahaa?”*

*Fatima: ”En”*

*Haastattelija: ”Miksi ei?”*

*Fatima: ”Koska mä en tunne häntä”*

*Haastattelija: ”Mikä muu siihen vaikuttaa kun se että ei tunne sitä henkilöä?”*

*Fatima: ”Meidän kulttuurissa jos en tunne niin ei että vaikka on rahaa niin sitten sanoo että no ei mulla ole rahaa”*

*Arman: ”Esimerkiksi jos mulla on tuhat euroa niin mun kulttuuri tai uskonto niin se otta mitä riittää sinulle ruoka ja vaatteet ja sitten voit autta toinen ihminen jos hänellä ei ole mitään ei palkka ei mitään niin voit anta hänelle mutta ei oo pakko mutta se on hyvä idea esimerkiksi kun olin (kotimaassa) ja olin työssä niin isäkin ja kun meillä on iso palkka niin minä en tarvi ostaa hyvä auto ja niin kallis sitten ostan normaali auto ja sitten toinen puoli raha menee toinen ihmiselle se on meidän kulttuuri”*

*Haastattelija: ”Niin että ei ota itselle sitä parhainta jotta voi auttaa myös samalla muita?”*

*Arman: ”kyllä kyllä”*

Ymmärrys omien taloudellisten resurssien jakamiseen muuttuu, kun antamisen ja lainaamisen sijaan puhutaan lahjoittamisesta. Lahjoittaminen toi keskusteluun mukaan kehitysmaiden lasten auttamisen. Keskustelu osoittaa, että lahjoittamiseen liittyy representaatio siitä, että kyseisessä yhteydessä tulisi keskustella kehitysmaiden auttamisesta. Nuoret asettivat länsimaalaisen valkoihoisen ihmisen hyvän tekijän asemaan ja kohteena nähtiin köyhä afrikkalainen valtio. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajassa ei käytetä termejä kehitysmaa tai kehittynyt valtio, koska termien käyttäminen tuo nuorissa tutkitusti esiin ennakkoluuloisia, stereotyyppisiä ja leimaavia mielikuvia (Salmi 2015.) Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajassa käytetään termejä globaali Etelä ja Pohjoinen, jotka ovat Etelän maiden määrittämä termi. Eri maista pyritään puhumaan ensin maan nimellä, jotta nuoret eivät ohjaudu näkemään eri maita voimakkaiden stereotyyppien kautta (Salmi 2015).

Pääkapunkiseudun lukiossa asiasta keskusteltiin seuraavasti:

*Haastattelija: "Voisitteks te lahjottaa rahaa?"*

*Venla: "No joo kyl mä voisin siin tilantees antaa"*

*Haastattelija: "Joo mites muut?"*

*Amalia: "Kyl vaik kehitysmaihin jos on joku luotettava järjestö et tietää et se menee oikeesti perille ni sit"*

*Haastattelija: "Minkälaisiin kohteisiin te voisitte lahjottaa rahaa?"*

*Juhani: "Lasten koulutukseen"*

*Venla: "Ja sit joihinkin kehitysmaihin vaik sen maan tilanteen parantamiseen"*

*Liisa: "No ehkä myös toi lasten koulutus tai sitte joku rokotusjuttu tai joku lääkehomma"*

*Haastattelija: "Miksi just lasten koulutus? Miks se olis sellanen hyvä kohde?"*

*Amalia: "No jos miettii tulevaisuuden kannalta ni kylhän se tulee parantaa sen maan tilannetta ja just et jos saadaa koulutettuu ihmisii niin ne työllistyykin paremmin ja muuta"*

Etelä-Pohjanmaalla lukiossa käytiin samantapaista keskustelua lahjoittamisesta, jonka kautta kehitysmaat ja kehitysmaiden tilanne nousi esiin. Kyseisessä keskustelussa esiintyi ensimmäisen puheenvuoron esittämän lahjoittamisnäkökulman haastamista esittämällä kestävämpiä vaihtoehtoja taloudelliseen hyvinvointiin ja taloudellisten resurssien jakamiseen.

*Haastattelija: "Minkälaisiin kohteisiin voisitte lahjottaa rahaa?"*

*Emilia: "No hei esim meidänki opettaja on sellanen et on lahjottanut niin paljon rahaa ja on monta kummilasta niin kyllä siin tulee vähän varmaan kaikille meillekin sellanen olo et kyl mä voin vähän antaa omasta? -- tai mulle itelle tuli sellanen tosi paha mieli tai viha en mä oikein tiedä et ku me katottiin niitä meidän opettajan kummilasten vidoita kun se oli niiden kanssa siel Afrikassa ni tuli vähä sellanen et miksei jokasella suomalaisella perheellä vois olla kummilasta ku se on mahdollista"*

*Haastattelija: "Mitäs muut ajattelee?"*

*Jessica: "Niiden pitäis saada enemmän palkkaa siellä töistä kun ne tekee niin paljon töitä"*

*Saara: "ja nii tarvis sinne sellanen just toimiva politiikka"*

*Johanna: "nii siel ei olis just sitä diktatuuria et yks ihminen käärii siit kaikesta ne rahat sit"*

Poliittisen toimintakyvyn kannalta solidaarisuus hyvinvoinnin edistäjänä -teema tuo esiin omistautumista yhteisen hyvän edistämiseen, kuten tasa-arvon mahdollistamiseen (Nivala 2010, 111). Kulttuurisen toimintakyvyn kannalta on oleellista huomioida, että esimerkiksi

globaalikasvatustoiminnan avulla voidaan tarjota nuorille mahdollisuus pohtia itsestään selvinä pidettäviä ilmiöitä ja asioita ja haastaa nuorten ajattelua kyseisten asioiden muuttumattomuudesta (Nivala 2010, 120). Esimerkiksi Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan kuulemispaikoissa nousi esiin nuorten stereotyyppiset näkemykset kehitysmaista. Työpaja tuo nuorille esiin Globaalin Etelän ja Pohjoisen toimijoiden käsitteet, joilla pyritään osaltaan nykyaikaistaa keskustelua. Lisäksi käsitteiden käyttämisen uskotaan työpajassa mahdollistavan Globaalin Etelän toimijoiden aktiivisuuden esiin tuomisen, kun nuoret eivät heti ohjautu ajattelemaan stereotyyppien kautta. Näin voidaan tukea myös kulttuurista kasvua kohti oletettujen roolitusten muuttumiseen. Rantala (2007) tuo esiin, että kriittisen kasvatuksen kannalta on oleellista huomioida, että sosiaalisesti rakentuneisiin käytäntöihin on mahdollista vaikuttaa juuri siksi, että ne ovat sosiaalisesti rakentuneita. Rantalalan tulkinnan taustalla on Paolo Freiren näkemys kriittisestä pedagogiikasta, ja siitä miten ympäröivä maailma otetaan omassa sosiaalisessa toiminnassa haltuun. (Rantala 2007, 143.)

Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan ensimmäisen osion päätteeksi nuoret pääsevät pohtimaan solidaarisuustekoa, josta haluavat kuvata videotrailerin. Pro gradu -tutkimuksessa huomioitut videotrailerit osoittavat, miten arkisten haasteiden ratkaiseminen solidaarisuusteoilla lisää hyvinvointia lähiympäristössä ja jossain tapauksissa myös laajemmin maailmalla. Videotrailereissa esiintyvien solidaarisuustekojen kohteena oli useimmiten luokkatoveri, oma ystävä tai jotenkin muuten esimerkiksi ikään tai elämäntilanteeseen sopiva vertainen. Useassa videotrailerissa käsiteltiin oppilaiden välistä kiusaamista. Kyseisissä videotrailereissa kiusattu kuvattiin yksinäiseksi ja onnettomaksi muiden kiusan kohteeksi. Kyseisten videotrailereiden solidaarisuustekona oli ystävyys, jolla sovittiin rauha kiusaajien ja kiusatun välille. Muutamassa kiusaamista käsittelevässä videotrailerissa kiusaamista sivustaseuraavat kanssaoppilaat puuttuivat tilanteeseen ryhtymällä kiusatun ystäväksi, jolloin kiusaaja jäi yksin. Yksinjääneelle kiusaajalle annettiin kuitenkin myöhemmin anteeksi ja hänet otettiin porukkaan mukaan.

Kiusaamisen lisäksi toinen yleinen aihe videotrailereissa oli oman osaamisen tarjoaminen apuna kaverille tai kaverin huomaaminen kehumalla ja kiittämällä, jolloin solidaarisuus nähtiin sosiaalisena taitona. Useissa videotrailereissa solidaarisuutta osoitetaan tarjoamalla tukiopetusta kanssaopiskelijalle. Kyseisissä videotrailereissa kerrotaan uusintakokeisiin valmistautuvista opiskelijoista, joiden hädän huomannut kanssaopiskelija tarjoutuu antamaan apua kokeeseen valmistautumiseen. Muutamassa videossa käsitellään vaikeassa elämäntilanteessa olevaa oppilasta, joka saa myötätuntoista apua koulupäiviensä tuksi koulukave-

reiltaan. Useissa omaan ystävään kohdistuvassa videossa lohdutetaan ja ilahdutetaan surulista ystävää esimerkiksi kehumalla tai rohkaisemalla. Oma ystävää myös autetaan erilaisissa hankalissa tilanteissa esimerkiksi tarjoamalla kyyti tai tarjoutumalla tueksi sairaalaan. Muutamassa videotrailerissa nuori on aikeissa varastaa, mutta kaverin väliintulo estää varkauden. Myöhemmin varastamassa ollut henkilö löytää itsensä tilanteesta, jossa estää itse kaveriaan varastamasta. Ystävien ja vertaisten lisäksi myös tuntemattomat henkilöt, kuten kodittomat ja vanhukset esiintyvät useiden videotrailereiden kohteina. Muutamissa videotrailereissa kodittomina tai köyhinä esitetyt henkilöitä autetaan tarjoamalla ruokaa, yöpaikkaa, vaatteita tai peittoja. Vanhuksina esitetyt henkilöt olivat kaikissa julkaistuissa videotrailereissa mummoja, joita autettiin ostoksia tai laukkaa kantamalla. Usea videotraileri käsitteli rahan antamista tuntemattomalle bussirahaksi, ruokaostoksiin tai avustusjärjestön kautta.

