

844/97

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/94/>

KREIKKALAISTEN JA SUOMALAISTEN KUODESLUOKKALAISTEN
EUROOPPA-KUVA

Riina Harjumäki

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 1997

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

"Kreikkalaisten ja suomalaisten kuudesluokkalaisten Eurooppa-kuva", 148 sivua, joista lähteet 9 sivua ja liitteet 8 sivua.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin suomalaisten ja kreikkalaisten kuudesluokkalaisten käsityksiä Euroopasta eli Eurooppa-kuvaa. Eurooppa-kuvan tarkastelun lähtökohtana olivat Annika Takalan (1982) lasten maailmankuvaan liittyvässä tutkimusprojektissa jaottelamista maailmankuvan osa-alueista maantieteellinen kuva, luontokuva, ihmiskuva, yhteiskuntakuva ja kulttuurikuva. Teoreettisena viitekehyksenä tarkasteltiin näiden osa-alueiden ohella maailmankuvaa ja sen muodostumista yleensä, Eurooppa-kuvaan vaikuttavia tekijöitä Suomessa ja Kreikassa, asenteita ja kuudesluokkalaista maailman-
sa rakentajana.

Tutkimuksen pääongelmina olivat:

-Millaisia ovat tutkimukseen osallistuneiden suomalaisten ja kreikkalaisten Eurooppa-kuvat?

-Onko suomalaisten ja kreikkalaisten Eurooppa-kuvissa eroja?

Pääongelmat jaettiin alaongelmiin Eurooppa-kuvan osa-alueiden mukaisesti. Tutkimuksen tuloksissa on esitelty jokaisen osa-alueen tuloksia omassa luvussaan.

Koehenkilöinä oli 96 kuudennen luokan oppilasta neljästä suomalaisesta ja 86 neljästä kreikkalaisesta koulusta. Tutkimusmittarina oli kaksiosainen kyselylomake, joka sisälsi Euroopan kartan piirustustehtävän, avoimia kysymyksiä sekä kirjeenkirjoitustehtävän.

Kreikkalaisten ja suomalaisten Eurooppa-kuvissa todettiin olevan eroja. Myös koulujen välillä ja Kreikassa sukupuolten välillä oli eroja. Matkustamisella oli vaikutusta lähinnä maantieteelliseen Eurooppa-kuvaan.

Maantieteelliset käsitykset Euroopasta olivat heterogeenisiä. Osalle oppilaista Euroopan kokonaisuus oli hahmottunut hyvin. Toisten oppilaiden maantieteelliset käsitykset Euroopasta rajoittuivat naapurivaltioihin. Kreikkalaisten maantieteellinen Eurooppa-kuva oli suomalaisiin oppilaisiin verrattuna jäsentymättömämpi. Länsi-Euroopan maat miellyttivät oppilaita enemmän kuin Itä-Euroopan maat.

Euroopan luontokuvat olivat jäsentymättömiä etenkin kreikkalaisilla oppilailla. Luontoon liittyvät asiat olivat kuitenkin tärkeitä sekä kreikkalaisille että suomalaisille oppilaille.

Ihmiskuvissa oli eroja kreikkalaisten ja suomalaisten oppilaiden välillä. Kreikkalaiset suhtautuivat suomalaisia positiivisemmin esimerkiksi venäläisiin, ranskalaisiin ja irlantilaisiin. Suomalaiset taas suhtautuivat kreikkalaisia positiivisemmin esimerkiksi turkkilaisiin.

Kreikkalaiset oppilaat kokivat Euroopan unionin vaikutukset enemmän yhteiskuntatasolla kuin suomalaiset. Molempien maiden lapsille oli muodostunut yhteiskunnallisia käsityksiä oman maan lisäksi myös muista maista. Sekä kreikkalaisten että suomalaisten käsitykset eri maiden kulttuureista olivat melko hataria.

Hakusanat: -maailmankuva
-Eurooppa-kuva
-asenteet

ESIPUHE

Tämä tutkielma on tehty opinnäytetyönä Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa. Tutkimusprosessini alkoi syksyllä 1995. Tutkimusprosessiin voidaan liittää myös lukuvuosi 1994-1995, jolloin olin vaihto-opiskelijana Thessalonikin Aristotelin yliopistossa. Tällöin sain erilaisia käsityksiä kreikkalaisesta koulusta ja elämästä yleensä, ja opiskelin tutkimuksen toteuttamisen kannalta välttämätöntä kreikan kieltä.

Yksinään toteutetussa tutkimuksessa on ollut tärkeää monelta suunnalta tullut tuki. Haluan kiittää professori Jouko Karia asiantuntevasta ohjauksesta työn eri vaiheissa. Projektiryhmämme jäsenet ovat antaneet ideoita ja tärkeää palautetta. Haluan kiittää heitä tarpeellisesta palautteesta. Erityiskiitokset haluan osoittaa kaikille tutkimuskouluille yhteistyöstä sekä Kreikka-Suomi -yhdistykselle ja Lions-liiton G-piirille kannustusapurahoista.

Taloudellisesta ja henkisestä tuesta sekä lajitteluavusta haluan kiittää vanhempiani. Viimeisenä, mutta ei vähäisimpänä:

"Siitä tunnet sä ystävän, kun on vierelläs vielä hän..."

-kiitos teille kaikille!

Jyväskylässä 14. huhtikuuta 1997

Riina Harjumäki



kasv. yo

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 MAAILMANKUVA	4
2.1 Käsitteen määrittelyä	4
2.2 Maailmankuvan muodostuminen	6
2.3 Kulttuuri ja maailmankuva	7
2.4 Aikaisempia maailmankuvaan liittyviä tutkimuksia	9
3 EUROOPPA-KUVA	10
3.1 Eurooppa-kuvan osa-alueet	10
3.1.1 Maantieteellinen kuva	10
3.1.2 Luontokuva	12
3.1.3 Ihmiskuva	12
3.1.4 Yhteiskuntakuva ja kulttuurikuva	13
3.1.5 Yhteenveto Eurooppa-kuvan osa-alueista	14
3.2 Aikaisempia Eurooppa-kuvaan liittyviä tutkimuksia	15
4 EUROOPPA-KUVAAN VAIKUTTAVISTA TEKIJÖISTÄ SUOMESSA JA KREIKASSA	18
4.1 Havaintotieto ja oma arkikokemus	19
4.2 Sanojen ja kuvien avulla välittyvä varhainen tieto	19
4.3 Kouluopetus	20
4.3.1 Suomalainen ja kreikkalainen ala-aste	21
4.3.2 Suomen ops	23
4.3.3 Kreikan ops	25
4.4 Joukkotiedotus	26
4.5 Ympäristössä liikkuminen ja matkustaminen	27
4.6 Sosiaalinen ympäristö	28

5	ASENTEET JA NIIDEN LÄHIKÄSITTEET	29
5.1	Asenteet	29
5.2	Stereotypiat ja ennakkoluulot	30
5.3	Käsitykset ja käsitysjärjestelmät	31
5.4	Arvot	32
5.5	Aikaisempia asenne- ja käsitystutkimuksia	32
6	KUUDESLUOKKALAINEN YMPÄRISTÖNSÄ HAHMOTTAJANA	34
6.1	Kuudesluokkalaisten kognitiivinen kehitys Piaget'n mukaan	34
6.2	Eriksonin ja Kohlbergin näkemyksiä	35
6.3	Muiden tutkijoiden näkemyksiä	37
6.4	Yhteenvedo tämän tutkimuksen kuudesluokkalaisesta	38
7	TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA ONGELMAT	39
7.1	Viitekehys	39
7.2	Ongelmat	41
7.3	Hypoteesit	42
8	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	44
8.1	Taustaa	44
8.2	Vertailevasta tutkimuksesta	45
8.3	Maailmankuvatutkimuksesta	46
9	TUTKIMUSAINEISTO, TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN JA ANALYYSIMENETELMÄT	48
9.1	Tutkimusmenetelmien valinta	48
9.1.1	Kvalitatiivisuus ja kvantitatiivisuus tässä tutkimuksessa	48
9.1.2	Kyselylomake laadullisen tutkimuksen mittarina	50
9.2	Aineiston keruu ja koehenkilöt	51
9.3	Esitutkimus	52
9.4	Varsinaiset testaukset	53
9.5	Aineiston analysointi	54
9.5.1	Selvittävät taustatekijät	54

10.3.11 Irlantilaiset	100
10.3.12 Puolalaiset	101
10.3.13 Kreikkalaiset	102
10.3.14 Suomalaiset	104
10.3.15 Ihmiskuvan pohdintaa	106
10.4 Yhteiskuntakuva	109
10.4.1 Käsitteet EU:sta	109
10.4.2 Euroopan ongelmat	115
10.4.3 Rikkaat ja köyhät maat	117
10.4.4 Muita yhteiskuntiin liittyviä asioita	119
10.4.5 Yhteiskuntakuvan pohdintaa	120
10.5 Kulttuurikuva	124
10.5.1 Erilaiset kulttuurit	124
10.5.2 Kulttuuriin liittyviä asioita muissa vastauksissa	125
10.5.3 Kulttuurikuvan pohdintaa	126
11 DISKUSSIO	128
LÄHTEET	132
LIITTEET	140

1 JOHDANTO

Antiikin Kreikassa ilmeni globaalien ja yksilöllisten välillä ristiriitaa. Mitä suuremmiksi poliittiset yksiköt kasvoivat sitä vaikeammaksi ihmisille tuli samaistua niihin. Samantyyppinen ongelma on nähtävissä nykypäivän Euroopassa. Alueellinen yhdistyminen useita valtioita käsittäviksi verkostoiksi on saanut eri kansat hakemaan omaa identiteettiään. Yksilöille on osoittautunut vaikeaksi samaistaa itsensä maailmankansalaisiksi. (Käkönen 1994, 4-5.)

Euroopan unioni on haaste kansainvälistymiselle. Tällaisten valtioliittojen syntyminen kertoo nyky maailman trendeistä. Yhteistyötä eri kansakuntien välillä halutaan kehittää. Käkönen (1994) toteaa, että Euroopan unionia voidaan pitää vain eräänlaisena välivaiheena ihmiskunnalle, joka kulkee kohti maailmanlaajuisia poliittista yhteisöä (Käkönen 1994, 4-5). Maastrichtin sopimuksen kolmannen luvun artiklassa 126 Euroopan unionin yhdeksi tärkeimmäksi koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi on määritelty tietojen ja kokemusten vaihdon kehittäminen jäsenvaltioiden koulutusjärjestelmien yhteisissä kysymyksissä (Maastrichtin ja Rooman sopimukset 1994, 256.)

UNESCO:n projektissa "UN Fellowship Programme for Educators (1975-1981)" korostettiin kasvattajan merkitystä maailmankuvan muodostumiselle. Kasvattajan on tärkeää tiedostaa omat stereotyyppit muita kansoja kohtaan. Kouluopetuksessa tulee kiinnittää huomiota relevantin tiedon antamiseen muista maista, niiden kansalaisista, maailman tilanteesta jne. Kasvattajan tulee olla myös tietoinen siitä, miten lapsi hahmottaa maailmaansa. Tällä tavalla voidaan kehittää kansainvälisyyskasvatusta ja saada lapsi tietoiseksi ympäröivästä yhteiskunnastaan. (World concerns and the United Nations 1983.)

Eurooppa-termi on lähtöisin antiikin Kreikan mytologiasta. Zeus-jumala ryösti Foinikian kuninkaan Europa-tyttären ja ui tämä selässään Kreetan saarelle. Antiikin aikana Eurooppa oli lähinnä vain maantieteellinen käsite, jolla Kreikkaan rajoittuvat valtiot erotettiin Aasiasta ja Afrikasta. Keskiajalla Eurooppa samaistettiin alueellisessa ja henkisessä mielessä läntiseen kristikuntaan. Renessanssin aikana ja uuden ajan alussa korostui eurooppalainen sivistys löydettyihin Amerikan alkuperäiskansoihin ja idästä uhkaaviin turkkilaisiin verrattuna. Eurooppa esiintyi myös monien

rauhansuunnitelmien nimissä, joissa toivottiin vallan tasapainopolitiikan avulla voitavan palauttaa rauha sotien repimään maanosaan. Valistuksen aikana Eurooppa käsitettiin oppineiden yhteisöksi, sillä jokaisen eurooppalaisen oletettiin sisäistäneen sivistyneen kulttuurin. (Mikkeli 1996, 20.)

1700-luvulla kaupunkilaistuneet eurooppalaiset katsottiin kuuluviksi yhteiseurooppalaisen kulttuurin piiriin. Nationalismi eli kansallisuustunne muutti Eurooppaa Ranskan vallankumouksen jälkeen, ja kansallisvaltioiden synty hajotti Euroopan yhtenäisyyttä. 1900-luvun alussa ja ensimmäisen maailmansodan aikana moni eurooppalainen huolestui länsimaisen kulttuurin kohtalosta. Maailmansotien välisenä aikana Eurooppa otti ensimmäiset yhdentymisen poliittiset askeleet, jotka sitten rapistuivat Hitlerin valtaannousun myötä. Vasta viimeisen viidenkymmenen vuoden aikana on saavutettu konkreettisia edistysaskeleita Euroopan taloudellisessa yhdentymisessä. (Mikkeli 1996, 20.)

Nyt lähestymme kolmannen vuosituhannen alkua. Millainen on 1900-luvun lopun Eurooppa-kuva? Suomi liittyi 1.1.1995 Euroopan unionin jäseneksi. Miten me suomalaiset tunnemme tämän uuden "kotimaamme"? Miten me suhtaudumme muihin eurooppalaisiin? Onko koulukasvatus pystynyt vastaamaan kansainvälistyvän ja yhdentyvän maailman tarpeisiin? Onko meillä kasvattajilla riittävät valmiudet kehittää lasten tiedollista tasoa ja asenteita ympäröivää maailmaamme kohtaan?

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää nykypäivän kuudesluokkalaisten käsityksiä Euroopasta eli Eurooppa-kuvaa. Tutkimus on luonteeltaan maailmankuvatutkimuksen ohella vertaileva tutkimus, sillä suomalaisen neljän kuudennen luokan lisäksi tutkimukseen osallistui neljän kreikkalaisen koulun kuudennen luokan oppilaat. Kreikka on Suomea vanhempi EU-maa. Antiikin Kreikkaa pidetään usein ensimmäisenä eurooppalaisena sivistysvaltiona. Millaisia ovat nykypäivän kreikkalaislasten käsitykset Euroopasta? Aristoteles kuvasi 300-luvulla eKr. omaa kansaansa: "Kreikkalaiset ovat sekä innokkaita että älykkäitä." (Eurooppalainen ihminen, 1994.) Miten kuvaavat tämän päivän kreikkalaiset kuudesluokkalaiset itseään ja muita eurooppalaisia?

Kreikan valinta toiseksi aineiston keräämiskohteeksi oli mahdollista, koska tutkija opiskeli Thessalonikin Aristotelen yliopistossa lukuvuoden 1994-1995 ajan. Lukuvuoden aikana opiskeltu nykykreikan kielen taito, tutustuminen kreikkalai-

seen koulujärjestelmään, kreikkalaiseen elämään ja kulttuuriin olivat perusedellytyksiä tutkimuksen onnistumiselle. Ajatus tutkimuksen aihealueesta, Eurooppa-kuvasta, sai alkunsa erään kreikkalaisopettajan vastauksesta kysymykseen historian oppisisällöistä ala-asteella: "Kuudenteen luokkaan asti opetetaan Kreikan historiaa, ja kuudennella ne maat, jotka ovat olleet historian aikana Kreikan puolella ja ne, jotka ovat olleet Kreikkaa vastaan." Tämä vastaus herätti ajatuksen siitä, että kreikkalaislapsilla on varmaan melko stereotyyppiset käsitykset muista maista. Myös kreikkalaisten yliopisto-opiskelijoiden heikot tiedot Suomesta herättivät pohtimaan yleensäkin koulun välittämää kuvaa vieraista maista ja niiden kulttuureista.

Kreikka kuuluu niin sanottuihin kehitysmaihin tutkimusperinteessä. Kreikassa tutkimukseen panostettavat määrärahat ovat Euroopan unionin alhaisimmat (Europe in figures 1995, 170). Myös kansainvälisissä kasvatustieteen IEA-tutkimuksissa Kreikka esiintyy harvoin, eikä kreikkalaisessa opettajankoulutuksessa tehdä meidän pro gradu -tyyppisiä tutkielmia. Näistä syistä tämän tutkimuksen teoreettisessa taustassa ei ole voitu viitata aikaisempiin Kreikkaa ja Suomea vertaileviin kasvatustieteellisiin tutkimuksiin.

Vertailevan tutkimuksen perinne on ollut maassamme vähäistä. Pro gradu -tasolla kansainvälinen vertaileva tutkimus on erittäin harvinaista. Maailmankuva-tutkimuksia sen sijaan löytyi muutamia. Maailmankuva ja sen muodostuminen ovat tämän tutkimuksen teoreettisena lähtökohtana. Teoriataustassa ei käsitellä Eurooppaa maanosana, sillä tutkimuksen tarkoituksena on kuvailla lasten käsityksiä, eikä pohtia käsitysten oikeellisuutta.

2 MAAILMANKUVA

2.1 Käsitteen määrittelyä

Marjaliisa Rauste-von Wrightin ja Johan von Wrightin (1994, 94) mukaan ihmiselle on ominaista pyrkimys muodostaa itselleen sisäinen malli siitä todellisuudesta, jossa hän elää, ja itsestään tämän todellisuuden osana. Tätä sisäistä mallia eli representaatiota kutsutaan maailmankuvaksi. Maailmankuva on eräänlainen yksilön käsitysjärjestelmien kokonaisuus, jossa on kiteytettynä se, mitä ihminen on elämänsä kuluessa havainnut, oppinut, ajatellut ja tuntenut. Maailmankuvalla on ihmisen toimintaa säätelevä funktio, koska se toimii valikoivan tarkkaavaisuuden ja informaation tulkinnan perustana.

Jotkut tutkijat rinnastavat maailmankatsomuksen ja maailmankuvan synonyymeiksi (esim. Helve 1987). Esimerkiksi Hirsjärvi (1985) erittelee kuitenkin nämä käsitteet toisistaan. Hirsjärven mallissa maailmankatsomus muodostuu maailmankuvan lisäksi ihanteista ja keinoista. Ihanteet ja keinot rakentuvat arvoista ja normeista, kun taas maailmankuva syntyy uskomuksista. Heinonen ja Kuisma (1994, 7) toteavat, että jos jätetään arvot ja normit maailmankuvan määrittelyn ulkopuolelle, ei huomioida arvojen ja normien vaikutusta uskomusten ja käsitysten syntymiseen. Tämän perusteella voidaan väittää myös arvojen ja normien vaikuttavan maailmankuvan rakentumiseen. Rikkinen (1989, 141) täsmentää maailmankuvan olevan osa yksilön arvomaailmaan liittyvää maailmankatsomusta.

Varto (1992, 32) kuvailee maailmankuvan luonnontieteen luomaksi hahmotelmaksi maailmasta, sen toimintakuvasta ja lainalaisuuksista. Maailmankuva on niin moninainen ja rikas, että sitä on mahdotonta omaksua kokonaan.

Manninen (1977) määrittelee maailmankuvan kuvaksi ihmisestä, luonnosta ja yhteiskunnasta. Lisäksi maailmankuvaan sisältyvät käsitykset ajasta ja avaruudesta. Myös Manninen toteaa maailmankatsomuksen ja maailmankuvan tarkoittavan lähes samaa. Maailmankuvan hän näkee maailmankatsomusta objektiivisempänä. Maailmankuvan syntyminen ei edellytä yksilöltä niin suurta aktiivisuutta kuin maailmankatsomuksen syntyminen.

Takalan (1982, 3-5, 35) tutkimusprojektissa "Kasvatus ja maailmankuvan muodostuminen" maailmankuva on jaettu kuuteen eri osa-alueeseen:

1. maantieteellinen maailmankuva
2. luontokuva
3. kulttuurikuva
4. yhteiskuntakuva
5. ihmiskuva
6. fysikaalinen maailmankuva

Maantieteellisellä maailmankuvalla tarkoitetaan lähinnä sitä osaa maailmankuvasta, jonka rakentumiselle koulun maantiedon opetus tarjoaa aineksia. Tämän määritelmän mukaan maantieteellinen maailmankuva sisältää luonnonmaantieteellistä tietoa maapallosta, tietoa kansoista ja niiden kulttuureista, tietoa kansallisvaltioista (niiden suhteesta luontoon, elinkeinoista, yhteiskuntajärjestelmistä ym.) sekä tietoa maapallosta ja maailmankaikkeudesta. (Takala, 1982, 40.)

Luontokuvaan kuuluu niin kotikunnan, kotimaan kuin koko maapallon luonto. Kulttuurikuva sisältää paikallisen ja kansallisen kulttuurin sekä erilaiset kulttuurit maapallolla. Yhteiskuntakuva koostuu käsityksistä erilaisista yhteiskunnista maailmassa. Ihmiskuvan Takala määrittelee universaaliksi tiedoksi ihmisestä. Ihmiskuva sisältää myös käsityksen ihmisestä, joka kasvaa erilaisissa luonnon, yhteiskunnan ja kulttuurin luomissa ympäristöissä. Virrankoski (1986, 6) määrittelee fysikaalisen maailmankuvan rakentuvan maailmankaikkeuteen liittyvistä käsityksistä.

Takalan tekemä maailmankuvan jaottelu kuuteen osa-alueeseen sopii lähtökohdaksi tälle tutkimukselle. Kreikkalaisen peruskoulun opetussuunnitelma on voimakkaasti ainejakoinen. Suomalaisessakin peruskoulussa vaikuttaa vielä vahvasti opiskeltavan aineksen oppiainejakoisuus. Ainejakoisuuden perusteella voidaan olettaa myös lapsen maailmankuvan muotoutuvan osa-alueista. Esimerkiksi luontokuva muotoutuu biologian ja maantieteellinen maailmankuva maantiedon oppiaineista.

Helven (1987) mukaan nykyihmisten maailmankuva on edellisten sukupolvien staattiseen maailmankuvaan verrattuna huomattavasti monimuotoisempi, sillä kulttuurimme on laajentunut, erikoistunut ja kerrosmaistunut. Myös Helakorpi (1992, 52) toteaa maailmankuvan olevan dynaaminen, jatkuvasti muuttuva. Jokaisella aikakaudella ja kulttuurilla on oma maailmankuvansa.

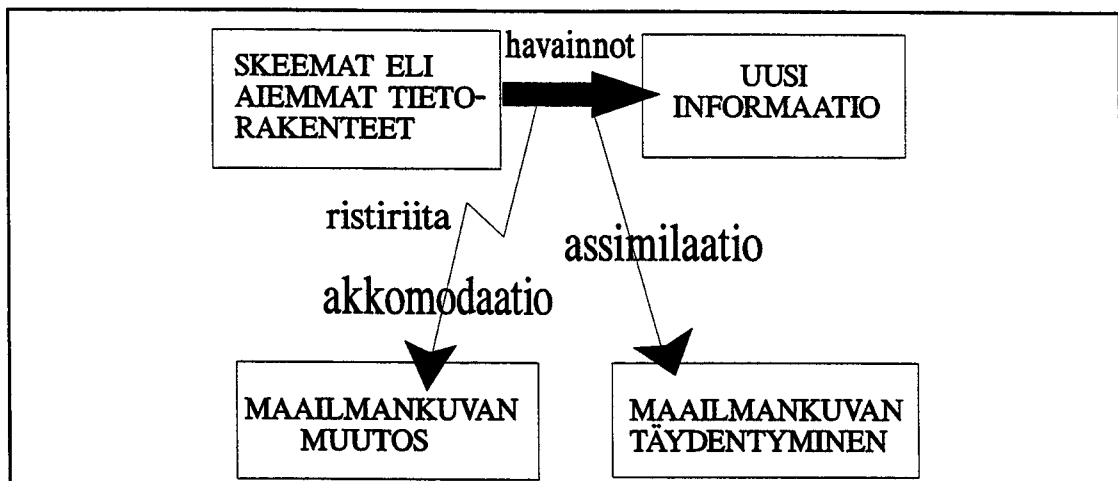
2.2 Maailmankuvan muodostuminen

Lapsi hahmottaa oman tieto- ja kokemusmaailmansa pohjalta ympäristöään. Leikki, kokeilu ja uteliaisuus toimivat pitkälti lapsen tieto- ja kokemusmaailman rakentajina. (Aho 1987, 13-19.) A. Takala ja M. Takala (1988, 135) toteavat lapsen jäsentävän ympäristöään ja itseänsä toiminnan kautta. Kun vuorovaikutus lapsen ja hänen fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä välillä kasvaa, täydentyy samalla hänen maailmankuvansa (Aho 1987, 13-19.) Myös Rikkinen (1989, 141) korostaa yksilön ympäristöstä muodostamien käsitysten merkitystä maailmankuvan rakentajana.

Virrankoski (1986, 13) toteaa vuorovaikutustoiminnan säätelevän maailmankuvaa. Vuorovaikutustoiminnasta saadun palautteen avulla yksilö rekonstruoii eli muuttaa maailmankuvaansa. Takala (1982, 12) mainitsee kollektiivisen ympäristön kartoittamisen tärkeäksi maailmankuvan muodostumisen kannalta. Yhdessä eläessään ihmiset kehittävät kulttuurin, joka sisältää jonkinlaisen "maailmankuvan".

Muistijärjestelmä ja kognitiiviset kartat vaikuttavat keskeisesti maailmankuvan muutosprosessissa. Muistijärjestelmässä voidaan erottaa kolme vaihetta: informaation aistivälityksellä tapahtuva vastaanotto, merkityksen analysointi ja informaation säilyttäminen. Skeemat ovat kognitiivisia rakenteita, joiden avulla tulkitaan uutta tietoa. Skeemat toimivat havaintojen viitekehyksinä ja järjestäjinä. Ne muodostavat sisäisen havaintosyklin, jota kokemus voi muuttaa. Tätä muuttuvaa laaja-alaista mielikuvaa ympäristöstä kutsutaan kognitiiviseksi kartaksi. (Virrankoski 1986, 13-15.)

Tiedon käsittelyprosessissa skeemat voivat muuttua. Assimilaatiota tapahtuu uuden tiedon integroitessa vanhoihin skeemoihin niitä vahvistaen ja täydentäen. Tällöin henkilön vastaanottama ja tulkitsema tieto on hänen maailmankuvansa mukainen. Varsinainen maailmankuvan muutos tapahtuu akkomodaatiassa. Tällöin henkilön vastaanottama informaatio on ristiriidassa entisten tietorakenteiden kanssa. Uusi informaatio aiheuttaa uuden osaskeeman muodostumisen tai muuttaa kokonaan entisen skeeman laatua. (Virrankoski 1986, 16.) Tällainen maailmankuvan muutos ja täydentyminen esitellään sivulla 7 kuviossa 1.



KUVIO 1. Maailmankuvan muutos ja täydentyminen

Varton (1992, 32) mukaan maailmankuvan muodostumiseen voivat vaikuttaa niin uskonnolliset, moraaliset kuin fantastisetkin käsitykset. Myös Takala ja Takala (1988, 135) toteavat maailmankuvan muodostumiseen tiedollisen kokemuksen rinnalla vaikuttavan eettisen, uskonnollisen ja esteettisen tavan kokea maailmaa. Raustevon Wright (1982) näkee maailmankuvan muotoutumisprosessin koko ihmiselämän kestäväenä syklisenä prosessina. Varhaislapsuuden jäsentymättömästä yleiskuvasta muodostuu ympäristön ja yksilön välisessä vuorovaikutusprosessissa enemmän tai vähemmän sirpaleinen tai jäsentynyt ja yksityiskohtainen tai ylimalkainen kuva todellisuudesta.

2.3 Kulttuuri ja maailmankuva

Ahlman (1976, 16) määrittelee kulttuurin yhteiskunnassa syntyneiden ja sukupolvelta toiselle siirtyvien arvonomaisten muodosteiden ja olotilojen järjestelmäksi, joka on ihmisten tietoisesti aikaansaama. Ne arvot ja normit, jotka ovat omassa kulttuuripiirissä vallitsevia, omaksutaan toiminnan perusteiksi.

Kivistö ja Vaherva (1981, 24) määrittelevät kulttuurin tietyssä yhteisössä vakiintuneiksi ja samalla tavalla käsitetyiksi symbolijärjestelmiksi. Tällaiset symbolijärjestelmät voivat koostua symboleista, jotka välittävät tietoa siitä, miten asioiden

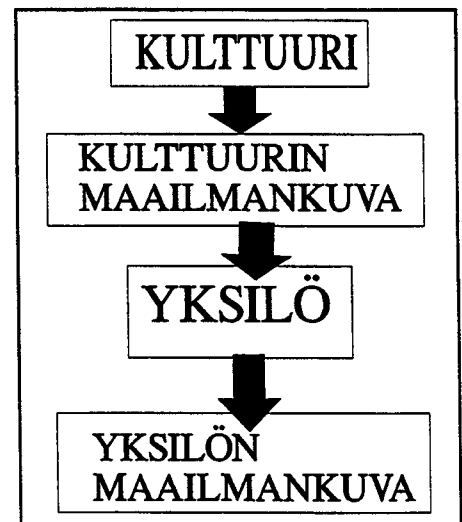
ajatellaan olevan ja millaisia väitteitä pidetään tosina. Ne voivat myös määritellä, millaiset asiat arvioidaan epämiellyttäväiksi ja millaiset vastaavasti miellyttäväiksi. Lisäksi näihin symbolijärjestelmiin kuuluvat sellaiset symbolit, jotka määrittelevät asiat tai toiminnot yleisesti hyväksyttäväiksi tai paheksuttaviksi.

Samovar (1981, 23-25) toteaa kulttuurin määrittelevän elämäntapamme. Opimme ajattelevaan, uskomaan, tavoittelevaan ja tuntemaan sellaisia asioita, joita pidetään kulttuurimme sisällä sopivina ja asiallisina. Kulttuuri auttaa meitä sanelemaan fyysisen todellisuutemme muodon ja järjestyksen. Adler (1986, 9) kuvaa kulttuurin vaikuttamista käyttäytymiseemme arvojen ja asenteiden kautta. Kulttuuri luo arvoja, jotka vaikuttavat asenteisiimme. Asenteet vaikuttavat taas siihen, miten käyttäydymme erilaisissa tilanteissa. Käyttäytymisestä saatu palaute vaikuttaa taas kulttuurimme uudelleen muovautumiseen.

Vieraan kulttuurin ymmärtämisen perustana on oman itsen ja oman kulttuurin ymmärtäminen. Ihmiset pilkkovat, jakavat ja luokittelevat ympäröivää maailmaa omalle kulttuurilleen tyypillisellä tavalla. Nämä pilkkomisen tavat saattavat eri kulttuureissa poiketa huomattavasti toisistaan. Myös yhden maan sisällä voi esiintyä erilaisia kulttuuripohjaisia luokittelutapoja (Vieraan kulttuurin kohtaaminen, 1994, 7-9.)

Kulttuuri vaikuttaa tapoihin ja asenteisiin, joilla koemme maailmaa, sekä siihen, mitä uskomme olemassaolevaksi ja mitä emme. Kulttuurienvälisessä kanssakäymisessä muodostamme helposti stereotyyppioita toisten kulttuurien edustajista, jos emme huomioi kulttuurieroja. Saatamme luokitella naiviksi ihmisen, joka uskoo esimerkiksi jonkun taruolennon olemassaoloon. (Tuan 1974, 60.)

Alhon (1989, 49) mukaan maailmankuvan käsitettä määriteltessä pitää huomioida kaksi tasoa: yksilön tai kulttuuriyhteisön maailmankuva. Yhden kulttuurin sisällä vallitsee tietynlainen maailmankuva, joka on pohjana yksilöllisen maailmankuvan muotoutumiselle. Tämä on esitelty kuviossa 2.



KUVIO 2. Kulttuurin vaikutus yksilön maailmankuvaan

Tämän tutkimuksen kohteena on kahden eri kulttuurin kuudennen luokan oppilaita. Suomalaisten lasten maailmankuvan pohjana on suomalaisessa kulttuurissa yleisesti vallitsevat käsitykset, arvot ja normit, eli niin sanottu suomalainen maailmankuva. Vastaavasti kreikkalaisten lasten maailmankuva perustuu niihin arvoihin, asenteisiin ja käsityksiin, jotka ovat yleisesti kreikkalaisessa kulttuurissa hyväksytyjä.

2.4 Aikaisempia maailmankuvaan liittyviä tutkimuksia

Mäkinen ja Nirkkonen (1991) ovat tehneet vertailevaa tutkimusta Yhdysvalloissa ja Suomessa 12-vuotiaiden lasten maailmankuvasta ja asenteista vieraita maita kohtaan. Tutkimuksessa todettiin, että suomalaisten lasten maantieteellinen maailmankuva on selvästi kehittyneempi amerikkalaislapsiin verrattuna. Ääriivakarttatehtävässä amerikkalaisten lasten keskiarvo oli 9.72/40, kun suomalaisten lasten vastaava luku oli 22.09/40. Asenteiden osalta maiden välillä ei kuitenkaan löydetty huomattavia eroja.

Wiegand (1991) tutki englantilaisten 7-11 -vuotiaiden maantieteellistä maailmankuvaa pyytämällä 222 lasta kirjoittamaan ylös kaikki tietämänsä vieraat maat. Seitsemänvuotiaat nimesivät keskimäärin kuusi valtiota. Tunnetuimpia olivat Ranska, Espanja, Kiina ja Australia. Vastauksissa esiintyi usein myös maanosia ja suuria kaupunkeja, kuten Amerikka ja Afrikka sekä New York. 11-vuotiaat nimesivät keskimäärin 15 valtiota. Eniten oli mainittu Englantia lähellä olevia maita. Myös Lähi-idän suurimmat valtiot, Yhdysvallat, Kanada, Kiina, Japani, Australia ja Uusi-Seelanti tunnettiin hyvin. Keski- ja Etelä-Amerikan ja Kaakkois-Aasian maita ei nimetty juuri lainkaan. Yllättävän heikosti tunnettiin Itä-Eurooppaa, vaikka se oli vuonna 1990 ollut runsaasti tiedotusvälineissä esillä poliittisten muutosten vuoksi.

Slater ja Spincer (1980) tutkivat yli 1000 australialaisen, brasilialaisen, eteläafrikkalaisen, isobritannialaisen, kanadalaisen, länsisaksalaisen, nigerialaisen, singaporelaisen ja yhdysvaltalaisen 15-vuotiaan maailmankuvaa asumis- ja lomailuhallituksen perusteella. Suurin osa koululaisista valitsi maita, joiden kanssa he tietävät tai luulevat olevan kulttuurisia tai poliittisia yhtäläisyyksiä oman maansa kanssa. Eniten positiivisia mainintoja saivat Yhdysvallat, Kanada, Australia, Ranska ja Sveitsi. 20:stä suosituimmasta maasta yhdeksän sijaitsi Euroopassa. Kielteisesti suhtauduttiin

niihin maihin, joissa koettiin olevan sotia, vapauden puutetta, nälkää ja sairauksia. Tällaisia maita olivat esimerkiksi Neuvostoliitto, Intia, Etelä-Afrikka, Israel ja Kiina.

3 EUROOPPA-KUVA

Eurooppa-kuvalla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa Eurooppaa koskevien tietojen, asenteiden, ja tunteiden kokonaisuutta. Eurooppa-kuva sisältää luontokuvan, ihmiskuvan, maantieteellisen kuvan, yhteiskuntakuvan ja kulttuurikuvan Euroopasta. Koska Virrankosken (1986, 6-7) mukaan fysikaalinen maailmankuva sisältää lähinnä maailmankaikkeuteen liittyvää tähtitieteellistä ainesta, jätetään tässä tutkimuksessa fysikaalinen maailmankuva Eurooppa-kuvan osa-alueiden ulkopuolelle.

Koska maailmankuva kehittyy ulkomaailmaa koskevien havaintojen ja toiminnan pohjalta, voidaan Eurooppa-kuvan ajatella muodostuvan Eurooppaa, sen maita ja maanosaa kokonaisuudessaan, koskevista havainnoista. Kuudesluokkalaisilla on kuitenkin vain vähän omakohtaisia havaintoja oman lähiympäristönsä ja maansa ulkopuolisesta Euroopasta. Siksi Eurooppa-kuvan muodostumisessa on keskeistä se, millaista tietoa yksilö eri kanavien kautta saa Euroopasta ja mihin informaatioon uskotaan.

3.1 Eurooppa-kuvan osa-alueet

3.1.1 Maantieteellinen kuva

Maantieteellisellä maailmankuvalla tarkoitetaan yksilön käsityksiä häntä ympäröivästä maantieteellisestä tilasta. Maantieteellinen tila voidaan jaotella makro- ja mikrotilaan. Mikrotilalla tarkoitetaan niitä alueita, joista saadaan tietoa omien aistien kautta. Makrotila käsittää laajemman universaalien tilan, jota ei tunneta yksityiskohtaisesti (Rikkinen 1989, 141)

Maantieteellisen maailmankuvan tiedolliset ainekset koostuvat mantereiden ja valtioiden ääriviivoista sekä kyvystä hahmottaa niiden sijaintia maapallolla. Asenteelliseen ainekseen kuuluvat mielikuvat eri alueista, esimerkiksi miellyttävänä ja epämiellyttävänä koetut asuinpaikat. Asenteelliseen ainekseen kuuluvat myös käsitykset eri alueilla asuvien ihmisten luonteenlaaduista. (Rikkinen 1987, 214)

Eurooppa jaotellaan usein maantieteellisesti osa-alueisiin. Isotalo ja Räsänen (1996,52) jaottelivat tutkimuksessaan nyky-Euroopan valtiot maantieteellisesti viiteen osaan seuraavasti:

-Pohjois-Eurooppa: Islanti, Norja, Ruotsi, Tanska ja Suomi

-Länsi-Eurooppa: Alankomaat, Andorra, Belgia, Espanja, Irlanti, Iso-Britannia, Luxemburg, Monaco, Portugali ja Ranska

-Keski-Eurooppa: Itävalta, Liechtenstein, Puola, Saksa, Slovakia, Sveitsi, Tshekki ja Unkari

-Etelä-Eurooppa: Albania, Bosnia ja Hertsegovina, Italia, Kreikka, Kroatia, Kypros, Makedonia, Malta, San Marino, Serbia ja Vatikaani

-Itä-Eurooppa: Armenia, Azerbaidzhan, Bulgaria, Georgia, Kazahstan, Latvia, Liettua, Moldova, Romania, Turkki, Ukraina, Valko-Venäjä ja Viro.

Gould (1973, 235-245) toteaa, että jo seitsemänvuotiailla lapsilla on yksilöllinen maantieteellinen maailmankuva. Kouluaikana nämä yksilölliset maailmankuvat alkavat vähitellen muistuttaa toisiaan siten, että samalla luokkatasolla olevien oppilaiden maantieteelliset maailmankuvat ovat melko homogeenisia.

Tämän tutkimuksen maantieteellinen Eurooppa-kuva koostuu käsityksistä eri maiden maantieteellisestä sijainnista ja koosta Euroopassa sekä Euroopan mantereeseen kokonaiskuvasta ja muodosta. Maantieteelliseen Eurooppa-kuvaan sisällytetään myös aluepreferenssit Euroopassa, eli kuinka miellyttävänä Euroopan eri maat koetaan. Rikkisen määritelmästä poiketen käsityksiä eri alueella asuvien ihmisten luonteenlaaduista ei liitetä maantieteelliseen Eurooppa-kuvaan, vaan ne kuuluvat Euroopan ihmiskuvaan.

3.1.2 Luontokuva

Takalan (1978, 33-34) mukaan luontokuvassa voidaan erottaa elollinen ja eloton komponentti. Elottomaan luontokuvaan kuuluvat käsitykset maapallon pinnasta ja maapallosta. Elollinen luontokuva sisältää käsitykset siitä elämästä, joka maapallon pinnalla syntyy, kasvaa ja kuolee kasveina, eläiminä ja ihmisinä. Takala korostaa, että luontokuvaa tarkasteltaessa näitä osa-alueita ei tulisi erottaa toisistaan, vaan nähdä ne yhtenäisinä elottoman ja elollisen luonnon käsittävinä ekosysteemeinä.

Ahon (1987, 27) mielestä luonnon käsitettä on vaikea määritellä yksiselitteisesti. Luonnolla voidaan tarkoittaa pelkästään luonnonvaraista maisemaa tai sekä rakennettua että luonnonvaraista maisemaa. Jos luonto määritellään jälkimmäisellä laajemmalla tavalla, olisi Ahon mukaan syytä puhua ekologisesta ympäristöstä, koska ekologialla voidaan tarkoittaa tieteenalaa, joka pitää ihmiskuntaa osana luontoa.