Palasin haastatteluissa videotrailereiden kuvaamiseen, mutta en voi tuoda keskustelusta sitaatteja osaksi analyysiä, koska kyseisten ryhmien videotrailerit on julkaistu Nuorten Akademian YouTube -kanavalla ammattikoulun videotrailereita lukuun ottamatta. Kuvaamalla mistä nuorten videotrailerit kertovat saattaisin samalla paljastaa tutkimuksessa mukana olleet nuoret, vaikka vastaavanlaisia videotrailereita olisi kuvattu muitakin. Tuon kuitenkin kootusti esiin pohdintaa siitä, miten videotrailereiden tekeminen vaikutti nuorten ymmärryksen rakentumiseen. Videotraileria suunnitellessa nuoret saavat valita solidaarisuusteon, jolla he ratkaisevat jonkin arkisen haasteen. Solidaarisuusteko ilmenee videotrailereissa yllättävänä käänteenä, joka muuttaa videotrailerin suuntaa kohti toivottavampaa ja sosiaalisesti kestävämpää ratkaisua. Videotrailerit ilmentävät arkielämän haasteita, joita ratkaistaan tietojen, taitojen ja asenteiden avulla, kuten hyvillä teoilla, omia resursseja kuten aikaa, rahaa, osaamista tai tukea tarjoamalla ja jakamalla. Hyvä kansalainen on Nivalan (2010) mukaan arkiajattelussa henkilö, joka osallistuu hyvinvoinnin ylläpitämiseen, huolehtii itsestään ja muista ja edistää hyvää omalla esimerkillään. Moraalista ajattelua vahvistamalla kannustetaan tekemään ja ajattelemaan toiminnassaan hyvää. Moraalinen ajattelu kehittyy vuorovaikutuksessa erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. (Nivala 2010, 124-125.) Videotrailerissa esiin tulevat nuorten pohtimat solidaarisuusteot ilmentävät arkisia ongelmia, joita pyritään ratkaisemaan tekemällä hyvää. Työpajan ensimmäisen osion päätteeksi usea nuori ilmaisi, että hyviä tekoja ohjaa moraalinen ajattelu. Tulkintani mukaan hyvän edistäminen ilmenee videotrailereissa työpajan aikana muodostuneen ymmärtämisen soveltamisena. Aikaisemmissa tehtävissä nuoret ovat pohtineet valmiiksi esitetyjä maailmalla tehtyjä solidaarisuustekoja, mutta videotraileria työstäessä he saavat pohtia yhdessä mitä he haluavat videotrai-

lerin avulla kertoa solidaarisuudesta. Videotrailereissa ilmeneviä solidaarisuustekoja yhdistää hyvinvoinnin edistäminen, sillä teot parantavat videotrailereilla olevan kohteen tilannetta.

Työpajan edetessä solidaarisuutta kuvattiin yhä vähemmän tekoina ja enemmän yhteisöön ja yksilöön kohdistuvana tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta, hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä edistävänä toimintana. Työpajan päätteeksi solidaarisuutta kuvattiin selkeästi vahvemmin myös globaaliksi, kuin missään muussa työpajan vaiheessa. Työpajan alkuvaiheessa globaalia solidaarisuutta kuvasivat lähinnä pääkaupunkiseudun lukion nuoret. Sama toistui työpajan päätteeksi. Työpajan voidaan katsoa edistävän globaalia ymmärrystä ainakin niillä nuorilla, jotka olivat pohtineet maailmanlaajuisuutta solidaarisuuden kohdalla jo työpajan alkuvaiheessa. Alkuvaiheen kuvaukset liikkuvat maailmanlaajuisen yhteneväisyyden kaltaisissa ilmaisuissa. Työpajan päätteeksi korostuu tekojen vaikutukset ja vastuut globaalisti.

<p>Solidaarisuus tekoina</p> <p><i>”auttaminen”</i> <i>”pyyteettömyys” x 3</i></p>	<p>Yhteisöön ja yksilöön kohdistuva solidaarisuus</p> <p><i>”ihmisoikeudet”</i> <i>”yhteenkuuluvuuden tavoittelu”</i> <i>”tasa-arvo”</i> <i>”yhdenvertaisuus”</i> <i>”yhteisen hyvän edistäminen”</i> <i>”muiden auttaminen, olivatpa he minkälaisia tahansa”</i></p>	<p>solidaarisen toiminnan globaali ulottuvuus</p> <p><i>”pienet teot kotona ja isot globaalisti”</i> <i>”maailmanlaajuinen auttaminen”</i> <i>”kaukana olevien auttaminen”</i> <i>”tekojen vaikutukset globaalisti”</i> <i>”hyviä globaaleja tekoja”</i> <i>”avun antaminen lähellä ja kaukana”</i> <i>”vastuu maapalloa koskettavista asioista”</i> <i>”Kaikkien teot vaikuttaa kaikkiin maailmassa”</i></p>
--	---	---

Taulukko 3C Käsitekehätehtävän kolmannen kehän vastaukset (työpajan lopussa)

## 5. JOHTOPÄÄTÖKSET

Pro gradu -tutkimuksen tehtävänä oli tarkastella, miten globaalikasvatuksen avulla voidaan kasvattaa aktiivisia maailmankansalaisia, jotka edistävät solidaarisuutta yhteiskunnassaan ja laajemmin maailmalla. Tutkimusongelmaan etsittiin vastauksia Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajasta. Tutkimusaineisto kerättiin kolmesta työpajakokonaisuudesta, jotka sijoittuivat toisen asteen oppilaitoksiin keväällä 2016. Aineistoa on kerätty myös keväeseen 2016 asti julkaistuista videotrailereista, joita on toteutettu eri puolilla Suomea yläkoululaisten ja toisella asteella opiskelevien nuorten näkökulmista. Keskeisinä tutkimusmenetelminä olivat työpajojen passiivinen havainnointi, teemahaastattelu sekä visuaaliset tutkimusmenetelmät. Analyysin tukena on käytetty Elina Nivalan (2010) jäsenystä nuorisokasvatuksesta nuorten kansalaistaitojen vahvistajana. Analyysin lähestymistavassa apuna on ollut sosiaalinen konstruktionismi, jonka avulla olen tarkastellut nuorten käsityksiä ja pohdintoja, jotka kuvaavat ymmärryksen kehittymisen prosessia kolmivaiheisen työpajan aikana. Sosiaalisen konstruktionismin avulla tutkimusaineisto oli mahdollista jäsentää kolmen teemaan, jotka myös kuvaavat ymmärryksen kehittymisen prosessia kolmivaiheisen työpajan aikana. Pro gradu -tutkimuksen tarkoituksena on myös tarjota Nuorten Akatemialle teoreettinen tarkastelu järjestön tuottamasta globaalikasvatustoiminnasta, jotta sitä voidaan arvioida ja kehittää. Tutkimus tarjoaa myös Tarinoita solidaarisuudesta -hankkeen kannalta merkittävää tietoa siitä, miten työpajat edistävät hankkeen tavoitteita ja mitä nuorten havainnot ilmentävät työpajakokonaisuudesta. Pro gradu -tutkimus ilmentää yleisellä tasolla myös sitä, miten globaalikasvatuksen käytännöissä voidaan tarkastella nuorten ymmärryksen rakentumista. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja tulee nähdä ennen kaikkea mahdollisuudeksi oman ajattelun laajentamiseen ja erilaisten ajattelutapojen huomaamiseen suhteessa solidaarisuuteen.

Tutkimuskysymys muotoutui seuraavasti:

Minkälaista ymmärrystä globaalikasvatuksen avulla voidaan rakentaa solidaarisuudesta tietoina, taitoina ja asenteina?

Selvitän tutkimusongelmaa seuraavien alakysymysten avulla:

1. Minkälaista ymmärrystä solidaarisuudesta rakennetaan globaalikasvatuksen käytännöissä?
2. Miten globaalikasvatuksen käytännöissä rakentuu ymmärrys solidaarisuuden tarpeellisuudesta?

### 3. Minkälaisin keinoin globaalikasvatuksen kohteina olevat nuoret arvioivat solidaarisuuden ilmenevän?

Tutkimuksesta nousi esiin kolme keskeistä teemaa, jotka kuvaavat Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan avulla rakentuvaa ymmärrystä työpajan kolmen osion avulla. Teemat vastaavat myös siihen, minkä nuoret arvioivat solidaarisuuden tarpeellisuudeksi ja miten solidaarisuus ilmenee.

Tutkimusaineistosta nousseet teemat:

- Yhteisöllisyyttä edistävä arjen solidaarisuus
- Arjen solidaarisuuden päämäärät
- Solidaarisuuden päämäärien edistäminen arjessa

Tuon seuraavassa luvussa esiin keskeisiä tutkimustuloksia vastaamalla tutkimuksen alakymsyksiin. Tuon tulosten rinnalle myös Globalization from below -tulkinnan huomioita arkielämän merkityksellisyyteen globaalissa viitekehyksessä. Seuraavassa alaluvussa tarkastelen, minkälaisina tietoina, taitoina ja asenteina ymmärrys solidaarisuudesta rakentuu. Hyödynnän tulkinnassani Nivalan teoreettista jäsentelyä. Luvun lopussa tuon vielä esiin omia havaintojani ja tutkimusprosessista ja pohdin aihealueeseen liittyviä jatkotutkimusaiheita.