Takalan ja Ahon määritelmiin perustuen Euroopan luontokuvalla tarkoitetaan kokonaisuudessaan Euroopan ja sen eri maiden elollista ja elotonta luontoa. Elolliseen luontoon kuuluvat Euroopan kasvit ja eläimet ja elottomaan luontoon luonnonvaraisten maisemien ohella ihmisen rakentama maisema. Luontokuvan määritelmän ulkopuolelle jätetään tässä tutkimuksessa ihminen osana elollista luontoa, sillä se sisältyy tämän tutkimuksen ihmis- ja kulttuurikuvaan.

3.1.3 Ihmiskuva

Ketonen (1981) määrittelee ihmiskuvan yksittäisen ihmisen tai yhteisön mielikuvaksi siitä, mitä ihminen on. Ihmiskuva heijastaa asenteita sekä selittää ja ohjaa suhtautumista omaan itseensä ja toisiin ihmisiin. Ihmiskuva rinnastetaan joskus ihmiskäsityksen käsitteeseen. Wilenius (1978) näkee nämä käsitteet erillisinä. Kuva ihmisestä muodostuu jonkin ihmiskäsityksen kautta.

Erilaiset ihmiskäsitykset johtuvat eri tieteiden aseman erilaisesta korostamisesta. Niinpä ihmiskäsitys voi olla esimerkiksi fysikaalinen, biologinen tai sosiologinen. Myös ajattelun, tuntemisen ja tahtomisen erilainen painottaminen erottelee ihmiskäsityksiä. Ihmiskäsitys voi olla luonteeltaan esimerkiksi emotionaalinen tai

intellektuaalinen. (Wilenius 1978, 22-27.)

Peltonen (1990, 51) toteaa useiden Suomessa käytettävien maantiedon oppikirjojen mekanisoivan eurooppalaista ihmiskuvaa. Oppikirjoissa painottuvat yleensä kustantajien kaupalliset intressit, eikä esimerkiksi visualisointiin ole kiinnitetty riittävää huomiota. Myös oppikirjoille tyypillinen mekaaninen valtiokeskeinen Euroopan maiden tarkastelu vaikuttaa hajanaisten ja jäsentymättömien kuvien syntymiseen.

Tässä tutkimuksessa Euroopan ihmiskuvalla tarkoitetaan käsityksiä kokonaisuudessaan Euroopan, sen eri alueiden ja maiden ihmisistä, heidän luonteenpiirteistään, ulkonäöstään sekä ajattelu- ja toimintatavoistaan.

3.1.4 Yhteiskuntakuva ja kulttuurikuva

Alho (1989, 31) määrittelee yhteiskunnan organisoituneeksi ryhmäksi ihmisiä, joita asuinpaikan lisäksi yhdistää yhteenkuuluvuuden tunne. Kulttuuri taas voidaan määritellä siksi laajaksi aineellisten ja henkisten toimintojen tuotteiden kokonaisuudeksi, joka on tietylle yhteiskunnalle ominainen. Yhteiskunta ja kulttuuri ovat siis toisistaan riippuvaisia. Ei ole olemassa kulttuuria ilman sitä ylläpitävää yhteiskuntaa. Toisaalta ei ole olemassa yhteiskuntaa, jossa ei olisi sen elinolosuhteita heijastavaa kulttuuria.

Alhon määritelmään pohjautuen yhteiskuntakuva Euroopassa voidaan määritellä käsityksiksi niistä organisoituneista ryhmistä, joita Euroopassa on. Nykypäivän yhteiskunnalliseen Eurooppa-kuvaan kuuluu kiinteästi Euroopan unioni. Euroopan kulttuurikuvalla tarkoitetaan kuvaa näiden ryhmien ihmisten välisen ja ihmisen ja luonnon välisen vuorovaikutuksen muodoista.

Nuutisen (1983, 3-9) määritelmän mukaan yhteiskuntakuva on monimutkainen tietoisuuden rakenne. Yksittäisen ihmisen tietoisuudessa yhteiskuntakuva käsittää pääasiassa vain oman yhteiskunnan. Usein yhteiskuntakuva määritelläänkin yksilöllisiksi tai kollektiivisiksi käsityksiksi ja uskomuksiksi omasta yhteiskunnasta, sen rakenteista ja erilaisista ryhmistä. Kollektiivisilla käsityksillä tarkoitetaan tällöin yhteiskunnan sisällä yleisesti vallitsevia käsityksiä.

Usein Eurooppaan liitetään termi länsimainen kulttuuri. Tämän termin voidaan ajatella perustuvan siihen, että Euroopan maiden eri yhteiskuntien kulttuurit

muistuttavat toisiaan. Vastaavasti puhutaan esimerkiksi eteläeurooppalaisesta juomakulttuurista, pohjoismaisesta tapakulttuurista tai länsieurooppalaisesta huumeekulttuurista. Tällöin tiettyjen alakulttuurien piirteet muistuttavat joidenkin yhteiskuntien sisällä voimakkaasti toisiaan.

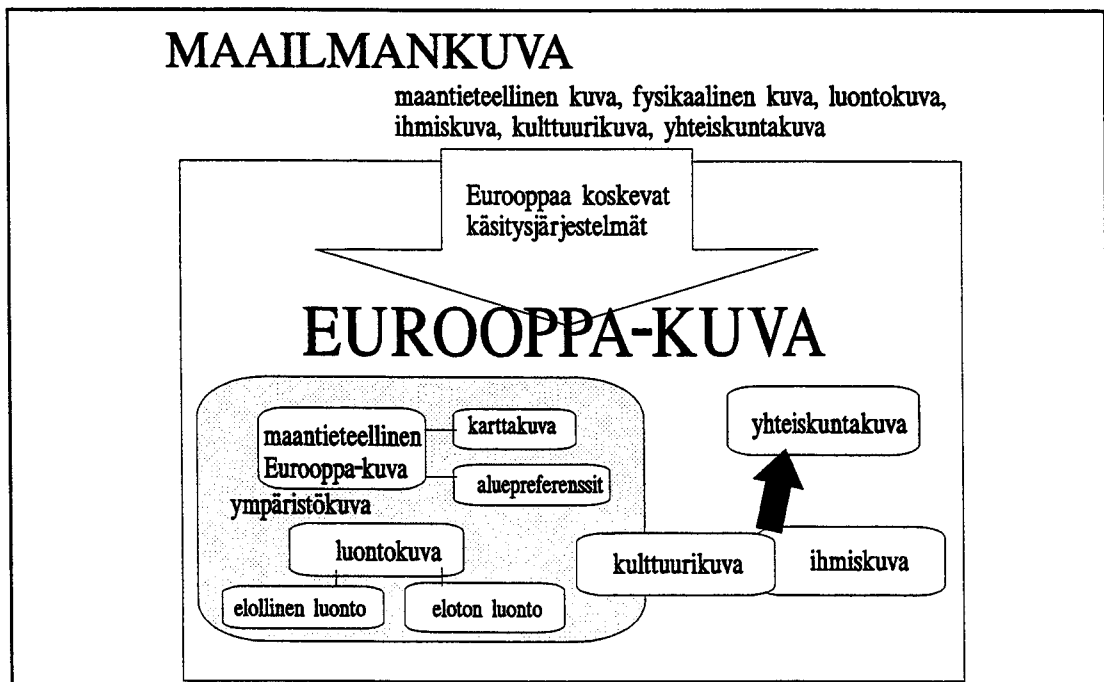
Puhakka (1977, 60) toteaa kulttuurien välisten rajojen määrittämisen vaikeaksi. Esimerkiksi Länsi-Euroopan ihmiset ovat eläneet niin kauan tiiviissä kulttuurikosketuksessa, että kulttuurirajojen vetäminen niiden välille on pakostakin melko mielivaltaista. Tästä syystä tässä tutkimuksessa ei valmiiksi määritellä Euroopan sisäisiä kulttuurirajoja, vaan halutaan selvittää lasten käsitykset kulttuurien poikkeavuusalueista.

3.1.5 Yhteenveto Eurooppa-kuvan osa-alueista

Vaikka tässä tutkimuksessa Eurooppa-kuva jaetaan viiteen osa-alueeseen, ei näitä osa-alueita tule nähdä toisistaan täysin irrallisina. Maantieteellinen Eurooppa-kuva jaotellaan aluepreferensseihin sekä käsityksiin Euroopan maiden ja koko mantereen sijainnista, koosta, muodosta ja kokonaiskuvasta. Jälkimmäistä nimitetään tässä tutkimuksessa karttakuvaksi. Koska karttakuva sisältää myös käsityksiä elottomasta luonnosta, esimerkiksi vuoristoista ja meristä, se on tiiviisti yhteydessä luontokuvaan. Maantieteellisestä kuvasta ja luontokuvasta voisikin täten käyttää yhteistä nimitystä: ympäristökuva.

Koska ihmiskuvalla tarkoitetaan käsityksiä ihmisten luonteenlaaduista ja toimintatavoista, se on kiinteästi yhteydessä kulttuurikuvaan. Kulttuurikuva sisältää käsityksiä ihmisryhmien toimintatavoista tietyllä alueella. Kulttuurikuvaan kuuluu siis käsityksiä ympäristön ja ihmisen vuorovaikutuksen muodoista. Niinpä kulttuurikuva voidaan nähdä ympäristökuvaa ja ihmiskuvaa sitovana kuvana.

Yhteiskuntakuvaan kuuluvat käsitykset niistä organisoituneista ryhmistä ja ryhmien rakenteista, joita eri alueille on syntynyt ihmisten ja ympäristön välisen toiminnan tuloksena. Yhteiskuntakuva siis syntyy kulttuurikuvan, ihmiskuvan ja ympäristökuvan pohjalta. Kuviossa 3 esitellään tämän tutkimuksen näkemys Eurooppa-kuvasta osana maailmankuvaa ja Eurooppa-kuvan osa-alueiden välisistä suhteista.



KUVIO 3. Eurooppa-kuva osana maailmankuvaa ja Eurooppa-kuvan osa-alueiden väliset suhteet

3.2 Aikaisempia Eurooppa-kuvaan liittyviä tutkimuksia

Terminä Eurooppa-kuvaa ei ilmeisesti ole käytetty aiemmissä tutkimuksissa. Kuitenkin joitakin tämän tutkimuksen Eurooppa-kuvan määritelmään tai sen johonkin osa-alueeseen sopivia tutkimuksia löytyi:

Gould (1973) tutki viiden eri Euroopan maan opiskelijoiden mielikuvia maanosastaan. Englantilaiset, italialaiset, länsisaksalaiset, ranskalaiset ja ruotsalaiset opiskelijat valitsivat tutkimuksessa itselleen mieluisimman asuinpaikan (aluejako tehtiin kansallisvaltioiden mukaan). Vastauksista korostui asennoitumisen kahtiajakautuneisuus itäisen ja läntisen Euroopan maiden välillä. Myönteisimmiksi valtioiksi eri maiden opiskelijat kokivat Ruotsin, Englannin ja yleensäkin niin sanotut Länsi-Euroopan maat. Negatiivisimmin suhtauduttiin Albaniaan ja Itä-Saksaan. Länsisaksalaisia miellyttivät eniten saksalaiselle kielialueelle kuuluvat Sveitsi ja Itävalta. Italialaiset

kokivat myönteisiksi Kreikan ja roomalaiskatoliset valtiot, Ranskan ja Espanjan. Tutkimuksessa todettiin miellyttävyyden vähenevän maiden välisen välimatkan kasvaessa.

Isotalo ja Räsänen (1996) ovat pro gradu -tutkielmassaan tutkineet maantieteellistä maailmankuvaa ja sen muutosta Eurooppa-aiheista karttatehtävää ja Euroopan maihin liittyvää asennemittausta käyttäen. Heidän tutkimuksensa oli luonteeltaan seurantatutkimus, jossa alkumittaus suoritettiin neljännellä luokalla ja loppumittaus yhdeksännellä luokalla. Mittarit koostuivat mentaalikartoista ja aluepreferenssikyselystä. Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että sekä neljäs- että yhdeksäsluokkalaiset suhtautuivat positiivisesti Länsi-Euroopan valtioihin. Negatiivisesti suhtauduttiin vastaavasti Itä-Euroopan valtioihin, etenkin Neuvostoliittoon. Tutkimustuloksissa todettiin myös uuden 1994 voimaan astuneen opetussuunnitelman positiivinen vaikutus maantieteellisen maailmankuvan tiedolliseen ainekseen. Rungas kartan käyttö, oppilaskeskeiset opetusmenetelmät ja ymmärtävään oppimiseen pyrkivä opetus todettiin maantieteellistä maailmankuvaa tiedollisesti lisääviksi tekijöiksi. Sen sijaan uudella opetussuunnitelmalla ei ollut vaikutusta asennoitumiseen.

Haavisto (1996) on tutkinut Oulun ja Helsingin luokanopettajaopiskelijoiden ja maantiedon aineenopettajaopiskelijoiden samaistumista eri Euroopan alue-tasoihin ja eurooppalaisuuden merkitystä opiskelijoille. Tutkimukseen osallistui yhteensä 152 opiskelijaa, joista 119 oli naispuolisia. Tutkimukseen osallistuneilla todettiin olevan voimakas kansallisidentiteetti. Poikien kansallistunne oli tyttöjä voimakkaampi, ja luokanopettajien kansallistunne oli aineenopettajia voimakkaampi. Eurooppaan samaistumista koettiin voimakkaimmin Pohjoismaihin ja maantieteelliseen Eurooppaan. Poliittiseen Eurooppaan ei koettu samaistumista. Mitä on eurooppalaisuus? -kysymykseen 49 vastasi maantieteellisestä näkökulmasta. Yhtenäisellä kulttuurilla eurooppalaisuuden määritteli 39 vastaajista. Muut eurooppalaisuuden määritelmäperusteet olivat sivistyneisyys (27 vastausta), elintaso ja hyvinvointi (20), turvallisuus (19), talouspoliittisuus (15), poliittisuus (10).

Ojalan (1994) tutkimukseen osallistui 158 suomalaista 5.- ja 6.-luokkalaista. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää oppilaiden mielikuvia omasta maanosastaan. Parhaimpina asuinpaikkana oppilaat pitivät Suomea (64%). Eniten myönteisiä mainintoja muista Euroopan maista saivat Ranska, Iso-Britannia, Itävalta, Sveitsi, Kreikka ja

Monaco. Epämieluisimmiksi asuinpaikoiksi koettiin Venäjä (47%), Jugoslavia (25%) (tutkimuksen suorittamisen aikana Jugoslaviassa käytiin sotaa) ja Ruotsi (10%). Matkailukohteista parhaimpina koettiin Kreikka (18%), Espanja (15%) ja Ranska (15%). Negatiivisimmiksi lomailumaiksi koettiin asuinpaikkakysymyksen tavoin Venäjä (25%), Jugoslavia (16%) ja Ruotsi (11%). Sukupuolten välillä suurin ero oli Iso-Britannian kohdalla. Pojista 10% piti sitä parhaimpina matkailukohteena, tytöistä ei kukaan. Asuinpaikat valittiin luonnon ja ilmaston (21%), rauhallisuuden/turvallisuuden (21%), kielen/maan tuttuuden (19%) ja hyvän elintason/sivistystason (10%) perusteella.

Suomen Gallupin nuorisotutkimuksessa Nuoret ja EY (1993) on tutkittu 15-24 -vuotiaiden suomalaisten EY-tietoutta ja suhtautumista Euroopan yhteisöön. Mielipiteet olivat hyvin faktaluontoisia. Eniten EY:n määrittelyissä mainintoja saivat "suurvalta/valtioliitto" ja "vapaa liikkuminen". Käsitykset Euroopan yhteisöön kuuluvista ja kuulumattomista valtioista olivat hämäriä. Euroopan yhteisöön suhtauduttiin melko myönteisesti: 40% vastaajista kannatti jäsenyyttä, 25% ei kannattanut ja 35% ei osannut sanoa kantaansa. Jäsenyyden hyödyiksi koettiin hintatason lasku, kansainvälinen asema, vienti ja ulkoinen kuva. Negatiivisina puolina nuoret mainitsivat kansallisen itsemääräämisoikeuden ja sosiaaliturvan heikkenemisen.

4 EUROOPPA-KUVAAN VAIKUTTAVISTA TEKIJÖISTÄ SUOMESSA JA KREIKASSA

Helve (1987, 248) pohtii maailmankuva-seurantatutkimuksen raportin lopussa ympäristön merkitystä maailmankuvan muodostumiselle. Hän korostaa kodin ja koulun antaman tuen merkitystä. Kodin ja koulun tulisi antaa mahdollisimman paljon virikkeitä nuorelle, jotta maailmankuva ei muodostuisi vain joukkotiedotuksen ja ajan uskomusten perusteella.

Samovar (1981, 125) on luokitellut stereotypioihin vaikuttavat tekijät seuraavasti:

- ihmiset, joiden kanssa olemme tiiviisti tekemisissä, kuten vanhemmat, sisarukset, sukulaiset, ystävät ja työtoverit
- omat kokemukset
- joukkoviestimet

Takala (1982, 44) mainitsee samantyyppisten tietolähteiden vaikuttavan maantieteellisen maailmankuvan muodostumiseen. Näitä lähteitä ovat:

1. Havaintotieto ja oma arkikokemus
2. Sanojen ja kuvien avulla välittyvä tieto
3. Kouluopetus ja oppikirjat
4. Joukkotiedotus
5. Ympäristössä liikkuminen ja matkustaminen

Tässä tutkimuksessa Eurooppa-kuvan muodostumiseen vaikuttavat tekijät jaotellaan Takalan mallin mukaan, sillä se kattaa mielestäni monipuolisesti erilaiset tietolähteet, jotka ihmisillä yleensä on.

4.1 Havaintotieto ja oma arkikokemus

Havainnot ja arkiset kokemukset ovat perustana ympäristökuvan muodostumiselle etenkin ennen kouluikää. Jo varhaisessa vaiheessa syntyy myös käsityksiä laajemmas-takin ympäristöstä lähinnä vanhempien verbaalisten ilmaisujen kautta. (Takala 1982, 45.) Kreikkalaiset ja suomalaiset lapset elävät erilaisissa ympäristöissä. Kreikan maantieteellinen sijainti on Etelä-Euroopassa, kun taas Suomi sijaitsee aivan päinvas-taisella puolella. Ilmasto, kasvillisuus, pinnanmuodot jne. ovat erilaiset. Kuitenkin myös maiden sisällä jokaisen lapsen kokemukset ovat ainutlaatuisia, toisistaan poik-keavia. Se, millainen kuva varhaislapsuudessa välittyy muusta Euroopasta, riippuu paljon vanhempien ja tuttavien kokemuksista ja kiinnostuksen kohteista. Kreikassa turismi on tärkeä elinkeino, niinpä kreikkalaiset lapset kohtaavat kotimaassaan paljon useammin ulkomaalaisia kuin suomalaiset.

Kotikasvatuksen merkitys maailmankuvan muodostumisessa ei rajoitu ainoastaan koulua edeltäviin vuosiin. Scarrin (1986, 439) mukaan perhe on myös nuoren ensisijainen yhteisö, vaikka vanhempien kanssa vietetty aika väheneekin iän myötä eivätkä nuoruusiässä nuoren ja vanhempien välit ole enää lapsuusvuosien tavoin avoimet.

4.2 Sanojen ja kuvien avulla välittyvä varhainen tieto

Eräsaari (1979) on tutkinut 1950-luvulta 1970-luvulle muutoksia suomalaisissa lastenkirjoissa. Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että lastenkirjallisuuden kuvamateriaa-leissa ja aihepiireissä käsiteltiin 1970-luvulla yhä useammin "laajempaa maailmaa." Tiedot muiden maiden lapsista, heidän elinympäristöstään ja elämisen tavoistaan sekä kirjojen lapsentajuiset kartat vaikuttavat lapsen maailmankuvan hahmottumiseen (Takala 1982, 45.) Kreikkalaisen lasten kuvakirjallisuuden alalta ei vastaavia tutki-muksia löytynyt. Luettuani ja selailtuani Kreikassa lastentarhojen käyttämää kuvakir-jallisuutta, totesin kreikkalaisten kuvakirjojen sisältävän runsaasti tietoa ja kuvia muista maista. Suomen tavoin Kreikasta löytyy paljon käännettyä lastenkirjallisuutta.

Karjalainen ja Laukkanen (1987) ovat tutkineet 1980-luvun alkupuolen 809:n Suomessa ilmestyneen lasten kuvakirjan välittämää ihmis- ja yhteiskuntakuvaa.

Tutkimuksen mukaan lasten kuvakirjojen yhteiskuntien elintaso oli yleensä hyvä. Tapahtumia kuvattiin yleensä vain yhden ihmisen kannalta, eikä perheen merkitys yhteiskunnassa korostunut. Myöskään työn merkitystä ihmisen toimeentulon kannalta ei kirjoissa korostettu. Teollisuustyötä kuvattiin harvoin, mutta palvelu- ja maatalousaloja kuvattiin usein. Tutkimuksen lastenkirjoissa yhteiskunnat olivat melko ongelmattomia ja ristiriidattomia. Työttömyyttä, poikkeavuutta, asunnottomuutta, rikollisuutta ja sotia ei kuvattu. Kirjoittajan sukupuolella oli ratkaiseva merkitys kirjojen välittämään ihmiskuvaan. Naiskirjailijoiden teoksissa korostui emotionaalisuus. Mieskirjailijat näkivät ihmisen pystyvämpänä ja fantastisempänä olentona kuin naiskirjailijat.

4.3 Kouluopetus

Takala (1982, 45) toteaa kouluopetuksen eri oppiaineissa oppikirjoihin antavan systemaattisella tavalla aineksia maailmankuvan muodostumiseen. Tällaisia aineksia sisältyy niin äidinkielen, uskonnon, ympäristöopin, kansalaistaidon, maantieteen, biologian kuin historiankin oppikirjoihin ja opetukseen. Takala (1982, 46-47) esittää kirjassaan "Maantieteellisen maailmankuvan muodostumisesta" katkelmia 1900-luvun eri vuosikymmenten maantieteen oppikirjoista. Etenkin vuosisadan alun kirjojen tekstit sisältävät vieraita rotuja, kansoja ja niiden kulttuureita kohtaan vahvoja ennakkoluuloja, joita on aiemmin opetettu maantieteellisenä tietona.

Peltonen (1990, 52) korostaa oppikirjoihin kriittisesti suhtautumisen tärkeyttä. Oppilaiden kuvaa Euroopasta voidaan syventää ja selkeyttää monipuolisten oppimateriaalien käytöllä. Oppikirjapainotteisuudesta tulisi Peltosen mukaan siirtyä teemavihkojen, kartastojen, videoiden ja audiovisuaalisten välineiden runsaampaan käyttöön. Myös Houtsonen (1990, 56) painottaa selkeiden karttojen käytön merkitystä yhtenäisen Eurooppa-kuvan luomisessa.

Nimander (1991) on tutkinut suomalaisten ala-asteen historian oppikirjojen välittämää maailmankuvaa. Tutkimuksen kohteena oli neljä viidennen ja neljä kuudennen luokan oppikirjaa. Tutkimuksen mukaan ala-asteen historian oppikirjat painottuvat Suomea ja muuta Eurooppaa käsittelevään ainekseen. Eri oppikirjasarjojen

välittämässä maailmankuvassa on painotuseroja. Kaikissa kirjoissa tuodaan esille runsaasti yhteiskunnallista ja kulttuurihistoriallista ainesta. Eroja kirjasarjojen välillä on esimerkiksi taiteen, uskonnon, tekniikan ja elinolojen kuvaamisessa ja painottamisessa.

4.3.1 Suomalainen ja kreikkalainen ala-aste

Oppivelvollisuusikä alkaa Kreikassa 5½-vuotiaana. Suomessa oppivelvollisuus alkaa sen vuoden syksyllä, jolloin lapsi täyttää seitsemän vuotta. Molemmissa maissa oppivelvollisuus kestää yhdeksän vuotta: kuusi vuotta ala-asteella ja kolme vuotta yläasteella. (Social portrait of Europe 1996, 54.)

Kreikassa ala-asteen opettajista 50% on miehiä. Suomessa vastaava luku on alle 30% (Social portrait of Europe 1996, 36). Opettajankoulutus kestää Kreikassa neljä vuotta. Vuodesta 1984 lähtien opettajankoulutusta on annettu yliopistoissa. Ennen opettajan työn aloittamista opettajien on lisäksi käytävä alueellisissa koulutuskeskuksissa kolme kuukautta kestävä kurssi. Työtään aloittaessa opettajat ovat kaksi vuotta koeajalla, minkä jälkeen virka voidaan vakinaistaa. Opettajat osallistuvat uransa aikana joka viides tai kuudes vuosi kolmen kuukauden jatko/kertauskoulutukseen. Suomessa opettajan pätevyyteen vaaditaan kasvatustieteiden maisterin tutkinto, joka sisältää 160 opintoviikon yliopistolliset opinnot. Opettajien tulee osallistua täydennyskoulutukseen vähintään kolmena päivänä vuodessa. (Educational and initial training systems in the European Union 1995, 116, 336-337.)

Koulunkäynti ja oppikirjat ovat molemmissa maissa maksuttomia ja opetusta on viitenä päivänä viikossa. Kreikassa on Pedagoginen Instituutti, joka määrää käytettävät oppikirjat. Kouluilla tai opettajilla ei siis ole vaikutusvaltaa oppisisältöihin. Suomen opetussuunnitelmat ovat koulukohtaisia. Opettaja voi itse vaikuttaa opetussuunnitelman sisältöön ja oppikirjojen valintaan. (Education and initial training systems in the European Union 1995, 115, 334-335)

Kreikassa ala-asteella koulupäivä kestää viisi tai kuusi tuntia. Koulupäivän pituus riippuu siitä, opetetaanko koulussa vieraita kieliä ja musiikkia. Koulurakennusten puutteesta johtuen joissakin rakennuksissa toimii kaksi hallinnollisesti itsenäistä

koulua. Tällöin vuoroviikoin toisen koulun opetus tapahtuu kello 8.30-13.30 ja toisen 14-19. Kouluvuosi kestää 175 työpäivää. Suomessa kouluvuoden pituus on 190 työpäivää. Koulupäivän pituus vaihtelee 19-32 viikkotuntia luokkatasosta ja valinnaisista aineista riippuen. (Educational and initial training systems in the European Union 1995, 115, 334-335.)

Kreikassa ensimmäisellä ja toisella luokalla opetettavat aineet ovat nykykreikan kieli (äidinkieli), matematiikka, ympäristöoppi, liikunta, taidekasvatus ja kouluelämä. Kolmannella ja neljännellä luokalla opetetaan näiden lisäksi uskontoa ja historiaa. Kouluelämää ei enää kolmannella luokalla opeteta. Neljännellä luokalla joissakin kouluissa opiskellaan kolme viikkotuntia vierasta kieltä, yksi tunti musiikkia ja yksi tunti kulttuuria. Viidennellä ja kuudennella luokalla opetettavat aineet ovat äidinkieli, matematiikka, maantieto, luonnontieto, uskonto, historia, yhteiskuntaoppi, liikunta, taidekasvatus, (musiikki ja vieras kieli). (Educational and initial training systems in the European Union 1995, 115-116.)

Suomessa oppilas on oikeutettu saamaan opetusta omalla äidinkielellään, jos se on suomi, ruotsi tai saame. Ala-asteella opetettavia aineita ovat äidinkieli, ensimmäinen vieras kieli tai toinen kotimainen kieli, matematiikka, ympäristö- ja luonnontiede, uskonto tai etiikka, historia, musiikki, käsityöt, liikunta ja taide. Koulu voi itse päättää opetettavien aineiden jakautumisen eri kouluvuosille ja tuntimäärät minimituntirajat huomioiden. (Educational and initial training systems in the European Union 1995, 335-336.)

Oppilaita arvioidaan Kreikassa sanallisella arvioinnilla ensimmäisellä ja toisella luokalla. Kolmannelta kuudenteen luokkaan arviointi tapahtuu asteikolla erinomainen, oikein hyvä, hyvä ja melko hyvä. kokeita ei yleensä pidetä, vaan arviointi tapahtuu suullisen näytön perusteella. Oppilas siirtyy automaattisesti luokalta toiselle. Luokalle jättäminen tapahtuu vain silloin, kun oppilas on ollut poissa koulusta yli puoli lukuvuotta. (Educational and initial training systems in the European Union 1995, 116.) Luokalle jättäminen on Suomessa mahdollista, mutta harvinaista. Vuonna 1992 luokalle jäi 0,4 % oppilaista. (Educational and initial training systems in the European Union 1995, 336.)

Kahdessa seuraavassa luvussa tarkastellaan molempien maiden opetus-suunnitelmista niitä tavoitteita, jotka sisältävät Eurooppa-kuvan muodostumiseen liittyviä aineksia.

4.3.2 Suomen ops

Yhdeksi tärkeäksi tarpeeksi vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistukseen Suomessa on mainittu kansainvälistyminen ja väestön liikkuminen, eräänlainen uuskansainvaellus. (Pops 1994, 8.) Opetussuunnitelmauudistusta tehtäessä on perehdytty koulun arvope-rustan selkeyttämiseen. Keskeisiksi alueiksi on havaittu ihmisen suhde omaan itseensä, toisiin ihmisiin, työhön, yhteiskuntaan, uskontoon, kulttuuriin ja luontoon. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa painotetaan huomion kiinnittämistä nuorten maailmankuvaan ja sen muotoutumiseen (Pops 1994, 12-13.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994, 13-14) korostetaan kansainvälistyvässä maailmassa arvostettavaa kulttuurin omaleimaisuutta. Siksi kansainvälisyyskasvatuksen yhtenä peruslähtökohtana tulisi olla oman kulttuuri-identiteetin muovautuminen. Uusi opetussuunnitelma painottaa kansainvälisyyskasva-tusta yhtenä tämän hetken tärkeimpänä kouluopetuksen osa-alueena, oppiaineita integroivana aihekokonaisuutena (Pops 1994, 34)

Suomen peruskoulun kansainvälisyyskasvatuksen päätarkoituksena tulisi Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (1994, 34-35) mukaan olla kulttuurien tunteminen, kansainvälisen yhteisymmärryksen lisääminen, ihmisoikeuksien ja ihmisarvon turvaaminen kaikille, rauhan vakiinnuttaminen, pyrkiminen maailman voimavarojen oikeudenmukaiseen jakoon ja kestävän kehityksen edistäminen. Kansain-välisyyskasvatuksen tavoitteiksi on määritelty, että oppilas hyväksyy ihmisten erilai-suuden ja tuntee erilaisia kulttuureita, ymmärtää ihmisten ja kansojen keskinäisen riippuvuuden sekä tasa-arvoisuuden ja oikeudenmukaisuuden ihmisarvon perustaksi. Lisäksi opiskelulla pyritään herättämään oppilaan kiinnostus kansainväliseen kehityk-seen ja tapahtumiin sekä niiden syihin ja saavuttamaan valmiuksia kansainväliseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön sekä omakohtaiseen vaikuttamiseen ja osaamiseen. (Pops 1994, 34-35.)

Kansainvälisyyskasvatuksen keskeisiä sisältöalueita ovat esimerkiksi harjaantuminen kansainvälisen kanssakäymisen taitoihin, rauhanomaiset konfliktien ratkaisumenetelmät, kulttuurien tuntemus ja suvaitseva suhtautuminen erilaisuuteen, kulttuurilukutaidon alkeet, ihmisoikeuksien etiikan pohdinta ja harjaantuminen maailmankansalaisuuteen sekä kansainvälisen kehityksen seuraaminen ja arviointi. (Pops 1994, 34-35.)

Äidinkielessä yhtenä tavoitteena on kieli- ja kulttuuri-identiteetin vahvistuminen siten, että oppilas tutustuu oman ja muiden maiden kirjallisuuteen sekä oman kielen perinteisiin, omalaatuisuuteen ja vaihteluun (Pops 1994, 47.) Ala-asteella opiskeltavan ensimmäisen vieraan kielen tai toisen kotimaisen kielen oppisisällöissä painotetaan itse kielen oppimisen ohella kulttuurille ominaisiin viestintätapoihin tutustumista sekä maahan, kansaan ja kulttuuriin tutustumista. Peruskoulun vieraiden kielten opiskelun yleistavoitteissa määritellään lisäksi ennakkoluulottoman asennoitumisen oppimista muita kulttuureja ja niiden edustajia kohtaan sekä kiinnostuksen herättämistä vieraita kieliä ja kulttuureita kohtaan. (Pops 1994, 60-72.)

Ympäristö- ja luonnontiedon (biologia, maantieto, ympäristöoppi ja kansalaistaito) tavoitteissa mainitaan, että oppilaalle muodostuisi peruskoulun aikana jäsentynyt kuva Maasta taivaankappaleena ja maantieteellisenä kokonaisuutena sekä tutustuminen ihmisen toimintaan eri puolilla maapalloa (Pops 1994, 82.) Lisäksi maantiedon keskeisissä sisällöissä ja tavoitteissa mainitaan erikseen, että oppilas oppii ymmärtämään planeetta Maan aseman ja erityispiirteet sekä hahmottamaan maailmankartan, tutustuu Suomeen, muuhun Eurooppaan ja maapallon muihin alueisiin niin, että hänen oma kulttuuri-identiteettinsä vahvistuu ja hän oppii ymmärtämään ja arvostamaan myös vieraita maita, kansoja ja niiden kulttuuria. Lisäksi korostetaan keskeisenä ajankohtaisena sisältönä eurooppalaisen yhteistyön muotoja, vaikutuksia sekä ympäristönsuojelua Euroopassa. (Pops 1994, 86-87.) Historian tavoitteissa mainitaan perehtyminen maailman, kuitenkin erityisesti Suomen naapurialueiden ja muun Euroopan historian merkittäviksi muodostuneisiin tapahtumiin ja aikakausiin. (Pops 1994, 92.)

4.3.3 Kreikan ops

Kreikkalaisessa opetussuunnitelmassa tärkeänä tavoitteena pidetään kouluelämän vastaavuutta yhteiskunnallisten tarpeiden kanssa (Galton & Blyth 1989, 128). Sosiaalilainsäädännössä koulutuksen perustavoitteeksi on määritelty kansallisen identiteetin herättäminen tarjoamalla moraalista ja älyllistä kasvatusta (Galton & Blyth 1989, 129.)

Vuoden 1982 opetussuunnitelmauudistuksen jälkeen ala-asteen opetuksen yhtenä tavoitteena on, että oppilas vähitellen omaksuu moraalisia, uskonnollisia, kansallisia, humanistisia ja muita arvoja sekä organisoituu kansalliseen systeemiin. (Galton & Blyth 1989, 131.) Tämä tavoite on ala-asteen opetussuunnitelman päätavoitteista ainoa, joka sivuaa kansainvälisyyden tavoitteita (arvokasvatus). Ala-asteen opetuksen tavoitteena on myös parantaa oppilaan ympäristötietoutta (Dervisis 1992, 109-110.)

Ympäristöoppia opetetaan Kreikassa ensimmäisellä, toisella, kolmannella ja neljännellä luokalla. Ympäristöopin tavoitteena on oppia tuntemaan kotiseudun ja kotimaan ympäristöä sekä vertailla oman maan fyysistä ympäristöä muiden maiden luontoon. Oman maan ympäristöä tarkastellaan niin sosiaalisista, ekonomisista, poliittisista kuin historiallisistakin näkökulmista. (Analitiko kai orologio programma 1982, 9; Dervisis 1992, 243; Galton & Blyth 1989, 132.)

Maantietoa opetetaan viidennellä ja kuudennella luokalla. Neljännellä luokalla käsitellään ympäristöopissa Kreikkaa maantieteellisesti. Viidennen ja kuudennen luokan oppisisältöihin kuuluvat Eurooppa ja Euroopan ulkopuoliset alueet. Maantiedon opetuksen tavoitteena on tutustuttaa oppilas eri maihin, niiden luontoon, ihmisiin ja tapoihin. Oppilaan maantieteellistä mielikuvitusta tulee kehittää ja tehdä oppilas tietoiseksi maailmanlaajuisista ongelmista, kuten sodista ja nälänhädästä. Maantiedon tavoitteissa mainitaan myös asennekasvatuksellinen tavoite: rauhantahtoisuus. (Analitiko kai orologio programma 1982, 311-312, Georgiou 1983, 146-149.)

Yhteiskuntaopin ja historian tavoitteet eivät ole erityisen kansainvälisiä. Viidennellä ja kuudennella luokalla on yksi viikkotunti yhteiskuntaoppia. Yhteiskuntaopissa tavoitteena on opettaa oppilaille yhteiskunnallisia periaatteita, saada oppilaat ymmärtämään vapauden ja demokratian perusteita sekä kasvattaa oppilaiden uskoa omaan isänmaahan. (Analitiko kai orologio programma 1982, 329; Nomos

1985.) Historian opetuksen tavoitteena on tutustuttaa oppilaat oman maan historiaan, eli antaa oppilaille kuva antiikin Kreikasta nykypäivän Kreikkaan (Analitiko kai orologio programma 1982, 374.)

4.4 Joukkotiedotus

Joukkotiedotusvälineet, etenkin televisio, antavat päivittäin runsaasti tietoa ympäröivästä maailmasta. Tiedotusvälineet eivät kuitenkaan jaa tietoja tasapuolisesti eri puolilta maailmaa. Tiedotusvälineiden antama maailmankuva voi jäädä siten hyvin yksipuoliseksi. (Rikkinen 1989; Rikkinen 1983)

Joukkotiedotuksen merkitys ajallisesti elämässämme kasvaa koko ajan. Ympäriämme on yhä enemmän tiedon tarjontaa. Tiedon lisääntyessä ihminen alkaa valikoida yhä tarkemmin sitä tietoa, minkä hän vastaanottaa. Faktan ja fiktion raja on häilyvä. Etenkin nuoren ihmisen on välillä vaikea tehdä eroa kuvitteellisen ja todellisen todellisuuden kanssa. Niinpä joukkotiedotusvälineet voivat muokata rajustikin kasvavan ja kehittyvän lapsen maailmankuvaa. (Hirsjärvi 1980, 62-63.)

Vieraisiin kieliin suhtaudutaan eri maiden joukkotiedotuksessa vaihtelevasti. (Takala 1982, 47) Niin Kreikassa kuin Suomessakin esitetään televisiossa vieraskielisiä ajankohtaisohjelmia ja elokuvia, joissa on kotikielinen tekstitys. Usein Kreikan televisiossa haastattelutilanteissa kuitenkin puhutaan vieraskielisen haastateltavan puheen päälle kreikkaa, jolloin kääntäjän painotukset ja käännettävien lauseiden valikointi saattavat muuttaa alkuperäistä viestiä. Takala (1982, 47) toteaa monissa "suurissa maissa" olevan käytäntönä kotikielen päällepuhumisen, jopa -laulamisen. Tällöin katsoja/kuuntelija saattaa käsittää, että kaikki maailmassa tapahtuu hänen omalla kielellään.

Sarjakuvat Suomessa ja Kreikassa sisältävät runsaasti stereotyyppisiä kuvia eri kansalaisuuksista. Samoin monet ylikansalliset viihdeteollisuuden tuotteet kuvaavat melko yksipuolisesti eri maiden ihmisten arkielämää. Niin Kreikassa kuin Suomessakin ovat suosittuja monet amerikkalaiset viihdesarjat. Eurooppalaisia sarjoja ja elokuvia esitetään amerikkalaisia vähemmän.

Helven (1987, 90-103) Nuorten maailmankuva -seurantatutkimukseen osallistuneiden ikäluokista (8, 11, 14, 17 ja 20 vuotta) 11-vuotiaat lukivat eniten kirjoja. Yli puolet tämän ikäryhmän nuorista ilmoitti lukevansa säännöllisesti lasten ja nuorten kirjoja. Tytöt olivat ahkerampia kirjojen lukijoita, mutta pojat lukivat tyttöjä useammin sarjakuvalehtiä. Televisio-ohjelmista seikkailu- ja jännitysohjelmat ja uutiset kiinnostivat enemmän poikia, kun taas tyttöjä kiinnostivat lähinnä ns. perhesarjat ja asiaohjelmat. Kahdeksanvuotiaat olivat säännöllisimpiä television katselijoita, ja 14-vuotiaat katselivat 11-vuotiaita satunnaisemmin televisiota. Sen sijaan iän myötä näytti lisääntyvän uutisten ja ajankohtaisohjelmien seuraaminen. Kuitenkin jo ala-asteikäisistä noin puolet ilmoitti katsovansa usein tai säännöllisesti uutisia. Videoiden katselu oli suosittua kaikissa ikäryhmissä, mutta radion kuuntelu oli huomattavasti vähäisempää television katseluun verrattuna. Joukkotiedotusvälineiden vaikutus maailmankuvaan oli selkeimmin havaittavissa 14- ja 17-vuotiailla pojilla. Etenkin televisio tuntui vaikuttaneen näiden nuorten käsityksiin maailmasta

4.5 Ympäristössä liikkuminen ja matkustaminen

Lähiympäristössä liikkumisella ja matkailulla on erilaisten karttatutkimuksien perusteella todettu selvää yhteyttä ympäristön spatiaaliseen hahmottamiseen. Liikkumisen avulla ihminen pystyy todentamaan sitä tietoa, mitä on muulla tavoin saanut. Samalla matkustaminen rakentaa koettua maailmaa, ja ihminen voi omaksua varsin monipuolisia käsityksiä eri maista, niiden luonnosta ja ihmisistä. Ei ole olemassa kuitenkaan paljoakaan tietoa siitä, millä tavoin ennakkoluulot vaikuttavat asioiden omaksumiseen matkusteltaessa. Tähän liittyen John Stuart Mill on reilut sata vuotta sitten esittänyt väittämän: "Historiassa, kuten matkustaessaankin, ihmiset näkevät tavallisesti ainoastaan sen, mitä jo ennestään itse ovat ajatelleet." (Takala 1982, 49.)

Mäkelä (1989) on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut ulkomaanmatkailua lasten maailmankuvan muovaajana. Tutkimusjoukkona on ollut 150 seinäjokelaisen kuudesluokkalaisen otos. Tutkimuksessa todettiin ulkomaanmatkailulla olevan yhteyttä matkailuasenteisiin, mutta kansainvälisyysasenteissa ja maailman ongelmien kokemisessa ei matkustaneiden ja ei-matkustaneiden välillä löydetty merkitseviä eroja. 150:stä

oppilaasta 54 oli käynyt ulkomailla, ja matkoja oli tehty yhteensä 162. Noin 90% näistä matkoista oli tehty Euroopassa.

4.6 Sosiaalinen ympäristö

Kreikassa ja Suomessa ulkomaalaisten osuus väkiluvusta on alle 5%. Noin 400 000 Kreikan kansalaista asuu muissa Euroopan maissa. Näistä ihmisistä noin 300 000 asuu Saksassa. Suomalaisia taas asuu muualla Euroopassa vain noin 150 000. Näistä 80 % asuu Ruotsissa. Kreikka onkin Euroopan unionin johtava maa emigraatiossa. (Social portrait of Europe 1996, 31-40.)

Avioerot ovat Suomessa huomattavasti yleisempiä kuin Kreikassa. Kreikan avioerotilastot ovat Italian kanssa Euroopan unionin pienimmät. Suomi on Euroopan unionin maiden johtavia avioeromaita Iso-Britannian ja Ruotsin kanssa. Suomessa on kaksinkertainen määrä yksinhuoltajaperheitä Kreikkaan verrattuna. (Social portrait of Europe 1996, 50-51.) Lasten saamisen merkitys on kreikkalaisille erittäin paljon suurempi kuin missään muussa Euroopan unionin valtiossa (Women and men in the European Union 1995, 67)

Kreikan työttömyysprosentti on puolet pienempi kuin Suomessa. Sosiaaliturva on Euroopan unionin huonoimpia. Suomen sosiaaliturvasysteemi on unionin parhaita. (Social portrait of Europe 1996, 91, 131-145.) Kreikassa poliittisella puoluekannalla on suora vaikutus työpaikkojen saantiin. "Väärä puoluekirja" saattaa olla este valittaessa virkamiehiä korkeisiin virkoihin.

5 ASEENTEET JA NIIDEN LÄHIKÄSITTEET

Tässä tutkimuksessa tutkitaan asennemittauksen avulla maailmankuvan osa-alueista lähinnä ihmiskuvaa. Asenteilla, arvoilla ja normeilla on aiemmin tässä tutkimuksessa todettu olevan keskeinen vaikutus yksilön käsitysjärjestelmien muodostumiseen ja samalla maailmankuvan muodostumiseen. Tuan (1974, 42-43) korostaa stereotyyppisten käsitysten ja arvostavien aineiden merkitysten voimistumista maailmankuvan muodostumisessa erityisesti silloin, kun omakohtaiset kokemukset alueista ovat vähäisiä. Yksilö jäsentää maailmaansa yleensä niin, että alueiden arvostus vähenee nopeasti etäisyyden kasvaessa itsestä. Harvalla kuudesluokkalaisella on runsaasti kokemuksia oman lähiympäristönsä ulkopuolisesta Euroopasta. Siksi tässä luvussa käsitellään tarkemmin asenteita ja stereotypioita käsitejärjestelmien muokkaajana.

5.1 Asenteet

Allardt (1983, 55) määrittelee asenteen yksilön taipumukseksi reagoida hyväksyvästi tai hylkäävästi tiettyyn kohteeseen tietyssä tilanteessa. Asenteiden kohde voi olla henkilö, asia, tilanne tai tapahtuma ihmisen ympäristössä (Ajzen, 1988, 241). Asenteet ovat myös alttiutta havainnoimalla jäsentää ympäristöä aikaisempien kokemusten kautta (Saarela & Saarela, 1984, 39).

Gold (1980, 23) määrittelee asenteille kolme tyypillistä ominaisuutta. Ne ovat opittuja, niillä on taipumus aiheuttaa tietynlaista (positiivista tai negatiivista) käyttäytymistä ja ne ovat melko pysyviä. Myös Engel, Blackwell ja Miniard (1990) korostavat asenteiden pysyvyyttä.

Asenteet kohdistuvat sekä fysikaaliseen että sosiaaliseen maailmaan (Kerch, Crutchfield & Ballachey 1962, 140). Asenteille voidaan määritellä kolme komponenttia: emotionaalinen, kognitiivinen ja behavioraalinen komponentti, eli asenteet ilmenevät reaktiovalmiuksina kolmella eri alueella: affektiivisellä, kognitiivisella ja toiminnallisella. (Karvonen 1967, 16.)

Affektiivisellä komponentilla tarkoitetaan nopeasti opittuja ja vaikeasti muuttuvia tunnepohjaisia reaktioita. Nämä reaktiot ilmaisevat, kuinka miellyttäväl-

tä/epämieltyttävältä jokin asia tuntuu. Kognitiivinen komponentti sisältää kohteen objektiivisten tosiasioiden positiivisia ja negatiivisia arviointeja. (Mäntyniemi-Haikola 1975, 16.) Toimintakomponentti ilmaisee asenteiden ilmenemisen toimintavalmiutena (Karvonen 1967, 19).

Karvosen (1967) mukaan täydellisesti kehittynyt asenne ilmenee kaikilla komponenteilla samanaikaisesti. Jos asenne ilmenee ristiriitaisena ja tasapainottomana eri komponenttien välillä, voidaan asenteen tulkita olevan viriämis- tai muuttumisvaiheessa. Tällöin asenteen muodostumiseen on helppo vaikuttaa.

Karvonen (1967, 1970) luokittelee asenteet neljään päätyyppiin:

- arvostusasenteet
- instrumentaaliset asenteet
- ekspressiiviset asenteet
- orientoitumisasenteet

Arvostusasenteissa affektiivisen ja kognitiivisen komponentin oletetaan vaikuttavan yhtä voimakkaasti. Ne heijastavat yksilön arvomaailmaa. Instrumentaalisilla asenteilla on yksilöiden kannalta välineellinen tehtävä. Niissä affektiivinen komponentti on heikko ja kognitiivinen komponentti on vahva, kun taas ekspressiivisissä asenteissa painotus on päinvastoin. Ekspressiiviset asenteet ovat reaktiovalmiuksia, joiden mukaisten reaktioiden ilmenemiset sellaisenaan tyydyttävät yksilöä. Orientoitumisasenteet ovat muita spesifimpejä. Ne helpottavat yksilön orientoitumista ympäröivään tilaan, ja niissä affektiiviset ja kognitiiviset komponentit ovat heikkoja. (Karvonen 1967,24-27; 1970, 7.)

5.2 Stereotypiat ja ennakkoluulot

Lehtonen (1990, 18-19) toteaa, että on olemassa joukko tekijöitä, jotka vaikuttavat kulttuurien väliseen kommunikaatioon syvällä tiedostamattomalla tasolla. Tällaisia tekijöitä ovat kulttuurilliset asenneluokitukset eli stereotypiat. Lehtonen määrittelee stereotypian yliyleistetyksi kuvaksi maailmasta. Tähän sisältyy kaavamaisia, usein negatiivisia käsityksiä jonkin ihmisryhmän persoonallisista piirteistä.

Adler (1986, 57) kuvailee stereotypioinnin luokitteluksi tai yleistämiseksi,

joka muokkaa kokemuksia sekä käyttäytymistä erilaisia etnisiä ja kansallisia ryhmiä kohtaan. Tarve stereotypointiin pohjautuu ihmisen ominaiseen tapaan luokitella asioita (Tajfel 1981, 132). Bierhoff (1981, 110) pitää stereotypiaa todellisuuden kanssa ristiriidassa olevana väärän oppimisen tai väärin käsitysten ilmentymänä.

Samovarin (1981, 22) mukaan stereotypia eroaa ennakkoluulosta. Stereotypia on uskomus, kun taas ennakkoluulo on asenne. Ennakkoluulo on väärin mielikuviin ja uskomuksiin pohjautuva muuttumaton asenne jostakin ryhmästä. Helkama ja Rainio (1974) rajaavat ennakkoluulot pelkästään negatiivisiksi asenteiksi. Kaikki johonkin ihmisryhmään kohdistuvista kielteisistä asenteista eivät kuitenkaan ole ennakkoluuloja. Stereotypiat toimivat usein pohjana ennakkoluulojen muodostumiselle (Bergman 1983, 58).

5.3 Käsitykset ja käsitysjärjestelmät

Käsitys on Hirsjärven (1983, 103) mukaan elementti, joka on joko arvostava tai tiedollinen. Tiedollisen käsityksen Hirsjärvi jakaa uskomuksiin ja varsinaisiin tietoa kuvaaviin käsityksiin. Arvostava käsitys voi olla preferenssinen tai normatiivinen. Normatiivinen käsitys ilmentää jo olemassa olevia normeja tai normeiksi katsottavia asiantiloja.

Käsitykset voivat ulottua yksittäisten kohtien ja tilanteiden yli. Ne muodostuvat käsitys- ja uskomusjärjestelmiksi. Asenteet kohdistuvat taas aina johonkin määriteltävissä olevaan kohteeseen muodostamatta käsitysjärjestelmien tapaista organisoitua struktuuria. (Hirsjärvi 1980, 43.) Hirsjärvi (1980, 42) onkin todennut, etteivät kaikki käsitykset rajoitu asenteiden määritelmään, mutta lauseet, jotka ilmentävät asenteita, ovat samalla käsitysten ilmaisuja.

Yksilö selittää itselleen saamansa kokemuksen ja muodostaa siitä käsityksen. Käsityksen muodostumiseen vaikuttavat ne asenteet, joita yksilöllä on ennestään asiaa kohtaan. Visuaalisesti tai auditiivisesti saatu tieto suhteutetaan siis asenteiden kanssa käsitysten muodostamisprosessissa. Syntyvä käsitys suhteutetaan aiempien käsitysten kanssa, jolloin uusi käsitys tulee osaksi yksilön käsitysjärjestelmää. (Ahonen 1994, 121.)

5.4 Arvot

Jotkut tutkijat pitävät arvoja ja asenteita toisiinsa rinnastettavina käsitteinä (esim. Campbell 1963, 163-164). Useimmat tutkijat (esimerkiksi Karvonen 1967, 1970; Rokeach 1973, 18) määrittelevät arvot asenteiden yläpuolella oleviksi päämääriksi. Arvot koskevat aina laajoja toimintakokonaisuuksia, ja ne ovat asenteita pysyvämpiä (Allardt & Littunen 1975, 20).

5.5 Aikaisempia asenne- ja käsitystutkimuksia

Kurjanen (1990) on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten elämänarvoja, heidän käsityksiään sodasta, sotien syistä ja rauhasta sekä heidän asenteitaan niihin. Tutkimuksessa todettiin kuudesluokkalaisten liikkuvan arvostuksissaan yhdeksäsluokkalaisia enemmän yhteiskuntatasolla. Yhdeksäsluokkalaisten pystyivät paremmin erottelemaan henkilökohtaiset arvot yhteiskunnallisista arvoista. Tyttöjen todettiin olevan poikia empaattisempia ja ystävällisempiä. Tytöt uskoivat poikia huomattavasti enemmän ihmisen perushyvyteen.

Vaahterikko (1993) on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut 20-35 vuotiaiden espanjalaisten ja suomalaisten opiskelijoiden mielikuvia itsestään, toisistaan, ranskalaisista, portugalilaisista, marokkolaisista ja italialaisista. Tutkimus toteutettiin puolistrukturoitua haastattelua käyttäen 29 suomalaiselle ja 29 espanjalaiselle. Tutkimus on toteutettu kvalitatiivisesti, eikä kvalitatiivisen analyysin tukena ole käytetty minkäänlaisia kategorioita. Tästä syystä tutkimuksesta on vaikea tehdä tuloksellisia johtopäätöksiä. Jonkinlaisena yhteenvetona voisi kuitenkin sanoa, että sekä espanjalaiset että suomalaiset vaikuttivat epävarmoilta omasta eurooppalaisuudestaan. Koska Espanja esiintyi voimakkaasti vuonna 1992 tiedotusvälineissä, oli suomalaisten kuva Espanjasta muuttunut tämän vuoden aikana tutkijan mukaan asiallisemmaksi. Suomalaiset ja espanjalaiset kuvailivat tutkimuksessa omaa kansaansa melko negatiivisesti, mutta molemmissa maissa koettiin kyllästymistä yleisesti vallitsevaan oman maan stereotyyppiseen kuvaan. Myös muita Euroopan kansoja kuvattiin stereotyyppisillä kuvauksilla, joista monet olivat luonteeltaan hyvin negatiivisia.

Lerikkanen (1993) on tutkinut peruskoulun opettajaksi opiskelevien imagoita (mielikuvia) ja stereotypioita Suomea, Ruotsia ja Norjaa kohtaan. Tutkimukseen osallistui 288 opiskelijaa, joista puolet oli suomalaisia ja puolet norjalaisia ja ruotsalaisia. Tutkimuksen mukaan ruotsalaisilla oli norjalaisia paremmat tiedot Suomesta. Kuitenkaan norjalaisten ja ruotsalaisten mielikuvat ja asenteet Suomea kohtaan eivät eronneet merkittävästi. Suomalaista yhteiskuntaa pidettiin homogeenisena demokraattisena yhteisönä, jolla on vahvat kansalliset perinteet. Suomen ongelmia olivat alkoholismi, kieli ja kommunikointitapa, aggressiivisuus ja suvaitsemattomuus. Ulkopolitiikka oli passiivista, mutta rauhantahtoista. Ruotsi nähtiin vauraana, demokraattisena, monikulttuurisena ja kansainvälisesti aktiivisena maana. Avoin ulkomaa-laispolitiikka koettiin maalle ongelmalliseksi. Monessa vastauksessa mainittiin myös itsekkyyt. Norjan imagoon liitettiin luonnonläheisyys, demokratia, vapaus, isänmaallisuus, reippaus, rehellisyys ja huumorintaju. Suomalaiset suhtautuivat erittäin positiivisesti Norjaan ja norjalaisiin.

6 KUUDES LUOKKALAINEN YMPÄRISTÖNSÄ HAHMOTTAJANA

Lasten käsityksiä selvitetessä on syytä perehtyä ajattelun kehittymiseen (Ahonen 1994, 123). Tutkimuskohteena olevan lapsen kehitystason tarkastelu auttaa mittarien valinnassa ja kysymysten laadinnassa. Kehityksen tunteminen auttaa myös aineiston analysoinnissa.

6.1 Kuudesluokkalaisten kognitiivinen kehitys Piaget'n mukaan

Kreikkalaiset ja suomalaiset kuudesluokkalaisten ovat iältään 11-13 -vuotiaita. Piaget'n kehitystasojen mukaan tämän ikäiset lapset ovat juuri siirtymässä konkreettisten operaatioiden kaudesta formaalisten operaatioiden kauteen. Siirtyminen kaudesta toiseen ei kuitenkaan ole mikään yhtäkkiäinen harppaus, vaan oppilaiden ajattelussa voi olla molemmille kausille tyypillisiä piirteitä. Tämän vuoksi on syytä tarkastella sekä konkreettisten operaatioiden että formaalisten operaatioiden kausia. Piaget'n (1988, 19-20) mukaan kognitiivisessa kehityksessä on biologisen kehityksen tavoin yhdenmukaisia universaaleja piirteitä. Piaget uskoo kaikkien lasten kognitiivisen kehityksen läntisen kulttuurin mitoin mitattuna läpikäyvän samat vaiheet kaikkialla. Kehitysvaiheiden läpikäymisen nopeus on kuitenkin kulttuurisidonnaista.

Konkreettisten operaatioiden kausi (7-11/12 vuotiaat) merkitsee loogisen ajattelun alkua. Ajattelu on voimakkaasti sidoksissa havaittuun ympäristöön. Vähitellen konkreettisiin toimintoihin sidonnaisuus laajenee käsitteelliseksi ajatteluksi ja käsitteiden hierarkia alkaa hahmottua. (Piaget 1988, 62-86.) Konkreettisten operaatioiden kauden loppuvaiheessa lapsi kykenee havainnoimaan useampia muuttujia kerrallaan ja tarkastelemaan asioita myös muualta kuin itsestä käsin. (Boardman 1982, 3-10, Hart 1978, 383.)

Formaalisten operaatioiden kaudelle (11/12 ikävuodesta eteenpäin) siirtyessään lapsi kykenee hahmottamaan entistä kokonaisvaltaisemmin ympäristöään. Hän pystyy tekemään yleistyksiä ja käyttämään mielikuvitustaan avaruudellisissa suhteissa. Piaget'n (1988, 107-109) mielestä lapsella on tällöin riittävä viitekehys

myös kaukaisemman ympäristön hahmottamiseen. Dunderfeltin (1992, 82) mukaan vasta formaalisten operaatioiden vaiheessa lapsi pystyy todella ajattelemaan, sillä irtautuminen pelkästä käsinkosketeltavasta konkreettisesta maailmasta on tapahtunut.

Järveläinen (1994) on tutkimuksessaan Lasten käsityksiä yhdyntävästä Euroopasta pohtinut tutkimukseen osallistuneiden 25 helsinkiläisen viidesluokkalaisten vastauksia Piaget'n kehitystasojen näkökulmasta. Järveläinen toteaa lasten vastaukset yleisesti ottaen melko hajanaisiksi ja jäsentymättömiksi, konkreettisten operaatioiden vaiheeseen tyypillisiksi. Oppilailla on Euroopasta käsityshierarkia, sillä Pohjoismaat koetaan Suomea suuremmiksi ja Eurooppa on taas jotakin Pohjoismaita suurempaa. Viiden oppilaan vastaukset olivat tutkijan mielestä kokonaisvaltaisia, formaalisten operaatioiden kaudelle tyypillisiä. Näissä vastauksissa Euroopan unioni nähtiin kokonaisvaltaisesti, maailmanlaajuisia tarkoituksia varten perustetuksi. Näistä oppilaista kolme oli hahmottanut myös Euroopan kokonaisuudessaan formaalisten operaatioiden kauden tavoin. Eurooppa oli heidän mukaansa erilaisten kansojen muodostama maanosa muiden maanosien joukossa. Muissa vastauksissa Euroopan unioni selitettiin yksittäisillä konkreettisilla faktoilla, kuten "rajat vähenee", "tulee yhteinen raha", "maanpuolustus on yhteinen". Eurooppa taas selitettiin "se on kaikki maat yhdessä" -tyylillä. Suurin osa perusteli EU:n vaikutukset omakohtaisesti. Seitsemän oppilaista selitti vaikutukset kausaalisemmin kansallisten hyötyjen ja haittojen kannalta.

6.2 Eriksonin ja Kohlbergin näkemyksiä

Eriksonin (1985) psykososiaalisen kehitysteorian mukaan ihminen käy elämässään läpi kahdeksan kriisivaihetta. Näiden kriisien ongelmien ratkaisemattomuus vaikeuttaa tulevaa kehitystä. Kuudesluokkalainen voi elää kouluikänsä kuuluvaa ahkeruus-alemmuudentunne -kriisiä tai olla siirtynyt jo nuoruusikänsä kuuluvaan identiteetti-roolihaajaannus -kriisiin. Näistä kriisivaiheista selviytyminen vaikuttaa yksilöä ympäröivään sosiaaliseen yhteisöön ja sen arvoihin sopeutumiseen. Ahkeruus-alemmuudentunne -kriisin aikana lähiympäristön (koti ja koulu) arvot ovat tärkeitä. Identiteetti-roolihaajaannus -kriisissä yksilö punnitsee omaa suhdettaan yhteiskuntaan ja sen arvomaailmaan.

Kohlberg (1969, 1971) on tutkinut moraalien kehittymistä muodostamalla kolme moraalikehityksen tasoa, joista kukin jakautuu kahteen vaiheeseen. Empiirisen tutkimustyön avulla hän perustelee näitä tasoa yleismaailmallisiksi (tutkimuksia mm. USA:ssa, Taiwanissa ja Turkissa). Kulttuurista riippumatta kehitysvaiheet seuraavat toisiaan samassa järjestyksessä. Kohlbergin (1981, 409-412; 1969, 376) jaottelemat moraalisen ajattelun kehitysvaiheet ovat:

I Esimoraalinen taso, joka sisältää rangaistuksen ja tottelemisen moraalien ja itsekkään relativistisen moraalien vaiheet

II Sovinnaisen moraalien taso, joka sisältää hyvien ihmissuhteiden moraalien ja sosiaalisen järjestelmän moraalien vaiheet

III Periaatteellisen moraalien taso, joka sisältää yhteiskunta-laillisuus -moraalien ja universaalisten eettisten periaatteiden moraalien vaiheet

Kohlberg (1969, 1971, 1981) ei jaottele tasojensa ikäryhmittäin, mutta tutkimusten perusteella voidaan toisen ja kolmannen tason katsoa edustavan aikuisen moraalikehityksen tasoa. Niinpä kuudesluokkalaisten voi pääasiallisesti ajatella olevan esimoraalisella tasolla. Esimoraaliselle tasolle on tyypillistä käyttäytymisen ulkonainen säätely: normit ovat ulkoisten käskyjen ja paineiden kanssa yhdenmukaisia. Käyttäytymisen motiivina on rangaistuksen välttäminen tai palkkioiden tavoittelu. Rangaistuksen ja tottelemisen moraalien vaiheessa teot luokitellaan hyväiksi tai pahoiksi fyysisten seurausten perusteella. Itsekkään relativistisen moraalien vaiheessa keskeistä on omien tarpeiden tyydyttämiseen suuntautunut instrumentaalisen vaihdon moraalit. Teot, jotka tyydyttävät välineellisesti itseä tai satunnaisesti muita, ovat oikeutettuja.

Eriksonin (1985) kriisiteorian perusteella kuudesluokkalaisten oletetaan elävän vaihetta, jolloin lähiympäristön tarpeisiin vastaaminen on tärkeää. Tällä perusteella voidaan kuudesluokkalaisten ajatella olevan myös moraaliossa kehityksessä Kohlbergin (1969, 1981) muodostamista kehitystasoista keskimmaisella eli sovinnaisten moraalien tasolla. Tälle tasolle on tyypillistä muiden ihmisten odotusten ja normien noudattaminen seurauksista riippumatta. Hyvien ihmissuhteiden moraalien -vaiheessa yksilölle on tärkeää päteä muiden ihmisten silmissä. Sosiaalisen järjestelmän moraalien -vaiheessa pyritään toimimaan auktoriteettien ja sovittujen sääntöjen mukaisesti. Tällöin oikea käyttäytyminen samaistetaan velvollisuuksien täyttämiseen ja auktoriteettien kunnioittamiseen.

Kohlberg on rakentanut moraalikehityksen tasonsa Piaget'n teorioiden pohjalta. Piaget'n mukaan lapsen moraaliseen ajatteluun liittyy kolme vaihetta: moraalinen realismi, yhteistoiminnan moraalit ja tasavertaisuuden moraalit. Vaiheet muodostavat etenevän hierarkian, missä seuraava vaihe yhdistyy edelliseen ja muodostaa siten kokonaisuuden. Piaget'n näkemysten mukaan moraalinen realismi vaihtuu noin kymmenen vuoden iässä. Tällöin rangaistusten välttämisen sijaan lapselle tulee halu olla hyvä ihminen ja toisten ihmisten huomioonottaminen alkaa merkitä enemmän. (Coleman, Wilson, Weinreich-Harte & Salmon, 1982.) Nämä Piaget'n näkemykset tukevat edellisessä kappaleessa esitettyä ajatusta, jonka mukaan kuudesluokkalaisten moraalien kehitys olisi edennyt sovinnaisen moraalien tasolle.

6.3 Muiden tutkijoiden näkemyksiä

Psykoanalyttikko Blosin (1962) mukaan kuudesluokkalaisten elävät vaihetta, joka edeltää varsinaista murrosikää, mutta poikkeaa Freudin määrittelemästä kouluiän latenssivaiheesta. Tässä vaiheessa lapsia on entistä vaikeampi opettaa ja hallita, sillä kontaktin saaminen lapseen vaikeutuu. Vaiheelle on tyypillistä sukupuolten välillä syntyvät konfliktit, tytöillä etenkin ristiriidat vanhempien kanssa, seksuaalisen uteliaisuuden siirtyminen anatomiasta ja sisällöistä toimintaan ja tapahtumiin sekä erityisesti pojilla levottomuuden lisääntyminen.

Berkin (1989, 557, 575) tutkimusten mukaan 12-vuotiaan sukupuoliroolikäsitys omasta itsestä on vielä melko stereotyyppinen. Vähitellen nuoren käsitykset muuttuvat joustavammiksi minäkuvan vahvistuessa, mutta samalla hän alkaa tiedostaa sukupuoliroolien kulttuurisidonnaisuuden.

Kääriäinen (1988, 23-30) on tutkinut 124 helsinkiläisen minäkuvan myönteisyyden kehittymistä seurantatutkimuksena 12 vuoden ajan. Tutkimuksessa todettiin minäkuvan muuttuvan myönteisemmäksi neljän ensimmäisen kouluvuoden ajan. Viidennen ja kuudennen luokan aikana oppilaiden minäkuvan myönteisyydessä tapahtui selkeää laskua, ja ala-asteen loppuvaiheessa tulokset olivat koulun aloitusvaiheen tasolla. Nämä tutkimustulokset vahvistavat yleistä käsitystä siitä, että murrosiän alkuvaiheessa lapsi on epävarma oman minänsä kanssa.

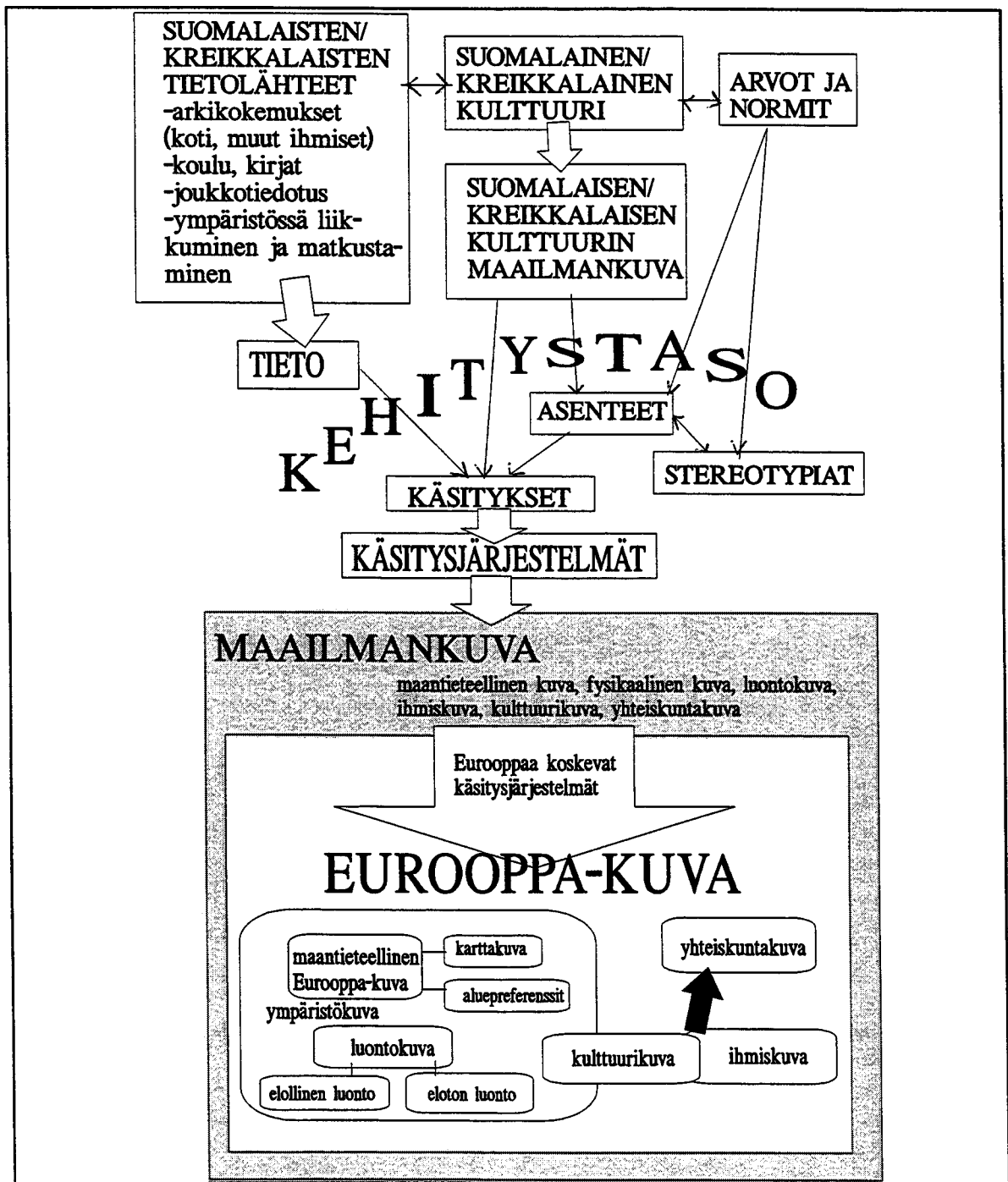
6.4 Yhteenveto tämän tutkimuksen kuudesluokkalaisesta

Kouluikäinen lapsi on toimelias ja aktiivinen. Hän haluaa ponnistella ja suoriutua hyvin. Lapsella on tarve onnistua toimissaan aikuisen mieliksi, mutta toisaalta hän vertaa itseään ikätovereihin ja haluaa olla yhtä taitava ja osaava kuin nämä. (Erikson, 1982.)

Eri teorioiden mukaan kuudesluokkalainen elää murrosvaihetta. Tätä murrosvaihetta voidaan selittää niin fysiologisella kuin psykologisellakin kehitymisellä. Kuudesluokkalaisen elämänvaihe on jo sinänsä muutoksessa: kuuden vuoden opiskelu ala-asteella on päättymässä ja edessä on siirtyminen yläasteelle. Piaget ja Erikson sijoittavat 12-vuotiaan lapsen kahden tärkeän kehitysvaiheen siirtymäkohtaan. Nummenmaa (1981, 30) toteaa näiden siirtymäkohtien tutkimisperinteen vähäiseksi. Itse kehitysvaiheiden kuvaus sen sijaan on ollut huomattavasti tarkempaa.

7 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA ONGELMAT

7.1 Viitekehys



KUVIO 4. Yksilön Eurooppa-kuvan muodostuminen Kreikassa ja Suomessa

Tutkimuksen viitekehys esitetään kuviossa 4 (sivu 39). Viitekehystenä on yksilön Eurooppa-kuvan muodostuminen Kreikassa ja Suomessa. Tutkimuksessa Eurooppa-kuva nähdään osana maailmankuvaa. Eurooppa-kuvassa erotellaan osa-alueet: maantieteellinen kuva, luontokuva, ihmiskuva, ympäristökuva ja kulttuurikuva. Osa-alueet ovat kuitenkin sidoksissa toisiinsa. Yksilön Eurooppa-kuva muodostuu käsitysjärjestelmistä, joiden käsitykset sisältävät tiedollisia ja asenteellisia aineksia. Asenteiden muodostumiseen ja tiedon tulkitsemiseen vaikuttaa yksilön kehitystaso. Kulttuurien väliset Eurooppa-kuvien erot johtuvat erilaisista tietolähteistä ja niin sanotusta kulttuurin maailmankuvasta. Kulttuurilla on vaikutusta myös siihen, kuinka nopeasti yksilö kehittyy. Kulttuurin maailmankuvan muodostumiseen vaikuttavat yhteisössä vallitsevat arvot ja normit. Toisaalta kulttuuri luo jatkuvasti uusia arvoja ja normeja.

7.2 Ongelmat

Tutkimuksen pääongelmina ovat:

1. Millainen on tutkimukseen osallistuneiden suomalaisten ja kreikkalaisten kuudesluokkalaisten Eurooppa-kuva?
2. Onko suomalaisten ja kreikkalaisten Eurooppa-kuvissa eroja?

Alaongelmina ovat:

1.1 Millainen on suomalaisten ja kreikkalaisten kuudesluokkalaisten maantieteellinen Eurooppa-kuva?

1.1.1 Millainen on oppilaiden karttakuva?

1.1.2 Millaisia aluepreferenssejä oppilailla on?

1.2 Millainen on suomalaisten ja kreikkalaisten kuudesluokkalaisten luontokuva Euroopasta?

1.2.1 Millaisia elottoman luonnon aineksia sisältyy oppilaiden karttakuviiin?

1.2.2 Millaisia eroja nähdään Pohjois- ja Etelä-Euroopan luonnon välillä?

1.2.3 Millaisia luontoon liittyviä asioita tuodaan esille vastauksissa?

1.3 Millainen on suomalaisten ja kreikkalaisten kuudesluokkalaisten ihmiskuva Euroopasta?

1.3.1 Miten oppilaat kuvaavat eri alueilla ja maissa asuvia ihmisiä?

1.3.2 Ketkä koetaan negatiivisesti/positiivisesti/neutraalisti?

1.4 Millainen on suomalaisten ja kreikkalaisten kuudesluokkalaisten yhteiskuntakuva Euroopasta?

1.4.1 Kuvataanko eri maiden yhteiskunnallisia asioita ?

1.4.2 Miten Euroopan Unioni käsitetään?

1.4.3 Millaisia ongelmia Euroopassa koetaan olevan?

1.4.4 Mitkä maat koetaan rikkaiksi ja mitkä köyhiksi?

1.5 Millainen on suomalaisten ja kreikkalaisten kuudesluokkalaisten kulttuurikuva Euroopasta?

1.5.1 Mitkä Euroopan maat koetaan kulttuuriltaan erilaisiksi?

- 2.1 Onko kreikkalaisten ja suomalaisten oppilaiden maantieteellisissä Eurooppa-kuvissa eroja?
- 2.2 Onko kreikkalaisten ja suomalaisten oppilaiden luontokuvissa eroja?
- 2.3 Onko kreikkalaisten ja suomalaisten oppilaiden ihmiskuvissa eroja?
- 2.4 Onko kreikkalaisten ja suomalaisten oppilaiden yhteiskuntakuvissa eroja?
- 2.5 Onko kreikkalaisten ja suomalaisten oppilaiden kulttuurikuvissa eroja?

7.3 Hypoteesit

Koska tämä tutkimus on luonteeltaan enemmän laadullinen kuin määrällinen, varsinaisia hypoteeseja ongelmiin ei tehdä. Eskolan ja Suorannan (1996, 14) mukaan laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä hypoteesittomuus, eli tutkimuksen tuloksista ei tehdä lukkoonlyötyjä ennako-olettamuksia. Jotta uuden oppiminen olisi mahdollista, tulee ennako-oletukset kuitenkin tiedostaa. Siksi Eskola ja Suoranta (1996, 14) kehottavat tekemään arvauksia tuloksista.

Tämän tutkimuksen teoriaosassa on esitelty tutkimuksia, joiden perusteella voi tehdä joitakin ennako-oletuksia: Matkustelun määrä vaikuttaa luultavasti maantieteellisen maailmankuvan kehittymiseen, mutta ei asenteisiin (Mäkelä 1989). Itä-Eurooppa tunnetaan luultavasti huonommin kuin Länsi-Eurooppa (Isotalo & Räsänen 1996; Wiegand 1991). Asenteet Itä-Eurooppaa kohtaan ovat negatiivisemmat kuin Länsi-Eurooppaan kohdistuvat asenteet (Gould 1973; Ojala 1994). Kreikkalaiset tuntevat hyvin lähialueensa ja suomalaiset hyvin omat naapurimaansa (Wiegand 1991). Asenteet ovat stereotyyppisiä monia maita kohtaan, ja kreikkalaisten ja suomalaisten asenteet ovat samantyyppisiä (Kurjanen 1990; Lerkkanen 1993; Mäkinen & Nirkkonen 1991; Takala 1982; Vaahterikko 1993). Oppilaiden maantieteellisissä kuvissa ei esiinny eroja koulujen välillä (Gould 1973). Yhteiskunnista ei ole selkeitä käsityksiä (Haavisto 1996; Karjalainen & Laukkanen 1987; Nuutinen 1983), Joukkotiedotusvälineillä on vaikutusta oppilaiden Eurooppa-kuvien erilaisuuteen (Helve 1987; Rikkinen 1983). Lasten vastaukset ovat yleisesti ottaen melko hajanaisia ja jäsentymättömiä (Järveläinen 1994).

Kreikkalaisten ja suomalaisten koulujen ja opetussuunnitelmien tarkaste-
 lujen (luvut 4.3.1, 4.3.2 ja 4.3.3) perusteella kreikkalaisen koulun kansainvälisyyskas-

vatustavoitteet ovat suomalaista koulua niukemmat. Tästä syystä ennako-oletuksena esitetään suomalaisten Eurooppa-kuvan olevan kokonaisvaltaisempi.

Tuan (1974, 61) painottaa, että yhteiskunnissa, joissa miehen ja naisen väliset sukupuoliroolit ovat voimakkaita, mies- ja naispuolisten asenteet ympäristöön ja maailmankuvat poikkeavat suuresti toisistaan. Kreikassa esimerkiksi naisten työssäkäyminen miehiin verrattuna on Euroopan unionin alhaisimpia. Suomessa sukupuolten välillä ei juurikaan ole eroa. (Women and men in the European Union 1995, 122.) Tällä perusteella saattaa kreikkalaisten tyttöjen ja poikien Eurooppa-kuvissa olla enemmän eroja kuin suomalaisten.

8 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

8.1 Taustaa

Tutkimuksen kohdealueeksi valittiin Eurooppa, koska Kreikan ja Suomen opetussuunnitelmissa painottuu Euroopan osuus muuta maailmaa voimakkaammin. Viime aikoina Eurooppa on ollut myös poliittisten ja maantieteellisten muutosten vuoksi runsaasti esillä julkisissa tiedotusvälineissä ja yleisenä keskustelunaiheena.

Euroopan unionin jäsenvaltioilta ei edellytetä koulutuksen tai tutkintojen yhdenmukaisuutta. Kuitenkin Euroopan unionin koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi on asetettu oppilaitosten välisen yhteistyön kehittäminen sekä koulutuksen eurooppalaisen ulottuvuuden lisääminen. (Euroopan unionin jäsenyys 1994, 73-74.)

Tutkimusaihetta on lähestytty kasvatustieteellisestä näkökulmasta. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää kuudesluokkalaisten Eurooppa-kuvaa lähinnä laadullisesti. Eurooppa-kuvaa tarkastellaan jaottelemalla se Takalan (1982) jaottelun pohjalta viiteen eri osa-alueeseen: maantieteelliseen kuvaan, luontokuvaan, ihmiskuvaan, kulttuurikuvaan ja yhteiskuntakuvaan. Koska kouluopetuksella on keskeinen vaikutus lapsen maailmankuvan muodostumiseen ja kuudesluokkalaisten on ala-asteen loppuvaiheessa, kuudesluokkalaisten käsitykset Euroopasta antavat meille tietoa kuuden ensimmäisen kouluvuoden vaikutuksesta oppilaan Eurooppa-kuvan muodostumiseen.

Tässä tutkimuksessa Eurooppa rajataan siksi maantieteelliseksi alueeksi, jonka lännessä rajaa Atlanti, pohjoisessa Jäämeri ja etelässä Välimeri. Idässä rajana ovat Ural-vuoret ja Ural-joki, Kaspiameri ja Mustameri. Ural-joki ja -vuoristo halkaisevat Armenian, Azerbaidžhanin, Georgian ja Kazahstanin. Bosporinsalmi halkaisee Turkin. Valtioita Euroopassa on yhteensä 49. Tämä määrittely on nykypäivän yleinen tieteellinen tapa määrittellä Eurooppa maanosana.