#### **5.1. Globaalikasvatuskäytännön avulla rakentuva ymmärrys solidaarisuudesta, sen tarpeellisuudesta ja ilmenemisestä**

Työpajan alkuvaiheessa solidaarisuus ymmärrettiin yhteisöllisyyttä edistäviksi solidaarisuudeksi, joka ilmenee arkisina tekoina omassa lähipiirissä, yhteiskunnassa ja myös globaalisti. Työpajan ensimmäisen osion päätteeksi ymmärryksen kasvaessa, nuoret löysivät solidaarisuudelle keskeisiä päämääriä, joita arjessa edistetään hyvillä teoilla. Solidaarisuuden tarpeellisuutena ymmärrettiin yhdenvertaisuuden, tasa-arvon, yhteisen hyvän ja hyvinvoinnin edistäminen. Työpajan toisen ja kolmannen osion aikana nuoret käsittivät, miten solidaarisuuden päämääriä voidaan edistää tekemällä hyvinvointia vahvistavia solidaarisuustekoja omassa arjessaan, jossa solidaarisuus ilmenee hyvinvointia vahvistavina tekoina. Nuorten havainnot

kuvastavat ymmärrystä siitä, miten hyvinvointia voidaan edistää esimerkiksi ratkaisemalla arkisia haasteita.

Yhteisöllisyyttä edistävä arjen solidaarisuus -teema kuvastaa Tarinoita solidaarisuudesta - globaalikasvatustyöpajoihin osallistuneiden nuorten ymmärrystä siitä, että solidaarisuus ilmenee jokapäiväisessä arjessa tehtävinä hyvinä tekoina, joita kuka tahansa voi harjoittaa. Hyvät teot ovat nuorten mukaan toisten auttamista, ilahduttamista ja huomioimista. Erityisesti työpajan alkuvaiheessa solidaarisuus näyttäytyi nuorten puheessa ja keskusteluissa konkreettisina tekoina, mutta työpajan edetessä teoille löytyi laajempia merkityksiä ja ymmärrystä siihen, että solidaarisuusteot ovat arkisessa kohtaamisessa tärkeitä, koska voimme osoittaa niiden avulla yhtenevyyttä suhteessa toisiimme. Nuorten käsitykset rakentuivat vahvasti arkielämän solidaarisuuden ympärille, koska solidaarisuus ymmärrettiin arjen kohtaus- tilanteita kuvastavaksi toiminnaksi, kuten oven avaamiseksi, bussikuskin tervehtimiseksi ja toisen auttamiseksi. Opetushallituksen (2018) tuore selvitys nuorten käsityksistä avarakatseisuudesta tuo esiin vastaavanlaisia näkemyksiä. Selvityksen perusteella nuorten mukaan avarakatseisuus lähtee omasta itsestään ja sitä voi toteuttaa esimerkiksi ystävällisyydellä ja kohteliaisuudella. Tämä ilmenee käytännössä nuorten mukaan kaikkien yhdenvertaisella kohtelemisella ja kiusaamattomuudella. (Opetushallitus 2018.) Solidaarisuuden päämäärien edistäminen arjessa -teema ilmentää vastaavanlaisia tuloksia, jossa solidaarisuuden nähdään olevan keino moniin arkielämän haasteisiin. Useat videotrailerit toivat solidaarisuustekona esiin ystävyuden, jonka avulla puututtiin esimerkiksi kiusaamiseen. Solidaarisuutta jaettiin muutamissa kiusaamista käsittelevissä videotrailereissa myös kiusaajalle, joka otettiin lopulta myös mukaan nuorten porukkaa. Solidaarisuus nähtiin kyseisissä videotrailereissa vaikeidenkin tilanteiden ymmärtämisenä toisen asemaan asettautumisen kautta. Näin ollen ketään ei suljettu yhteisen hyvän ulkopuolelle.

Arkielämän merkityksellisyys välittyy kautta tutkimusaineiston. Nuorten mukaan arjen solidaarisuus on toimijuutta, joka mahdollistaa myös isojen ja vaikuttavien asioiden tekemisen. Tarinoita solidaarisuudesta työpajakonseptin näkökulmasta kyseinen tulos on onnistuminen, koska työpaja herättelee nuoria näkemään ensin oman lähipiirinsä ja lähiympäristönsä. Vasta oman lähiympäristön ja lähimaailman tuntemisen jälkeen on mahdollista laajentaa tarkastelua globaalisti. Omaan arkielämään tutustuminen ja sieltä tehtyjen havaintojen kautta nuoret käsittävät paremmin, mitä solidaarisuus tarkoittaa heidän elämässään ja minkälaisia muotoja sillä voi olla. Tarinoita solidaarisuudesta -hankkeen arvioinnin kannalta on oleellista huomioida, että nuoret liittyvät solidaarisuuden vahvasti omaan arkielämäänsä, mikä kertoo, siitä että solidaarisuus ei ole nuorille uusi asia, mutta työpajan avulla siitä tuli heille tietoisempaa



ja näkyvämpää. Arkielämän havainnot kertovat myös halusta toimia solidaarisesti ja toteuttaa solidaarisuustekoja. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajaan osallistuneiden nuorten mukaan solidaarisuusteosta seuraa hyvää, joka kiertää ja saattaa joskus palautua tekijälleen takaisin. Hyvän edistäminen solidaarisuusteilla rakentaa nuorten mukaan toisiaan kunnioittavaa tapaa suhtautua erilaisista lähtökohdista tuleviin ihmisiin. Työpaja pyrkii innostamaan nuoria tekemään ja tunnistamaan hyviä tekoja, ja tässä hanke onnistuu.

Arjen solidaarisuuden päämäärät -teema tuo esiin nuorten ymmärrystä solidaarisuuden tarpeellisuudesta, eli hyvinvoinnin edistämisestä. Hyvinvointi ilmenee nuorten mukaan oikeudenmukaisena kohteluna, tasa-arvon toteutumisen edistämisenä ja yhteisöllisyyden vahvistamisena niin omissa kaveriyhteisöissä kuin laajemmin maailmassa. Solidaarisuudella tavoitellaan myös laajentunutta ajattelutapaa maailman näkemiseen kokonaisuutena. Globaaliin vastuuseen kasvamisen kannalta on keskeistä myös huomata, että käsitekehätehtävän aineiston perusteella ajattelu globaalista solidaarisuudesta kehittyi työpajan edetessä niillä nuorilla, jotka olivat pohtineet maailmaa laajemmin myös käsitekehätehtävän ensimmäisellä kehällä. Käsitekehätehtävän ensimmäinen kehä tuo esiin, että solidaarisuuden globaali ulottuvuus tarkoittaa nuorten mukaan ”*maailman näkemistä kokonaisuutena, muiden maiden huomioimista ja maailmanlaajuista yhtenevyyttä sekä kehitysmaiden auttamista.*” Työpajan päätteeksi käsitekehätehtävään solidaarisuuden globaalin ulottuvuuden tarkoittavan muun muassa: ”*pienet teot kotona ja isot globaalisti, tekojen vaikutukset globaalisti, hyviä globaaleja tekoja, vastuu maapalloa koskettavista asioista*”. Hanke onnistuu tarjoamaan globaaliin vastuuseen kasvamisen kannalta oivalluksen paikkoja ainakin niille nuorille jotka ovat käsitekehätehtävän avulla osoittaneet kyseisen suuntaista pohdintaa jo työpajan alussa. Tämä ei tarkoita, että kyseistä ymmärryksen kehittymistä ei olisi tapahtunut muilla työpajoihin osallistuneilla nuorilla, mutta kyseiset ajatukset eivät nousseet aineistossa esiin. Toisaalta on mahdollista, että esimerkiksi käsitekehätehtävä ei huomioinut monenlaisia osallistujia ja siksi joidenkin nuorten ajatukset eivät päässeet tehtävän avulla esiin. Ymmärryksen kehittyminen ei myöskään tarkoita sitä, että nuori tunnistaa solidaarisuuden työpajan alkaessa hyväksi teoksi ja työpajan päätyttyä globaaliksi solidaarisuudeksi. Ymmärryksen kehittyminen näyttäytyy pro gradu -tutkimuksessa kaikkena ajatusten kehittymisenä suhteessa solidaarisuuteen. Globaalikasvatuksen näkökulmasta nuorten elämään vaikuttavien globaalien tapahtumien tunnistaminen on tavoiteltavaa pitkällä aikavälillä ja siksi globaalin solidaarisuuden ilmeneminen tutkimusaineistossa viittaa siihen, että työpaja onnistuu tarjoamaan ainakin osalle nuorista riittäviä työkaluja laajempaan tapaan tarkastella maailmaa.

Solidaarisuuden päämäärien edistäminen arjessa -teema taas kuvastaa nuorten ymmärrystä siitä, miten solidaarisuuden päämäärää, eli hyvinvointia, voidaan edistää arjessa jakamalla omia reursseja, kuten aikaa, rahaa tai osaamista jonkun yhteiskunnallisen tai yhteisöä koskevan ongelman ratkaisemiseen. Teema ilmentää myös nuorten käsitystä solidaarisuuden laajuudesta. Keskeiseksi nousi oma lähipiiri, kuten ystävät, jotka nousivat ensimmäisenä esiin kun nuoret pohtivat keihin reursseja jakavia solidaarisuustekoja voisi kohdistaa. Tarinoita solidaarisuudesta -työpajakonsepti lähtee myös liikkeelle ajatuksesta, jossa kehitys -ja kehittyneet maat käsitteistä ollaan luovuttu ja niiden sijasta käytetään Globaalin Pohjoisen ja Etelän käsitteitä kuvastamaan sitä, että kaikkialla maailmassa tehdään hyviä tekoja, joilla voidaan vaikuttaa positiivisesti maailmaan ja osallistua globaalin vastuun kantamiseen. Globaalissa Etelässä asuvien nuorten tekemien tekojen toivotaan tuovan työpajoihin osallistuville nuorille samaistumispinta. Lisäksi eri puolilla maailmaa tehtävien tekojen kautta voidaan huomata ihmisten toiveiden ja pyrkimysten samankaltaisuus, kuitenkin unohtamatta yhteiskuntien erilaisuutta. Globaalikasvatuksen näkökulmasta oleellista on saada nuoret huomaamaan, kuinka erilaisista lähtökohdista riippumatta ihmiset pyrkivät hyvään ja aktiiviseen elämään kaikkialla maailmassa. (Salmi 2015.) Resurssien jakaminen, kuten esimerkiksi verorahojen jakaminen, nähtiin tärkeäksi keinoksi tasoittaa sosioekonomisia eroja ja kompensoida erilaisia lähtökohtia ja taata siten tasa-arvoisempi mahdollisuus esimerkiksi opiskeluun. Nuoret kokivat myös, että Suomi voi auttaa taloudellisesti Globaalin Etelän valtioita, mutta ajatusta haastettiin myös, koska omaa asemaa ei haluta heikentää. Etelä-Pohjanmaan haastattelussa osa nuorista nosti esiin, että Suomen tulisi auttaa ensisijaisesti suomalaisia ja vasta sitten muita. Toisaalta perinteistä ulkoapäin auttamsita myös kyseenalaistettiin pohtimalla, että avun tulisi keskittyä kehittämään Globaalin Etelän valtioiden hallintoa demokraattisempaan suuntaan, jotta maiden omat resurssit saisi tehokkammin käytettyä. Pro gradu -tutkimus kuitenkin ilmentää sitä, että nuorten mukaan länsimainen valtio on solidaarisuutta mahdollistava taho ja kehitysmaat ovat solidaarisuuden kohde. Ajattelumallia pyritään Tarinoita solidaarisuudesta -työpajassa haastamaan tuomalla esiin kehitysmaiden nuorten tekemiä hyviä tekoja ja korostamalla siten heidän omaa aktiivisuuttaan suhteessa omaan yhteiskuntaansa.