8.2 Vertailevasta tutkimuksesta

Vertailevaa kasvatustiedettä ei yleensä pidetä omana tieteenhaarana, eikä vertailu ole mikään metodologinen ratkaisu (Leimu 1981, 15). Vertailu on työtapaa, jonka tutkimusobjekteina ovat yleensä maat ja kansakunnat (Raivola 1984, 4-5). Mitler (1975) erottelee vertailevassa tutkimuksessa kolme tasoa: tietyn koulutusjärjestelmän osailmiöitä koskevat sisäiset vertailut, koulutuksen osajärjestelmiä koskevat vertailut ja koulutusjärjestelmien väliset vertailut. Tässä tutkimuksessa tehdään vertailua kahdella viimeksi mainitulla tasolla. Suomalaisia ja kreikkalaisia verrataan keskenään, ja molemmissa maissa verrataan esimerkiksi kouluja ja sukupuolia.

Vaikka vertailu ei ole sinänsä metodologia, Raivola (1984) erottaa kolme vertailun metodologista suuntausta: historiallis-filosofinen lähestymistapa, empirismi ja niin sanottu uusi metodologia (Raivola 1984, 137-138). Tämän tutkimuksen metodologinen lähestymistapa on Rauhalan jaottelun empirismin ja uuden metodologian välimuoto, niin sanottu kuvaileva empirismi. Tällaisella kuvailevalla vertailevalla tutkimuksella tarkoitetaan Beredayn (1966) mukaan tutkimusta, joka pyrkii kokonaisanalyysiin. Kokonaisanalyysi vaatii kuvailtavien alueiden kielen hallintaa ja omien kulttuuristen ennakkoluulojen voittamista. (Bereday 1966, 21-28.) Ehnrooth (1990, 221) on kiinnittänyt huomiota samantyyppisiin vaatimuksiin. Kulttuurien välisessä vertailevassa tutkimuksessa tulee aina huomioida kulttuurien erilaisuus. Eri kulttuureissa annetaan samoille ilmiöille erilaisia merkityksiä. Ehnroothin mukaan merkitysten ja tulkintojen tutkimus on erityisen kiintoisaa silloin, kun tutkimuskohteena on jokin kulttuurituote, esimerkiksi käsitykset.

8.3 Maailmankuvatutkimuksesta

Vaikka tämän tutkimuksen peruslähtökohtana on kasvatustiede, sisältää tutkimus poikkitieteellisiä aineksia. Helven (1993, 23) mukaan maailmankuvatutkimus on aina enemmän tai vähemmän poikkitieteellistä, koska siinä on ymmärrettävä laajoja syy-seuraussuhteita, ihmisen suhdetta muihin ihmisiin ja ympäröivään todellisuuteen.

Maailmankuvatutkimuksissa on aina ongelmana se, että jokaisen tutkimukseen osallistuvan maailmankuva on erilainen, niin myös tutkijan tai tutkijoiden. Kenenkään maailmankuvaa ei pystytä tulkitsemaan täysin objektiivisesti, sillä tutkijan tai tutkijoiden maailmankuva vaikuttaa aina siihen, miten tutkimus on rakennettu ja miten sen tuloksia analysoidaan. (Suppe 1977, 217-221.) Varto (1992, 87) korostaa tutkijan avointa suhtautumista tutkittavaan kohteeseen ja pyrkimystä omista ennakkoluuloista irrottautumiseen. Vieraan kulttuurin maailmankuvan tutkiminen voi myös edistää objektiivisuutta, sillä tutkijan oma maailmankuva ja kulttuuritausta poikkeavat tutkimuskohteen maailmankuvasta. Kun todellisuus on ristiriidassa tutkijan omien käsitysten kanssa, saattaa hänen olla helpompi havaita käsitysten yhteys kulttuuriseen ja inhimilliseen taustaan objektiivisen todellisuuden sijasta (Puhakka 1977, 58).

Maailmankuvien tutkiminen vaatii laadullisia tarkastelutapoja, koska maailmankuvat vaativat kuvailua, tulkintaa ja ymmärtämistä (Leskinen 1995, 3; Pyörälä 1995, 15). Laadullisen tutkimuksen ihmiskäsitykseen kuuluu yksilön aktiivisena ja autonomisena subjektina. Ihminen pyrkii itse rakentamaan itselleen kuvan maailmasta. Hänellä on pyrkimys jäsentää maailma kartaksi, jonka avulla kokemuksia suhteutetaan toisiinsa ja tehdään tarkoituksenmukaisia toimintapäätöksiä. (Ahonen 1994, 121.) Laadullisen tutkimuksen ihmiskäsitys ja maailmankuvan moniulotteisuus vaikuttivat tämän tutkimuksen laadullisen tutkimusotteen painottumiseen.

Kun maailmankuvatutkimuksen kohteena ovat kehittyvän lapsen käsitykset, voi käsitysjärjestelmissä esiintyä aukkoja. Sen vuoksi tutkimuksessa tulee huomioda myös en tiedä -vastaukset. Tällöin tutkitaan lasten käsityksiä määrällisesti eli kvantitatiivisesti, koska tutkimuskohteena on tiedon määrä eikä laatu.

Rikkinen (1989, 145) toteaa, että maantieteellisen maailmankuvan tutkimiseen soveltuvat hyvin mentaalikartat. Mentaali- tai miellekartoilla tarkoitetaan yksilön mielikuvaa häntä ympäröivästä tilasta, eli yksilön piirtämää karttaesitystä.

Boardman (1986, 123) määrittelee mentaalikartan muistinvaraisesti vapaalla kädellä piirretyksi kartaksi, joka perustuu yksilön omiin kokemuksiin ja mielikuviin. Vaikka Saarinen (1973, 150) huomauttaa piirustustaidon vaikutuksesta maantieteellisen tietämyksen ohella mentaalikarttojen tasoon, voidaan menetelmää pitää hyvänä. Piirustustaidollisille ansioille ei saisi kuitenkaan antaa liikaa painoarvoa.

Asenteita on mahdollista tutkia Alasuutarin (1994, 75-79) mukaan kvantitatiivisesti ja kvalitatiivisesti. Kvantitatiivinen asennetutkimus perustuu yleensä valmiisiin mittareihin, joissa vastausvaihtoehdot on määritelty. Kvalitatiivisissa asennetutkimuksissa käytetään esimerkiksi avoimia kysymyksiä tai jatkettavia lauseita. Tällöin tutkijan tehtävänä on tulkita ja ymmärtää tutkimusaineistoa kokonaisvaltaisesti.

Maantieteellistä maailmankuvaa ja ihmiskuvaa lukuunottamatta maailmankuvan osa-alueita on tutkittu vähän. Luontokuvan, kulttuurikuvan ja yhteiskuntakuvan tutkimiseen ei löytynyt yleisesti hyvänä pidettyjä metodeita.

9 TUTKIMUSAINEISTO, TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN JA ANALYYSIMENETELMÄT

9.1 Tutkimusmenetelmien valinnasta

Eskolan ja Suorannan (1996, 10) mukaan tutkimuksen hyvyttä tai huonoutta ei voida perustella sillä, onko tutkimuksessa käytetty puhtaasti laadullisia eli kvalitatiivisia tai määrällisiä eli kvantitatiivisia menetelmiä. Tärkeintä on tehdä hyvää tutkimusta erilaisilla, asianomaiseen ongelmaan sopivilla menetelmillä.

9.1.1 Kvalitatiivisuus ja kvantitatiivisuus tässä tutkimuksessa

Hämäläinen (1987, 34) erottelee kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa kaksi tapaa: laadullisen aineiston käsittely ja aineiston laadullinen käsittely. Tässä tutkimuksessa pyritään noudattamaan molempia tapoja. Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeilla, jotka sisälsivät pääasiassa avoimia kysymyksiä. Näitä laadullisia vastauksia käsitellään kvalitatiivisen sekä kvantitatiivisen tutkimuksen keinoin. Kyselylomakkeet ovat tiivistettyinä liitteessä 1.

Kvalitatiivisen tutkimuksen tutkija ei pyri muuttamaan tutkimusasetelmaa omaan tutkimukseensa sopivaksi. Tarkoituksena on ymmärtää luonnostaan esiintyviä ilmiöitä, ja tutkija hyväksyy tilanteiden moninaisuuden manipuloimatta niitä. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä pyrkimys käyttäytymis- ja ajattelutapojen selvittämiseen. (Ambert ym. 1995, 880; Syrjälä ym. 1994, 13.)

Fenomenografia on yksi laadullisesti suuntautunut tutkimusote, jonka avulla kuvaillaan, analysoidaan ja yritetään ymmärtää ihmisten näkökantoja ja käsityksiä (Uljens 1989, 10.) Tutkija pyrkii luokittelemaan käsitykset ja näkökannat niiden yhteyksiä ja eroja parhaiten kuvaaviin kategorioihin (Larsson 1986, 8.) Näiden kategorioiden avulla pyritään tulkitsemaan tietyn ihmisryhmän keskuudessa esiintyviä erilaisia tapoja kokea jotakin (Uljens 1991, 82.) Ahonen (1994, 125-128) korostaa, että vasta vastausten luokittelu antaa fenomenografiselle tutkimukselle merkitysisällön, sillä luokituksen avulla pyritään selvittämään käsitysten erilaisuutta.

Kvantifioimisesta laadullisen aineiston yhteydessä puhutaan silloin, kun

aineistoon sovelletaan myös määrällistä analyysia (Eskola & Suoranta 1996, 127). Rahkosen ja Roosin (1990, 232) mielestä kvantitatiivisen analyysin käyttö kvalitatiivisen rinnalla on tarpeellista silloin, jos tutkijan mielestä kvalitatiivinen analyysi jää liian löysäksi.

Puhtaasti kvalitatiivisessa tarkastelutavassa tutkijaa ei kiinnosta merkityskategorioiden määrä. Yhdessä kategoriassa saattaa olla vain yksi ilmaisu, ja tutkijan tarkoituksena on muodostaa mahdollisimman paljon toisistaan laadullisesti eroavia kategorioita. (Ahonen 1994, 127.) Koska tämän tutkimuksen päätarkoituksena on kuudesluokkalaisten maailmankuvan laadullisen kuvailun ohella kreikkalaisten ja suomalaisten vertailu, kategorioiden määrään kiinnitetään huomiota. Kun aineisto on luokiteltu vain muutamaaan toisistaan selkeästi poikkeavaan luokkaan, vertailu ei jää löysäksi. Tässä tutkimuksessa luokittelu etenee siten, että ensin tutustutaan aineistoon ja vastaukset luokitellaan pienikokoisiin kategorioihin. Sen jälkeen näitä kategorioita yhdistellään tietyn ominaisuuden perusteella. Lopuksi vertaillaan laaja-alaisemmissa kategorioissa esiintyvien vastausten lukumääriä maiden välillä. Ahonen (1994, 128) toteaa, että tällaiset ylätasen kategoriat mahdollistavat käsitysten universaalien selittämisen. Ylätasen kategorioiden avulla tutkija voi muodostaa aineistostaan oman teorian.

Luokittelun lisäksi kvalitatiivista aineistoa voidaan kvantifioida määrällisellä tekstianalyysillä. Määrällinen tekstianalyysi tarkoittaa sitä, että vastauksista poimitaan esimerkiksi sanoja. Sen jälkeen tehdään määrällinen yhteenveto siitä, kuinka monessa vastauksessa ko. sana esiintyy tai kuinka monta kertaa sana esiintyy yhden oppilaan vastauksissa. (Eskola & Suoranta 1996, 131.)

Määrällistä tekstianalyysiä sovelletaan tässä tutkimuksessa. Sitä käytetään silloin, kun vastaukset ovat pitkiä, eikä yhtä vastausta voi luokitella yhteen merkityskategoriaan kuuluvaksi. Tällöin kreikkalaisten ja suomalaisten välinen vertailu tehdään jonkun sanan tai asian esiintymisen yleisyyden perusteella.

9.1.2 Kyselylomake laadullisen tutkimuksen mittarina

Kieli ilmaisee käsityksiä. Ihmisen ulkoista käyttäytymistä tarkkailemalla on vaikeaa tehdä johtopäätöksiä siitä, miten hän suhtautuu esimerkiksi johonkin vähemmistöryhmään. Luotettavampi kuva saadaan yleensä kysymällä asiaa. (Ahonen 1994, 121.) Kyselylomake, joka sisältää valmiita vastausvaihtoehtoja, sisältää tutkijan tekemiä valmiita rajoituksia aihepiiristä. Vastausten suuntaaminen tietynlaisiksi saattaa helposti vääristää tuloksia. (Lerikkanen 1993, 47.)

Haastattelu on fenomenografisen tutkimuksen tavallisin aineiston hankintamenetelmä (Ahonen 1994, 136). Haastattelu ei sopinut menetelmänä tähän tutkimukseen tutkimusaineiston laajuuden ja haastattelutilanteen perusedellytyksenä olevan intersubjektiivisuuden vuoksi. Ahonen (1994, 136-137) painottaa, että haastattelu vaatii intersubjektiivisen luottamuksen syntymistä haastattelijan ja tutkittavan välillä. Intersubjektiivinen luottamus edellyttää, että haastattelija pystyy tarvittaessa johdattelemaan haastateltavaa täsmentämään vastaustaan. Lisäksi haastattelijan ja haastateltavan välillä tulee olla sellainen luottamus, että haastattelu muistuttaa enemmän keskustelua kuin kuulustelua.

Intersubjektiivisen luottamuksen syntyminen olisi ollut tässä tutkimuksessa kyseenalaista. Kreikkalaisten lasten ja tutkijan välillä luottamuksen syntymistä olisi hankaloittanut eri äidinkieli. Vaikka tutkija hallitseekin kreikan kieltä melko hyvin, haastattelutilanteessa pienetkin kielelliset epävarmuudet olisivat saattaneet heikentää ymmärrettävyyttä. Koska haastattelija olisi ollut kreikkalaisille lapsille ulkomaalainen, olisi haastattelutilanne helposti saattanut tuntua kuulustelulta. Lerkkasen (1993, 47) mukaan haastattelutilanteessa ei mielellään anneta negatiivisia vastauksia. Etenkin asenteita tutkittaessa olisi haastattelu saattanut antaa kirjoitettuja vastauksia neutraalimpiä kuvauksia eri maiden ihmisistä. Näistä syistä tutkimuksessa päätettiin käyttää kyselylomaketta.

Tämän tutkimuksen kyselylomakeet (liite 1) sisältävät avoimia kysymyksiä. Ne on tavallaan muotoiltu puolistrukturoidun haastattelun tavoin. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat kaikille samat, mutta valmiita vastausvaihtoehtoja ei käytetä eli haastateltava saa vastata kysymyksiin omin sanoin (Eskola & Suoranata 1996, 65).

Kyselylomakkeesta tehtiin kaksiosainen, koska ensimmäiseen tehtävään eli karttatehtävään olisi voinut muuten poimia vihjeitä kyselylomakkeessa myöhemmin luetelluista Euroopan eri kansojen nimistä. Karttatehtävä oli yksinään ensimmäisessä osiossa, ja muut kysymykset/tehtävät olivat toisessa osiossa. Toisen kyselylomakkeen viimeinen tehtävä oli kirjoitustehtävä, jossa oppilaita pyydettiin kuvittelemaan tilanne, jossa he ovat matkalla jossakin Euroopassa ja kirjoittavat kirjeen kotiin. Muut tehtävät olivat eri Eurooppa-kuvan osa-alueita selvittäviä kysymyksiä.

9.2 Aineiston keruu ja koehenkilöt

Tutkimuksen aineiston keruu tapahtui Kreikassa touko- ja kesäkuussa 1995. Suomen kouluissa tutkimusaineisto kerättiin joulukuussa 1995 ja tammikuussa sekä helmikuussa 1996. Koska kreikkalaiset lapset aloittavat nuorempana koulun kuin suomalaiset, supistettiin ikäjakaumaa keräämällä aineisto Kreikassa aivan kuudennen luokan loppuvaiheessa. Suomessa aineisto kerättiin kuudennen luokan lukuvuoden puolessa välissä.

Tutkimuksen koehenkilöinä oli 182 kuudesluokkalaista neljästä kreikkalaisesta ja neljästä suomalaisesta koulusta. Näistä 86 on kreikkalaisia ja 96 suomalaisia. Koska kreikkalaisesta väestöstä 70% asuu suurkaupungeissa (Ateena ja Thessaloniki esikaupunkialueineen), kolme kreikkalaisista kouluista oli näiltä alueilta, ja yksi kreikkalainen koulu sijaitsi noin 10000 asukkaan pienessä Pileaksen kaupungissa. Mahdollisista tutkimuskouluista lähetettiin keväällä 1995 kysely Kreikan opetusministeriölle. Kyselyssä korostettiin, että koulujen tulisi olla aivan tavallisia valtion ylläpitämiä kouluja. Kreikan opetusministeriö lähetti kuuden koulun osoitteet. Kaikkiin näistä kouluista otettiin yhteyttä, ja neljä suostui tutkimukseen.

Suomesta valittiin niin sanotut vertaiskoulut eli samantyyppisillä alueilla kuin kreikkalaiset koulut sijaitsevat koulut. Ateenan (noin neljä miljoonaa asukasta) keskustakoulun, Ateenan kaupungin 12. ala-asteen, vertaiskoulu valittiin Helsingin ydinkeskustakouluista satunnaisotannalla. Valituksi tuli Kaisaniemen ala-aste. Ateenan esikaupungin, noin 100 000 asukkaan Marsalion ala-astetta vastasi Suomessa Jyväskylän Puistokoulu. Thessalonikista (noin miljoona asukasta) tutkimukseen osallistui

Thessalonikin kaupungin 40. ala-aste, joka toimii yliopiston harjoituskouluna. Tämän koulun vertaiskoulu oli Suomessa Jyväskylän Normaalikoulu. Pileaksen pikkukaupunkia vastasi Suomessa mänttäläinen Savosenmäen ala-aste.

Missään kreikkalaisista kouluista ei ollut rinnakkaisluokkia, mutta kaikissa koulurakennuksissa toimi rinnakkaiskoulu. Valituiksi tulivat rinnakkaiskouluisista ne, joiden rehtorit olivat saaneet tutkimuspyynnön. Kaisaniemen ja Savosenmäen ala-asteilla rehtori valitsi rinnakkaisluokista sen, jonka aikatauluun tutkimuksen suorittaminen parhaiten sopi. Puistokoulussa ei ollut rinnakkaisluokkia. Normaalikoulussa aineisto kerättiin tutkijan opetusharjoitteluluokalta. Tutkimukseen osallistuivat kaikki näiden kahdeksan koululuokan oppilaat, jotka olivat tutkimuspäivänä koulussa.

9.3 Esitutkimus

Esitutkimus suoritettiin Mäntässä Savosenmäen ala-asteella maaliskuussa 1995. Esitutkimukseen osallistuivat yhden kuudennen luokan oppilaat (24). Esitutkimuksen perusteella kyselylomake todettiin melko ymmärrettäväksi. Joitakin muutoksia tehtiin. Esitutkimusten tuloksien tarkastelun jälkeen karttatehtävään lisättiin esimerkkejä merkittävistä asioista (vuoristot, meret ja joet) ja kirjoitus- sekä luontotehtäviin lisättiin vinkkejä sisällöistä, sillä tehtävien vastaukset olivat niukkoja. Kaksi kysymystä poistettiin, koska suurin osa oli jättänyt niihin vastaamatta. Nämä kysymykset olivat ilmeisesti liian vaikeita oppilaille (Millaisia poliittisia eroja Euroopassa on? ja Millaisia taloudellisia ongelmia Euroopassa on?). Kulttuurieroja koskevan kysymyksen muotoa muutettiin. Sana kulttuuri vaihdettiin tapoihin. Köyhimpiä ja rikkaimpia valtioita koskevista kysymyksistä jätettiin lukumäärä pois, koska haluttiin antaa oppilaiden itse päättää köyhiksi ja rikkaiksi koettavien maiden määrä. Esitutkimukseen osallistuneet oppilaat eivät kokeneet kyselylomaketta liian pitkänä. Aikaa esitestauksessa kului hitaimmilta oppilailta noin 60 minuuttia. Tarkkaa aikarajaa ei varsinaiseen tutkimukseen haluttu kuitenkaan asettaa, sillä tällöin rajoitettaisiin hitaimpien oppilaiden vastausten pituutta.

9.4 Varsinaiset testaukset

Jokaisessa kahdeksassa mittaustilanteessa tutkija oli itse paikalla. Oppilaita motivoitiin tutkimuksen alussa kertomalla, että he kuuluvat siihen pieneen vähemmistöön, jotka saavat osallistua tähän tutkimukseen ja samalla edustaa omaa maataan. Testaustilannetta edeltävällä välitunnilla tutkija poisti luokan seinältä kartat ja muun Eurooppaan liittyvän materiaalin. Ennen ensimmäisen kyselylomakkeen jakamista oppilaita kehoitettiin lukemaan kaikki kysymykset huolella ja vastaamaan jokaiseen kohtaan. Oppilaille sanottiin, että jos tila vastauksiin ei riitä, voi jatkaa kääntöpuolelle. Oppilaille selvitettiin, että tutkimus on kaksiosainen: "Kun olette saaneet ensimmäisen tehtäväpaperin valmiiksi, tuokaa se minulle. Sitten saatte vielä toisen tehtävämonistenipun." Aikarajaa ei varsinaisesti asetettu, vaan oppilaille kerrottiin, että heillä on koko oppitunti aikaa, mutta halutessa voi jatkaa täyttämistä välitunnin ajan ja vielä seuraavallakin oppitunnilla. Oppilaita muistutettiin oman nimen merkitsemisestä molempiin tehtäväpapereihin. Kahden suomalaisen luokan tehtäväpapereissa olleesta kirjoitusvirheestä (pohjoiseurooppalaiset-sanasta puuttuva s-kirjain) mainittiin. Suomalaisille mainittiin erikseen, että avoimessa lauseessa: "Ranskalaiset ovat..." ei tarkoiteta ranskalaisia perunoita, koska tämältyypyisiä vastauksia oli tullut esitutkimuksessa. Lopuksi korostettiin, että kyseessä ei ole koe ja nimet jäävät vain tutkijan tietoon. "Jos teille tulee jotakin kysyttävää, kysykää rohkeasti!"

Mittaustilanteet sujuivat rauhallisesti. Joillakin oppilailla oli ensimmäisessä karttatehtävässä aloittamisvaikeuksia. Tällöin tutkija korosti, ettei kukaan osaa piirtää vapaalla kädellä täydellistä Euroopan karttaa. "Tehkää sellainen kartta, jonka osaatte." Kahdessa kreikkalaisessa koulussa opettajat olisivat halunnet neuvoa oppilaita kartan piirtämisessä. Kreikassa tällaisia tutkimuksia ei yleensä kouluissa tehdä, joten opettajat ajattelivat, että kyseessä on jonkinlainen koulutarkastus. Tutkija selvitti opettajille tilanteen uudelleen. Toinen näistä neuvovista opettajista "poistettiin" luokasta mittaustilanteen ajaksi.

Etenkin tutkijan opetusharjoitteluluokassa Normaalikoulussa oppilaat suhtautuivat vastenmielisesti oman nimen merkitsemiseen. Tällaisissa tapauksissa oppilaille annettiin lupa käyttää lempinimeä, jos sama lempinimi merkittiin molempiin kyselylomakkeisiin ja sukupuoli valittiin oikein. Kukaan ei heittäytynyt täysin pelleily-

linjalle. Kuitenkin muutamat vastaukset olivat näsäviisaita tai esimerkiksi Euroopan unioni -kysymykseen yksi oppilas oli piirtänyt vain EU:n lipun.

Aikaa kyselylomakkeiden täyttämiseen kului keskimäärin yksi oppitunti eli 45 minuuttia. Suomessa kaikki oppilaat vastasivat 60 minuutin aikana. Yhdessä kreikkalaiskoulussa hitaimmilla kului aikaa noin 1½ tuntia.

9.5 Aineiston analysointi

Kvalitatiivisen aineiston analysoinnissa on mahdollista käyttää määrällisiä suhteita: frekvenssejä, prosentteja, ristiintaulukointia ja muita tilastollisia yhteyksiä (Ahonen 1994, 151). Koska tämän tutkimuksen aineisto on laaja, analysoinnissa on keskitytty laadullisen kuvailun ohella vain merkitsevimpien erojen tarkasteluun.

Vertailuissa aineiston luokittelu tehdään kvalitatiivisella mitta-asteikolla eli laatueroasteikolla. Karttatehtävä on pisteytetty, joten sitä voidaan analysoida järjestysasteikolle soveltuvien kvantitatiivisten mittausmenetelmien avulla. Järjestysasteikolla tarkoitetaan sellaisia arvoja, jotka voidaan asettaa paremmuusjärjestykseen, mutta niiden etäisyys on ainakin jossain määrin epäselvä (Erätuuli, Laino & Yli-Luoma 1994, 3). Koska karttatehtävän pisteytyksessä on kuitenkin pyritty välimatka-asteikollisen pisteytyssysteemin rakentamiseen, koulujen välisiä eroja tarkastellaan myös koulu-kohtaisten keskiarvojen avulla.

9.5.1 Selvittävät taustatekijät

Selvittävistä taustatekijöistä tärkein tässä tutkimuksessa oli kotimaa. Tämän lisäksi muina selvittävinä tekijöinä olivat koulu ja sukupuoli. Niiden vaikutuksia tarkastellaan silloin, kun sukupuolten tai koulujen välillä on havaittu merkitsevää riippuvuutta. Taulukossa 1 (sivulla 55) on esitelty oppilaiden lukumäärät kouluittain ja taulukossa 2 (sivulla 55) sukupuolittain ja maittain. Kreikkalaisista oppilaista tyttöjä oli 39 ja poikia 47. Suomalaisia poikia oli 45 ja tyttöjä 51. Kouluista käytetään tuloksia tarkasteltaessa seuraavia lyhenteitä: He (Helsingin Kaisaniemen ala-aste), At (Ateenan

kaupungin 12. ala-aste), No (Jyväskylän Normaalikoulun ala-aste), Th (Thessalonikin kaupungin 40. ala-aste), Jy (Jyväskylän Puistokoulu), Ma (Ateenan esikaupungin Marsalion ala-aste), Mä (Mäntän Savosenmäen ala-aste) ja Pi (Pileaksen ala-aste).

TAULUKKO 1. Tutkimuksen oppilaiden lukumäärät kouluittain

Koulu	He	At	No	Th	Jy	Ma	Mä	Pi
lkm	24	20	21	17	28	25	23	24

TAULUKKO 2. Tutkimuksen oppilaiden jakautuminen sukupuolittain ja maittain

	Suomi	Kreikka	yht.
tyttö	51	39	90
poika	45	47	92
yht.	96	86	182

Selvittävänä taustatekijänä oli alkuperäisessä suunnitelmassa myös oppilaiden matkustaminen. Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa huomattiin, että 86 kreikkalaisesta lapsesta vain yhdeksän oli käynyt ulkomailla. 96 suomalaisen joukossa oli vain viisi oppilasta, jotka eivät olleet käyneet ulkomailla. Siksi matkustamista tarkastellaan selvittävänä taustatekijänä vain muutamassa kohdassa. Suomalaisten ja kreikkalaisten oppilaiden väliset erot kertovat yleensä myös matkustamisen vaikutuksen.

Matkustamisen vaikutusta tarkastellaan maantieteellisen maailmankuvan ja ihmiskuvan kohdalla, sillä aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu matkustamisella olevan vaikutusta mentaalikarttojen tasoon. Asenteisiin taas ei matkustamisella ole todettu olevan yhteyttä. Matkustelussa oppilaat on jaettu kolmeen luokkaan: 1) ei käynyt ulkomailla, 2) käynyt 1-3 maassa ja 3) käynyt useammassa kuin kolmessa maassa. Taulukossa 3 sivulla 56 on esitetty oppilaiden matkustamista maittain.

TAULUKKO 3. Tutkimuksen suomalaisten ja kreikkalaisten matkustaminen maiden lukumäärän mukaan jaoteltuna

Maiden lkm	0	1-3	yli 3
suomalaiset	5 %	59 %	36 %
kreikkalaiset	90 %	10 %	-

merkitsevyys *** (Chi-Square: 0.000)

Vertailuissa muuttujat ovat luokitteluasteikollisia. Tilastollisen merkitsevyyden tarkasteluissa käytetään nonparametriseen vertailuun soveltuvaa Chi-Square -testiä silloin, kun aineisto on tarkasteltu fenomenografisen tutkimuksen luokittelun keinoin ja vähemmän kuin 20 % frekvensseistä on pienempiä kuin viisi (Chi-Square -testin ehto). Tutkimuksessa tilastollista merkitsevyyttä on kuvattu tähdillä:

-melkein merkitsevä = * , $p < 0.5$

-merkitsevä = ** , $p < 0.1$

-erittäin merkitsevä = ***, $p < 0.01$

Määrällisen tekstianalyysin vertailuun voidaan käyttää Vahervuon ja Kalimon (1968, 189-190) esittelemää kahden riippumattoman prosenttiluvun merkitsevyyttä mittaavaa testiä. Tämän testin vaatimuksena on, että vertailtavien luokkien frekvenssit ovat suurempia kuin viisi. Tulos on tilastollisesti melkein merkitsevä, jos se on suurempi kuin 1,96 (*), merkitsevä, kun se on suurempi kuin 2,58 (**) ja erittäin merkitsevä tuloksen ylittäessä 3,29 (***). Tutkimuksen tulosten raportoinnissa ilmoitetaan tilastollisen merkitsevyyden lisäksi, kumpaa testiä mittauksessa on käytetty.

Koska kreikkalaisten ja suomalaisten otokset ovat eri kokoiset, esitetään jakaumat yleensä prosentteina.

9.5.2 Analysointimenetelmät alaongelmittain

Tutkimuksen tulokset esitellään Eurooppa-kuvan osa-alueittain. Alaongelmat 1.1 ja 2.1, 1.2 ja 2.2, 1.3 ja 2.3, 1.4 ja 2.4 sekä 1.5 ja 2.5 on yhdistetty ja käsitelty omissa luvuissa. Taulukossa 4 (sivuilla 57-58) esitellään käytetyt analysointimenetelmät alaongelmittain ja eri kohdissa analysoidut kyselylomakkeen tehtävät.

TAULUKKO 4. Käytetyt analysointimenetelmät ongelmittain ja tehtävittäin

OSA-ALUE	ALAONGELMAT	KYSELY-LOMAKKEEN TEHTÄVÄT	ANALYSOINTI-MENETELMÄT
MAAN-TIETEEL-LINEN EUROOPPA-KUVA	-karttakuva -kreikkalaisten ja suomalaisten erot -aluepreferenssit -kreikkalaisten ja suomalaisten erot	lomake 1, karttatehtävä tehtävät 1 ja 2	-havainnoiminen -luokittelu (pisteytys) -kuvailu -pistejakaumien vertailu (Chi-Square) -keskiarvojen vertailu -määrällinen tekstianalyysi -suosituinten matkustuskoh- teiden prosenttien vertailu -suosituinten asuinmaiden prosenttien vertailu
LUONTO-KUVA	-eloton luonto karttatehtävissä -kreikkalaisten ja suomalaisten erot -Pohjois- ja Etelä-Euroopan luonnon erot -kreikkalaisten ja suomalaisten erot -luontoon liittyvät asiat muissa tehtävissä -kreikkalaisten ja suomalaisten erot	lomake 1, karttatehtävä tehtävä 9 tehtävät 1, 2, 8 ja 16	-kuvailu -määrällinen analyysi -prosenttien vertailu -kuvailu -määrällinen tekstianalyysi -luokittelu -prosenttien vertailu -kuvailu -määrällinen tekstianalyysi -luokittelu -prosenttien vertailu

IHMISKU- VA	-eri alueilla asuvat ihmiset (+/neut./-) -kreikkalaisten ja suomalaisten erot	tehtävä 13	-havainnoiminen -luokittelu -kuvailu -vertailu (Chi-Square)
YHTEIS- KUNTA- KUVA	-yhteiskunnallisten asioiden kuvailu -kreikkalaisten ja suomalaisten erot -käsitykset EU:sta -kreikkalaisten ja suomalaisten erot -Euroopan ongelmat -kreikkalaisten ja suomalaisten erot -köyhät/rikkaat maat -kreikkalaisten ja suomalaisten erot	tehtävät 1, 2, 8 ja 16 tehtävät 4, 5 ja 6 tehtävät 7 ja 12 tehtävät 10 ja 11	-kuvailu -määrällinen tekstianalyysi -luokittelu -prosenttien vertailu -havainnoiminen -luokittelu -kuvailu - vertailu (Chi-Square) -kuvailu -määrällinen tekstianalyysi -luokittelu -prosenttien vertailu -kuvailu -määrällinen tekstianalyysi -prosenttien vertailu
KULT- TUURIKU- VA	-kulttuurierot -kreikkalaisten ja suomalaisten erot	tehtävät 1,2, 8, 14 ja 16	-kuvailu -määrällinen tekstianalyysi -luokittelu -prosenttien vertailu

Eurooppa-kuvan analysoinnissa Euroopan kartat on jaettu viiteen ryhmään. Heikoimmille kartoille on annettu yksi piste ja vastaavasti parhaaseen ryhmään kuuluville viisi pistettä. Pisteluokkien kuvaukset on esitelty liitteessä 2. Karttojen pisteytyssysteemi on kehitelty tutustumalla tämän tutkimuksen (esitutkimuksen ja varsinaisen tutkimuksen) oppilaiden karttoihin ja Takalan (1982), Isotalon ja Räsäsen (1996) sekä Haposen ja Paasin (1980, 10-14) tutkimusten luokitteluihin. Näiden tutkimusten mukaan karttojen luokittelussa tulisi huomioida karttamainen esitys, maantieteellisten alueiden hahmottaminen yhtenäisinä kokonaisuuksina, valtioiden sijaintien, etäisyyksien ja pinta-alojen suhteet sekä valtioiden nimien hallinta. Pisteiden jakautumista suhteessa selittäviin tekijöihin (kotimaa, koulu, sukupuoli ja matkustaminen) vertaillaan. Pisteytyksessä ei ole huomioitu pyydettyjen vuoristojen, jokien ja merien merkitsemistä. Näitä analysoidaan luontokuvan luvussa.

Aluepreferenssejä on tutkittu matkustushalukkuuden ja asumishalukkuuden perusteella. Näissä tehtävissä ei ole rajoitettu aluetta, sillä haluttiin selvittää, ovatko Euroopan ulkopuoliset alueet suositumpia kuin Euroopassa sijaitsevat maat. Lomakohdemaita on esitetty useampia. Asuinmaiden nimeämisessä toivottiin vain yhtä maata. Analysoinnissa on poimittu kaikissa vastauksissa esiintyneet maat ja niiden esiintymisyleisyyttä vertaillaan. Selvittävänä tekijänä on kotimaa.

Karttatehtävässä pyydettiin nimeämään valtioiden lisäksi vuoristoja, meriä, jokia jne. Yleisimmin merkittävät kohteiden esiintymistä kuvaillaan ja määriä vertaillaan prosentteina. Tehtävässä 9 pyydettiin vertailemaan Pohjois- ja Etelä-Euroopan luontoa. Vastauksissa mainittuja asioita kuvaillaan. Eri tyyppiset vastaukset on poimittu määrällisesti ja luokiteltu. Maiden välisiä eroja vertaillaan keskenään. Selvittävänä taustatekijänä on kotimaa.

Ihmiskuvaan liittyvä osio koostui 14 avoimesta lauseesta, esimerkiksi "Ranskalaiset ovat...". Lauseita tutkimukseen osallistuneiden tuli jatkaa ensimmäisenä mieleen tulevalla tavalla. Kolmessa lauseessa kohteina olivat eri alueiden ihmiset (pohjoiseurooppalaiset, keskieuropalaiset, eteläeurooppalaiset). Muissa lauseissa tehtävinä oli kuvailla yksittäisiä kansakuntia. Jokaisen kohdan oppilaiden lauseiden jatkeet on jaoteltu kolmeen luokkaan: positiivisiin, negatiivisiin ja neutraaleihin asenteisiin. En tiedä -vastaukset ja tyhjät kohdat on luokiteltu neutraaleiksi. Positiivisiksi ja negatiivisiksi vastauksiksi on pyritty luokittelemaan vain ne kuvaukset, jotka edustavat selkeitä positiivisia tai negatiivisia arvoja. Niinpä esimerkiksi "ranskalaiset ovat patongin syöjiä" on luokiteltu neutraaliksi. Luokkien tyypillisiä vastauksia kuvaillaan ja vertailua tehdään selvittävien taustatekijöiden (kotimaa, sukupuoli, koulu, matkustaminen) perusteella.

Yhteiskuntakuvaa tutkittiin Euroopan unioniin ja Euroopan ongelmiin liittyvien kysymysten avulla. Euroopan unioni pyydettiin määrittelemään sekä esittelemään jäsenyyden haitat ja hyödyt. Näiden kysymysten vastauksia on tarkasteltu ja jaettu vastaukset suurempiin pääluokkiin. Vertailua tehdään selvittävien taustatekijöiden perusteella (kotimaa, sukupuoli, koulu). Samantyyppisesti käsitellään myös Euroopan ongelmat. Kaikkien oppilaiden vastauksissa mainitut Euroopan köyhät ja rikkaat valtiot on poimittu. Vertailua tehdään suomalaisten ja kreikkalaisten vastauksissa yleisimmin esiintyneiden maiden välillä. Selvittävänä taustatekijänä on kotimaa.

Kulttuurikuvaa on analysoitu tehtävän 14 vastauksia tarkastelemalla (Minkä eurooppalaisten maiden tavat eroavat mielestäsi eniten oman maasi tavoista? Miten?). Tavoiltaan poikkeavat maat on poimittu vastauksista, samoin kuin erojen kuvailut. Kreikkalaisten ja suomalaisten välillä tehdään vertailuja ilmoitettujen maiden ja kuvailuluokitteluiden perusteella. Selvittävänä taustatekijänä on kotimaa.

Lisäksi kysymyksien 1, 2, 8 ja kirjoitustehtävän 16 vastauksia on analysoitu määrällisen tekstianalyysin ja luokittelujen avulla. Vastauksia havainnoimalla on poimittu eri Eurooppa-kuvan osa-alueisiin liittyviä asioita. Matkakohteen ja asuinpaikan valinnan perusteita, matkustellessa opittuja asioita, Afrikan ja Euroopan eroja sekä kirjoitustehtävässä esiin tulleita asioita esitellään Eurooppa-kuvan kunkin osa-alueen luvuissa ja asioiden esiintymistä vertaillaan kreikkalaisten ja suomalaisten välillä.

9.6 Tutkimuksen luotettavuudesta

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden lähtökohtana on tutkijan avoin subjektiviteetti, eli tutkija on itse tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Tästä syystä laadullisen tutkimuksen tutkijan on pohdittava tekemiään valintoja läpi tutkimuksen. (Eskola & Suoranta 1996, 165-167.) Tutkimuksen luotettavuustarkastelu jaetaan yleensä kahteen pääluokkaan: reliaabeliuden ja validiuden tarkasteluun. Jos reliaabelius eli reliabiliteetti ja validius eli validiteetti todetaan tutkimuksessa hyväksi, tutkimuksen mittareilla hankittuun tulkintaan ja saatuihin tuloksiin voidaan luottaa. (Varto 1992, 103.)

9.6.1 Reliaabelius

Reliaabeliudella eli reliabiliteetilla tarkoitetaan aineiston käsittelyn ja analyysin luotettavuutta (Varto 1992, 103). Syrjälä ja Numminen (1988, 143) määrittelevät reliabiliteetin toistettavuudeksi, johdonmukaisuudeksi tai sisäiseksi yhtenäisyydeksi.

Reliabiliteettia on helpompi määritellä kvantitatiivisella kuin kvalitatiivisella aineistolla, sillä kvantitatiivisen aineiston luotettavuutta voidaan tarkastella

aineistosta laskettavilla virhearviointitesteillä. Kvalitatiivinen tutkimus ei yleensä ole koskaan toistettavissa samanlaisena. Kuitenkin laadullisenkin aineiston reliabiliteettiin on mahdollista vaikuttaa. (Syrjälä & Numminen 1988, 143; Varto 1992, 103.)