Solidaarisuuden päämäärien edistäminen arjessa -teema tuo esiin nuorten huomioita siitä, miten hyvillä teoilla voidaan ratkaista arkielämän epäkohtia ja näin edistää hyvinvointia. Solidaarisuus näyttäytyy sosiaalisesti kestäväenä tapana huomata muut ja jakaa omaa osaamistaan ja reurssejaan toisen, jopa tuntemattoman ongelman ratkaisemiseksi. Nuoret käsittivät solidaarisuusteot hyvin arkisiksi asioiksi, jolloin myös esiin nousseet haasteet olivat arkisia, jotta

niihin kohdistetut teot ovat riittäviä. Kyseiset näkökulmat nousevat erityisesti esiin tarkastelemisani nuorten tekemissä videotrailereissa, joissa hyvinvointia edistettiin ystävyyden, yli sukupolvisen kohtaamisen, auttamisen ja heikommassa asemassa olevan huomioimisella. Videotrailereilla kuvatut solidaarisuusteot olivat osittain pinnallisia kuvauksia siitä, miten tuntemattomalle henkilölle avataan ovi tai kannetaan kauppakassi. Videotrailerin mahdollistamat toteutuspuitteet kannustavat nuoria kuvaamaan yksinkertaisia tekoja, jotta niiden tarkoitus välittyy myös katsojalle. Toisenlaisen tehtävän avulla olisi voinut olla mahdollisuus saada esiin nuorten ymmärrystä tekojen päämääristä tai tarkoituksista. Toisaalta tutkimusaineistoon mukaan valituissa videotrailereissa välittyy vahvasti arjen solidaarisuus. Arjessa tehtävät teot ovat yksilöiden tapa osoittaa oikeudenmukaisuutta, tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta suhteessa toisiimme.

Solidaarisuuden tarpeellisuus ymmärrettiin tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta, sosiaalisesti kestävästä ilmapiiriin, oikeudenmukaisuuden ja hyvinvoinnin edistämisenä, jota toteutetaan hyvinä tekoina arjessamme. Solidaarisuus nousee esiin arjessa tekoina, jotka perustuvat nuorten tietoihin, taitoihin ja asenteisiin. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajoihin osallistuneiden nuorten tekemät havainnot kertovat siitä, että heidän ajattelunsa taustalla vaikuttaa pohjoismainen hyvinvointimalin mukainen konteksti, jossa yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta pidetään yleisesti arvokkaina asioina. Helve (2002) tuo nuorten maailmankuvia ja arvoja käsittelevässä tutkimuksessaan esiin, että ydinkonsensus-teoria osoittaa, että ihmisillä voidaan nähdä olevan yhtenevät ydinarvot. Esimerkiksi Pohjoismaissa yhteisinä perusarvoina pidetään vapautteen, demokratiaan ja kristilliseen humanismiin perustuvia arvoja, joiden mukaan uskotaan siihen, että ihmiset ovat tasa-arvoisia. Helven mukaan yhdenmukaisia ydinarvoja ei kuitenkaan empiirisesti ole nuorten keskuudesta löydetty. Helve tuo esiin, että syynä voi olla esimerkiksi se, että nuoret ovat usein osa erilaisia ryhmiä, kuten oman sosiaaliluokan, iän, sukupuolen, kotipaikan, harrastuksen tai koulun mukaan, jolloin nuorten keskuudessa on väistämättä omanlaiset hyväksytyt normit ja arvot, joiden mukaan toimitaan ja joiden mukaista toimintaa pidetään oikeana ja hyväksyttävänä. (Helve 2010, 282-283.)

Arjen kokemukset ovat globaalikasvatuksen näkökulmasta merkittäviä keinoja siihen, miten ihmisten toimintaa ja tekemistä voidaan tuoda esiin käsiteltäessä isoja kokonaisuuksia, kuten esimerkiksi globalisaatiota. Globalization from below -tulkinnassa ollaan kiinnostuneita siitä, miten arkielämän kokemukset ja tapahtumat ilmentävät globalisaatiota ja tulkinta haluaa tarkastella globalisaatiota tavallisten ihmisten toiminnan kautta. Martin Scheinin (2008) toteaa, että globalisaatiota tulisi tarkastella enemmän kaikilla sosiaalisen elämän osa-

alueilla. (Scheinin 2008, 66). Monet ei-valtiolliset liikkeet ja ryhmittyvät voivat kansainvälisesti vaikuttaa yksittäisten ihmisten arkeen ja toimintaan niin hyvässä kuin pahassa. Post-modernin ajan ihminen elää monen yhteisön jäsenenä samanaikaisesti ja yksilön identiteettikehityksen rinnalle voi nousta monia kilpailevia identiteettejä. Kasvatustyön yhtenä tehtävänä voikin post-modernissa ajassa olla se, miten voidaan parantaa yksilön valmiutta kohdata ei-valtiollisten liikkeiden ja ryhmien vaikutukset itseensä. (Scheinin 2008, 66.) Globaalikasvatustoiminta voi osaltaan vaikuttaa nuorten kriittisen ajattelun kehittämiseen.

Globalization from below -tulkintaa voidaan pitää yhtenä huomiona globalisaation arkielämän vaikutusten tunnistamisessa. Luis Armando Gandin (2011) mukaan monien äänet ja tulkinnat jäävät sivuutetuiksi globalisaatiosta puhuttaessa ja siksi globalization from below -tulkinta pyrkii nostamaan esiin yksittäisten ihmisten ja yhteisöjen jokapäiväistä elämää ja toimintaa ja sen merkityksistä suhteessa globalisaatioon. (Gandin 2011, 236). Gandin (2011) mukaan globalisaatio koskettaa jokaista ihmistä, ei vain liike-elämää tai suurvaltoja. Gandin mukaan globalisaatio muuttaa arkielämäämme ja tapaamme toimia paikallisesti ja siksi ruohonjuuritason toimintaa ja ääntä globalisaatiokeskustelussa on syytä nostaa esiin, koska globalisaatio on samanaikaisesti paikallista. (Gandin 2011, 288). Nuorten havainnot solidaarisuudesta arkisena toimintana kertoo juuri siitä, miten merkityksellistä ja samaistuttavaa arkielämän tapahtumat ovat ja kuinka pieneltä tuntuvat teot jäävät helposti huomaamattomaksi isossa kuvassa. Kuitenkin arkielämässä toteutettavat hyvät teot kertovat siitä, että suuremat epäkohdat herättävät ajattelua ja halua toimia niiden parantamiseksi. Globalization from below -tulkinnan mukaan arkielämän tapahtumin kautta voimme paremmin hahmottaa, mitä globalisaatio todella tarkoittaa ihmisten elämässä ja huomata, että pienimmätkin alueet maailmassa ovat globaaleja (Gandin 2011, 236).

Globaalikasvatus pyrkii herättelemään jokaista huomaamaan oman paikkansa maailmassa ja omalla toiminnallaan aktiivisesti rakentamaan parempaa maailmaa. Monica Melén-Paason (2008) viittaa UNESCO:n kantaan siihen, että globaaliin vastuuseen kasvattaminen tulisi toteutua formaalissa ja informaaliossa oppimisessa, jonka avulla voidaan vaikuttaa tulevaisuuden maailmaan tarjoamalla tietoja, taitoja, näköaloja ja arvoja, jotka auttavat yksilö ja yhteisöä tekemään kestäviä valintoja elämässään. Oleellista on myös ylläpitää yksilöiden ja yhteisöjen halua ja motivaatiota tehdä globaalisti vastuullisia ratkaisuja ja tämän takia tarvitaan globaalikasvatusta. Mélen-Paaso (2008) näkee globaalikasvatuksen kansalaiskasvatuksen globaalina jatkeena, jossa keskeistä on kestävien elämäntapojen omaksuminen. Globaa-

likasvatus on väylä siihen, että jokainen tunnistaa maailmanlaajuisen yhteiskunnan ja omak-  
suu edellytykset käsittää mitä maailmanlaajuinen yhteiskunta tarkoittaa, jotta yksilö pystyy  
arvioimaan, miten yhteiskuntaan voi osallistua aktiivisena ja täysivaltaisena jäsenenä.  
(Melén-Paason 2008, 90-94.) Arkielämässä tehtävät nuorten kuvaamat teot ovat osoituksia  
valinnoista, jotka kuvaavat halua toimia yhteisön ja yhteiskunnan ajattelevana ja toisia kun-  
nioittavana jäsenenä. Globaalisti ajatteleva ilmenee nuorten mukaan paikallisena toimin-  
tana, jonka uskotaan kannustavan kaikkia huomaamaan hyvien tekojen merkitys. Rauni Räsä-  
nen (2008) on tarkastellut globaaliin vastuuseen kasvamisen merkitystä perustaen tulkin-  
tansa alan tutkijoiden ja toimijoiden yhteistyöhön. Räsänen on tarkastellut myös globaalikas-  
vatusta harjoittavia opettajaopiskelijoita ja todennut:

*"On myös runsaasti todisteita siitä, että ihmisten päättäväinen toiminta ja yhteiset pyrki-  
mykset ovat olleet menestyksellisiä. Nuoret tarvitsevat nimenomaan esimerkkejä ja vahvis-  
tusta siitä, että myönteisiä muutoksia voidaan saada aikaan. (Räsänen 2008, 73.)*

Räsänen korostaa, että globaaliin vastuuseen kasvaminen kestää läpi elämän, joten sillä ei  
ole päätepistettä. Räsänen tulkitsee globaalikasvatusta enemmän ajattelutapana, jossa kes-  
keistä on oman välittämisen piirin laajentaminen ja näkökulmien muuttuminen. Globaaliin  
vastuuseen kasvaminen vaatii myös yksilökeskeisestä ajattelutavasta pois kasvamista. Räsä-  
nen korostaa, että vain yksilöiden välisiin suhteisiin ei voida keskittyä vaan huomiota on  
myös kohdistettava rakenteisiin ja prosesseihin, jotka aiheuttavat ja ylläpitävät epätasa-ar-  
voa. (Räsänen 2008, 73.)

Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja keskittyy pitkälti yksilöiden tekemiin  
solidaarisuustekoihin, mutta yhteisöjen toteuttamiin hyviin tekoihin nuoret tutustutetaan tie-  
tovisan avulla. Kyseinen tehtävä rajautui kuitenkin toteutussyistä tutkielmani ulkopuolelle,  
koska en saanut kerättyä tietovisasta vertailukelpoista aineistoa. Nuoret toivat kuitenkin  
haastatteluissa esiin näkemyksiä siitä, että yksilön toiminnalla on merkitystä ja yksilö voi  
saada muutoksia aikaan erityisesti omassa lähiyhteisössä. Maailmanlaajuisista kriiseistä ja  
epäkohdista puhuttaessa nuoret olivat huomattavan varovaisia ja epäileviä yksilön toiminnan  
vaikuttavuudesta, mutta keskustelu jäi hyvin pintapuoliseksi koska aihetta ei oltu pohjustettu  
työpajan aikana kattavasti. Näin ollen globaaleja kriisejä käsittelevä keskustelu rajautui pois  
analyysistä. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan yhtenä kehittämiskoh-  
teena voisikin olla solidaarista toimintaa haittaavat tai hidastavat globaalit prosessit, solidaa-  
risuuden ristiriidat, sekä globaalien kriisien tarkastelu, jotta nuoret saisivat monipuolista tar-  
kastelupintaa siihen, miten he voivat kriittisesti tarkastella ympäröivän maailman epäkohtia.

Hyvät teot eivät välttämättä rakenna parempaa maailmaa ja ilmapiiriä, jos ympäröiviä yhteiskunnallisia rakenteita ei huomioida myös solidaarisuutta haittaavana asiana.

Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja tulee kuitenkin ennen kaikkea nähdä yhtenä vaiheena globaalia vastuuta kantavaksi maailmankansalaiseksi kasvamisessa. Globaalikasvatuksen näkökulmasta voidaan todeta, että Tarinoita solidaarisuudesta -työpaja tarjoaa nuorille toisin ajattelemisen mahdollisuuden. Työpaja tarjoaa nuorille mahdollisuuden tarkastella maailmaa omasta arjesta käsin ja laajentaa solidaarista näköpiiriä omasta lähiympäristöstä laajemmalle. Näin ollen voidaan todeta, että nuoret tunnistavat kuitenkin solidaarisuudella olevan erityinen tehtävä siinä, miten jokainen voi omalla toiminnallaan edesauttaa ja toteuttaa sosiaalisesti kestävä arjen rakentamista pienilläkin teoilla.

## **5.2. Globaalikasvatuskäytännön avulla rakentuva ymmärrys solidaarisuudesta tietoina, taitoina ja asenteina**

Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan kasvatuksellisuuden tarkasteleminen osoittautui tutkimuksen edetessä välttämättömäksi, jotta voin tutkielmaa tehdessäni arvioida sitä, mihin nuorille kohdistetulla globaalikasvatustyöllä pyritään ja millä tavoin nuori voi kasvaa omana itsenään globaalikasvatuksen keinoin ja siten rakentaa omaa ymmärrystään suhteessa solidaarisuuteen. Lähdin selvittämään tutkimuskysymykseen vastausta nuorisokasvatuksen näkökulmasta, koska työpajan pedagoginen tarkastelu olisi vaatinut myös työpajoja ohjanneiden kouluvierailijoiden toiminnan arviointia sekä työpajassa käytettyjen tehtävien pedagogista tarkastelua. Olen myös tarkastellun globaalikasvatusta syvemmin kasvatustoimintana, kuin pedagogisena opetussuuntauksena.

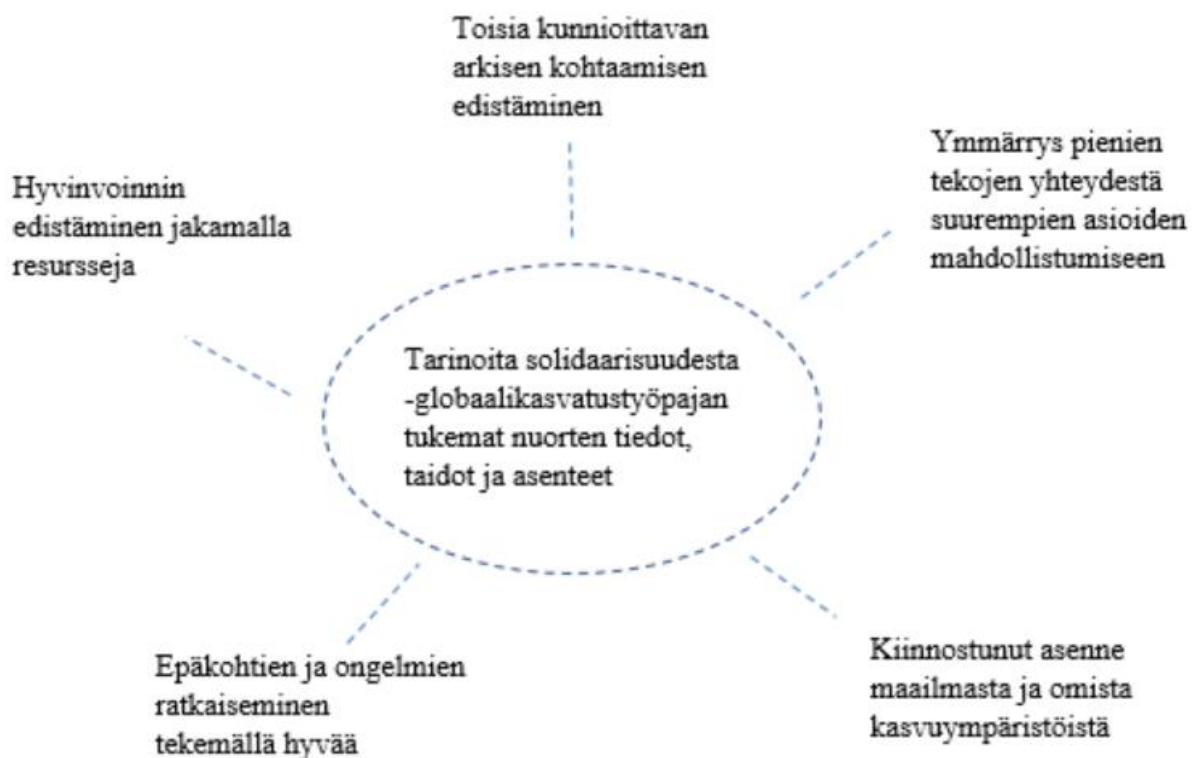
Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan tarkoituksena on herätellä nuoria huomaamaan, että jokainen ihminen globaalissa Etelässä ja Pohjoisessa voi omilla teoillaan vaikuttaa myönteisesti maailmaan ja kantaa globaalia vastuuta arkisella toiminnalla. Solidaarinen toiminta vaatii ajattelun lisäksi halua toimia ja tehdä hyviä tekoja. Solidaarisuus ilmenee arkisina tekoina, joilla pyritään edistämään hyvinvointia ratkaisemalla erilaisia arkisia haasteita. Solidaarisuutta ohjaavat tiedot, taidot ja asenteet määrittävät Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajassa maailmankansalaisen kompetensseiksi, jotka tukevat seuraavien taitojen opettelua: medialukutaito, verkko-osaaminen ja teknologiset taidot, vuorovaikutus ja yhteistaidot, tiedonhankinta, soveltaminen ja kyseenalaistaminen (kriittinen ajattelu), päättely, ongelmanratkaisu ja tiedon tuottaminen, solidaarisuus, ihmisten välinen

tasa-arvo ja yhdenvertaisuus sekä tahto edistää yhteistä hyvää. (Salmi 2015.) Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja tukee kyseisten kompetenssien merkityksen avautumista työpajatehtävien avulla yleisellä tasolla. Lisäksi työpaja auttaa nuoria huomaamaan arkipäivän yhteydet, joissa kompetensseja tarvitaan. Maailmankansalaiseksi kasvaminen tapahtuu kuitenkin ennen kaikkea vuorovaikutuksessa muiden kanssa omassa lähipiirissä, omassa maassa ja yhteiskunnassa aina globaalilla tasolla asti. Lähestyn maailmankansalaisuutta prosessina, jota Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja tukee.