Kvalitatiivisessa aineistossa reliabiliteetti jaetaan yleensä kahteen ryhmään: ulkoiseen ja sisäiseen reliabiliteettiin. Ulkoisella reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta tutkijasta riippumatta, eli voisiko toinen tutkija saavuttaa samanlaiset tulokset toistamalla kokeen samoilla metodeilla. Ulkoisen reliabiliteetin mittarina käytetään yleensä otannan edustavuutta (Valkonen 1981, 77.). Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan ole käytetty otantamenetelmää, koska kohdejoukon kreikkalaisen osan valinnan teki Kreikan Opetusministeriö, ja suomalaiskoulut valitsi sitten harkinnanvaraisesti (osittain satunnaisotantaa käyttämällä) tutkija itse.

Goetz ja Le Cimpote (1984, 211) kokevat ulkoisen reliabiliteettiin vaikuttavimmiksi tekijöiksi tutkijan aseman, tutkimusjoukon valinnan, olosuhteet, käsitteiden määrittelyn, aineiston keruun ja analysoinnin.

Tässä tutkimuksessa tutkijan asemaa paransivat metodologiset valinnat. Intersubjektiiivista luottamusta vaativaa haastattelu hylättiin, ja käytettiin kyselylomakkeita. Kaikki oppilaat suostuivat tutkimukseen mielellään. Luotettavuutta paransi tutkijan mukanaolo kaikissa mittaustilanteissa, jolloin ohjeet olivat yhdenmukaiset.

Olosuhteet olivat kaikkien tutkimustilanteiden aikana rauhalliset. Kiirettä tutkimuksen tekemisessä ei ollut, sillä aikarajaa ei asetettu. Tutkimukset suoritettiin oppilaille tutussa luokkaympäristössä. Tutkimusajankohdat ajoittuivat yleensä aamupäivään keskelle viikkoa. Oppilaiden vireystilassa ei tällöin ollut havaittavissa loppuviikon tai iltapäivän levottomuutta. Tutkimukset suoritettiin normaalien oppituntien aikana koko luokalle samanaikaisesti, eli oppilaiden ei tarvinnut uhrata vapaa-aikaansa, eikä kukaan jäänyt jälkeen opetuksesta.

Tutkimuksen keskeisin käsite on Eurooppa-kuva. Tämän "uuden" käsitteen määrittelyssä tukeuduttiin erilaisiin maailmankuvaa käsitteleviin määrittelyihin. Tutkijan omat teoreettiset valinnat perusteltiin.

Varsinaista aineiston keruuta edelsi esitutkimus. Esitutkimuksen tuloksien tarkastelun ja esitutkimustilanteen arvioinnin perusteella kyselylomaketta korjattiin vastaamaan paremmin tutkimuksen tarkoitusta ja tutkittavan kohdejoukon kehitystasoa. Kreikankielisen kyselylomakkeen kieliasun tarkasti syntyperäinen Suomessa asuva

kreikkalainen. Tutkija ja kieliasun tarkastaja pystyivät kommunikoimaan kyselylomakkeen sisältämien käsitteiden yksiselitteisyydestä. Myös tutkimustulosten analysoinnissa muutaman adjektiivin asenteellisessa tulkinnassa oli apuna syntyperäinen kreikkalainen.

Selkeä ja yksityiskohtainen raportointi parantaa ulkoista reliabiliteettia (Syrjälä & Numminen 1988, 143). Tämän tutkimuksen raportoinnissa eri vaiheet ja menetelmät on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti. Myös metodologisia valintoja perustellaan.

Sisäinen reliabiliteetti tarkoittaa tutkimustulosten samanlaisuutta tutkijasta riippumatta (Eklund-Myrskog 1996, 109-110). Jos tässä tutkimuksessa olisi ollut kaksi tutkijaa, sisäistä reliabiliteettia olisi ollut mahdollista parantaa kummankin tutkijan yksilöllisillä vastausten luokitteluilla. Sisäinen reliabiliteetti on hyvä, jos kummankin luokittelun ja tutkimustulosten perusteella voidaan tehdä samanlaisia johtopäätöksiä tutkimuskohteesta. (Syrjälä & Numminen 1988, 144.)

Eskola ja Suoranta (1996, 129) toteavat, että luotettavuus paranee, jos tutkija itse luokittelee aineiston kahteen kertaan. Yksi luokittelukerta kannattaa tehdä yhtämittaisesti, jotta kriteerit ja luokitteluvire pysyvät mahdollisimman samana. Tutkija luokitteli tässä tutkimuksessa kahteen kertaan asenne- ja karttatehtävät.

Koska tutkimuksessa ei ollut kahta tutkijaa, käytettiin apuna kahta ulkopuolista luokittelijaa "vaikeimmin luokiteltävien" tehtävien kohdalla. Karttatehtävän luotettavuutta tarkasteltiin tutkijan ja luokittelija I:n, sekä tutkijan ja luokittelija II:n antamien pisteiden riippuvuudella. Riippuvuutta tutkittiin ristiintaulukoinnin ja Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokerroimen avulla (taulukot liitteessä 3). Muuttujien välisen korrelaatiokerroimen voi tulkita voimakkaaksi, jos korrelaatiokerroin $r > 0.7$ (Tähtinen 1993, 89). Tutkijan ja luokittelija I:n välillä r :n arvoksi saatiin 0.925. Tutkijan ja luokittelija II:n välillä vastaava arvo oli 0.927. Karttatehtävän osalta luotettavuus voidaan todeta erittäin hyväksi.

Rinnakkaisluokittelijan ja tutkijan tulkintojen yksimielisyyttä on mahdollista kuvata myös laskemalla yksimielisyysprosentti. Se ilmaisee molempien yksimielisesti samaan kategoriaan sijoittamien vastausten suhteen kaikkiin samaa ilmiötä tai käsitettä koskevien vastausten määrään. (Ahonen 1994, 155.) Yksimielisyysprosentit laskettiin tämän tutkimuksen asenteita mittavista avoimista lauseista. Luokittelija I ja II lajittelivat noin 30% vastauksista, jotka poimittiin yksinkertaisella satunnaisotantal-

la. Yksimielisyysprosentit on kuvattu taulukossa 5. Yksimielisyysprosentit ovat hyvät, joten tutkimuksen luotettavuus on myös tältä osin hyvä.

TAULUKKO 5. Asennetehtävän yksimielisyysprosentit

Luokittelija	I	II
pohjoiseurooppalaiset	85 %	88 %
keskieurooppalaiset	92 %	94 %
eteläeurooppalaiset	97 %	96 %
ranskalaiset	95 %	93 %
saksalaiset	92 %	87 %
ent. jugoslaviaalaiset	85 %	83 %
venäläiset	100 %	98 %
turkkilaiset	100 %	100 %
liettualaiset	88 %	89 %
unkarilaiset	96 %	96 %
irlantilaiset	92 %	94 %
puolalaiset	100 %	98 %
kreikkalaiset	100 %	100 %
suomalaiset	98 %	100 %

9.6.2 Validius

Validiudella eli tutkimuksen validiteetilla tarkoitetaan kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoitus mitata (Eskola 1981, 77.) Tutkimuksessa validius perustuu teoriaan, otannan edustavuuteen ja tunnuslukujen käytön valintoihin. Reliaabelius on edellytyksenä validiudelle. (Pyörälä 1995, 13; Varto 1992, 103)

Sisäinen validiteetti tarkoittaa sitä, onnistuiko tutkija havainnoimaan ja mittaamaan niitä asioita, joita tavoiteltiin (Goetz & LeCompte 1984, 221) Sisäiseen validiteettiin kuuluu myös raportoinnin vastaavuus koehenkilöiden kokemusten kanssa. Goetzin ja LeCompten (1984, 223) mielestä validiteetin heikentymiseen vaikuttavat voimakkaimmin tutkijan tekemät väärät johtopäätökset. Vääriä johtopäätöksiä pyrittiin estämään tässä tutkimuksessa perusteellisella teoriaan perehtymisellä ja tutkijan pyrkimyksellä irrottautua omista ennakkokäsityksistään tutkimusten tulosten suhteen.

Aineisto on aitoa silloin, kun tutkimushenkilöt vastasivat samasta asiasta kuin tutkija oletti (Ahonen 1994, 129). Fenomenografiselle tutkimukselle tyypillisessä merkityskategorioinnissa johtopäätökset ovat valideja silloin, kun kategorioihin jako vastaa sitä, mitä tutkittavatkin tarkoittivat (Ahonen 1994, 129). Validiteetin parantamiseksi tutkija keskusteli aineiston rinnakkaisluokittelijoiden kanssa kategorioiden muodostamisesta ja eri kategorioihin sopivista vastauksista.

Ulkoinen validiteetti eli tutkimustulosten siirrettävyys toiseen tilanteeseen, paranee johdonmukaisella tutkimuksen raportoinnilla. Jos tutkimuksen eri vaiheet, käsitteet, tekniikat ja teoria selitetään tarkasti, ymmärtää lukija tutkimusprosessin kokonaisuuden. (Syrjälä & Numminen 1988, 136.) Vaikka tässä tutkimuksessa otos oli laadulliseen tutkimukseen laaja, ei varsinaisena tavoitteena ollut tulosten kattavuus otoksen ulkopuolella. Tutkimus oli tavallaan suuntaa antava tapaustutkimus. Ulkoista validiteettia pyrittiin parantamaan myös määrittelemällä käsitteet laajan maailmankuvaan liittyvän kirjallisuuden avulla.

Sulkunen (1990, 272-273) toteaa, että laadullisessa aineistossa yleistyksiä ei ole mahdollista tehdä suoraan aineistosta. Aineistosta tehdyistä tulkinnoista voidaan kuitenkin päätellä yleisiä linjoja. Yleistettävyyden kriteerinä Sulkunen pitää järkevää aineiston kokoamista. Tämän lisäksi yleistettävyyttä parantavat mahdolliset vertailuasemat. Tässä tutkimuksessa tuloksia vertaillaan aiempien tutkimusten tuloksiin.

Yleistettävyys paranee niiden tulosten osalta, jotka tukevat aikaisempien tutkimuksen tuloksia.

Validiutta voidaan parantaa testaamalla samaa asiaa kahdella tai useammalla tavalla (Valkonen 1984, 57). Tässä tutkimuksessa on tehty vertailua eri kysymyksissä esiin tulleiden asioiden välillä, esimerkiksi asennoidutaanko niiden maiden, jotka koetaan köyhinä, kansalaisiin negatiivisesti. Eurooppa-kuvan jokaista osa-aluetta selvitettiin usean tehtävän tai kysymyksen avulla.

10 TULOKSET

10.1 Maantieteellinen maailmankuva

10.1.1 Karttakuva

Euroopan kartoissa maat oli yleensä yhdistetty toisiinsa. Sirpalemaisista kartoista, joissa oli toisistaan irrallisia valtioita, oli vain vähän. Suomalaiset olivat muistaneet yleensä Pohjoismaista etenkin Ruotsin ja Norjan hyvin. Myös Viro, Tanska, Saksa, Ranska, Espanja ja Venäjä oli muistettu ja sijoitettu useimmissa suomalaisten kartoissa oikein. Kreikkalaiset olivat muistaneet parhaiten Turkin, Albanian, Bulgarian, Italian ja Espanjan. Ranska ja Jugoslavia/entinen Jugoslavia sekä Saksa olivat seuraavaksi yleisimmin muistetut valtiot.

Heikoimmalla suomalaisten kartoissa oli muistettu entisen Neuvostoliiton alueella olevia valtioita sekä itäisen Euroopan maita. Viro ja usein myös Latvia ja Liettua löytyivät kuitenkin monista suomalaisten kartoista. Näiden Baltian maiden lisäksi jotkut suomalaiset olivat muistaneet entisistä neuvostotasavalloista Valko-Venäjän, mutta sen koko ja sijainti oli tuottanut ongelmia. Kukaan suomalainen ei ollut muistanut Albaniaa. Myös Romania, Bulgaria, Unkari ja entisen Jugoslavian alueelle muodostuneet valtiot puuttuivat useimmista kartoista. Yllättävän usein puuttuivat myös Hollanti ja Belgia. Niin sanottuja Euroopan pikkuvaltioita ei yleensä kartoissa ollut.

Yli puolet kreikkalaisten kartoista oli sellaisia, joista puuttuivat Pohjoismaat. Islanti oli vain muutamassa kartassa. Alankomaat, Belgia ja pikkuvaltiot puuttuivat lähes kaikista kartoista. Suomalaisten tavoin entisiä Neuvostoliiton alueelle syntyneitä Euroopan puoleisia valtioita ei oltu usein merkitty. Joissakin kartoissa oli kuitenkin Ukraina, Valko-Venäjä ja Liettua. Eteläisen Itä-Euroopan maat olivat muistettu paremmin kuin pohjoisempana olevat Viro ja Latvia. Puola oli melko monessa kartassa. Suuri osa kreikkalaisten kartoista käsitti vain Kreikan ja sen naapurivaltiot tai Välimeren maita.

Mittasuhteet olivat yleensä melko hyvät. Niissä kartoissa, joissa oli

piirretty sekä Pohjois- että Etelä-Euroopan valtioita, Euroopan kokonaiskuva oli yleensä hahmottunut. Vain muutama oppilas oli nimennyt karttoihin Euroopan ulkopuolisia valtioita. Tosin kreikkalaisten karttoihin oli yleensä piirretty Turkki kokonaan, vaikka eurooppalainen osa Turkista olisikin ollut erikseen merkitty. Myös suomalaiset olivat piirtäneet Turkin kokonaan, mutta suomalaisissa kartoissa oli eroteltu kreikkalaisia harvemmin Turkin Euroopan ja Aasian puoleinen osa. Venäjä oli usein rajattu Ural-vuoristoon. Suomalaisissa kartoissa Norja, Ruotsi ja Tanska oli kuvattu usein suhteellisesti muita suuremmiksi. Kreikkalaisissa kartoissa Kreikka, Albania, ja Italia olivat hieman kookkaampia muihin maihin nähden. Sen sijaan Espanja oli usein melko pieni. Niissä suomalaisten ja kreikkalaisten kartoissa, joihin Islanti oli piirretty, se oli yleensä suhteettoman suuri. Pahoja virheitä maiden sijoittelussa ei yleensä ollut. Muutamassa kartassa Keski-Eurooppaan oli merkitty Aasianniminen valtio.

10.1.1.1 Karttojen pistemäärät

Viiden pisteen arvoisia karttoja suomalaisista oli kymmenellä oppilaalla. Näissä kartoissa olivat mittasuhteet silmämääräisesti katsottuna oikeat. Virheitä niissä ei esiintynyt juuri lainkaan. Itä-Euroopan valtioista ei kaikkia oltu merkitty. Kreikkalaisista oppilaista kaksi ylsi viiden pisteen suoritukseen. Heidänkin kartoistaan puuttui Itä-Euroopan valtioita, mutta Euroopan kokonaismuoto ja rajat olivat hahmottuneet.

Neljän pisteen karttoja oli 15 suomalaisella ja seitsemällä kreikkalaisella. Neljän pisteen kartoissa Euroopan kokonaismuoto oli hahmottunut melko hyvin. Muoto saattoi kuitenkin olla hieman vino, tai jokin alue oli unohdettu kokonaan. Maita oli hahmotettu eri puolilta Eurooppaa, ja Euroopan rajat olivat hahmottuneet.

Kolmen pisteen karttoja oli 21 suomalaisella ja 18 kreikkalaisella. Kolmen pisteen karttoja oli kahdenlaista tyyppiä. Toisissa Euroopan kokonaisuus oli hyvin hahmottunut, mutta maiden koot, muodot tai sijainnit olivat puutteellisia. Toisissa kartoissa maita oli muistettu hyvin joltakin alueelta, yleensä suomalaisilla Länsi- ja Keski-Euroopasta ja kreikkalaisilla Etelä-Euroopasta, mutta jokin osa Eurooppaa oli jäänyt kokonaan pois.

Kahden pisteen kartat olivat melko jäsentymättömiä, mutta oman kotimaan ja sen lähinaapurien lisäksi oli osattu merkitä ja hahmottaa myös muita maita. Eurooppa ei ollut hahmottunut kokonaisuudessaan. Useimpia alueita puuttui ja rajat olivat epäselviä. Oma kotimaa oli yleensä muita maita suhteellisesti suurempi. Kahden pisteen kartoista muutama oli myös sellaisia, joissa kokonaiskuva Euroopasta oli hahmottunut, mutta yhtään valtiota ei oltu nimetty eikä rajattu. Kahden pisteen kartoja oli 24 suomalaisella ja 33 kreikkalaisella.

Yhden pisteen karttoihin oli merkitty vain muutama maa. Suomalaisissa yhden pisteen kartoissa oli yleensä Venäjä, Ruotsi, Norja, Viro ja Suomi. Kreikkalaisissa kartoissa oli yleensä Kreikka pelkästään tarkasti kuvattuna tai Kreikka, Albania, Turkki ja Italia. Vain muutamassa yhden pisteen kartassa oli piirretty iso ympyrä tai epämääräinen soikio kuvaamaan omien lähinaapureiden ulkopuolista Eurooppaa. Sekä suomalaisilla että kreikkalaisilla oli 26 yhden pisteen karttaa.

Liitteessä 4 on esimerkit jokaisen pisteluokan tyypillisestä kartasta.

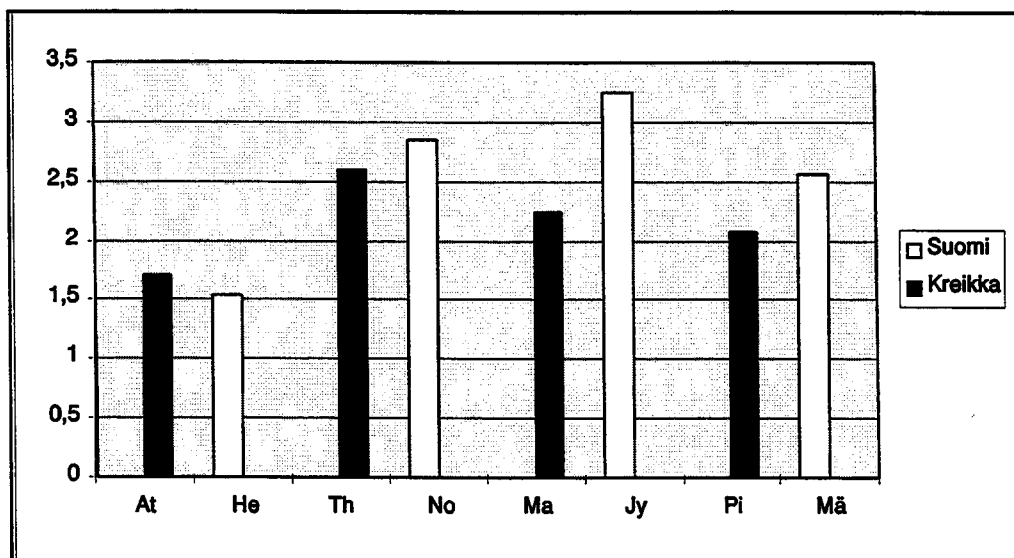
10.1.1.2 Pistemäärien vertailua

Kotimaan vaikutus karttojen pistemääriin oli tilastollisesti merkitsevä (**, Chi-Square: 0.052). Suomalaisten karttakuvat olivat kreikkalaisia parempia Lähes 90% kreikkalaisten kartoista oli alle neljän pisteen arvoisia. Suomalaisten kohdalla vastaava osuus oli 74 %. Suomalaisten pistemäärien jakautuminen eri pistemääräluokkiin oli tasaisempi kuin kreikkalaisten. Tyypillisin kreikkalaisen kuudesluokkalaisen kartta sai luokittelussa kaksi pistettä. Taulukossa 6 on esitelty karttojen jakautuminen eri pistemääräluokkiin maittain.

TAULUKKO 6. Karttatehtävän pistemäärien jakautuminen maittain

Pisteet	1 p	2 p	3 p	4 p	5 p
Suomi	27 %	25 %	22 %	15.5 %	10.5 %
Kreikka	30 %	38.5 %	21 %	8 %	2.5 %

Koululla todettiin olevan kotimaata suurempi vaikutus pistemääriin. Kouluittain ristiintaulukoinnissa merkitsevyudeksi Chi-Square-testillä saatiin 0.000 (***) (merkitsevyyden testaamisessa pisteryhmät 4 ja 5 yhdistettiin, jotta alle viiden frekvenssejä saatiin vähemmän kuin 20 %). Koulun vaikutus pistemääriin oli siis tilastollisesti erittäin merkitsevä. Kuviossa 5 on karttatehtävistä saatujen pistemäärien keskiarvot kuvattu koulukohtaisesti.



KUVIO 5. Karttatehtävän pistemäärien keskiarvot kouluittain

Koulut on asetettu kuviossa 5 siten, että niin sanotut vertaiskoulut ovat vierekkäin. Kuviota tarkastellessa voi havaita, että maiden pääkaupunkien koulujen keskiarvot ovat muita huomattavasti alhaisemmat. Helsingin keskustan ala-asteen (He) keskiarvo oli 1,54 ja Ateenan keskustakoulun (At) keskiarvo oli 1,7. Kummassakaan näistä kouluista ei kukaan oppilaista saanut kartastaan viittä pistettä. Suomalaisista kouluista paras keskiarvo oli Jyväskylän Puistokoulussa (Jy), missä se oli peräti 3,25. Puistokoulun vertaiskouluna olevassa Marsaliossa (Ma) keskiarvo oli 2,24. Kreikkalaisista kouluista paras keskiarvo 2,59 oli Thessalonikin keskustassa opetusharjoittelukouluna toimivalla ala-asteella (Th). Myös Jyväskylän Normaalikoulun (No) oppilai-

den keskiarvo oli melko korkea (2,85). Pienissä kaupungeissa sijaitsevat Mäntän Savosenmäen ala-aste (Mä) ja Pileaksen ala-aste (Pi) olivat maidensa muihin kouluihin verrattuna keskitasoa. Mäntässä keskiarvo oli 2,57 ja Pileaksessa 2,08.

Kartat erosivat kouluittain myös laadullisesti. Kreikkalaisen pikkukaupungin koulun kartoista noin puolessa Euroopan maat oli piirretty laatikon muotoisiksi tai soikion muotoisten maiden solukoksi (katso liite 4). Ne oli usein vielä rajattu isomman laatikon sisään. Vastaavanlaisia kartan ympärille piirrettyjä nelikulmion mallisia rajauksia oli joillakin helsinkiläisen ala-asteen oppilailla. Samoin helsinkiläisellä ala-asteella muutaman oppilaan kartta oli soikioiden-solukko-tyyppisiä.

Thessalonikin opetusharjoittelukoulussa moni kartta oli kallistunut siten, että pohjois-etelä -akseli oli kääntynyt koillis-luoteis -suuntaan. Tämän koulun oppilaiden kartat olivat jakautuneet harvinaisen tasaisesti eri pistemääräluokkiin. Ateenan ja Helsingin keskustojen kouluissa oli monta karttaa, joissa oma maa peitti lähes koko paperin.

Maiden tietämisessä ja asettelussa oli myös selviä koulukohtaisia eroja. Esimerkiksi mänttäläisellä ala-asteella lähes kaikki oppilaat olivat merkinneet karttoihin Viron, Latvian ja Liettuan. Helsinkiläisellä ala-asteella oli usein merkitty Viro, mutta Jyväskylän Normaalikoulussa Baltian maita oli merkitty harvoin. Kreikkalaisten koulujen välillä erot näkyivät mm. siinä, oliko Turkista eroteltu Euroopan ja Aasian puoleiset osat.

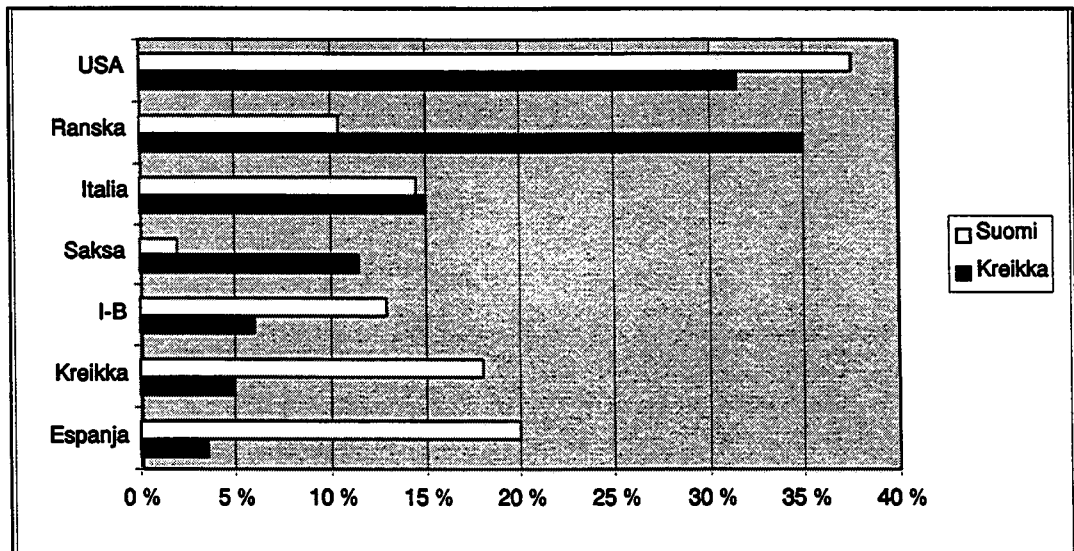
Sukupuolella ei koko tutkimusjoukon kohdalla ollut merkitystä kartoista saatuihin pisteisiin. Kreikassa sukupuolten välillä ei ollut tilastollisesti merkittäviä eroja. Sen sijaan Suomessa karttojen pistemäärien ja sukupuolen välillä oli tilastollisesti merkitsevä riippuvuus (**, Chi-Square: 0.025). Suomalaisilla tytöillä oli paljon keskitason karttoja ja yhden pisteen karttoja. Vain muutamalla suomalaisella tytöllä oli neljän tai viiden pisteen kartta. Poikien kartat olivat taas joko hyviä tai heikkoja. Ne olivat keskimäärin tyttöjä parempia.

Matkustamisen tilastollinen riippuvuus karttojen pistemääriin oli merkitsevä (**, Chi-Square: 0.016). Yli kolmessa maassa käyneistä 20 %:lla oli yhden pisteen karttoja. Niistä, jotka eivät olleet käyneet ulkomailla, yhden pisteen karttoja oli 32 %:lla. Vastaavasti viiden pisteen karttoja oli eniten matkustaneista 15 %:lla, kun ei-matkustaneista vain 1 % :lla (eli yhdellä oppilaalla) oli viiden pisteen kartta.

10.1.2 Aluepreferenssit

10.1.2.1 Toivelomamaat

Suosituimpana toivelomakohteena (katso kuvio 6) suomalaisilla oli Yhdysvallat (37.5 %). Myös kreikkalaiset olisivat innokkaita matkustamaan Yhdysvaltoihin (31.5 %). Kaikkein suosituin maa kreikkalaisten keskuudessa oli Ranska. Se oli mainittu 35 %:ssa kreikkalaisten vastauksista. Suomalaisista vain 10.5 % mainitsi Ranskan toivelomamaidensa joukossa. Espanja oli suomalaisten suosiossa (20 %), mutta kreikkalaisista vastauksista se mainittiin vain kolmessa (3.5%). Italia oli suunnilleen yhtä suosittu kreikkalaisten ja suomalaisten keskuudessa (kreikkalaiset 15 % ja suomalaiset 14.5 %). Kreikkaan haluaisi matkustaa 18 % suomalaisista. Myös kreikkalaisten vastauksista viidessä prosentissa mainittiin vain ja ainoastaan Kreikka haluttuna lomailumaana. Kreikkalaiset oppilaat (11.5 %) olivat suomalaisia (2 %) kiinnostuneempia matkustamaan Saksaan. Iso-Britannia oli suosituimpi lomamaa suomalaisilla (13 %) kuin kreikkalaisilla (6 %).

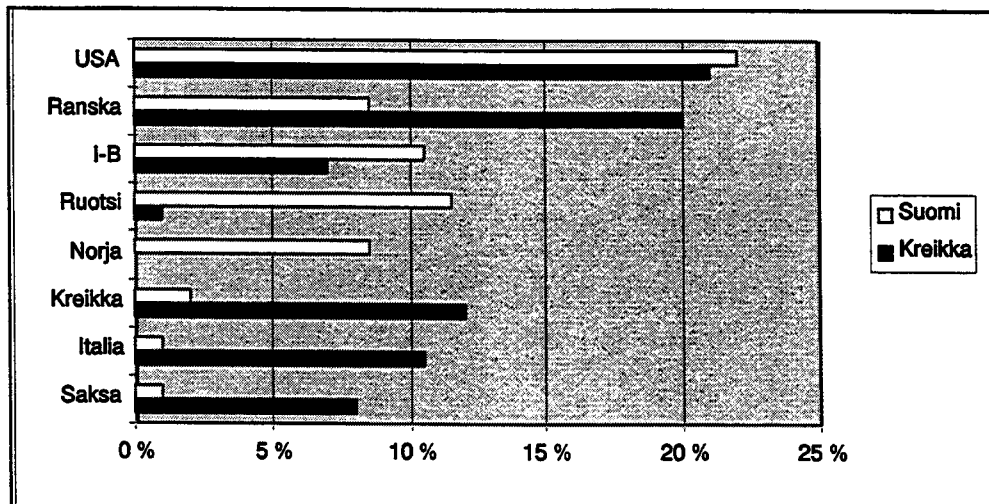


.KUVIO 6. Suomalaisien ja kreikkalaisten suosituimmat toivelomamaat

Kaikkein suurin tilastollinen merkitsevyys kotimaan vaikutuksella oli Ranskan valintaan matkustuskohteeksi (riippumattomien prosenttilukujen vertailu: $4.07 = ***$). Kreikkalaiset olivat huomattavasti enemmän kiinnostuneita matkustamaan Ranskaan kuin suomalaiset.

10.1.2.2 Suosituimmat asuinmaat

Suomalaisten ja kreikkalaisten suosituimpana asuinmaana (katso kuvio 7) eniten mainintoja sai Yhdysvallat. Suomalaisista 22 % ja kreikkalaisista 21 % valitsi sen asuinpaikakseen, jos eivät asuisi kotimaassaan. Suomalaisilta paljon mainintoja saivat muut Pohjoismaat. Ruotsissa haluaisi asua 11.5 % suomalaisista ja Norjassa 8.5 %. Vain yksi kreikkalainen mainitsi Ruotsin haluamakseen asuinmaaksi, Norjaa ei yksikään. Ranska oli Yhdysvaltojen jälkeen kreikkalaisten suosituin. Siellä haluaisi asua 20 % kreikkalaisista oppilaista. Suomalaisista Ranskan valitsi 8.5 %. Iso-Britannia oli sekä kreikkalaisten (7 %) että suomalaisten (10.5 %) suosiossa. Italia sai kreikkalaisilta yhdeksän mainintaa (10.5 %). Suomalaisista vain yksi mainitsi Italian samoin kun Saksan, joka taas mainittiin 8 % kreikkalaisista vastuksista.



KUVIO 7. Suomalaisten ja kreikkalaisten suosituimmat asuinmaat

Kysymyksessä pyydettiin oppilaita nimeämään maa, jossa haluaisi asua, jos ei asuisi Suomessa/Kreikassa. Kuitenkin 12 % kreikkalaisista vastasi, ettei haluaisi asua missään muualla kuin Kreikassa. Tilastollisesti melkein merkitsevä ero Kreikan ja Suomen välillä asuinmaan valinnaksi oli Ranskan kohdalla (Pohjoismaista ei voitu laskea eroja, sillä kreikkalaisten frekvenssit olivat alle 5). Kreikkalaiset valitsivat suomalaisia useammin Ranskan vaihtoehtoiseksi asuinmaakseen (riippumattomien prosenttilukujen vertailu: 2.22 = *)

10.1.2.3 Pohdintaa suosituimmista asuinmaista ja matkustusmaista

Euroopan ulkopuolisia valtioita ei Yhdysvaltoja lukuunottamatta oltu valittu usein matkustuskohteiksi. Vielä harvemmin Euroopan ulkopuolisia (Yhdysvaltoja lukuunottamatta) valtioita valittiin asuinmaiksi. Itä-Euroopan valtioita valittiin harvoin matkakohteiksi eikä ollenkaan asuinpaikoiksi. Asuinmaata valittaessa noin 5 % kreikkalaisista ja suomalaisista ilmoitti, etteivät oikein voisi kuvitella tilannetta, että pitäisi asua muualla. Lisäksi kreikkalaisista joka kahdeksas ilmoitti, ettei asuisi muualla kuin Kreikassa.

Molemmissa tehtävissä pyydettiin lapsia nimeämään maita. Sekä suomalaiset että kreikkalaiset kirjoittivat vastauksiinsa usein Amerikka (tulkittu Yhdysvalloiksi). Samoin etenkin kreikkalaisissa vastauksissa esiintyi Hawaji (tulkittu Yhdysvalloiksi). Iso-Britanniasta käytettiin lähes aina Englanti-nimitystä.

Matkustushalukkuudessa suomalaiset ilmoittivat myös Kauko-Idän kohteita. Kreikkalaisissa vastauksissa ei ollut yhtään Kreikan itäpuolella olevaa valtiota. Suomalaisten valitsemien eri lomamaiden määrä oli huomattavasti runsaampi kuin kreikkalaisten, mutta kreikkalaisten valitsemat maat olivat useammin Euroopassa (Yhdysvaltoja ja kaksi kertaa mainittua Australiaa lukuunottamatta).

Kreikkalaisten lasten valinnoissa Ranska oli erittäin suosittu sekä asuinmaana että lomailumaana. Pohjoismaat kiinnostivat suomalaisia asuinmaina, mutta haluttuna lomailumaana Pohjoismaista vain Islanti sai muutaman maininnan.

Toisen kyselylomakkeen viimeisenä tehtävänä olleessa kirjoitustehtävässä oppilaat saivat itse valita, missä Euroopan maassa/maissa he ovat matkalla. Suomalai-

set kirjoittivat kaikkein useimmin kirjeitä Englannista, Ranskasta ja Venäjältä. Myös Etelä-Euroopan valtiot olivat suosittuja. Noin puolet kreikkalaisista kirjoitti kirjeen Ranskasta tai Englannista. Italia oli seuraavaksi suosituin kreikkalaisten valinta.

10.1.3 Maantieteellisen Eurooppa-kuvan pohdintaa

Etenkin suomalaisilla lapsilla Euroopan karttakuva oli jäsentynyt ja Euroopan kokonaisuus melko hyvin hahmottunut. Jos tämän tutkimuksen viiden pisteen karttoja verrataan Isotalon ja Räsäsen (1996) pro gradu -työssään esittämien yhdeksäsluokkalaisten parhaisiin Euroopan karttoihin, ne ovat suunnilleen samaa tasoa. Saman tutkimuksen neljäsluokkalaisten karttoihin verrattuna tässä tutkimuksessa Euroopan kartat olivat yleensä huomattavasti jäsentyneempiä.

Mäkinen ja Nirkkonen (1991) totesivat tutkimuksessaan suomalaislasten maantieteellisen maailmankuvan olevan huomattavasti kehittyneempi amerikkalaislapsiin verrattuna. Tämän tutkimuksen karttoja vertailtaessa voi suomalaisten lasten maantieteellisen maailmankuvan todeta olevan myös kreikkalaislapsia jäsentyneempi. Huomattaviksi eroja kreikkalaisten ja suomalaisten välillä ei kuitenkaan voi kuvailla.

Wiegandin (1991) tutkimuksen englantilaiset lapset jäsensivät lähialueidensa maat paremmin kuin kauempana olevat maat. Sama ilmiö on havaittavissa tämän tutkimuksen kartoissa. Kreikkalaiset lapset jäsentävät hyvin Välimeren alueen. Suomalaiset taas jäsentävät hyvin Pohjoismaista Ruotsin ja Norjan sekä Venäjän ja Viron. Gouldin (1973) ja Wiegandin (1991) tutkimuksissa todettiin, että Itä-Eurooppaa tunnetaan yllättävän huonosti. Myös tämän tutkimuksen kartoissa Itä-Euroopan alueita on usein unohdettu. Aluepreferenssejä tarkasteltaessa huomataan, että Itä-Euroopan maat eivät kiinnosta matkailu- eikä asuinmaana. Myös kirjoitustehtävässä vain muutama oppilas kirjoitti kirjeen Itä-Euroopan maista. Toisaalta aluepreferenssien ja karttakuvan välillä on havaittavissa yhteys. Ne maat, jotka osataan sijoittaa karttoihin (eli maat, jotka tunnetaan hyvin), kiinnostavat myös matkailu- ja asuinmaana. Niinpä Itä-Euroopan maiden tuntemattomuus voi vaikuttaa siihen, ettei niistä olla kiinnostuneita lomailu- tai asuinmaana.

Entisen Neuvostoliiton alueelle syntyneistä valtioista Armenia, Azerbaidzhan, Kazahstan, Georgia ja Moldova ovat tämän tutkimuksen lapsille täysin vieraita tai niitä ei käsitetä osaksi Eurooppaa. Kreikkalaisten kohdalla näiden alueiden tuntemattomuus tuntuu yllättävältä, sillä näiltä alueilta on rajojen auettua tullut Kreikkaan paljon siirtolaisia. Ilmeisesti koulujen maantiedon opetus Suomessa ja Kreikassa ei ole täysin ajantasalla muuttuvan maailman ilmiöistä.

Gould (1973) totesi tutkimuksessaan, että kouluaikana yksilölliset maantieteelliset maailmankuvat ovat yhdellä luokkatasolla melko homogeenisia (Gould 1973, 235-245). Tässä tutkimuksessa yksilöiden väliset erot olivat suuria. Osalla kuudesluokkalaisista oli hyvinkin jäsentynyt kokonaiskuva Euroopasta. Toisten oppilaiden Eurooppaan ei oman valtion lisäksi juuri muuta kuulunut. Tämän tutkimuksen oppilaiden maantieteellistä Eurooppa-kuvaa ei voi sanoa homogeeniseksi.

Koulujen välillä havaittiin tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja. Koulupetuksella on siis ilmeisesti suuri vaikutus siihen, millainen maantieteellinen kuva yksilölle muodostuu. Peltonen (1990) ja Houtsonen (1990) ovat painottaneet oppimateriaalin tarkkaa valintaa ja selkeiden karttojen käyttämistä maantiedon opetuksessa. Koulujen välillä havaittujen erojen perusteella etenkin karttojen käyttöön opetuksessa tulisi kiinnittää huomiota. Joissakin kartoissa oppilaat olivat rajanneet Euroopan nelikulmion sisään. Tämän ilmiön syynä voi olla Eurooppaan tutustuminen ainoastaan luokassa olevan "perinteisen koulukartan" avulla, sillä nämä ovat yleensä nelikulmion mallisia. Samanlaista karttojen rajaamista havaittiin myös Isotalon ja Räsänen (1996) tutkimuksessa. Isotalo ja Räsänen tulkitsivat tämän neliön sisään rajaamisen johtuvan rajoittuneesta maailmankuvasta, eli neliön ulkopuolella ei koeta olevan mitään.

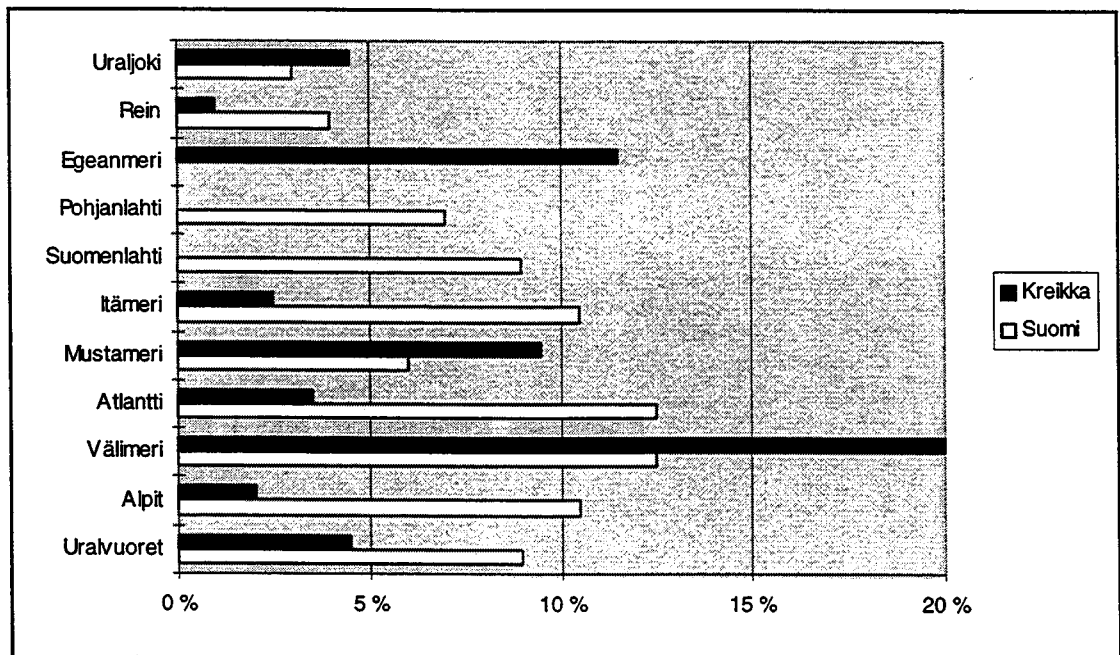
Ojalan (1994) tutkimukseen osallistuneet suomalaiset 5.- ja 6.-luokkalaiset kokivat Pohjoismaat asuinmaana epämiellyttävämmiksi kuin tämän tutkimuksen kuudesluokkalaiset. Ojalan tutkimuksessa 10 % oppilaista koki Ruotsin epämiellyttävämmäksi asuinpaikaksi. Ojalan tutkimuksessa Ruotsi ei kuulunut suosituimpien maiden listaan. Tässä tutkimuksessa se oli suomalaisten toiseksi suosituin valinta.

Kreikkalaisen opetussuunnitelman isänmaallisen painostuksen heijastumisen voi havaita aluepreferensseissä. Lähes joka kahdeksas kreikkalainen ilmoitti, ettei halua asua muualla kuin Kreikassa.

10.2 Luontokuva

10.2.1 Eloton luonto karttatehtävässä

Karttatehtävässä pyydettiin oppilaita merkitsemään valtioiden ohella meret, vuoristot, joet jne. karttaan. Tehtäväohjeessa mainittuja meriä, vuoristoja ja jokia oli merkitty harvoin, ja vain muutamaaan karttaan oli merkitty lisäksi kaupunkeja ja saarten nimiä. Mitä paremmat pisteet kartasta oli saatu, sitä useammin oli yleensä merkitty näitä elottoman luonnon komponentteja. Kaikki merkityt vuoristot, meret ja joet olivat suunnilleen oikeilla kohdilla. Kuviossa 8 on esitelty suomalaisten ja kreikkalaisten yleisimmin merkitsemiä asioita.



KUVIO 8. Yleisimmin merkityt joet, meret ja vuoristot kreikkalaisissa ja suomalaisissa kartoissa prosentteina vastaajien määrästä

Suomalaiset olivat merkinneet kreikkalaisia huomattavasti useammin Atlantin, Alpit, Itämeren, Suomenlahden ja Pohjanmeren. Yhdessäkään suomalaisten kartoista ei oltu merkitty Egeanmerta. Vastaavasti Suomenlahtea ja Pohjanlahtea ei oltu kreikkalaisten karttoihin merkitty. Kreikan lähellä sijaitsevista meristä Mustameri oli merkitty lähes yhtä usein suomalaisilla kuin kreikkalaisilla. Välimeren kreikkalaiset olivat merkinneet lähes kaksi kertaa useammin kuin suomalaiset. Koska frekvenssit olivat melko pieniä, tilastollista merkitsevyyttä ei tarkasteltu.

10.2.2 Pohjois- ja Etelä-Euroopan erot

Luonnon kuvaaminen oli yleensä melko suurpiirteistä. Yleensä eroja tehtiin lämpötilan perusteella, ja sitten kuvattiin muuta luontoa ilmaston eroilla. Tämäntyyppisiä vastauksia olivat esimerkiksi:

"Pohjoisessa asuu eläimiä, jotka ovat tottuneet enempi kylmään. Etelän maissa elää eläimiä, jotka ovat tottuneet elämään siellä." (suomalainen)

"Esimerkiksi Suomessa ei ole sellaisia kasveja, kuin Etelä-Euroopassa, koska Suomessa on paljon kylmempi, kuin Etelä-Euroopassa." (suomalainen)

"Luonto on erilaista pohjoisessa, koska siellä on erilainen ilmasto. Eläimet ovat erilaisia niin kuin vuodenajatkin." (kreikkalainen)

"Pohjois-Euroopassa on paljon parempi luonto, koska siellä sataa enemmän kuin etelässä." (kreikkalainen)

Monipuolisempia vastauksia oli vähemmän. Joissakin vastauksissa luontoa kuvattiin suurpiirteisesti, mutta kuvailu oli edellistä ryhmää monipuolisempaa. Tällaisia vastauksia olivat esimerkiksi:

"Etelässä on lämpimämpää, ei oo lunta, erilaiset kasvit ja eläimet. Semmoset, jotka on sopeutunu lämpötilan vaihteluihin asuu pohjoisessa. Ne eläimet ja kasvit jotka on sopeutunu pitkään lämpimään aikaan on etelässä." (suomalainen)

"Pohjoisessa Euroopassa on paljon rikkaampaa luontoa. Siellä on eläimiä,

jotka voivat elää vain kylmillä alueilla. Vuodenaikoja on neljä. Tällaisia maita on vain vähän. Etelässä vuodenaikoja on vain kaksi, talvi ja kesä. Etelässä on vähemmän eläimiä, koska kaikki eläimet eivät voi elää kuumassa." (kreikkalainen)

33 % kaikista vastauksista oli sellaisia (tyhjiä ei laskettu tässä kokonaismäärään), joissa nimettiin pohjoisen ja etelän eläinlajeja, kasvilajeja tai kasvillisuusvyöhykkeitä. Näistä vastauksista vain 6 % oli kreikkalaisten vastauksia, loput 27 % olivat suomalaisten. Tällaisia vastauksia olivat esimerkiksi:

"Etelä-Euroopassa on savannia, aavikkoa ja sademetsää. Pohjois-Euroopassa on havumetsää ja tundraa" (suomalainen)

"Pohjois-Euroopassa on enemmän havumetsää ja luonto on muutenkin metsäisempää kuin Etelä-Euroopassa. Etelä-Euroopassa ei ole karhuja. Pohjoisessa Euroopassa eläimillä on paksumpi turkki." (suomalainen)

"Pohjoisessa kasvien kasvu on nopeampaa kuin etelässä, koska etelässä puut ei kasva pitkiksi. Pohjoisessa elää vain pieniä eläimiä kuten koiria. Etelässä elää isompiakin eläimiä. Pohjoisessa ei kasva palmuja (Kreetalla kasvaa)" (kreikkalainen)

18 %:ssa kaikista vastauksista (tyhjiä ei laskettu) tuotiin esille myös elottoman luonnon komponentteja. Näistä vastauksista 13 % oli suomalaisten vastauksia ja 5 % kreikkalaisten. Tällaisia vastauksia olivat esimerkiksi:

"Pohjois-Euroopassa on järviä, etelässä on enemmän meriä. Merissä vesi on suolaisempaa. Etelässä on Alpit." (suomalainen)

"Etelä-Euroopassa on tavallisia vuoria, Pohjois-Euroopassa on jäävuoria." (kreikkalainen)

Kreikkalaisten ja suomalaisten vastausyleisyydellä tässä tehtävässä oli eroa. Kreikkalaisista peräti 40.5 % jätti vastaamatta kysymykseen tai vastasi en tiedä. Suomalaisten kohdalla vastaava määrä oli 10.5 %. Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä (riippumattomien prosenttilukujen vertailu: $4.9 = ***$). Muita vertailuja tehtäessä ei huomioitu vastaamatta jättäneitä. Kun vastaamattomat jätettiin pois, suomalaisia

oppilaita oli 85 ja kreikkalaisia 51. Vastaukset jaoteltiin suurpiirteisiin ja tarkempiin kuvauksiin. Suurpiirteisissä vastauksissa ei oltu mainittu muita keskeisiä eroja kuin kylmyys - lämpimyys. Eläimistä, kasveista jne. oli suurpiirteisissä vastauksissa todettu vain, että ne ovat erilaisia. Suurpiirteisiä vastauksia oli kreikkalaisista 74.5 %:lla. Suomalaisista vastauksista tällaisia oli 50.5 %. Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä (riippumattomien prosenttilukujen vertailu: $4.2 = ***$). Suomalaisten vastauksissa nimetyistä kasveista, eläimistä, kasvillisuusvyöhykkeistä ja vuoristoista eniten mainittuja olivat havupuut, karhut ja järvet pohjoisessa ja palmut sekä lehtipuut etelässä. Kreikkalaisten vastauksissa useimmin oli mainittu vuoret. Prosentit (ja frekvenssit) olivat niin pieniä, että mainintojen yleisyydestä ei tehty vertailuja.

10.2.3 Muita luontoon liittyviä asioita

Lomakohteen valinnan perusteli suomalaisista 47 % luontoon tai ilmastoon liittyvillä tekijöillä. 35 % suomalaisten vastauksista oli selkeästi vain ilmastollisia: "Siellä on lämmintä", "Siellä aurinko paistaa ympäri vuoden". 12 % :ssa vastauksista oli mainittu muitakin luontoon liittyviä perusteluja: "Koska siellä on Alpit", "Haluaisin nähdä erilaisia eläimiä." "Välimeren saaret ovat kauniita" Kreikkalaisista 28 % mainitsi loma paikan valinnassa luontoon tai ilmastoon liittyviä perusteluja. Vain 5 % mainitsi syyksi lämpimyden. 6 % perusteli valintansa miellyttävällä tai erilaisella ilmastolla. 17 % mainitsi muita luontoon liittyviä perusteluja, kuten: "Siellä on kaunista", "Haluan nähdä erilaisia maisemia."

Asuinmaan valinnassa 25 % suomalaisista esitti luontoon ja ilmastoon liittyviä perusteluja. 9 % perusteli valintansa lämpimyydellä. 6 % perusteli ilmaston suotuisuudella, neljällä vuodenajalla tai ilmaston vaihtelevuudella. Muita luontoon liittyviä perusteluita olivat luonnon puhtaus, maisemien kauneus ja erilaisuus. Vastajista 9 % perusteli valintansa maan samanlaisuudella Suomeen verrattuna. Kreikkalaisten lasten asuinmaan perusteluissa 23 %:ssa vastauksista oli mainittu luontoon liittyviä asioita. Niitä olivat esimerkiksi samanlaisuus, kauneus ja vihreys. Ilmastoon liittyviä perusteluita kreikkalaislapset eivät esittäneet, mutta samanlaisuudella oman kotimaansa

kanssa valintansa perusteli 9 %.

Kysymykseen "Miten Eurooppa eroaa Afrikasta?" luontoon liittyviä asioita oli maininnut 10 % suomalaisista ja 6 % kreikkalaisista. Kreikkalaisten vastauksista kaikki olivat yleisiä toteamuksia, esimerkiksi "siellä on erilainen luonto", "siellä on erilaisia eläimiä". Noin puolessa suomalaisten vastauksista oli erikseen mainittu joku ero, esimerkiksi "Euroopassa ei ole sademetsiä eikä aavikkoa". Ilmastollisia eroja oli mainittu 27 %:ssa suomalaisista vastauksista ja 16 %:ssa kreikkalaisista vastauksista. Ilmastollisista eroista oli yleensä mainittu Afrikan kuumuus verrattuna Eurooppaan. Monissa vastauksissa todettiin vain yksinkertaisesti, että Afrikka eroaa ilmastoltaan. Muutamissa suomalaisten vastauksissa oli mainittu, että Euroopassa on sateisempaa ja talvella lunta.

Kirjoitustehtävässä luontoa kuvailtiin melko suurpiirteisesti. Yleensä oppilaat mainitsivat, että "Maisemat ovat täällä upeat." tai "Olen nähnyt paljon erilaisia maisemia.". Nähtävyyksiä oli lueteltu useimmissa vastauksissa, esimerkiksi "Eilen kävin Eiffel-tornissa." tai "Näin Big Benin. Se oli suuri." Muutamassa kirjoitelmassa maisemia oli kuvattu tarkemmin: "Täällä on upeat hiekkarannat ja turkoosinvärinen meri." Tällaiset kuvaukset olivat yleensä suomalaisten kirjoituksissa.

10.2.4 Luontokuvan pohdintaa

Luontoa lasten vastauksissa kuvattiin hyvin yleistetyllä tasolla. Koko Euroopan luontoon ja eri maiden luontoon liittyvien käsitysten selkeytymättömyys näkyi elottoman luonnon merkitsemisen vähyydessä karttatehtävään, toteamisissa Euroopan eroavan Afrikasta ilmastoltaan ja vastaamatta jättäneiden suuressa määrässä Pohjois- ja Etelä-Euroopan luonnon vertailu -tehtävässä. Lomailu- ja asuinmaan perusteluissa luontoon liittyvät syyt olivat suurpiirteisiä. "Siellä on kaunista" -perustelu ei kerro, tietääkö lapsi, millainen jonkun maan luonto todellisuudessa on. Suomalaisten vastaukset olivat yleensä kreikkalaisia jäsentyneempiä.

Kreikkalaisten lasten vastaamattomuus pohjoisen ja eteläisen Euroopan luontoa vertailevaan tehtävään voi viestiä siitä, että koko Euroopan luonto käsitetään hyvin samantyyppisenä. Toisaalta kuitenkin kysymykseen vastanneista lapsista monille

ilmastolliset erot olivat jäsentyneet, ja useissa vastauksissa todettiin pohjoisen ja eteläisen luonnon poikkeavan toisistaan. Ei vain osattu sanoa tarkemmin, millaisia eroja luonnossa on.

Suomalaisten kreikkalaisia selkeytyneemmät käsitykset pohjoisen ja eteläisen Euroopan, sekä Afrikan ja Euroopan luonnon välillä voivat perustua matkusteluun. Etelä-Euroopan maista Espanjassa oli käynyt 35 suomalaista, Kreikassa 25, Kyproksella 15 ja Italiassa 9. Niistä muutamasta kreikkalaislapsesta, jotka olivat käyneet ulkomailla, ei kukaan ollut käynyt Saksaa pohjoisempana.

Tämän tutkimuksen kyselylomakkeessa oli osio, jossa oppilaat laitoivat numerojärjestykseen mielestään kolme tärkeintä tietolähdettä, joista he kokevat saavansa eniten tietoa muista maista. Tämän kysymyksen tuloksia ei käytetty selittävinä tekijöinä tutkimuksessa, koska vastaukset perustuivat oppilaiden omaan arvioon ja tärkeimmän tietolähteen ristiintaulukoinnissa maittain tuli niin pieniä frekvenssejä, ettei tilastollisen merkitsevyyden toteaminen olisi ollut mahdollista. Kysymyksen vastauksista tuodaan tässä yhteydessä esiin kuitenkin muutama eroava piirre. Tärkeimmäksi koettu tietolähde oli 38,5 %:lla suomalaisista televisio, mutta kreikkalaislapsista vain 18,6 % koki television tärkeimmäksi tietolähteekseen. Koulun koki molemmissa maissa tärkeimmäksi tietolähteekseen noin 30 % oppilaista. Koti koettiin Kreikassa tärkeämpänä tiedon välittäjänä kuin Suomessa. Kreikassa kodin oli tärkeimmäksi tietolähteeksi merkinnyt 22 % oppilaista, Suomessa vain 9 %.

Jos pohditaan luontokuvan välittymistä lapselle, on selvää, että omasta lähiympäristöstä ja arkikokemuksista poikkeavan luonnon käsittämiseen tarvitaan jonkinlaisia visuaalisia kuvia. Visuaalinen kuva voi välittyä kirjojen kuvista, muista kuvista, piirroksista, itse matkailemalla tai televisiosta, sekä nykypäivänä myös esimerkiksi Internetin välityksellä. Koska televisio välittää paljon visuaalisia kuvia ulkomaailmasta, voidaan arvailla suomalaisten selkeäntyneempiin luontokuviiin vaikuttaneen myös television.

Kreikkalaisessa ala-asteen opetussuunnitelmassa viidennen ja kuudennen luokan maantiedon opetuksen yhtenä tavoitteena on tutustuminen Euroopan maiden luontoon. Myös jo neljän ensimmäisen kouluvuoden aikana opetettavan ympäristöopin tavoitteissa mainitaan oman maan fyysisen ympäristön vertailu muun maailman luontoon. Kuitenkaan kreikkalaiset lapset eivät vastauksissaan muutamaa oppilasta

lukuunottamatta kyenneet varsinaiseen vertailuun. Niissä vastauksissa, joissa ilmaston lisäksi oli joitakin muita eroja mainittu, eivät eroavaisuudet olleet yleensä täysin selkeytyneet. Osattiin sanoa esimerkiksi: "Muualla ei ole palmuja", mutta ei osattu sanoa, mitä siellä muualla sitten on.

Jos pohditaan lasten vastauksia suhteessa Piaget'n kehitystasoihin, useimmat lapset sijoittuvat konkreettisten operaatioiden kaudelle. Konkreettisten operaatioiden kaudella ajattelu on sidoksissa havaittuun ympäristöön. Vasta formaalisten operaatioiden vaiheessa lapsi kykenee hahmottamaan kaukaisempaa ympäristöä. Luontoon liittyvistä vastauksista ilmenee, että konkreettisen käsinkosketeltavan maailman ulkopuolelta tehdyt havainnot eivät ole kokonaisvaltaisesti jäsentyneitä.

Se, että suomalaisten lasten vastaukset olivat yleensä kreikkalaisten vastauksia jäsentyneempiä, saattaa heijastaa kulttuurin arvoja. Ehkä Suomessa luontoa ja sen puhtautta pidetään niin tärkeänä arvona, että luontoon liittyvät asiat tulevat esiin eri tietolähteissä useammin kuin Kreikassa. Toisaalta Kreikassa on jo vuosia oltu huolestuneita Ateenan saasteongelmista ja ympäristön tuhoutumisesta yleensä. Tutkimuksen kreikkalaisista lapsista noin 70 % asui kaupunkiympäristössä, missä on vain vähän elollista luontoa. Suomessa kaupunkiympäristöön kuuluu suhteessa enemmän myös elollista luontoa. Ehkä kreikkalaisten lasten kokemukset pelkästään oman maan elollisesta luonnosta ovat niin vähäiset, ettei selkeää kuvaa ole jäsentynyt.

10.3 Ihmiskuva

10.3.1 Pohjoiseurooppalaiset

Pohjoiseurooppalaisia kuvattiin vastauksissa melko neutraalisti tai positiivisesti. Kaikista vastauksista 86 % oli positiivisia tai neutraaleja. Vain 14 % oppilaista kuvasi pohjoiseurooppalaisia negatiivisesti. Alapuolella kerrotaan esimerkkejä positiivisista, neutraaleista ja negatiivisista vastauksista. Sulkumerkkien sisäpuolelle on merkitty kotimaa (S = Suomi, K = Kreikka).

Pohjoiseurooppalaiset ovat...

Positiivisia: "hyviä kalastajia", "kivoi tyyypei", "sopuisaa väkeä", "hyviä", "parhaita", "rehellisiä" (S)

"rikkaita ja mukavia", "luontoa kunnioittavia", "hyviä ihmisiä", "hyviä teknologiassa" (K)

Neutraaleja: "pohjoisessa asuvia", "vaaleita ja sinisilmäisiä", "ihmisiä", "eurooppalaisia" (S)

"pitkiä, vaaleita ja sinisilmäisiä", "kylmissä maissa asuvia ihmisiä", "en tunne heitä" (K)

Negatiivisia: "jörriköitä", "vammasia", "ujoja", "yksinkertaisia ja laiskoja" (S)

"hiljaisia", "kylmiä" (K)

Tilastollisesti kreikkalaisten ja suomalaisten välinen ero positiivisten, neutraalien ja negatiivisten kuvausten suhteen oli vain melkein merkitsevä (katso taulukko 7 sivulla 84). Kreikkalaisten vastauksissa oli suhteellisesti enemmän neutraaleja kuvauksia kuin suomalaisilla. Neutraalien kuvauksien suuri määrä kreikkalaisilla johtui siitä, että useimmissa kuvauksissa oli kuvailtu ulkonäköä tai maan sijaintia. Ulkonäön kuvaukset rajoittuivat vain niin sanottuihin ulkoisiin ominaisuuksiin (pitkiä, vaaleita), joissa ei esitetty omaa mielipidettä (esim. rumia). Sukupuolten ja koulujen välillä ei ollut merkitseviä eroja. Matkustamisella ei myöskään ollut vaikutusta.

TAULUKKO 7. Suomalaisten ja kreikkalaisten asennoituminen pohjoiseurooppalaisiin

	Pos.	Neutr.	Neg.
SUOMI	45 %	39.5 %	15.5 %
KREIKKA	36 %	51 %	13 %

merkitsevyys: * (Chi-Square: 0.293)

10.3.2 Keskieurooppalaiset

Keskieuropalaisiin suhtauduttiin positiivisesti. Yli 90 % kaikista vastauksista oli positiivisia tai neutraaleja. Vastauksissa keskieuropalaisia kuvailtiin seuraavasti: Keskieurooppalaiset ovat...

Positiivisia: "hyviä", "hauskoja", "iloisia ja ahkeria lumen ystäviä", "iloisia", "rikkaita ja osaavia", "sivistyneitä" (S)

"hyviä ihmisiä", "rikkaita", "ystävällisiä", "vieraanvaraisia" (K)

Neutraaleja: "tavallisia ihmisiä", "normaaleja", "samanlaisia", "ruskettuneita" (S)

"vaaleita", "ortodokseja", "tavallisia ihmisiä", "?" (K)

Negatiivisia "vallanhimoisia ja röyhkeitä", "ahneita" (S)

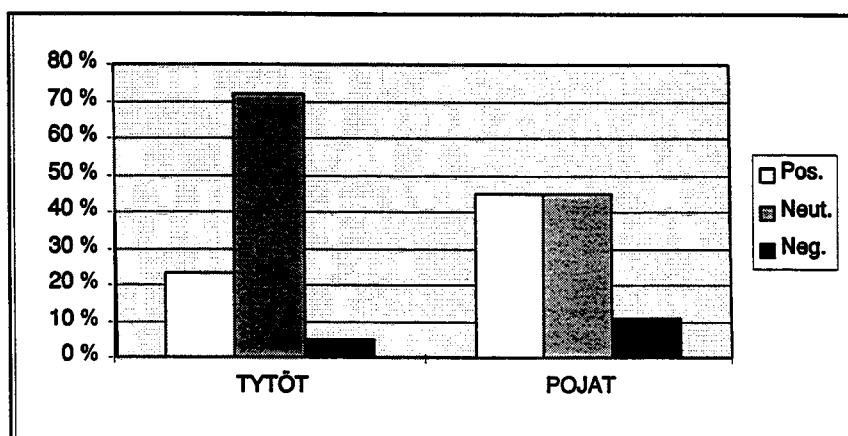
"hulluja", "tunkeilevia" (K)

Kreikan ja Suomen välillä positiivisten, neutraalien ja negatiivisten vastausten määrillä oli vain vähän eroa. Maiden väliset erot olivat tilastollisesti melkein merkitseviä. Samoin kuin pohjoiseurooppalaisten kohdalla, kreikkalaisilla oli enemmän neutraaleja vastauksia. Taulukossa 8 sivulla 85 on esitelty vastausten jakautuminen eri luokkiin maittain. Koulujen välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja. Kreikassa sukupuolten ero oli tilastollisesti merkitsevä. Kreikkalaisten tyttöjen ja poikien antamien vastausten jakautumista on kuvattu kuviossa 9 sivulla 85.

TAULUKKO 8. Suomalaisten ja kreikkalaisten asennoituminen keskieurooppalaisiin

	Pos.	Neutr.	Neg.
SUOMI	43 %	48 %	9 %
KREIKKA	35 %	57 %	8 %

merkitsevyys: * (Chi-Square: 0.471)

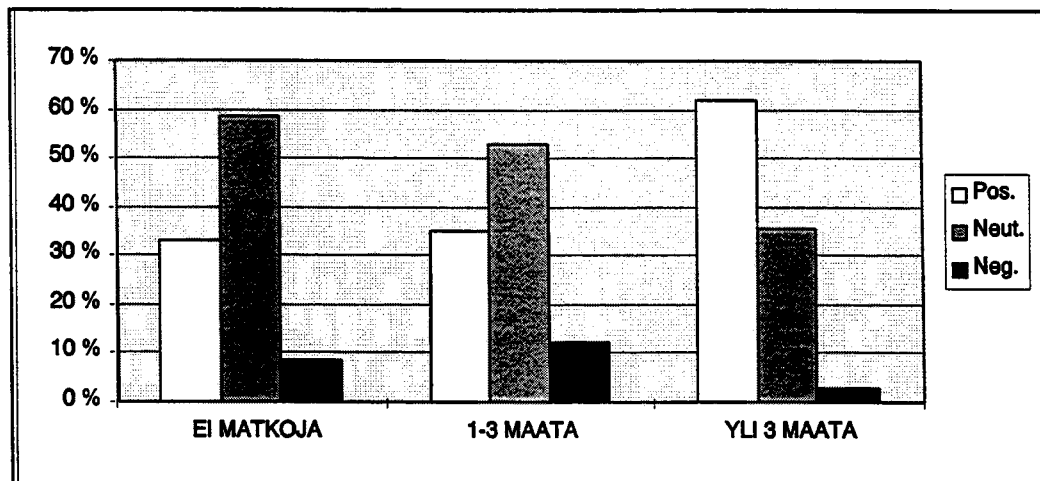


KUVIO 9. Kreikkalaisten tyttöjen ja poikien erot asennoitumisessa keskieurooppalaisiin

Kuviosta voidaan havaita, että neutraalien vastausten osuus kreikkalaisilla tytöillä oli huomattavan suuri suhteessa poikien vastauksiin. Monissa tyttöjen vastauksissa oli kysymysmerkki, tyhjää tai kommentteja: "en tiedä näitä", "en tunne tätä maata", "en osaa sanoa".

Myös matkustamisella oli vaikutusta siihen, koettiin keskieurooppalaiset positiivisesti, negatiivisesti tai neutraalisti (katso kuvio 10 sivulla 86). Ne oppilaat, jotka olivat käyneet yli kolmessa maassa, kuvasivat keskieurooppalaisia huomattavasti muita useammin positiivisesti. Tilastollinen ero ei matkustaneiden, 1-3 maassa

käyneiden ja yli kolmessa maassa käyneiden välillä oli merkitsevä (**, Chi-Square: 0.036).



KUVIO 10. Matkustamisen vaikutus keskieurooppalaisiin asennoitumisessa

10.3.3 Eteläeurooppalaiset

Samoin kuin pohjois- ja keskieurooppalaisia, kuvattiin eteläeurooppalaisia hyvin neutraalisti tai positiivisesti. Vain 6 % kaikista oppilaista kuvasi eteläeurooppalaisia negatiivisesti. Maiden välillä positiivisiksi, neutraaleiksi ja negatiivisiksi luokitelluissa vastauksissa ei ollut suuria eroja (ristiintaulukointi liitteessä). Kreikkalaiset kuvasivat hieman suomalaisia useammin eteläeurooppalaisia positiivisesti. Suomalaisten kuvaukset olivat kreikkalaisia useammin neutraaleja tai negatiivisia. Laadullisesti eri luokkien vastaukset erosivat enemmän toisistaan. Suomalaiset kuvasivat eteläeurooppalaisia positiivisesti: Eteläeurooppalaiset ovat "puheliaita ja iloisia", "rohkeita", "ihan kivoja", "hauskoja", "komeita", "aika hyviä". Kreikkalaiset taas kuvasivat positiivisesti eteläeurooppalaisia sympaattisiksi, vieraanvaraisiksi, lämpimiksi ja ystävällisiksi sekä

hyviksi ihmisiksi. Suomalaisten neutraalit vastaukset olivat joko tyhjiä tai en osaa sanoa -vastauksia tai esimerkiksi "tavallisia" ja "ruskettuneita". Kreikkalaisten neutraaleja vastauksia olivat mm. "ei voi yleistää", "ortodokseja", "esimerkiksi kreikkalaisia", "poliitikkoja". Suomalaisten negatiivisia vastauksia olivat mm. "inhottavia" ja "ihmeellisiä". Kreikkalaisten kolmesta negatiivisesta vastauksesta yksi oli "kiivaita ja äkkiipkaisia".

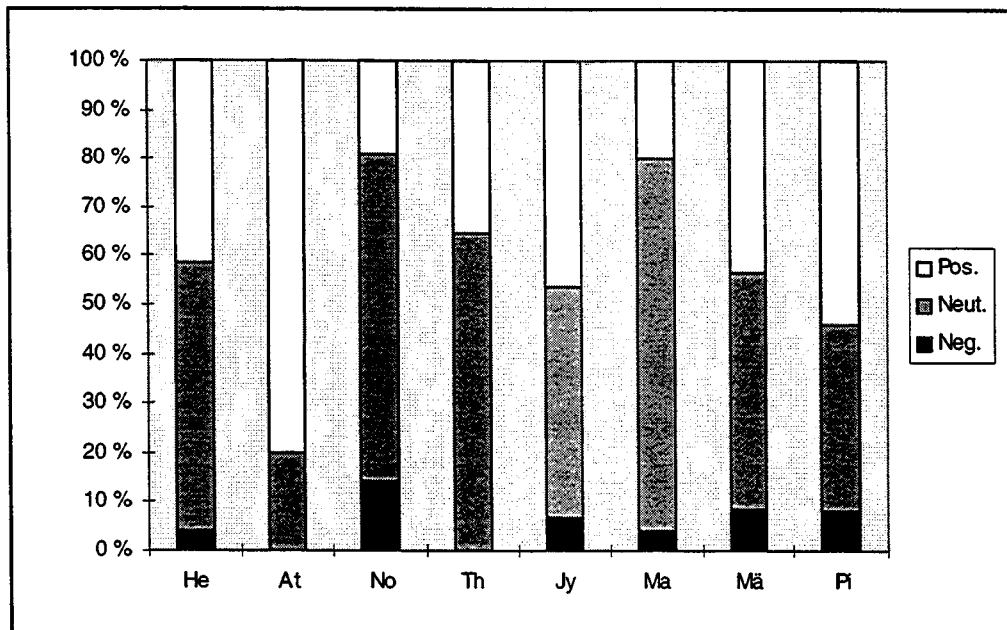
Suomessa sukupuolten välillä ei ollut eroja, mutta Kreikassa tyttöjen osuus neutraaleissa kuvauksissa oli poikia suurempi (katso taulukko 9). Kreikkalaiset tytöt eivät kuvanneet eteläeurooppalaisia kertaakaan negatiivisesti. Toisaalta taas pojat kuvasivat eteläeurooppalaisia tyttöjä useammin positiivisesti. Tyttöjen neutraaleiksi luokitellut vastaukset olivat usein "en tiedä" -vastauksia, tyhjiä tai "ei voi yleistää" -vastauksia.

TAULUKKO 9. Kreikkalaisten tyttöjen ja poikien asennoituminen eteläeurooppalaiseihin

	Pos.	Neutr.	Neg.
Kreikkalaiset tytöt	38.5 %	61.5 %	-
Kreikkalaiset pojat	53 %	40.5 %	6.5 %

merkitsevyys: ** (Chi-Square: 0.067)

Koulujen välillä oli eroa eteläeurooppalaiseihin suhtautumisessa (katso kuvio 11 sivulla 88). Erot koulujen välillä olivat tilastollisesti merkitseviä (**, Chi-Square: 0.013). Ateenan keskustakoulussa (At) peräti 80 % kuvaili eteläeurooppalaisia positiivisesti. Kreikkalaisista kouluista vain Marsaliossa (Ma) ja Pileaksessa (Pi) annettiin negatiivisia kuvauksia. Jyväskylän Normaalikoulussa oli suhteellisesti kaikkein vähiten positiivisia kuvauksia, mutta siellä, samoin kuin kreikkalaisessa opetusharjoittelukoulussa (Th), oli paljon neutraaleja vastauksia. Muiden suomalaiskoulujen jakaumat olivat suunnilleen samanlaisia (noin 45 % positiivisia, noin 45 % neutraaleja ja muutama negatiivinen vastaus).



KUVIO 11. Koulujen väliset erot asennoitumisessa eteläeurooppalaisiin

10.3.4 Ranskalaiset

Ranskalaisiin suhtautuminen on positiivista. 12 % kaikista vastaajista suhtautuu ranskalaisiin negatiivisesti, 34 % neutraalisti ja 54 % positiivisesti. Positiivisesti ranskalaisia kuvataan:

"hyvin kohteliaita", "aika kivoja", "sivistyneitä", "viinin ja juuston tuottajia, muotimaailman huippuja ja niillä on ihana kieli" (S)

"yleisesti hyviä ihmisiä", "hyviä ruuanlaittajia", "ahkeria työntekijöitä", "rikkaita ja kauniita", "kohteliaita" (K)

Neutraalisti: "muotimaailmassa eläviä ihmisiä", "sellaisia ukkoja jotka pälpättävät ihan

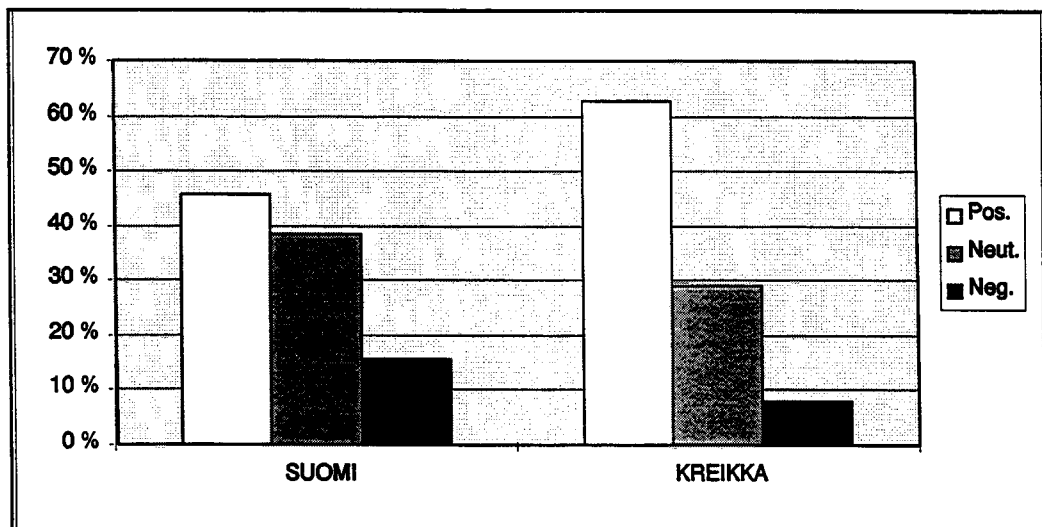
omaa kieltä", "jalkapalloilijoita" (S)

"romaanisia", "katolisia", "vaaleita ja jotkut tummia" (K)

Negatiivisesti: "nirppanokkia", "liian ylpeitä", "outoja" (S)

"ylpeitä hienostelijoita", "hassuja" (K)

Kreikkalaisten ja suomalaisten välillä (katso kuvio 12) oli tilastollisesti merkitsevä ero (**, Chi-Square: 0.057). Kreikkalaiset kuvasivat positiivisemmin ranskalaisia kuin suomalaiset. Kreikkalaisten mielestä ranskalaiset olivat yleensä hienoja ja hyviä, kun suomalaiset kokivat useammin heidät hieman liiankin ylpeiksi tai hienostuneiksi. Neutraaleissa vastauksissa suomalaisten kohtalaisen suuri määrä perustuu siihen, että tutkijan huomautuksesta (ranskalaisilla ei tarkoiteta perunoita) huolimatta oli suomalaisten papereissa "ovat hyviä ketsupin ja kurkkusalaatin kanssa" -tyylisiä vastauksia. Sukupuolten ja koulujen välillä ei ollut suuria eroja, joskin kreikkalaiset pojat asennoituivat ranskalaisiin hieman kreikkalaisia tyttöjä negatiivisemmin.



KUVIO 12. Suomalaisten ja kreikkalaisten asennoituminen ranskalaisiin

10.3.5 Saksalaiset

Ranskalaisiin verrattuna asennoituminen saksalaisiin oli paljon negatiivisempaa. 35 % vastaajista koki saksalaiset negatiivisesti. Suunnilleen saman verran oli neutraaleja vastauksia, ja positiivisesti asennoitui 27.5 % oppilaista. Positiivisesti saksalaisia kuvattiin:

"ystävällisiä ja hauskoja", "hyviä valmistamaan autoja ja kodinkoneita",
"viisaita" (S)

"menestyksekkäitä tekniikassa", "edelläkävijöitä", "hyväsydämissä",
"täsmällisiä" (K)

Neutraalisti: "asukkaita sellaisesta maasta, josta on peräisin monia bändejä", "teollisuusihmisiä", "emun kannattajia", "pienempiä kuin me" (S)

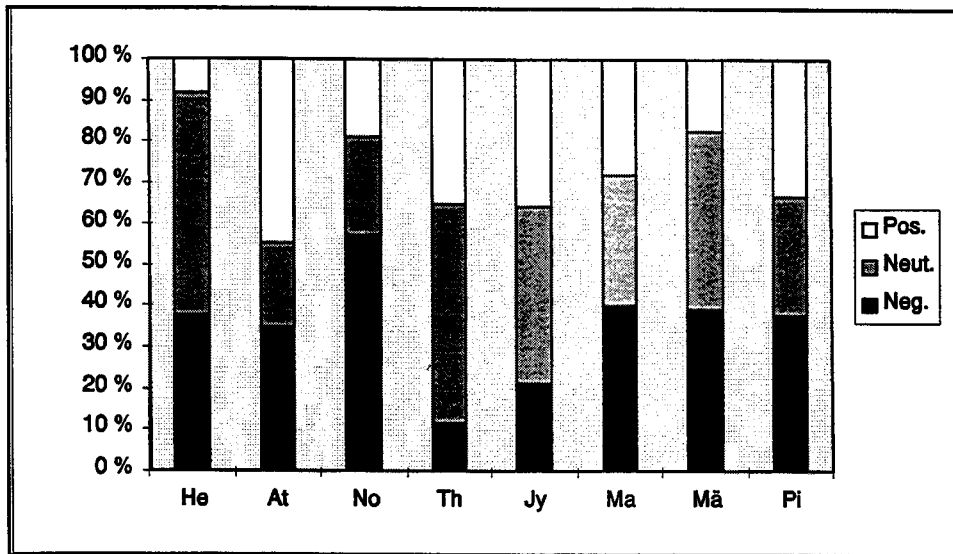
"vaaleita ja pitkiä", "poliitikkoja" (K)

Negatiivisesti: "outoo kansaa", "riehuvia kyläjuoppoja", "kauheen kielen omistavia natseja", "hyvin itsekeskeisiä", "juoppoja + syövät pillereitä ja ovat sotaisia" (S)

"viileitä", "enimmäkseen natseja ja anarkisteja", "epämiellyttäviä",
"barbaareja" (K)

Positiivisia asenteita oli hieman useammalla kreikkalaisella (35 %) kuin suomalaisella (21 %). Suomalaisilla (42 %) oli enemmän neutraaleja asenteita kuin kreikkalaisilla (33 %). Kummastakin maasta oli suhteessa yhtä paljon negatiivisesti saksalaisiin asennoituvia. Maiden välinen ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä (*, Chi-Square: 0.101) Matkustelulla ei ollut vaikutusta asenteisiin. Suomalaisten tyttöjen ja poikien välillä ei ollut eroja. Kreikkalaiset pojat suhtautuivat hieman negatiivisemmin kuin kreikkalaiset tytöt (*, Chi-Square: 0.120).

Koulujen välillä asennoitumisen erot (katso kuvio 13 sivulla 91) olivat tilastollisesti merkitseviä (**, Chi-Square: 0.028). Kaikkein eniten negatiivisia asenteita saksalaisia kohtaan oli Jyväskylän Normaalikoulussa (No). Vähiten negatiivisia asenteita oli taas Normaalikoulun kreikkalaisessa vastinkoulussa (Th).



KUVIO 13. Koulujen väliset erot asennoitumisessa saksalaisiin

10.3.6 Entisen Jugoslavian alueella asuvat

Entisen Jugoslavian alueella asuviin suhtauduttiin yleensä negatiivisesti (lähes 60 %).