Solidaarisuus välittyy nuorten ymmärryksessä tietoina, taitoina ja asenteina, joiden avulla halutaan edistää yhteistä hyvää, optimismia toimia paremman maailman puolesta sekä valmiutta toimia muiden auttamiseksi. Solidaarisuus tietona kuvastaa ymmärrystä siitä, miten maailmalla tapahtuu ja miten tapahtumat vaikuttavat meihin. Työpajaan osallistuneiden nuorten kohdalla tämä välittyy ymmärryksenä siitä, mitä solidaarisuus nuorten mukaan tarkoittaa. Työpajan ensimmäisen vaiheen aikana nuorille rakentui ymmärrys solidaarisuudesta yhteisöllisyyttä vahvistavasta arjen solidaarisuudesta. Kyseinen ymmärrys on nuorten ymmärryksen tietopohja. Solidaarisuus tietona kuvastaa myös nuorten ymmärrystä siitä, mitä eri puolilla maailmaa tehty solidaarisuusteot kertovat eri yhteisöistä, yhteiskunnista ja maista. Solidaarisuus taitona puolestaan kuvastaa työpajaan osallistuneiden nuorten ymmärrystä siitä, miten arjessa voi toimia solidaarisesti. Nuorten ymmärryksen mukaan arjen solidaarisuus on taito, jolla edistetään sosiaalisesti kestävästä ilmapiiristä rakentumista. Solidaarisuus asenteina ilmenee nuorten ymmärryksessä positiivisena tapana tarkastella maailmaa ja tuoda esiin toivottavana pidettäviä asioita, kuten tasa-arvon edistämistä, ja pohdintaa niiden edistämisestä arjessa. Nuorten toivomana pidettäviä asioita ovat solidaarisuuden päämäärät, eli yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja yhteinen hyvä, joita edistämällä voidaan toteuttaa hyvinvointia esimerkiksi resursseja jakamalla arjessa, yhteiskunnassa ja maailmassa.

Solidaarisuus on nuorten mukaan itsessään taito, joka ilmenee hyvinvointia edistävinä tekoina arkielämässämme. Nuorisokasvatuksen näkökulmasta tarkasteltuna globaalikasvatus on menetelmä, jonka avulla nuorille voidaan non-formaalissa kasvatusympäristössä tukea nuoren matkaa kansalaiseksi kasvamiseen, tarjoamalla mahdollisuus harjoitella niitä tietoja, taitoja ja asenteita joita pidetään merkittävänä. Nuorisokasvatuksen näkökulmasta tarkastellen Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan tehtävä on käytännön tasolla opettaa nuorille kyseisiä tietoja, taitoja ja asenteita.

Alla olevasta kuviosta ilmenee tiedot, taidot ja asenteet, joita pro gradu -tutkimuksen kohteena olleista työpajoista nousseiden tulosten perusteella Tarinoita solidaarisuudesta -työpajassa esiintyy. Toisia kunnioittavan arkisen kohtaamisen edistäminen merkitsee nuorten mukaan hyväntahtoisuutta, positiivisuutta, auttamista, tilan antamista, avun tarvitsijan huomauttamista ja toisen asemaan asettumista. Nuorten mukaan arjessa tehtävät pienet teot voivat edistää mikrotasolla tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta ja tukea siten sosiaalisesti kestävästä maailman rakentumisesta. Kiinnostunut asenne ympäröivästä maailmasta ja omista elinympäristöistä mahdollistaa omien asenteiden tarkastelun ja haastamisen. Lisäksi kiinnostuneisuus osoittaa asennetta siihen, että hyviä tekoja halutaan toteuttaa omassa arjessa. Epäkohtien ja ongelmien ratkaiseminen solidaarisuusteoilla osoittaa tietojen, asenteiden ja taitojen soveltamista arkielämässä. Nuoret ymmärtävät solidaarisuuden toiminnaksi, joilla voidaan kompensoida haasteita vuorovaikutustilanteissa, epäkohdissa ja muissa ongelmissa joita arkielämässä voi tulla vastaan. Resurssien jakaminen hyvinvoinnin edistämiseksi osoittaa ymmärrystä siitä, miten yksilö ja yhteiskunta voi toimia jokaisen hyvinvoinnin eteen.



Kuva 3. Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan merkitys nuorten maailmankansalaisen tietojen, taitojen ja asenteiden kehittämiseen



Elina Nivala (2010) korostaa että kansalaisaitoja voidaan teoriatasolla tarkastella poliittisena, taloudellisena, sosiaalisena ja kulttuurisena toimintakykynä, mutta käytännön kasvatustyössä kyseisenkaltainen tarkastelu on haasteellista. Kansalaisuus on prosessi, joka toteutuu kaikissa niissä ympäristöissä ja ryhmissä, joissa olemme osana. Kansalaistaitojen vahvistaminen on laaja-alaista, koska kansalaistaitoja ei voida tarkastella vain jonkin osa-alueen kautta. Kansalaiskasvatukselle asetettavien tavoitteidenkin tulee kohdistua pitkälle tähtäimelle ja olla mahdollisimman laajoja, jotta ne tukevat nuoren kasvua. Nivala (2010) tuo esiin, että kansalaisen toimintakykyä yhdistää arvokasvatus, mikä tarkoittaa moraalisen ajattelun vahvistumista, tahtoa tehdä hyvää ja motivaatiota edistää hyvää omalla toiminnallaan. (Nivala 2010, 124.) Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajalla on nähtävissä nuorten moraalista ajattelua tukeva merkitys, koska nuoret nostivat puheessaan toistuvasti esiin pyrkimyksen tehdä hyvää arkisissa kohtaamisissa ja tilanteissa.

Keskeisenä tuloksena on, että nuorten mukaan arki on keskeinen solidaarisuuden ilmenemiskenttä, jossa jokainen voi vaikuttaa hyvillä teoilla sosiaalisesti kestävästä ilmapiiristä rakentamiseen jakamalla resurssejaan ja siten edistää hyvinvointia. Solidaarisuus ymmärrettiin jokapäiväisiksi teoiksi, joilla positiivisia vaikutuksia omassa lähiympäristössä ja globaalilla tasolla. Solidaarisuus on nuorten mukaan taito huomioida muut ihmiset erilaisista lähtökohdista huolimatta, tietämys omien tekojen ja valintojen seurauksista sekä positiivinen ja avoin asenne maailmaa kohtaan. Tarinoita solidaarisuudesta -työpajan nuorisokasvatuksellinen tehtävä on tarjota nuorille edellytyksiä kehittää omia tietoja, taitoja ja asenteitaan, joita yhteiskunnassa ja maailmassa toimimisen ajatellaan edellyttävän.

### 5.3. Lopuksi

Pro gradu -tutkimuksen aikana Tarinoita solidaarisuudesta -hankkeelle haettiin jatkorahoi-  
tusta. Pro gradu -tutkimus on tarjonnut Nuorten Akatemialle merkittävää tietoa siitä, mitä  
tutkimuskohteena olleesta työpajasta on kolmen työpajan osalta nuorten mukaan noussut.  
Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatushanketta edeltäneen hankkeen arvioinnissa ke-  
hittämiskohteeksi nousi esiin nuorten kokemusten konstruoiminen. Pro gradu -tutkimus on  
sosiaalisen konstruktionismin mukaisen lähestymistavan avulla todentanut, minkälaista ym-  
märrystä työpajan kohteena olleille nuorille on rakentunut. Näin ollen pro gradu -tutkimus  
tarjoaa merkittävää tietoa Nuorten Akatemialle. Tutkielma tarjoaa myös yleisemmin uuden-  
laista jäsenystä siihen, miten nuorisokasvatusta voidaan tarkastella suhteessa globaaleihin  
kysymyksiin ja maailmankansalaisuuteen. Pro gradu -tutkimus tarjoaa vastauksia siihen, mi-  
ten globaalikasvatuksen käytännöissä voidaan tukea nuoren kasvua maailmankansalaiseksi.  
Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpaja on yksi osa-alue maailmankansa-  
laiseksi kasvamisessa, mutta työpaja vahvistaa osallistuneiden nuorten tapaa tarkastella maa-  
ilmaa solidaarisesti.

Jatkotutkimuskohteina Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasvatustyöpajan osalta voisi  
olla solidaarisuuden tarkasteleminen kantaottavana tapana suhtautua maailman asioihin ja  
ymmärtää maailman erilaisuutta. Uudistuneessa Tarinoita solidaarisuudesta -globaalikasva-  
tustyöpajassa tarkastellaan nuorten tekemiä solidaarisuusprojekteja, joissa nuoret pohtivat  
miten he voisivat edistää solidaarisuutta yhdessä Globaalin Etelän toimijoiden kanssa. Teh-  
täväasetelma pyrkii pureutumaan länsimaiseen stereotyyppiseen asetelmaan, jossa länsimaa-  
lainen toimii oletetun valtasuhteen kautta rahaa keräämällä. Tehtävässä halutaan auttaa nuo-  
ria huomaamaan, että solidaarisuus rakentuu vuorovaikutteisesti ja yhdessä tekemällä. Jat-  
kotutkimukset voisivat keskittyä tarkastelemaan solidaarisuusprojekteja ja verrata niiden  
kautta muodostuvaa ymmärrystä suhteessa pro gradu -tutkimuksessani nousseisiin teemoi-  
hin. Nuorille kohdistettujen kansainvälisten projektien kautta toteutettava globaalikasvatus  
tarjoaa myös mielenkiintoisen tutkimusalueen erityisesti suhteessa nuorten kasvuun ja tieto-  
taitojen kehittymiseen. Pitkäkestoisemmat projektit ja kokoanisuudet tarjoavat mahdollisuu-  
den tarkastella ymmärryksen kehittymistä ja muuttumista, sekä toiminnan vaikuttavuutta.  
Yhtenä mielenkiintoisena tutkimuskenttänä on Euroopan Unionin mahdollistamat nuorten  
solidaarisuusjoukkojen tekemät solidaarisuusprojektit maailmalla. (Euroopan Solidaarisuus-  
joukot 2018.)

## 6. Lähdeluettelo

Ahokas, Laura (2010) Kansalaiskasvatus ja nuorten osallistuminen. EPACE -teemajulkaisu. Tampere: Yliopistopaino.

Aittola, Tapio & Raiskila, Vesa (2005) Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Helsinki: Yliopistopaino, 4. uusittu painos.

Alasuutari, Pertti (1999) Laadullinen tutkimus. Gummerus: Jyväskylä. 3. uusittu painos.

Berger L. Peter & Luckmann, Thomas (1996) Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Suomentanut ja toimittanut Vesa Raiskila 2005. Helsinki: Yliopistopaino, 4. painos  
Alkuperäisteos: The Social Construction of Reality (1966).

Buckingham, David (2009) 'Creative' visual methods in media research: possibilities, problems and proposals.