Positiivisesti suhtautui vain 7 % kaikista oppilaista. Negatiivisia kuvauksia olivat:

"räjähtäneitä sotilaita ja hirveän nyrppiä", "nuutuneita ja raihnaisia",
 "epätoivoisia", "köyhiä ja kipeitä", "outoja", "sotaisia" (S)
 "epämiellyttäviä", "köyhiä ja ongelmallisia", "halveksittuja spitaalisia",
 "onnettomia" (K)

Neutraaleja: "tavallisia ihmisiä, kai???", "kai ne on niinkun muutki", "normaaleja" (S)
 "jugoslavalaisia", "pohjoisnaapureita", "keltaisia" (K)

Positiivisia: "Kai ne ihan mukavia ihmisiä on, vaikka niillä oliki sota." (S)

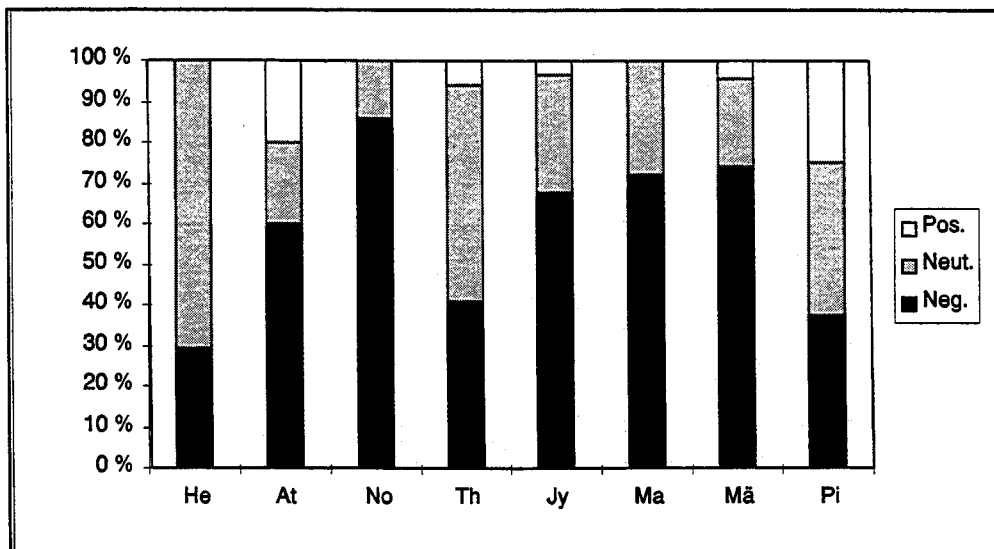
"huonotuurisia, koska joutuivat sotaan, mutta lämpimiä ja vieraanvaraisia ihmisiä", "hyviä ihmisiä" (K)

Maiden välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero (**, Chi-Square: 0.017). Taulukossa 10 on kuvattu kreikkalaisten ja suomalaisten vastausten jakautuminen. Taulukosta havaitaan, että kreikkalaisten joukossa oli enemmän positiivisia vastauksia ja vastaavasti vähemmän negatiivisia vastauksia kuin suomalaisilla.

TAULUKKO 10. Suomalaisten ja kreikkalaisten asennoituminen entisen Jugoslavian alueella asuviin

	Pos.	Neutr.	Neg.
SUOMI	2 %	34.5 %	63.5 %
KREIKKA	13 %	34 %	53 %

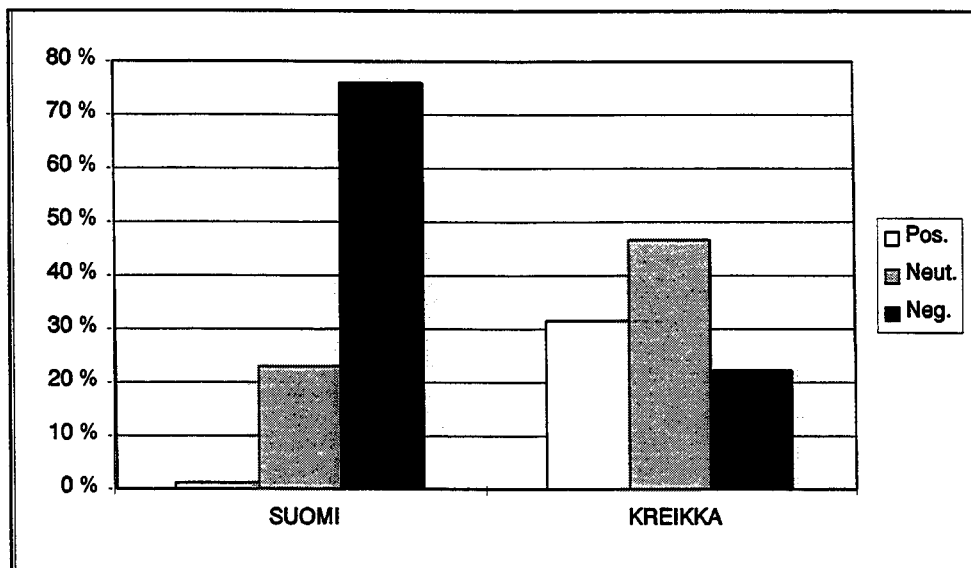
Suomessa pojat asennoituivat hieman tyttöjä negatiivisemmin (*, Chi-Square: 0.208). Matkustamisella oli sellainen vaikutus, että yli kolmessa maassa käyneiden joukossa oli enemmän negatiivisia vastauksia (76.5 %) kuin 1-3 maassa käynneillä (62 %). Ei-matkustaneilla negatiivisia vastauksia oli 49 %:lla. Tilastollisesti matkustamisen vaikutus oli erittäin merkitsevä (***, Chi-Square: 0.007). Koulujen välillä erot olivat suuret (katso kuvio 14 sivulla 93). Jyväskyläläisillä kouluilla (Jy ja No) sekä suomalaisella pienen kaupungin koululla (Mä) negatiivisia vastauksia oli suhteessa muihin vastauksiin paljon. Samoin kreikkalaisella Ateenan esikaupunkikoululla (Ma) negatiivisten vastausten määrä kaikista vastauksista oli huomattava. Kreikkalaisen pikkukaupungin koulun (Pi) vastaukset jakaantuivat kaikkein tasaisesti eri luokkiin. Koulu sijaitsee kaikista tutkimukseen osallistuneista kouluista lähimpänä entisen Jugoslavian rajaa.



KUVIO 14. Koulujen väliset erot asennoitumisessa entisen Jugoslavian alueella asuviin

10.3.7 Venäläiset

Venäläisiin suhtautuminen on suomalaisilla huomattavasti negatiivisempaa kuin kreikkalaisilla. 76 % suomalaisista suhtautuu venäläisiin negatiivisesti. Kreikkalaisista vastaava osuus on 22 %. Kuviossa 15 sivulla 94 esitetään vastausten jakautuminen maittäin.



KUVIO 15. Kreikkalaisten ja suomalaisten suhtautuminen venäläisiin

Vain yksi suomalainen suhtautui venäläisiin positiivisesti: "Venäläiset ovat mukavia ihmisiä." 23 % suomalaisten vastauksista oli neutraaleja, esim. "Venäläiset ovat ihmisiä", "En tiedä". Negatiivisia kuvauksia oli monenlaisia. Yleensä suomalaisten negatiivisiin kuvauksiin sisältyi sana ryssä: "ryssiä vaikka voissa paistais", "ryssiä, jotka kulkee karvalakit päässä ja himoitsee toisten omaisuutta". Muita suomalaisten negatiivisia kuvauksia olivat esim. "outoja pellejä", "sotaisia", "rappeutuneita", "saastuttajia", "köyhiä ja sotaisia", "verikoiria", "hulluja", "isosta maasta huolimatta onnettomia ja saamattomia räpäleitä", "ahneita", "paskoja".

Kreikkalaisten positiivisia (31.5 %) kuvauksia olivat : "vaaleita ja hyviä ihmisiä", "tosi hyviä pelaamaan koripalloa ja muissakin urheilulajeissa", "paljon teknologiassa ja maailmassa saavuttaneita", "hyväsydämissä ihmisiä, joilla on hienoja tansseja", "vahvoja". Neutraaleja (46.5 %) kuvauksia kreikkalaisilla olivat mm. "kristit-

tyjä", "niin ja näin = έτσι και έτσι" (vaikea keksiä sopivaa suomenkielistä käännöstä), "ortodokseja". Negatiivisesti kreikkalaiset kuvasivat venäläisiä mm. sydämettömiksi, varkaiksi, rumiksi ja huonoiksi ihmisiksi.

Suomalaisten koulujen vastausten jakautumisessa eri luokkiin ei ollut suuria eroja. Kreikkalaisista kouluista positiivisia vastauksia oli suhteessa eniten pikkukaupungin (42 %) ja Ateenan keskustan (45 %) kouluissa. Toisaalta Ateenan keskustakoulussa oli myös suhteellisesti suurin osuus negatiivisia vastauksia (35 %). Suomessa ei ollut sukupuolten välillä eroja. Kreikkalaisten tyttöjen ja poikien ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä (*, Chi-Square: 0.312). Kreikkalaisten poikien vastauksista 38 % oli positiivisia, kun kreikkalaisista tytöistä 23 % kuvaili venäläisiä positiivisesti. Suomalaisten matkustamisella ei ollut vaikutusta venäläisiin asennoitumisessa.

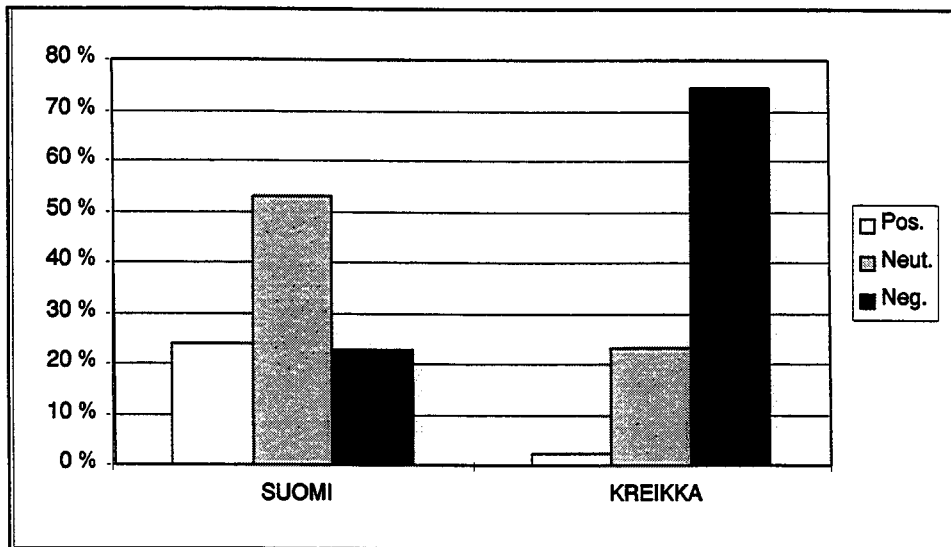
10.3.8 Turkkilaiset

Turkkilaisiin suhtautumisessa oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero (***, Chi-Square: 0.000) maiden välillä (katso kuvio 16 sivulla 96). Suomalaisista oppilaista suhtautui turkkilaisiin positiivisesti ja negatiivisesti suunnilleen yhtä suuri osa (positiivisia 24 % ja negatiivisia 23 %). Kreikkalaisista vain 2 oppilasta suhtautui positiivisesti turkkilaisiin. 23 % vastaukset olivat neutraaleja ja loput 74.5 % negatiivisia.

Suomalaiset kuvasivat turkkilaisia positiivisesti seuraavilla tavoilla: "rauhallisia", "hyviä tekemään käsitöitä", "varakkaita ja ystävällismielisiä", "hauskoja". Neutraaleja kuvauksia suomalaisilla olivat mm. "ehkä ihmisiä", "meille vierasta kieltä puhuvia", "puoliksi aasialaisia", "matkalaisia". Negatiivisia kuvauksia olivat mm. "töykeitä", "köyhiä ja aika naisiaan määräileviä".

Kreikkalaisten negatiivisissa kuvauksissa esiintyi usein sana barbaari: "huonoja ihmisiä ja barbaareita", "barbaareita ja varkaita". Muita negatiivisia kuvauksia olivat mm. "törkeitä", "tunkeileviä", "sydämettömiä", "epäystävällisiä", "vallanhiemoisia", "sotaisia", "omaan napaansa tuijottavia", "pahoja", "riitaisia". Ainoat neutraaleiksi luokitellut vastaukset olivat joko tyhjiä tai "muslimeita". Kahdessa positiivisessa vastauksessakin esiintyi negatiivisia aineksia "Ei ne niin pahoja ole, kun yleensä

ajatellaan. Pohjimmiltaan ne ovat ihan mukavia ihmisiä."



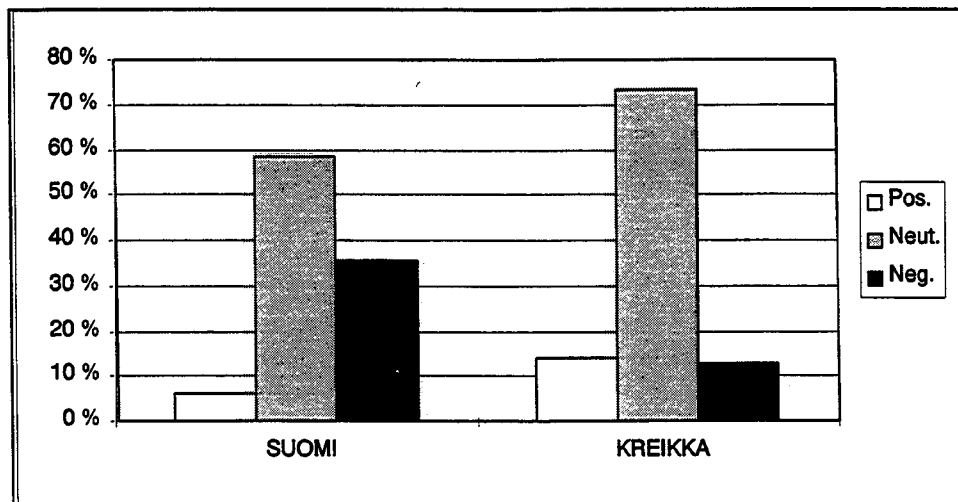
KUVIO 16. Suomalaisten ja kreikkalaisten asennoituminen turkkilaisiin.

Suomalaisista kouluista suhteessa kaikkein eniten positiivisia mainintoja oli Jyväskyläläisessä Puistokoulussa ja pikkukaupunkikoulussa. Kreikkalaisista keskustakouluista suhteessa eniten negatiivisia asenteita oli Ateenan keskustakoulussa. Sukupuolten välillä ei kummassakaan maassa ollut eroa. Suomalaisten matkustamisella ei myöskään ollut vaikutusta turkkilaisiin asennoitumisessa.

10.3.9 Liettualaiset

Liettuolaisiin asennoitumisessa oli vähän positiivisia mainintoja (10 %), mutta paljon neutraaleja mainintoja, joten negatiivisten asenteidenkin osuus oli melko pieni. Ero kreikkalaisten ja suomalaisten välillä (katso kuvio 17 sivulla 97) oli tilastollisesti merkitsevä (***, Chi-Square: 0.001). Kreikkalaisten vastauksista oli neutraaleja jopa 73 %. Useimmissa kreikkalaisten neutraaleiksi luokitelluissa vastauksissa mainitaan:

"en tunne näitä", "en tiedä", "en tiedä, keitä liettualaiset ovat". Kreikkalaisten positiivisissa vastauksissa (14 %) yleensä liettualaiset mainittiin hyväksi koripalloilijoiksi. Negatiivisissa kreikkalaisvastauksissa (13 %) liettualaisia kuvattiin rumiksi ja köyhiksi.



KUVIO 17. Suomalaisten ja kreikkalaisten asennoituminen liettualaisiin

Suomalaisten vastauksissa oli suhteellisesti kreikkalaisia vähemmän positiivisia (6 %). Negatiivisia vastauksia suomalaisilla oli 35.5 %. Myös suomalaisilla neutraalien vastausten lukumäärä oli suuri (58.5 %). Suomessakin neutraaleista vastauksista suurin osa oli "sellaisia joita en tiedä", "en tiedä", "en osaa sanoa liettualaisista mitään", "jossain Viron lähellä asuvia", "en oo tavannu" -tyyppisiä. Positiivisesti suomalaiset kuvailivat liettualaisia ystävällisiksi ja lämpimiksi. Negatiivisia kuvauksia olivat mm.: "ruikkuja", "kieroja ja köyhiä", "outoja", "epäsiistejä ja makaavat kaduilla".

Kreikassa ei ollut sukupuolten välillä suuria eroja. Suomessa vastausten jakautumisessa tyttöjen ja poikien välillä (katso taulukko 11 sivulla 98) oli tilastollisesti merkitsevä ero (**, Chi-Square: 0.019).

TAULUKKO 11. Suomalaisen tyttöjen ja poikien asennoituminen liettualaisiin

	Pos.	Neutr.	Neg.
Suomalaiset tytöt	10 %	67 %	23 %
Suomalaiset pojat	2 %	49 %	49 %

Taulukosta havaitaan, että suomalaisilla pojilla oli tyttöihin verrattuna paljon enemmän negatiivisia vastauksia. Tyttöillä taas oli hieman enemmän positiivisia vastauksia ja paljon neutraaleja vastauksia.

Koulujen välillä oli myös tilastollisesti erittäin merkitsevä ero (***, Chi-Square: 0.000). Molemmassa maassa suhteellisesti eniten positiivisia mainintoja oli pikkukaupunkien kouluissa. Myös opetusharjoittelukouluilla oli yhtäläisyyttä. Kummassakin maassa opetusharjoittelukoulujen negatiivisten vastausten osuus oli suuri (Suomessa jopa 67 %). Suomalaisen matkustaneiden ja ei-matkustaneiden välillä ei havaittu merkitseviä eroja.

10.3.10 Unkarilaiset

Suomalaiset suhtautuivat hieman kreikkalaisia positiivisemmin unkarilaisiin. Ero maiden välillä oli kuitenkin vain tilastollisesti melkein merkitsevä (*, Chi-square: 0.117). Negatiivisten vastausten osuudella ei maiden välillä ollut suuria eroja, mutta kreikkalaisilla oli enemmän neutraaleja vastauksia ja suomalaisilla positiivisia vastauksia. Positiivisesti unkarilaisia kuvattiin:

"kivoja", "hyviä soittamaan", "elämäniloisia", "ystävällistä sukulaiskansaa", "ihan mukavia" (S)

"kauniita", "todella hyviä voimistelijoita", "vahvoja", "kaikkien kanssa hyvissä väleissä olevia hyviä ihmisiä" (K)

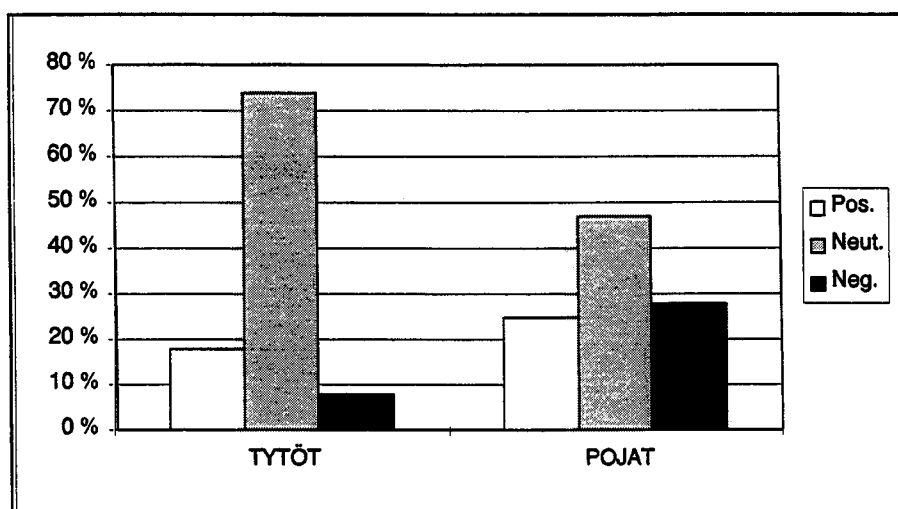
Neutraaleja: "uskovaisia", "ihmisiä", "tavallisia", "mistä mää tietäisin", "en tiedä Unkarista mitään muuta kun se on maa" (S)

"en tunne heitä", "hyviä ja huonoja ihmisiä", "balettianssijoita" (K)

Negatiivisia: "köyhiä ja sotaisia", "ankeita", "urkkijoita", "kurjia" (S)

"hyvin köyhiä", "elävät ankeissa oloissa" (K)

Kreikassa sukupuolten välillä (katso kuvio 18) oli tilastollisesti merkitsevä ero (**, Chi-Square: 0.019). Kreikkalaisilla tytöillä oli poikia enemmän neutraaleja vastauksia. Vain muutamalla kreikkalaisella tytöllä oli negatiivinen vastaus.

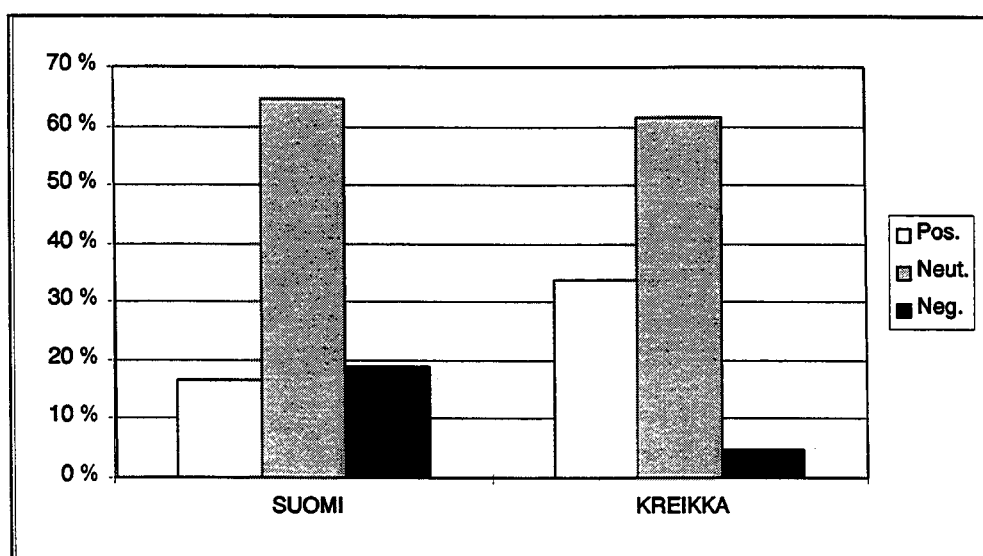


KUVIO 18. Kreikkalaisten tyttöjen ja poikien asennoituminen unkarilaisiin

Matkustamisella oli vaikutusta asennoitumisessa unkarilaisiin (**, Chi-Square: 0.036). Yhdelläkään yli kolmessa maassa käyneellä oppilaalla ei ollut negatiivista vastausta. Heillä oli myös suhteessa eniten positiivisia vastauksia. Koulujen välillä oli myös eroja. Jyväskylän Puistokoulussa positiivisia asenteita oli peräti 61 % ja negatiivinen asenne vain yhdellä oppilaalla. Positiivisia vastauksia suhteessa negatiivisiin vastauksiin oli enemmän myös Jyväskylän Normaalikoulussa ja Ateenan keskustakoulussa. Muilla kouluilla neutraalien vastausten osuus oli suuri.

10.3.11 Irlantilaiset

Irlantilaisiin asennoituttiin eri tavalla Suomessa ja Kreikassa (katso kuvio 19, ***, Chi-Square: 0.001). Molemmissa maissa oli yli 60 % neutraaleja asenteita, mutta kreikkalaisilla oli vain 5 % negatiivisia vastauksia. Suomalaisista 19 %:lla vastaukset olivat negatiivisia.



KUVIO 19. Suomalaisen ja kreikkalaisten asennoituminen irlantilaisiin

Irlantilaisia kuvattiin positiivisesti: "hienoja", "erittäin musikaalista kansaa ja niillä on hienoja tansseja", "kivoja" (S), "hyviä ihmisiä", "kauniita", "tieteellisesti edelläkävijöitä", "viisaita ja korkeaelintasoisia" (K). Neutraaleja kuvauksia olivat mm. "säkkipillin soittajia", "kalastajia", "pubikärpäsiä", "punapäisiä", "semmosii, jotka miehetki on niinku hame päällä" (S), "vaaleahiuksisia", "Englannin naapurissa asuvia", "tavallisia ihmisiä", "vihreän maan ihmisiä" (K). Negatiivisesti irlantilaisia kuvattiin esimerkiksi: "tyhmiä koska sotivat", "viskiä litkiviä juoppoja paimenia", "outoja", "kamalia" (S), "eristyneitä ja sotaisia" (K).

Koulujen välillä oli eroja. Kaikki kreikkalaiset negatiiviset vastaukset olivat Ateenan keskustakoulussa. Jyväskylän Puistokoulu oli Suomessa ainoa, jossa ei ollut negatiivisia asenteita. Thessalonikin opetusharjoittelukoulussa oli 94 % neutraaleja vastauksia. Irlantilaisten kohdalla oli muihin kansakuntiin verrattuna yleisempää, että neutraalit vastaukset eivät olleet "en tiedä" tai tyhjiä -vastauksia, vaan neutraaleissa vastauksissa oli kuvailtu ihmisiä usein ulkonäöltä tai harrastuksilla/ammateilla (katso esimerkit edellisellä sivulla).

Suomessa ei ollut sukupuolten välillä eroja, mutta Kreikassa tytöillä oli 80 % neutraaleja vastauksia, kun vastaava määrä poikien kohdalla oli 47 %. Kreikkalaisien tyttöjen vastauksista positiivisia oli 18 %. Kreikkalaisista pojista lähes 50 %:lla oli positiivisia asenteita irlantilaisiin. Suomalaisten matkustamisella ei ollut vaikutusta asenteisiin.

10.3.12 Puolalaiset

Puolalaisiin negatiivisesti suhtautui yhtä suuri osa suomalaisista ja kreikkalaisista (katso taulukko 12). Kreikkalaisista 31.5 % asennoitui puolalaisiin positiivisesti, suomalaisista 18 %. Neutraaleja vastauksia oli enemmän suomalaisilla kuin kreikkalaisilla. Ero puolalaisiin asennoitumisessa Kreikan ja Suomen välillä oli tilastollisesti merkitsevä (**, Chi-Square: 0.087).

TAULUKKO 12. Suomalaisten ja kreikkalaisten asennoituminen puolalaisiin.

	Pos.	Neutr.	Neg.
SUOMI	18 %	65.5 %	16.5 %
KREIKKA	31.5 %	52 %	16.5 %

Puolalaisia kuvattiin positiivisesti:

"auttavaisia", "kauniita", "heinoja", "ihan mukavia" (S)

"hyviä ihmisiä", "hyviä jalkapalloilijoita", "hyvin kauniita, etenkin naiset", "kauniita ja pitkiä, hoikkia balettianssijoita" (K)

Neutraaleja: "puolalaisia tavallisia ihmisiä", "sopivia", "vaaleaihoisia", "perinteisiä", "en tiä, millasii ne on", "leipureita" (S)

"vaaleahiuksisia", "vaaleatukkaisia", "erilaisia", "maanviljelijöitä" (K)

Negatiivisia: "eristäytynyt kansa, joista Suomessa ei tiedetä paljon mitään, koska ne ei oikei osaa yhtään mitään", "köyhiä ja vallanhimoisia", "oksennusta" (S)

"köyhiä", "kylmäsydämisiä", "ankeita", "tyhmeliinejä" (K)

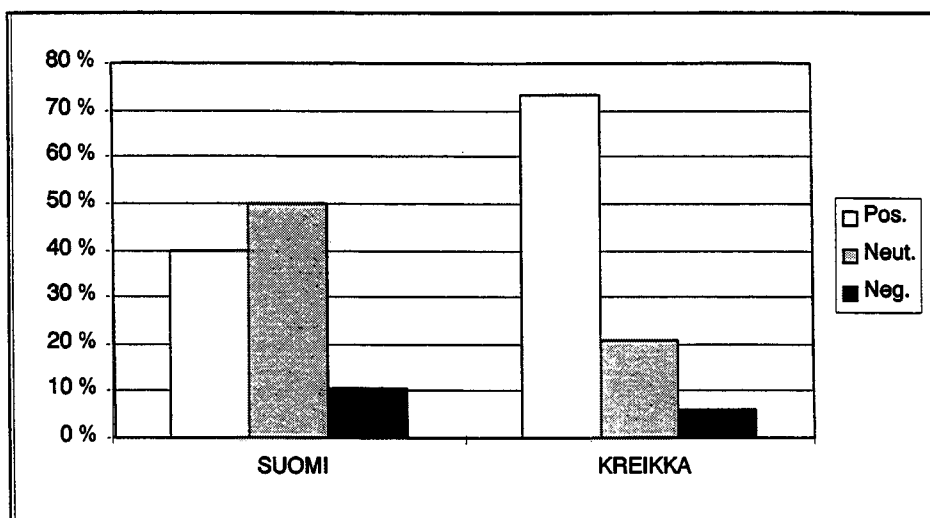
Sukupuolten välillä ei kummassakaan maassa ollut suuria eroja. Positiivisista vastauksista hieman useampi oli tyttöjen kuin poikien. Tyttöjen positiiviset vastaukset olivat yleensä ulkonäköön viittaavia (kauniita). Koulujen välillä ei ollut suuria eroja, paitsi Ateenan keskustakoulussa oli muihin verrattuna paljon positiivisia vastauksia (50 %). Suomalaisten matkustaminen ei vaikuttanut asenteisiin.

10.3.13 Kreikkalaiset

Kreikkalaiset suhtautuivat itseensä hyvin positiivisesti, mutta myös suomalaisten asennoituminen kreikkalaisiin oli yleensä positiivista (katso kuvio 20 sivulla 103, ***, Chi-Square: 0.000). Suomalaisilla oli myös paljon neutraaleja asenteita.

Kreikkalaiset kuvasivat itseään positiivisesti: "ilosta ja hyväntuulista kansaa", "vieraanvaraisia", "ystävällisiä", "hyviä, hyväsydämisiä, lämpöisiä jne.", "vapaita ja maataan rakastavia mukavia ihmisiä". Neutraaleissa kreikkalaisten omakuvauksissa esiintyi yleensä uskonnollisia termejä: "kristittyjä", "ortodokseja" tai "historiallisia". Ne muutamat kreikkalaiset, jotka olivat kuvannet omaa kansaansa negatiivisilla kuvauksilla, kuvasivat kreikkalaiset kiivaiksi ja äkkipikaisiksi tai idiooteiksi (= βλακες, vaikea löytää sopivaa suomenkielistä termiä). Poikien ja tyttöjen kuvauksissa ei ollut laadullisesti suuria eroja. Kaikki negatiiviset kuvaukset olivat poikien.

Suomalaiset kuvasivat kreikkalaisia positiivisesti: "kivoja ja ystävällisiä", "kiinnostuneita historiasta ja korkean kulttuurin ennen ja nyt omaava kansa", "tummia (ei neekereitä) ja iloisia", "hyvin toimeen tulevia ja hauskan näköisiä". Neutraaleja kuvauksia ovat: "antiikin Kreikassa nykyään asuvia ihmisiä", "auringossa olevia", "ruskettuneita", "tummahiuksisia", "turisti bisneksessä", "töissä hotelleissa ja ravintoloissa", "uskonnollisia". Negatiivisia suomalaisten kuvauksia kreikkalaisista olivat: "tungeksivia", "typeriä", "kakkapäitä".

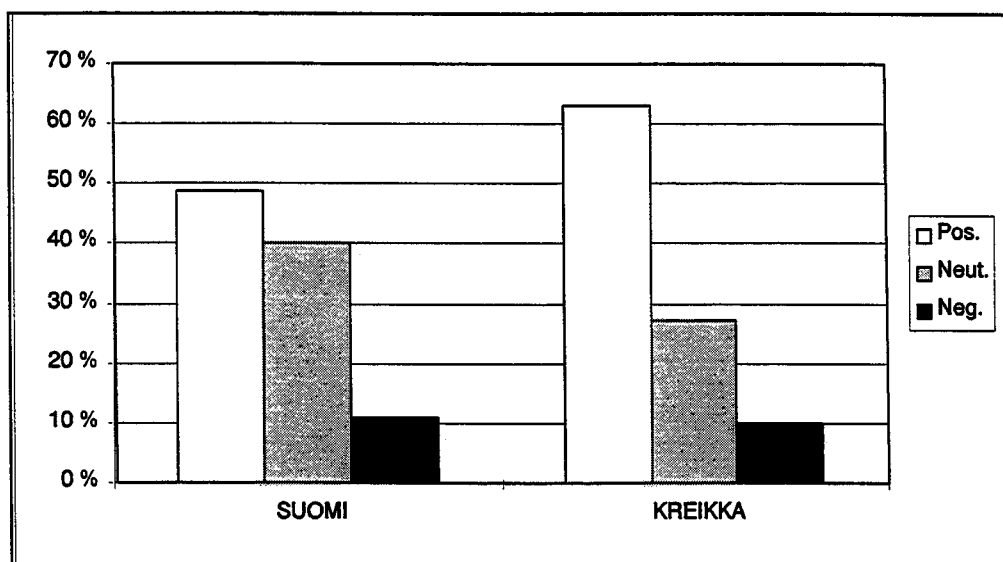


KUVIO 20. Suomalaisten ja kreikkalaisten asennoituminen kreikkalaisiin

Suomalaisten tyttöjen ja poikien välillä ei kuvauksissa ollut suuria eroja, vaikka tytöt kuvailivat useammin ulkonäköön liittyviä asioita. Määrällisesti eri asennekategorioihin jakautumisessa ei myöskään sukupuolten välillä ollut suuria eroja. Suomalaisten matkustelemisella sen sijaan oli vaikutusta (***, Chi-Square: 0.002). Yli kolmessa maassa käyneiden kuvauksista 60 % oli positiivisia ja vain yksi kuvaus oli negatiivinen. Alle kolmessa maassa käyneiden jakauma oli suunnilleen maan keskiarvon (katso kuvio 20) mukainen. Niistä viidestä oppilaasta, jotka eivät olleet käyneet ulkomailla, kolme kuvasi kreikkalaisia negatiivisesti.

10.3.14 Suomalaiset

Suomalaiset kuvasivat omaa kansaansa yleensä melko positiivisesti, mutta myös negatiivisia kuvauksia esiintyi. Kreikkalaisten joukossa suomalaisten positiivisia kuvauksia esiintyi suhteellisesti useammin kuin Suomessa ja negatiivisia asenteita oli vain kolmella oppilaalla (tässä yhteydessä kreikkalaisten kuvausten osalta tulosten luotettavuuteen vaikuttaa luultavasti se, että tutkija on suomalainen, koska vastauksissa esiintyi mm. "mukavia ja ystävällisiä kuten tutkijamme"). Kuviossa 21 esitetään positiivisten, neutraalien ja negatiivisten vastausten osuudet suomalaisilla ja kreikkalaisilla (**, Chi-Square: 0.012)



KUVIO 21. Suomalaisen ja kreikkalaisten asennoituminen suomalaisiin.

Suomalaiset kuvasivat positiivisesti omaa kansaansa: "parhaita!!!", "rauhallista kansaa", "puhtaita ja hyvin toimeentulevia", "tosi cooleja ja mageita", "hauskoja", "huippuja". Neutraaleja kuvauksia olivat mm. "oluen juojia", "makkaran syöjiä", "saunoja", "tavallisia ihmisiä", "suomalaisia!". Negatiivisesti suomalaiset

kuvasivat itseään hölmöiksi, järriköiksi, hiljaisiksi, ujoiksi, synkiksi ja jäykiksi. Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero Suomessa oli sukupuolten välillä (***, Chi-Square: 0.005). Pojista 71 % kuvasi omaa kansaansa positiivisesti, kun tytöillä vastaava osuus oli 39 %. Suurin osa tyttöjen vastauksista oli neutraaleja. Suomalaisista kouluista Jyväskylän Normaalikoulu poikkesi muista. Siellä noin 30 % oppilaista kuvasi suomalaisia negatiivisesti. Suomalaisten oppilaiden matkustamisella ei ollut vaikutusta asenteisiin.

Kreikkalaiset kuvailivat suomalaisia positiivisesti: "ystävällisiä", "kauniita", "oikein hyviä ihmisiä", "mukavia". Neutraalit kuvaukset liittyivät lähinnä ulkonäköön: "vaaleahiuksisia", "sinisilmäisiä (konkreettisessa merkityksessä)", "vaaleita". Negatiivisesti suomalaisia kuvattiin vaisuiksi ja kalpeiksi. Tyttöjen ja poikien välillä ei Kreikassa ollut eroja. Myöskään koulujen välillä ei suuria eroja ollut.

10.3.15 Ihmiskuvan pohdintaa

Tällaisessa tehtäväasettelussa tutkija oikeastaan pakottaa lapset muodostamaan stereotypioita kansakunnista ja eri alueilla asuvista ihmisistä. Monessa kohdassa oppilailla oli vastauksia "en tiedä", "en tunne näitä" tai vastaukseksi oli vedetty vain viiva. Tämä kertoo ehkä siitä, ettei haluta muodostaa ennakkoluuloja ja stereotypioita. Kahdessa vastauksessa oli jätetty kaikkiin kohtiin vastaamatta ja ilmoitettu: "En halua yleistää, sillä kaikkialla asuu kaikenlaisia ihmisiä."

Kansakuntia kohtaan oli ilmoitettu enemmän stereotyyppisiä ilmauksia kuin eri alueilla (pohjois-, keski- ja eteläeurooppalaiset) asuvia ihmisiä kohtaan. Tämä viestii siitä, että vaikka lapsi muodostaa jonkin asian perusteella yhdestä kansakunnasta stereotyyppisen kuvan, isommalla alueella asuvat ihmiset koetaan niin erilaisiksi, että niistä on vaikea todeta mitään spesifiä yleistystä.

Kulttuurissa yleisesti vallitsevat arvot ja asenteet heijastuvat lasten asennoitumiseen. Tutkimuksen suomalaisten oppilaiden negatiivinen asennoituminen venäläisiin ja kreikkalaisten lasten negatiiviset asenteet turkkilaisiin vahvistavat niitä yleisesti todettuja tutkimustuloksia (esim. Samovar 1981), että kulttuurin yleisesti arvostamat asiat välittyvät lapselle ja kulttuurin arvoista muodostuvat yksilölliset asenteet ovat luonteeltaan hyvin pysyviä (esim. Gold 1980).

"En tiedä" -vastaukset ja erilaisia tietoja (esimerkiksi ammasteista ja harrastuksista) sisältävät vastaukset viestivät siitä, että lapset eivät halua muodostaa ainoastaan affektiivisia komponentteja sisältäviä asenteita, vaan haluavat perustaa asenteensa myös tietoon. Jos vertaillaan karttatehtävää ja tätä asenteita mittaavaa tehtävää, havaitaan, että yleensä niistä kansakunnista, joita ei piirretty karttoihin (esimerkiksi kreikkalaisilla liettualaiset ja suomalaisilla puolalaiset), ei haluttu muodostaa stereotypioita.

Kansakuntiin asennoitumisella on selkeä yhteys myös aluepreferensseihin. Esimerkiksi Ranskaa ja Saksaa suosivat kreikkalaiset enemmän kuin suomalaiset matkustus- ja asuinmaina. Kreikkalaiset antoivat myös saksalaisista ja ranskalaisista useammin positiivisia vastauksia kuin suomalaiset.

Kreikkalaiset kuvailivat ihmisiä useammin ulkonäköön liittyvillä käsitteillä kuin suomalaiset. Sama ilmiö oli "Miten Eurooppa eroaa Afrikasta?" -kysymyksen

vastauksissa, joissa 28 % kreikkalaisista mainitsi eri ihmisrodun erottavaksi tekijäksi. Suomalaisista vain 11 % mainitsi afrikkalaisten ihmisten eroavan ulkonäöllisesti eurooppalaisista (**, riippumattomien prosenttilukujen vertailu: 2.93).

Uskonnollisuus näkyi kreikkalaisten vastauksissa, esimerkiksi keskieuropalaiset ovat kristittyjä, turkkilaiset muslimeja, venäläiset ortodokseja. J. Tarmio (1996a) esittelee kirjassa *Eurooppa elää* International Research Assosiaten 18 000 eurooppalaiselle aikuiselle tekemän tutkimuksen tuloksia. Uskonnon asemaan liittyvässä kysymyksessä korostui maallistumisen vaikutus ihmisiin eri puolilla Eurooppaa. Vain kreikkalaiset, puolalaiset, unkarilaiset, ukrainalaiset ja venäläiset olivat sitä mieltä, että uskonnon merkitys tulee kasvamaan. Kasvatustavoitteena tärkeäksi uskonto koettiin vain Kreikassa ja Turkissa. (J. Tarmio 1996a, 37.) Tämän tutkimuksen suomalaisten vastauksissa uskontoon liittyviä asioita kuvattiin vain muutamissa kohdissa. Nämä kuvaukset eivät liittyneet uskontokuntiin, vaan joitain kansakuntia kuvattiin yleensä uskonnollisiksi tai uskovaisiksi. Uskonto tuli esiin myös Euroopan eroja Afrikkaan verrattaessa. 9 % kreikkalaisista mainitsi, että Afrikassa on eri uskonto kuin Euroopassa, mutta suomalaiset eivät maininneet kertaakaan uskontoon liittyviä asioita.