<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0163443709335280>

Viitattu: 21.4.2018

Brecher, Jeremy (2018) Globalization From Below. International solidarity is the key to consolidating the legacy of Seattle. The Nation.

<https://www.thenation.com/article/globalization-below/>

Viitattu: 12.1.2018

De Coster, Isabelle & Sigalas, Emmanuel & Noorani, Sogol & McCallum, Elin (2017) EU-RYDICE Brief. Citizenship Education at School in Europe 2017. [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/6/69/Eurydice\\_Brief\\_CitizenshipNCert.pdf](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/6/69/Eurydice_Brief_CitizenshipNCert.pdf)

viitattu: 30.1.2018

Dower, Nigel (2003) The Idea of Global Citizenship – a Sympathetic Assessment. Teoksessa Roland Robertson & Kathleen E. White (toim.) Globalization. Critical concepts in sociology. Volume 3. London: Routledge.

Durkheim, Emile (1990) Sosiaalisesta työnjaosta. Suomentanut Seppo Randell. Helsinki: Gaudeamus. Ranskankielinen alkuteos 1898.

EURYDICE (2012) Kansalaiskasvatus Euroopassa raportti. [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/139FI\\_HI.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139FI_HI.pdf)

viitattu: 30.1.2018

EU Nuorisostrategia (2010-2018)

[http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/fi/displayFtu.html?ftuId=FTU\\_3.6.5.html](http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/fi/displayFtu.html?ftuId=FTU_3.6.5.html)

Viitattu 14.4.2018

Euroopan Solidaarisuusjoukot (2018)  
[https://europa.eu/youth/solidarity/faq\\_fi](https://europa.eu/youth/solidarity/faq_fi)  
Viitattu: 10.5.2018

Eskelinen, Niko & Neuvonen, Samuli & Saari, Kari (2015) Nuorten suhteet etnisiin vähemmistöihin Suomessa. Teoksessa Kari Saari ja Vesa Puuronen (toim.) Nuoret, populismi ja nativismi Kansallinen raportti. 146-183.  
[http://www.fp7-myplace.eu/documents/d8/National%20Report%20\\_%20Finland%20%20fin.pdf](http://www.fp7-myplace.eu/documents/d8/National%20Report%20_%20Finland%20%20fin.pdf)  
Viitattu 27.5.2016

Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Gummerus: Jyväskylä

Gandin, Luis Armando (2011) Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education. Porto Alegre as a counter-hegemonic global city: building globalization from below in governance and education. Global Membership and participation. London: Routledge. 208-226.  
<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01596306.2011.562669?needAccess=true>  
Viitattu 6.2.2018

Grick, Bernard (2000) Essays on citizenship. London/New York: Continuum.

Haaparanta, Pertti (1998) Globalisoituminen ja kansainvälinen solidaarisuus. Teoksessa Antti Raunio (toim.) Kansainvälinen solidaarisuus ja sosiaalietiikka. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy. 219-227.

Helve, Helena (2010) Arvojen muutos nuorisokasvatuksen haasteena. Teoksessa Elina Niivala & Mikko Saastamoinen (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja. Helsinki: Yliopistopaino. 276-312.

Helve, Helena (2015) Identiteetti ja arvot nuoruuden siirtymien tutkimuksessa. Nuorisotutkimuspäivät 2015: Abstraktikirja.  
<http://www.helenahelve.fi/wp-content/uploads/2016/02/NTP2015.pdf>  
Viitattu: 20.4.2018

Helve, Helena (2015) Re-thinking youth and citizenship. Value groups and citizen types of young Finns. Italian Journal of Sociology of Education, 7(1), 32-66. <http://journals.pado.vauniversitypress.it/ijse/content/re-thinking-youth-andcitizenship-value-groups-and-citizenship-types-young-finns>.  
Viitattu: 16.4.2018

Helve, Helena (2002) Arvot, muutos ja nuoret. Helsinki: Yliopistopaino.

Henriksson, Jonna (2016) Nuorisotyö ja nuorten elämäntilanne. Raportti nuorisotyön tutkimuksesta ja koulutuksesta. Tampereen yliopisto: Yhteiskunta – ja kulttuuritieteiden yksikkö Nuorisotyön ja nuorisotutkimuksen opintosuunta.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2009) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino: Helsinki.

Hämäläinen, Juha (2010) Jälkisanat: Nuorisokasvatuksen teoria ja käytäntö. Teoksessa Elina Nivala & Mikko Saastamoinen (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja. Helsinki: Yliopistopaino. 351-358.

Iija, Saara (2013) Nuorten asenteet kehitysmaiden köyhyyttä ja kehitysapua kohtaan. AMK opinnäytetyö. LAUREA ammattikorkeakoulu Kerava, liiketalouden koulutusohjelma. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/58413/Iija\\_Saara.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/58413/Iija_Saara.pdf?sequence=1)

Jokinen, Arja (2014) Konstruktionistinen näkökulma. Teoksessa Kirsi Günther & Kirsi Hasanen (toim.) (2014) Laadullinen tutkimus.

Kaivola, Taina (2008) Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta. Opetusministeriön julkaisuja 2008:13.

<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79015/opm13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Viitattu: 13.2.2018

Kehitysyhteistyön ja globaalikasvatuksen palvelukeskus KEPA:

Kepa (2017) Globaalikasvatus

<http://gloaalikasvatus.fi/mika-gloaalikasvatus>

Viitattu: 10.10.2017

Kepa (2012) Koulu maailmaa muuttamassa.

<http://www.gloaalikasvatus.fi/tiedostot/punainen-lanka-2014-web.pdf>

Viitattu 10.10.2017

Keskitalo, Elina (2015) Yhdeksäsluokkalaisten kehitysmaakuva. Pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto, maantieteen laitos.

<http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201510132069.pdf>

Kivistö, Jari (2007) Matkalla maailman erilaisiin totuuksiin. Teoksessa Jari Kivistö (toim.) Globaaliin vastuuseen kasvaminen. Näkökulmia maailman hahmottamisen pedagogiikkaan. Helsinki: Löndeborg Print & Promo. 8-16.

Kopperi, Marjaana (1998) Ihminen vapaana valitsijana. Uusliberalismin haaste sosiaalietikalle. Teoksessa Antti Raunio (toim.) Kansainvälinen solidaarisuus ja sosiaalietikka.

Vammala: Vammalan kirjapaino Oy. 54-71.

Laitinen, Arto & Pessi, Anne Birgitta (2011). Moniongelmainen solidaarisuus. Teoksessa Anne Birgitta Pessi & Arto Laitinen (toim.) Solidaarisuus. Helsinki: Hakapaino. 7-33

Maastricht global education declaration (2002)

<https://www.coe.int/en/web/north-south-centre>

Viitattu: 10.10.2017

Martikainen, Eeva (1998) Kansainvälinen solidaarisuus ja sosiaalietikka. Symposiumin avauspuheenvuoro. Teoksessa Antti Raunio (toim.) Kansainvälinen solidaarisuus ja sosiaalietikka. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy. 7-10.

Mélen-Paaso, Monica (2008) Kestävästä kehityksestä maailmanlaajuiseen vastuuseen. Teoksessa Kaivola Taina (toim.) Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvami-

sesta. Opetusministeriön julkaisuja 2008:13. 89-97. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79015/opm13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>  
viitattu: 13.2.2018

Miettinen, Reijo (2016) Sivistys kilpailuyhteiskunnassa - Mitä annettavaa Hegelillä on tänään? Kasvatus ja aika: Kasvatuksen historiallis-yhteiskunnallinen julkaisu. [http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page\\_id=794](http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=794)  
Viitattu: 8.4.2018

Mustola, Marleena & Kärjä, Antti-Ville & Böök, Leena Marja & Mykkänen, Johanna (2015) Johdanto teoksessa Marleena Mustola & Antti-Ville Kärjä & Leena Böök & Marja Leena & Johanna Mykkänen (toim.) Visuaaliset menetelmät lapsuuden ja nuoruuden tutkimuksessa. Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki: Unigrafia. 11-23.

Myllyniemi Sami (2016) Tulevaisuudennäkymät. Teoksessa Sami Myllyniemi (toim.) Katse tulevaisuudessa. Nuorisotutkimusseura: Nuorisobarometri 2016. 19-30. [https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2017/03/Nuorisobarometri\\_2016\\_WEB.pdf](https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2017/03/Nuorisobarometri_2016_WEB.pdf)  
Viitattu: 17.4.2018

Nieminen, Juha (2010) Puuttuva lenkki – nuorisokasvatus tieteen kentässä, kasvatuksen teoriassa ja nuorisotyön kehityksenä. Teoksessa: Elina Nivala & Mikko Saastamoinen (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja. Helsinki: Yliopistopaino. 30-64

Nivala, Elina (2008) Kansalaiskasvatus globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys (Civic Education in a Welfare Society in a Global Age. Social-pedagogical framework for civic education). Väitöstiedote 8.11.2008 väitöstilaisuudesta. Kuopion yliopisto: yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, sosiaalipedagogiikka. <http://www.oppi.uef.fi/uku/vaitokset/vaitokset/2008/ISBN978-951-842-328-0enivala.htm.html>  
Viitattu: 6.5.2018

Nivala, Elina (2010) Kansalaisuus nuorisokasvatuksen teorian jäsentäjänä. Teoksessa Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja. Yliopistopaino: Helsinki. s. 93-132.

Nivala, Elina & Saastamoinen Mikko (2010) Nuorisokasvatuksen teorian kohde ja konteksti. Teoksessa Elina Nivala ja Mikko Saastamoinen (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja. Yliopistopaino: Helsinki. 8-29.

Nuorisolaki 21.12.2016/1285  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2016/20161285>  
9.5.2018

Nuorten Akatemia:

Nuorten Akatemia (2016) hankkeet  
<https://www.nuortenakatemia.fi/hankkeet/>  
Viitattu 10.10.2017

Nuorten Akatemia (2016) me olemme  
<https://www.nuortenakatemia.fi/mika-nuorten-akatemia/>  
Viitattu: 10.10.2017

Nuorten Akatemia (2016) menneet hankkeet  
<https://www.nuortenakatemia.fi/hankkeet/maailman-kuvat-2009-2014/>  
Viitattu: 14.4.2018

Nuorten Akatemia (2016) Tarinoita solidaarisuudesta  
<https://www.nuortenakatemia.fi/hankkeet/tarinoita-solidaarisuudesta/>  
Viitattu: 14.4.2018

Nuorten Akatemia (2016) Tarinoita solidaarisuudesta YouTube -kanava  
[https://www.youtube.com/channel/UCU\\_FX7dcZR6XvNNg-T-OIJA](https://www.youtube.com/channel/UCU_FX7dcZR6XvNNg-T-OIJA)  
Viitattu: 6.5.2018

Nuorten työpajatoiminta (2018) AVI: Aluehallintovirasto.  
<https://www.avi.fi/web/avi/avustukset-nuorten-tyopajatoimintaan#.WoQrLKh182w>  
viitattu: 14.2.2018

Nurmela, Sakari (2015) Nuoret ja Suomen tulevaisuus. TNS gallup (julkaisematon lähde)

Oikarinen-Jabai, Helena (2015) (Audio)visuaaliset menetelmät nuorten näkökulmia avaamassa. Teoksessa Marleena Mustola & Antti-Ville Kärjä & Leena Böök & Marja Leena & Johanna Mykkänen (toim.) Visuaaliset menetelmät lapsuuden ja nuoruuden tutkimuksessa. Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki: Unigrafia. 66-77.

Opetushallitus (2018) FAKTAA. EXPRES. Mitä nuoret ajattelevat kulttuurisesta moninaisuudesta ja avarakatseisuudesta. Tuloksia kyselystä vuodelta 2017.  
[http://www.opetushallitus.fi/download/190359\\_FaktaaExpress\\_4A\\_2018.pdf](http://www.opetushallitus.fi/download/190359_FaktaaExpress_4A_2018.pdf)  
Viitattu: 19.4.2018

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012) Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2012–2015.  
Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:6  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79218/OKM06.pdf?sequence=1>  
Viitattu 8.5.2016

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2011) Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman lausunto. [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisopolitiikka/Kehttamisohjelma\\_2012-2015/Liitteet/Lanuke\\_2012\\_15\\_lausuntokierros.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisopolitiikka/Kehttamisohjelma_2012-2015/Liitteet/Lanuke_2012_15_lausuntokierros.pdf)  
viitattu: 21.2.2016

Palmroos Sarianna (2013) ”Siellä kulttuurissa, tosi syvällä” Tutkimus representaatioista ja eronteista kehitysyhteistyöjärjestön globaalikasvatustutkimuksessa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto: käyttäytymistieteiden laitos, yleinen ja aikuiskasvatustiede.  
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/42761/siellaku.pdf?sequence=1>  
Viitattu: 21.11.2017

Penttinen, Pekka 2010. Nuorten oppiminen myöhäismodernissa. Teoksessa Elina Nivala & Mikko Saastamoinen (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteluita ja puheenvuoroja. Yliopistopaino: Helsinki. s. 255-276.

Pike, Graham & Selby, David (1988) Global Teacher, Global Learner. Tradespools Ltd. Frome, Somerset. Hodder & Stroughton Educational: London.

Poikajärvi, Elina (2007) Aktiivinen opettaja ja passiivinen oppilas – vai toisin päin? Teoksessa Tapio Aittola & Jari Eskola & Juha Suoranta (toim.) Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä. Tampere: Yliopistopaino. 153-167.

Plan Suomi Säätiön julkaisusarja 1/06 (2005) Nuoret, media ja kehitysmaat -tutkimus-hanke.

<http://docplayer.fi/1807659-Plan-suomi-saation-julkaisusarja-1-06-nuoret-media-ja-kehitysmaat.html>

Rantala, Leena (2007) Kriittiset lukutaidot mediayhteiskunnassa. Teoksessa Tapio Aittola & Jari Eskola & Juha Suoranta (toim.) Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä. Tampere: Yliopistopaino. 137-153.

Riitaoja, Anna-Leena (2002)

[http://www.oph.fi/download/139621\\_Maasu\\_Globaalikasvatuksen\\_ongelmakohtia.pdf](http://www.oph.fi/download/139621_Maasu_Globaalikasvatuksen_ongelmakohtia.pdf)

Viitattu: 8.5.2018

Reading International Solidarity Centre (2016) Toolkit.

<https://think-global.org.uk/our-work/projects/>

Viitattu: 17.4.2018

Räsänen, Rauni (2008) Globaaliin vastuuseen kasvamisen arkea ja virstanpylväitä. Teoksessa Taina Kaivola (toim.) Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta. Opetusministeriön julkaisuja 2008:13. 68-75.

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79015/opm13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna (2006) KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>.

[http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5\\_6.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_6.html)

Viitattu: 17.4.2018

Salmela, Mikko (2011) Kollektiiviset tunteet solidaarisuuden liimana. Teoksessa Teoksessa Anne Birgitta Pessi & Arto Laitinen (toim.) Solidaarisuus. Helsinki: Hakapaino. 61-85

Salmi, Niina (2016) Tarinoita solidaarisuudesta työpajaohjaajan opas

[http://nuortenakatemia.studio.cras-](http://nuortenakatemia.studio.crasman.fi/file/dl/i/O0UdGQ/cYIKfD_K_aIebTOMNe2ivg/Tarinoitasolidaarisuudestaohjaajanopasopettajat.pdf)

[man.fi/file/dl/i/O0UdGQ/cYIKfD\\_K\\_aIebTOMNe2ivg/Tarinoitasolidaarisuudestaohjaajanopasopettajat.pdf](http://nuortenakatemia.studio.crasman.fi/file/dl/i/O0UdGQ/cYIKfD_K_aIebTOMNe2ivg/Tarinoitasolidaarisuudestaohjaajanopasopettajat.pdf)

Viitattu: 23.4.2016

Salmi, Niina (2013) Maailman kuvat -hankkeen arviointiraportti.

<http://www.nuortenakatemia.fi/wp-content/uploads/2016/07/Maailman-kuvat-hankkeesn->



arviointi.pdf

Viitattu 17.4.2018

Arviointiraportin ensisijainen lähde:

Mononen, Karoliina (2012) Maailman kuvat: kehityskasvatusta sarjakuvan avulla. Koke-  
muksia, onnistumisia ja kehittämisen kohteita. Pro gradu -tutkimus. Oulun yliopisto.

Scheinin, Martin (2008) Globalisaatiolla on monet kasvot. Teoksessa Taina Kaivola  
(toim.) Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta.

Opetusministeriön julkaisu 2008:13. 64-67.

[http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79015/opm13.pdf?se-  
quence=1&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79015/opm13.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Viitattu: 13.2.2018

Sihvola, Juha (2004) Maailmankansalaisen etiikka. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

YK Ihmisoikeuksien julistus, Universal Declaration of Human Rights (1948)

<http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=fin>, 8.5.2018

Viitattu: 8.5.2018

## **Liitteet**

Liite 1. Tutkimuksen saatekirje nuorille ja huoltajille

### **Saatekirje huoltajille tutkimukseen osallistumisesta**

Lapsesi kouluun on tilattu Nuorten Akatemian Tarinoita solidaarisuudesta -työpaja, joka käsittelee solidaarisuutta ja solidaarisuustekoja globaalissa pohjoisessa ja etelässä. Nuoret pääsevät työpajan aikana pohtimaan solidaarisuutta, sekä kuvaamaan omasta valitsemastaan solidaarisuusteosta lyhyen videotrailerin.

Teen työpajaan liittyen pro gradu -tutkielmaani, jonka tarkoituksena on selvittää, miten nuoret ymmärtävät solidaarisuuden ja miten ymmärrys rakentuu työpajan kautta. Kerään tutkimusaineistoa havainnoimalla työpajaa sekä haastatteleamalla osaa nuorista. Osallistuvien nuorten henkilötietoja eikä oppilaitoksen tai kaupungin nimeä julkaista, jotta nuoria ei voida yhdistää tutkimukseen. Haastattelutilanne rakennetaan siten, että nuoret voivat tuoda omia näkemyksiään esille avoimesti ja luottamuksellisesti. Haastattelussa ei tuoda esille henkilökohtaisia tai arkaluonteisia kysymyksiä. Havainnoinnin tai haastattelun kautta muodostuvaa tietoa ei kohdisteta yksittäiseen nuoreen, jotta heitä ei voida yhdistää Tampereen yliopiston sivuilla julkaistavaan työhön. Haastattelut äänitetään myöhempää litterointia varten, mutta aineistoa säilytetään siten, että ulkopuolisilla ei ole siihen pääsyä.

Tutkimusaineistoa kerätään eri kaupungeista ja oppilaitoksista, jonka vuoksi jokaista haastatteluun osallistuvaa nuorta pyydetään täyttämään oheinen perustietolomake. Lomakkeessa kysytään nuoren perustietoja, jotka auttavat varmistamaan tutkimusjoukon monipuolisuutta. Perus- ja taustatiedot tukevat analyysiä ja antavat tarvittavaa pohjatietoa tutkimukselle. Kyseinen perustietolomake silputaan sen jälkeen, kun tiedot on siirretty salasanalla suojatulle koneelle. Haastateltavilta nuorilta tarvitaan vain etunimi, joka muutetaan tutkielman kirjallisessa raportissa nimen alkukirjaimeksi tai numeroksi esim. haastateltava 1 (H1) tai muuttamalla tutkimushenkilön nimi. Pelkän etunimen kysyminen myös vahvistaa nuoren tunnistamattomuutta.

Tutkimukseen osallistuminen on nuorelle vapaaehtoista ja yli 15 vuotiaat nuoret voivat antaa suostumuksen tutkimukseen osallistumiseen itse.

Parhain terveisin

Vilma Näveri, Nuorisotyön ja nuorisotutkimuksen maisteriopiskelija, Tampereen yliopisto

Huoltajan suostumus tarvittaessa: \_\_\_\_\_

Nuoren perustiedot:

Etunimi: \_\_\_\_\_

Ikä: \_\_\_\_\_