Mäkelän (1989) tutkimuksessa todettiin, että matkustamisella ei ollut vaikutusta lasten asenteisiin. Tässä tutkimuksessa suomalaisten lasten matkustamisella todettiin olevan vaikutusta vain muutaman kansakunnan ja keskieuropalaisten kohdalla. Nämäkin kansakunnat olivat yleensä sellaisista maista, joissa suomalaisten matkustaminen oli ollut vähäistä. Tosiasiassa matkustelulla voi olla enemmänkin vaikutusta, sillä tutkimuksen kreikkalaiset lapset olivat matkustelleet huomattavasti vähemmän kuin suomalaiset ja kreikkalaisten lasten asenteet erosivat useissa kohdissa suomalaisten asenteista.

Mäkisen ja Nirkkosen (1991) tutkimuksessa yhdysvaltalaisten ja suomalaisten asenteissa ei todettu eroja. Tässä tutkimuksessa suomalaisten ja kreikkalaisten asenteet erosivat usean maan kohdalla. Turkkilaisiin ja venäläisiin asennoituminen erosi maiden välillä ehkä jyrkimmin, mutta suuria eroja oli myös esimerkiksi suhtautumisessa irlantilaisiin. Useimpiin maihin asennoitumisen voi kuitenkin sanoa olevan samansuuntaista kreikkalaisilla ja suomalaisilla.

Isotalon ja Räsänen (1996) tutkimuksessa todettiin, ettei opetussuunnitelmauudistuksella ollut vaikutusta seurantatutkimuksen oppilaiden asennoitumiseen. Tämän tutkimuksen koulujen välillä todettiin eroja useiden kansakuntien kohdalla. Tämän perusteella voi kouluopetuksella olettaa olevan vaikutusta lasten asennoitumiseen. Gold (1980) on todennut, että asenteet ovat yleensä opittuja. Koulu on kuudensluokkaliselle tärkeä oppimisympäristö. Tähän tutkimukseen osallistuneista 35 % piti koulua tärkeimpänä tietolähteenään vieraisiin maihin liittyvissä asioissa. Niinpä voisi olettaa, että suuri osa oppilaiden asenteista on omaksuttu koulussa.

Vaahterikon (1993) tutkimuksessa suomalaiset ja espanjalaiset 20-35-vuotiaat opiskelijat kuvasivat omia kansojaan hyvin negatiivisesti. Tässä tutkimuksessa oman kansan kuvaaminen etenkin kreikkalaisilla oli hyvin positiivista. Tällaista oman kansakunnan kokemista muita positiivisempaa voidaan pitää myös etnosentrisminä eli omaryhmäkeskeisyytenä. Alhon (1989, 35) mukaan voimakkaasti etnosentrisillä kansakunnilla on huonot edellytykset tulla toimeen nykyisessä maailmassa, jossa kansainvälisestä yhteistyöstä on tullut elinehto.

Tämän tutkimuksen suomalaisten tyttöjen ja poikien asenteiden positiivisuudella, neutraalisuudella ja negatiivisuudella ei ollut suuriakaan eroja, mutta kreikkalaisten poikien asenteet erosivat usein tyttöjen asenteista. Tutkimuksen ennako-oletuksena esitettiin, että sukupuolten asenteissa ja maailmankuvissa yleensäkin esiintyisi eroja etenkin Kreikassa. Ainakin asenteiden osalta erilaisuutta esiintyi.

10.4 Yhteiskuntakuva

10.4.1 Käsitteet EU:sta

Euroopan unionin määritelmät vastausten tutkimisen perusteella jaettiin neljään luokkaan:

- 1) EU on yleensä Euroopan maiden yhteenliittymä
- 2) EU on lähinnä taloudellinen yhteenliittymä
- 3) EU on lähinnä sotilaallinen yhteenliittymä
- 4) en tiedä/en osaa määritellä

Kahdessa vastauksessa Euroopan unioni määriteltiin Euroopan suurimmaksi "bensa-asemaksiksi". Nämä vastaukset sijoitettiin neljänteen luokkaan (en tiedä/en osaa määritellä). Muut Euroopan unionin määritelmät sopivat luokkien 1, 2 ja 3 otsikoiden alle.

Kaikista vastaajista noin puolet määritteli EU:n yleensä Euroopan maiden yhteenliittymäksi. 32 % jätti vastaamatta, vastasi en tiedä tai ilmoitti, ettei osaa määritellä.

Euroopan unionin yleensä Euroopan maiden yhteenliittymäksi määritelleiden vastauksia olivat esimerkiksi (suluissa maa, S = Suomi, K= Kreikka):

"Se on Euroopan maiden liitto.", "Se on joku yhteisö, johon on liittynyt monia Euroopan maita.", "Euroopan yhdistyneet kansakunnat." (S)

"Euroopan unioni on yhteisö, johon kuuluu Euroopan maita.", "Se on liitto, johon kuuluu 12 Euroopan maata." (K)

Euroopan unionin lähinnä taloudelliseksi yhteenliittymäksi määritelleet kuvailivat unionia seuraavasti:

"Euroopan valtioiden välinen liitto, jonka kautta voi osallistua emuun eli rahaliittoon.", "Se on Euroopan maiden semmonen liitto, joka on kehittänyt EURO-rahoja, Ecuja, joita tullaan käyttämään kaikissa Euroopan maissa. Kaikissa maissa, jotka ovat EU:ssa olisi sama rahayksikkö." (S)

"Se on yksi organisaatio, jonka tarkoituksena on avata Euroopan maiden välejä poistamalla tulleja." "EU on 1900-luvun lopulla perustettu valtioiden liitto, joka on perustettu ajamaan maiden poliittisia ja taloudellisia tarkoituksia." (K)

Euroopan unionin lähinnä sotilaalliseksi yhteenliittymäksi kokeneet määrittivät EU:n seuraavilla tavoilla:

"No se on sitä, että kaikki jäsenmaat voivat sen kautta liittyä NATOON."

"Jos tulee sota, niin valtiot tukevat toisiaan, ja se päätetään Brysselissä, missä on Euroopan päämaja." (S)

"Se on organisaatio, jolla on rauhanomaiset tarkoitukset. Euroopan unionissa ratkaistaan eri maiden välisiä ongelmia." "EU on yksi yhteisö, joka toimii edelläkävijänä maidenvälisissä ongelmissa rauhanomaisin ratkaisuin."

Kreikkalaisten ja suomalaisten vastausten jakaantuminen eri luokkiin esitetään taulukossa 13. Kotimaalla todettiin olevan vastausten jakautumisessa tilastollisesti merkitsevä riippuvuus. Kreikkalaiset määrittivät suomalaisia useammin EU:n taloudelliseksi yhteisöksi. Jonkin verran eroja oli myös luokissa 1 ja 4. Suomalaisilla oli hieman useammin en tiedä -vastauksia. Hieman useampi suomalainen myös määritteli Euroopan unionin jonkinlaisiksi maiden väliseksi yhteenliittymäksi. Kreikkalaisten ensimmäiseen luokkaan kuuluvista vastauksista kuudessa määriteltiin Euroopan unioni kaikkien Euroopan maiden yhteenliittymäksi. Lähes kaikki kreikkalaiset, jotka olivat määritelleet EU:n lähinnä taloudelliseksi yhteenliittymäksi olivat Thessalonikin opetusharjoittelukoulusta. Tässä koulussa ei ollut yhtään "en tiedä" tai tyhjää vastausta. Suhteellisesti kaikkein eniten "en tiedä" -vastauksia tai tyhjiä oli molempien maiden pikkukaupunkien kouluissa (44 % Suomen ja 46 % Kreikan pikkukaupunkikoulussa). Ateenan keskustakoulussa 65 % kuului luokkaan 1 ja loput luokkaan 4. Muissa kouluissa eri luokkiin jakautuminen oli suunnilleen koko maan jakautumisen mukainen.

TAULUKKO 13. Kreikkalaisten ja suomalaisten Euroopan unioni -käsitteen määrittely (luokkien 1, 2, 3, ja 4 kuvaukset ovat tämän luvun alussa.)

luokka	1)	2)	3)	4)
SUOMI	51 %	8.5 %	5 %	35.5 %
KREIKKA	44 %	21 %	7 %	28 %

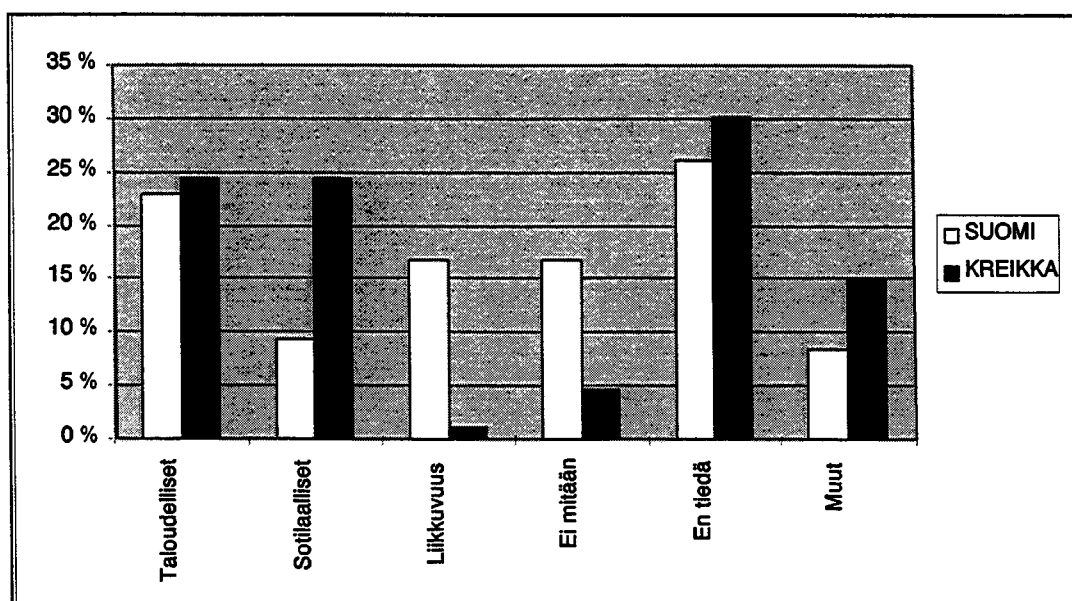
merkitsevyys: ** (Chi-Square: 0.088)

Kysymyksen "Mitä hyötyä on mielestäsi olla Euroopan unionin jäsen?"

vastaukset jaettiin kuuteen luokkaan:

- 1) Taloudelliset hyödyt
- 2) Sotilaalliset hyödyt
- 3) Liikkuvuuden parantuminen
- 4) Ei mitään hyötyä
- 5) En tiedä
- 6) Muut

Kuviossa 22 on esitelty suomalaisten ja kreikkalaisten oppilaiden vastausten jakautuminen näihin luokkiin (***, Chi-Square: 0.000).



KUVIO 22. Suomalaisten ja kreikkalaisten oppilaiden käsitysten jakautuminen Euroopan unionin hyödyistä prosentteina vastaajien määrästä

Taloudellisia hyötyjä oli mainittu suunnilleen yhtä paljon kreikkalaisissa ja suomalaisissa vastauksissa. Oppilaiden mainitsevat taloudelliset hyödyt olivat kuitenkin erilaisia Kreikassa ja Suomessa. Suomalaiset mainitsivat taloudellisina hyötyinä: "Jotkut ruokatavarat ym, ovat halventuneet.", "Jotenki ne posti jutut muuttu, eiks postimaksut tullu halvemmiks. Tullisakin tais tapahtuu joku muutos." Kreikkalaisten vastauksissa taloudellisia hyötyjä kuvattiin mm. "Jos joku valtio on köyhempi kuin toinen, se saa enemmän avustuksia.", "Siitä on taloudellista hyötyä, koska maat saavat rahaa EU:n hallitukselta."

Sotilaallista hyötyä Euroopan unionin jäsenyydestä koki huomattavasti useampi kreikkalainen (24.5 %) kuin suomalainen (9.5 %). Kreikkalaisten vastauksissa sotilaallisia hyötyjä kuvattiin seuraavasti: "Euroopan unionin maat ovat solmineet sellaisen sopimuksen keskenään, että ei sodita, vaan eletään rauhassa.", "Jos johonkin maahan hyökätään, niin toiset EU:n valtiot tulevat apuun.", "Siitä on paljon hyötyä, koska Euroopan unionissa ei kukaan sodi toisen kanssa, koska on olemassa sellainen rauhan systeemi, josta maat ovat yhdessä päättäneet." Suomalaisien vastauksissa mainittiin esim. "Saa muilta tukea, jos tulee sota.", "On turvallisempi ja tasa-arvoisempi olo."

Liikkuvuuden parantumiseen liittyvät hyödyt mainittiin useammin suomalaisten vastauksissa (16.5 %) kuin kreikkalaisten vastauksissa (1 % = yksi vastaus). Suomalaisien vastauksia olivat mm. "Kun matkustaa ulkomaille, ei tarvita passia.", "Voi mennä toiseen maahan töihin tai opiskelamaan.", "Ei tarvitse passia eikä vaihtaa rahaa, kun matkustaa muualle." Ainoa kreikkalainen vastaus oli: "Poliitikot saavat halpoja matkoja Euroopassa."

Suomalaiset (16.5 %) vastasivat kreikkalaisia (4.5 %) useammin, ettei EU:n jäsenyydestä ole mitään hyötyä. Molemmissa maissa oli suunnilleen yhtä paljon tyhjiä tai "en tiedä" -vastauksia.

Muita hyötyjä oli 15 %:ssa kreikkalaisista vastauksista ja 8.5 %:ssa suomalaisista vastauksista. Kreikkalaisten vastauksissa oli mm. "oppii uusia asioita", "saadaan uusia lakeja", "oppii tuntemaan muita maita". Suomalaisien vastauksissa oli mm. "ei jäädä eristykseen", "samanlaisia kuin aina", "tullaan kansainväliseksi", "jotain".

Matkustamisella oli vaikutusta siihen, millaisia hyötyjä EU:n jäsenyydestä koettiin olevan (***, Chi-Square 0.000). Yli kolmessa maassa käyneet kokivat kaikkein eniten liikkuvuuden parantumisen ja taloudelliset asiat unionin hyödyiksi. Heillä oli myös suhteellisesti vähiten "en tiedä" -vastauksia, ja vain kaksi heistä koki, ettei EU:n jäsenyydestä ole mitään hyötyä. Sukupuolten välillä ei ollut eroja.

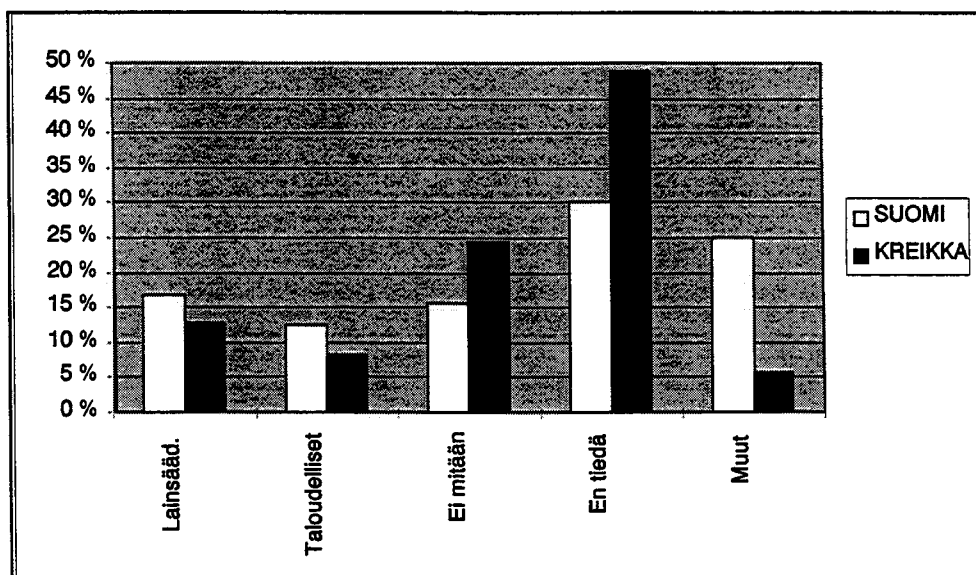
Koululla oli vaikutusta siihen, millaisiksi EU:n hyödyt kuvattiin. Jyväskylän kouluissa ja Ateenan keskustakoulussa oli suhteellisesti eniten taloudellisia hyötyjä. Suomalaisessa pikkukaupunkikoulussa lähes 30 % oppilaista koki, ettei EU:n jäsenyydestä ole mitään hyötyä. Kreikkalaisen pikkukaupungin koulussa ja Helsingin keskustakoulussa oli lähes 50 % vastauksista "en tiedä" -vastauksia tai tyhjiä. Ateenan esikaupungin koulussa puolet vastaajista oli maininnut sotilaallisia hyötyjä.

Kysymyksen "Mitä haittaa mielestäsi on olla Euroopan unionin jäsen?" vastaukset jaettiin viiteen luokkaan:

- 1) Lainsäädännölliset haitat
- 2) Taloudelliset haitat
- 3) Ei mitään haittaa
- 4) En tiedä
- 5) Muut

Kuviossa 23 sivulla 114 on esitelty suomalaisten ja kreikkalaisten vastausten jakautuminen näihin luokkiin (***, Chi-Square: 0.001).

Kreikkalaiset (49 %) vastasivat suomalaisia (30 %) useammin "en tiedä" tai jättivät vastaamatta. Kreikkalaisista 25 % koki, ettei EU:n jäsenyydestä ole mitään haittaa. Yhteensä haittoja mainitsi siis vain noin joka neljäs kreikkalainen. Lainsäädännöllisiä haittoja EU:sta koki olevan noin 17 % suomalaisista ja 13 % kreikkalaisista. Suomalaisten vastauksia olivat mm. "Tulee kaikkia ihme-direktiivejä, joita pitää noudattaa.", "EU:n päämajassa määrätään kaikki lait." Kreikkalaisissa vastauksissa oli mainittu esim. "Kaikki lait ei enää pysy samanlaisina, ja kaikkien on hyväksyttävä yhteiset säännöt."



KUVIO 23. Suomalaisten ja kreikkalaisten oppilaiden käsitysten jakautuminen Euroopan unionin haitoista prosentteina vastaajien määrästä

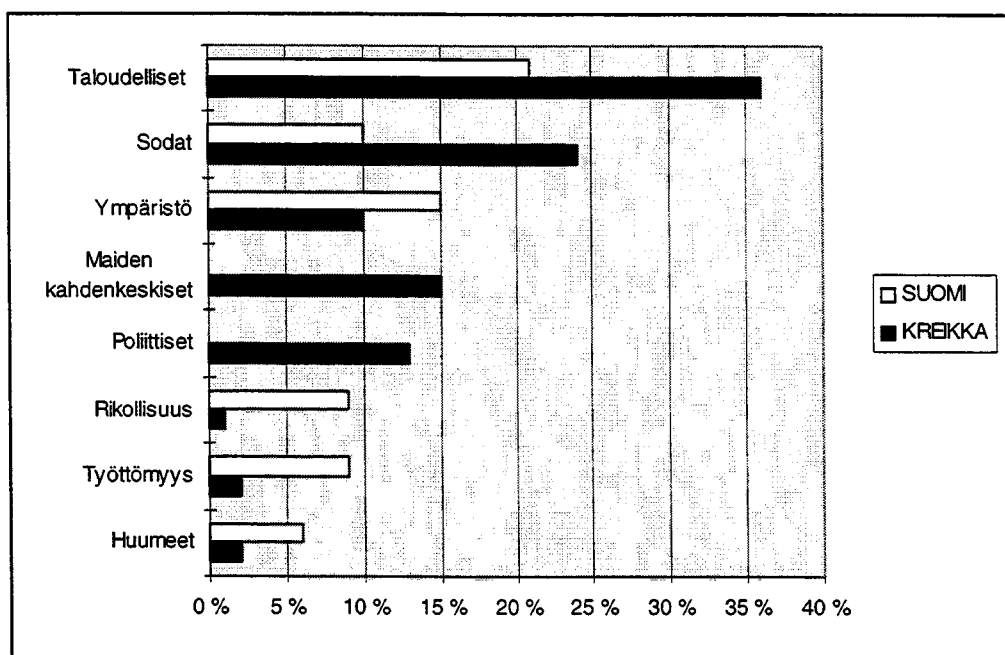
Taloudellisia haittoja suomalaiset kokivat olevan: "Joku ruoka on kalliimpaa.", "Täytyy avustaa muita maita esim. rahalla, eikä auteta oman maan köyhiä." Kreikkalaisten vastauksissa taloudellisiksi haitoiksi oli mainittu mm. "Heikoilla mailla ei ole oikeutta päättää omia hintoja ja tukien määrää.", "Toiset maat saavat enemmän rahaa kuin toiset."

Muita haittoja oli suomalaisissa (25 %) vastauksissa huomattavasti useammin kuin kreikkalaisissa (6 %). Suomalaiset olivat maininneet esim. "Rikollisuus lisääntyy.", "On helpompi salakuljettaa huumeita.", "Tulee hullun lehmän tautia.", "Saadaan salmonellaa.", "Ympäristö saastuu enemmän.", "Tänne alkaa tulla kaiken maailman pakolaisia.", "Suomi saattaa liittyä NATOON, ja sitä mä en halua." Kreikkalaisia muita haittoja olivat mm. "Se teettää paljon lisätöitä ihmisillä.", "Siitä on paljonkin haittaa."

Matkustamisella ei ollut vaikutusta. Sukupuolten välillä ei myöskään ollut merkittäviä eroja, eivätkä koulujen väliset erot olleet niin huomattavat kuin EU:n hyödyissä.

10.4.2 Euroopan ongelmat

36 % kreikkalaisista oppilaista koki taloudelliset ongelmat Euroopan ongelmiksi. Taloudellisista ongelmista oli mainittu esimerkiksi köyhyys ja velat. Myös suomalaiset olivat eniten huolestuneita taloudellisesta tilanteesta (21 %). Sodat huolestuttivat kreikkalaisia lapsia huomattavasti enemmän kuin suomalaisia (**, riippumattomien prosenttilukujen vertailu: 2,53). Suomalaiset taas olivat kreikkalaisia huolestuneempia ympäristön saastumisesta, rikollisuudesta ja väkivallasta, työttömyydestä ja huumeista. Kreikkalaisia oppilaita huoletti maiden kahdenkeskiset ongelmat Euroopassa ja poliittiset erimielisyydet. Näitä suomalaiset oppilaat eivät olleet maininneet kertaakaan. Kuviossa 24 on esitetty nämä lasten vastauksissa useimmin esiintyneet ongelmat.



KUVIO 24. Suomalaisten ja kreikkalaisten oppilaiden kokemat ongelmat Euroopassa prosentteina vastaajien määrästä

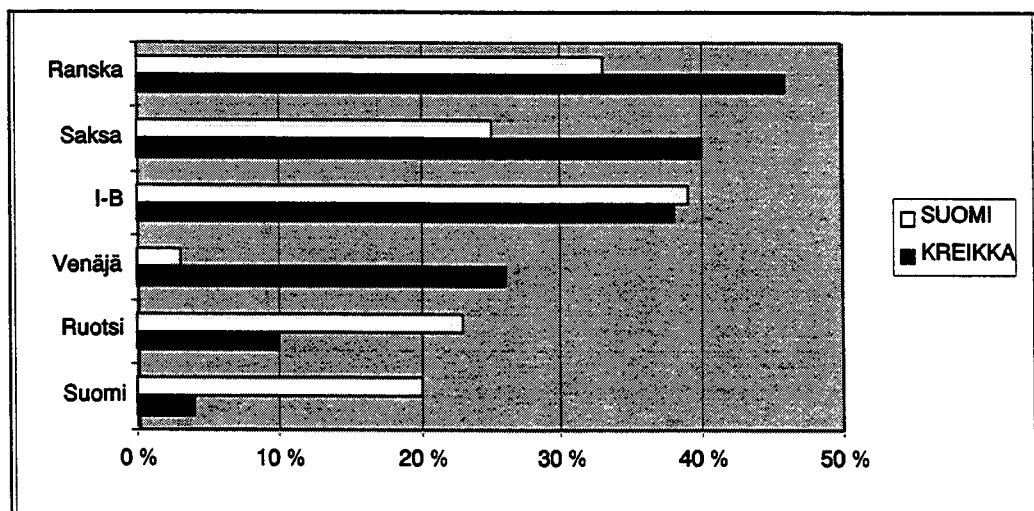
9 % suomalaisista ja 5 % kreikkalaisista olivat sitä mieltä, ettei Euroopassa ole mitään ongelmia. Suomalaisten vastuksista tyhjiä tai "en tiedä" -vastauksia oli 16 %, kreikkalaisten vastuksista vain 5 %. Aiemmin mainittujen ongelmien lisäksi muutamia mainintoja saivat rasismi, lapsityövoima, taudit (hullun lehmän tauti), kylmyys ja turismi.

Kysymyksiin "Millä Euroopan mailla luulet tällä hetkellä olevan keskenään ongelmia? Millaisia? Miksi?" yli 90 % kreikkalaisista oppilaista mainitsi vastauksissaan Kreikan ja Turkin. Kreikan ja Turkin väliset ongelmat olivat oppilaiden mielestä poliittisia erimielisyyksiä, maantieteellisiä alueisiin liittyviä ongelmia tai yleensä ongelmia kaikilla tavoilla. Ongelmien syyt perusteltiin yleensä historiallisesti: "Ongelmia Kreikan ja Turkin välillä on aina ollut (ja tulee olemaan).", "Ongelmat johtuvat monta vuotta kestäneistä kiistoista maiden rajoista." Muita kreikkalaisissa vastauksissa mainittuja maita olivat Serbia ja Kroatia, Makedonia ja Kreikka sekä "entisen Jugoslavian alueet". Näitä oli mainittu 8 %:ssa vastuksista. Vain muutama kreikkalainen oppilas jätti vastaamatta.

Suomalaisista oppilaista 15 % oli sitä mieltä, että Euroopan mailla ei ole keskenään ongelmia. 12 % suomalaisista jätti vastaamatta tai vastasi "en tiedä". 10 % suomalaisista vastasi Kreikan ja Turkin. Näiden maiden ongelmat selitettiin kiistoilla saarista tai ongelmina Kyproksella. 18 %:ssa suomalaisten vastuksista oli mainittu sota, mutta ei osattu sanoa tai ei oltu sanottu, missä sotaa on. Suomalaisista 16 % vastasi: "Jugoslavian alueella". Muutamassa vastauksessa oli lisäksi eritelty joku tai jotkut valtiot entisen Jugoslavian alueelta. Noin 10 % vastasi ongelmia olevan entisen Neuvostoliiton alueella. Ongelmien syitä ei yleensä selitetty. Muita suomalaisissa vastauksissa mainittuja maita olivat mm. Suomi ja Ruotsi, Ranska ja Saksa, Suomi ja Venäjä, Tsekki ja Slovakia. Suomen ja Ruotsin väliset ongelmat koettiin "periaatteelliseksi", Ranskalla ja Saksalla oli oppilaiden mielestä "kiistaa Euroopan johtajamaasta". Venäjän ja Suomen välisiksi ongelmiksi mainittiin velat. Muiden mainittujen maiden ongelmien selityksinä olivat alueelliset kiistat tai sota.

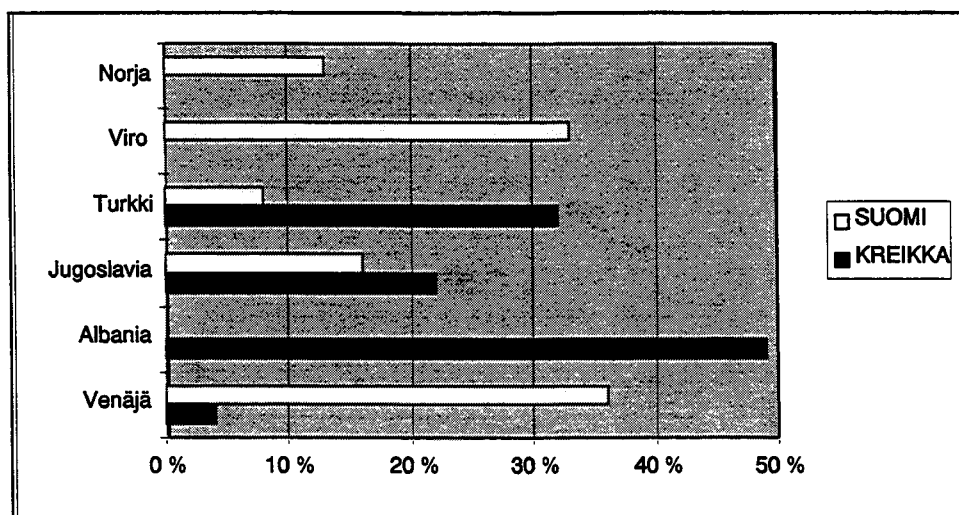
10.4.3 Rikkaat ja köyhät maat

Sekä kreikkalaisten että suomalaisten vastauksissa Iso-Britannia mainittiin usein (lähes 40 %:ssa vastauksista) Euroopan rikkaiden maiden joukossa. Ranska ja Saksa esiintyivät hieman useammissa kreikkalaisten kuin suomalaisten vastauksissa. Venäjän kohdalla erot kreikkalaisten ja suomalaisten välillä olivat suurimmat. 26 % kreikkalaisista oli kirjoittanut Venäjän rikkaiden maiden joukkoon. Suomalaisten vastauksista se oli mainittu vain muutamassa. Suomi oli mainittu 20 %:ssa suomalaisten vastauksista. Ruotsi oli mainittu hieman useammin. Noin 10 % kreikkalaisista oli maininnut Ruotsin Euroopan rikkaaksi maaksi. Suomikin sai muutaman maininnan kreikkalaisilta. Seuraavaksi useimmiten oli mainittu Italia, Espanja ja Norja. Kuviossa 25 esitellään suomalaisten ja kreikkalaisten yleisimmin mainitsevat Euroopan rikkaat maat.



KUVIO 25. Suomalaisten ja kreikkalaisten vastauksissa yleisimmin mainitut rikkaat Euroopan maat.

Mielipiteet köyhistä maista erosivat maiden välillä rikkaita maita selkeämmin. Lähes 50 % kreikkalaisista mainitsi Albanian Euroopan köyhien maiden joukossa, suomalaisista ei kukaan. Venäjää mainittiin kreikkalaisten vastauksissa harvoin, mutta suomalaisten vastauksista se oli mainittu 37 %:ssa. Viro oli seuraavaksi useimmin mainittu maa suomalaisilla. Kreikkalaisten vastauksissa Albanian jälkeen yleisin maa oli Turkki. Suomalaisiltakin Turkki sai muutaman maininnan. Jugoslavia/entisen Jugoslavian alueella olevat maat oli mainittu 22 %:ssa kreikkalaisista vastauksista ja 16 %:ssa suomalaisista vastauksista. Norja oli mainittu 13 %:ssa suomalaisten vastauksista. Lähes 10 %:ssa kreikkalaisten vastauksissa oli myös Kreikka Euroopan köyhien maiden joukossa. Kuviossa 26 esitellään suomalaisten ja kreikkalaisten yleisimmin mainitsemat Euroopan köyhät maat.



KUVIO 26. Suomalaisen ja kreikkalaisten vastauksissa yleisimmin mainitut Euroopan köyhät maat.

10.4.4 Muita yhteiskuntiin liittyviä asioita

Kysymyksen "Miten Eurooppa eroaa Afrikasta?" vastauksissa oli vaurauteen liittyviä asioita maininnut 28 % suomalaisista ja 21 % kreikkalaisista. Yleisimpiä näistä vastauksista olivat. "Afrikassa on enemmän köyhyyttä kuin Euroopassa", "Eurooppa on rikkaampi kuin Afrikka.", "Eurooppalaisilla on enemmän rahaa kuin afrikkalaisilla." Kaksi kreikkalaisista oppilaista oli sitä mieltä, että Afrikan talous on Eurooppaa parempi. Yhteiskunnallisista Afrikan ja Euroopan erottavista ongelmista oli mainittu rotusorto ja levottomuudet yleensä 6 %:ssa suomalaisista vastauksista ja kahdessa kreikkalaisessa vastauksessa. Euroopassa totesi olevan Afrikkaa vähemmän sairauksia/nälänhätää 30 % suomalaisista ja vain 3 % kreikkalaisista (***. riippumattomien prosenttilukujen vertailu: 5.37).

Muissa tehtävissä yhteiskunnallisten asioiden kuvailu oli vähäistä. Aluepreferenssitehtävissä matkakohteen valinnan perusteli 6 % suomalaisista ja yksi kreikkalainen halulla nähdä erilaisuutta. Hintataso oli perusteluna 4 %:ssa suomalaisista vastauksista, mutta ei yhdessäkään kreikkalaisen vastauksessa. Asuinmaan valinnassa 8 %:lla suomalaisista oli perusteluna turvallisuus/rauhallisuus. Kreikkalaisista yksi perusteli asuinmaan valinnan rauhallisuudella. Hyvät olot tai korkea elintaso oli perusteluna 9 %:ssa suomalaisten vastauksista. Vastaavanlaisia perusteluita oli 6 %:ssa kreikkalaisten vastauksista.

Kirjoitustehtävissä ei erityisemmin tuotu esiin yhteiskunnallisia asioita. Muutamissa suomalaisten kirjoituksissa mainittiin halpa hintataso.

10.4.5 Yhteiskuntakuvan pohdintaa

Kokonaisuudessaan vastauksia tarkastellessa jäi sellainen mielikuva, että kreikkalaiset lapset ovat suomalaisia kiinnostuneempia yhteiskunnallisista asioista. Tämä voisi selittyä esimerkiksi sillä, että Kreikassa opetetaan yhteiskuntaoppia ala-asteella.

Yhteiskunta on Alhon (1989, 31) määritelmän mukaan organisoitunut ryhmä ihmisiä, joita asuinpaikan lisäksi yhdistää yhteenkuuluvuuden tunne. Tämän tutkimuksen karttatehtävä ja aluepreferensseihin liittyvät tehtävät kertovat myös lasten yhteiskuntakuvasta. Ne valtiot, joita näissä maantieteellisen Eurooppa-kuvan tehtävissä oli merkitty karttoihin ja mainittu vastauksissa, ovat lasten käsittämiä eurooppalaisia yhteiskuntia. Esimerkiksi entisen Neuvostoliiton ja Jugoslavian alueille syntyneitä valtioita oli harvoin eroteltu toisistaan. Ehkä lapset kokevat nämä "uudet valtiot" yhteiskunnallisesti niin samanlaisiksi, että niistä puhutaan yhtenä kokonaisuutena.

Euroopan unioni on useiden maiden yhdessä muodostama yhteiskunnallinen organisaatio. Tämän tutkimuksen lapsista lähes kaikille oli muodostunut kuva siitä, että Euroopan unioni on eurooppalaisia maita yhdistävä liitto. Kreikkalaisten lasten käsityksistä heijastui suomalaisia voimakkaammin taloudellinen ajattelu. Kreikkalaisten mielestä Euroopan unionin yhtenä tärkeimpänä tehtävänä on taloudellisesti tasavertais-taa jäsenmaitaan. Suomalaisten talouteen liittyvät käsitykset olivat enemmän kaupallisia, hintatasoon liittyviä asioita. Kreikkalaiset painottivat myös turvallisuuteen liittyviä hyötyjä. Euroopan unioni koettiin useissa kreikkalaisvastauksissa eurooppalaiseksi ratkaisuksi rauhan säilymiselle. Vastausten perusteella voi tulkita kreikkalaisten lasten kannattavan Euroopan unionia suomalaisia voimakkaammin. Suuri osa kreikkalaisista ei osannut määritellä Euroopan unionin jäsenyyden haittoja tai ilmoitti, ettei haittoja ole.

Tämän tutkimuksen suomalaisten oppilaiden käsitykset EU:sta olivat hyvin samantyyllisiä kuin vuonna 1993 15-24 -vuotiaille suomalaisille tehdyssä Suomen Gallupin Euroopan yhteisöön liittyvien mielipiteiden tutkimuksessa. Molemmissa tutkimuksessa suomalaiset kokivat hintatason laskun hyötynä. Tämän tutkimuk-

sen oppilaat kokivat hintatason muutokset myös haittana. Molemmissa tutkimuksissa suomalaisia nuoria huolestutti lainsäädännölliset asiat, mutta tässä tutkimuksessa mainittiin vain harvoin sosiaaliturvasysteemin heikkenemiseen liittyviä asioita.

Järveläisen (1994) tutkimuksessa lapset perustelivat EU:n vaikutukset hyvin omakohtaisesti. Kansallisten hyötyjä ja haittoja lapset esittivät harvoin. Tämän tutkimuksen oppilaista kreikkalaiset kokivat suomalaisia useammin EU:n vaikutukset kansallisesti. Kreikkalaiset pohtivat EU:n hyötyjä (taloudelliset, sotilaalliset) yleensä oman maansa näkökulmasta, usein jopa kaikkien Euroopan unioniin kuuluvien maiden näkökulmasta. Suomalaisten vastauksissa korostuivat useammin henkilökohtaiset hyödyt ja haitat. Esimerkiksi "Hinnat halpenee.", "Ei tarvitse passia, kun matkustaa ulkomaille." ovat enemmän henkilökohtaisia kuin kansallisia hyötyjä. Esimerkiksi lainsäädännöllisiä haittoja suomalaiset olivat kuitenkin pohtineet myös kansallisesti.

Euroopan nuorille vuonna 1994 tehdyn tutkimuksen mukaan kreikkalaiset ja espanjalaiset nuoret ovat kaikista Euroopan maiden nuorista hedonistisimpia, eli tähtäävät kaikessa toiminnassa mielihyvän saavuttamiseen (J. Tarmio 1996b, 46-47). Tämän tutkimuksen Euroopan unionin hyötyjä ja haittoja käsittelevissä vastauksissa ilmenee myös hedonistisia piirteitä, mutta niin kuin edellisessä kappaleessa mainittiin, kreikkalaisten lasten hedonismi ilmenee kansallisella tasolla. Suomalaisten lasten hedonismi taas on enemmän henkilökohtaiseen mielihyvään pyrkimistä. Tämän perusteella kreikkalaisten lasten voisi olettaa olevan Kohlbergin moraalisen ajattelun kehitysvaiheista suomalaisia lapsia ylemmällä tasolla.

Observer-lehden vuonna 1995 tekemässä kyselyssä 13-vuotiaille isobritannialaisille nuorille suurimpina vastaajien huolenaiheina olivat maailmanrauha, ympäristön tila ja eläinten oikeudet (J. Tarmio 1996b, 45). Tämän tutkimuksen suomalaisia ja kreikkalaisia huolestuttivat eniten taloudelliset ongelmat Euroopassa. Etenkin suomalaiset olivat huolestuneita Euroopan ympäristön tilasta. Kreikkalaiset oppilaiden suurina huolenaiheina olivat sodat ja maiden väliset ongelmat yleensä.

Sodan maininta useissa kreikkalaisten vastauksissa kertoo kreikkalaisten lasten sotaan liittyvistä peloista. Toivonen (1991) on tutkinut Persianlahden sodan aikana suomalaisten peruskoululaisten tiedonsaantilähteitä. Tutkimuksessa todettiin, että sotaan liittyviä asioita käsiteltiin kotona ja koulussa melko vähän. Etenkin alasteella sota-aihetta tuotiin vain vähän esille. Kuitenkin sodan pelko ja sotaan liittyvä

ahdistuneisuus oli vähäisempää niillä oppilailta, joilla oli enemmän tietoa aiheesta. Monissa muissakin tutkimuksissa on koulun jakama tieto sodasta koettu vähäiseksi. Esimerkiksi Holmborgin ja Bergstromin (1985, 173) ruotsalaisille teini-ikäisille tehdyssä tutkimuksessa suurin osa tutkittavista koki saavansa riittämättömästi tai ei ollenkaan tietoa sodasta koulussa. Tolleyin (1973) Yhdysvalloissa tekemän tutkimuksen 7-15 -vuotiaista nuorista koki saavansa eniten sotaan liittyvää tietoa joukkotiedotusvälineistä. Tämän tutkimuksen kreikkalaisista oppilaista noin 50 % koki saavansa koulussa tai kotona parhaiten tietoa muista maista. Suomalaiset kokivat joukkotiedotusvälineet huomattavasti useammin tärkeimmäksi tietolähteekseen kuin kreikkalaiset (katso sivu 81). Yläpuolella mainittujen tutkimusten mukaan koti ja koulu antavat joukkotiedotusvälineitä vähemmän informaatiota lapsille sodasta. Tämä saattaa vaikuttaa sodan mainitsemiseen Euroopan ongelmaksi useamassa kreikkalaisessa kuin suomalaisessa vastauksessa.

Euroopan eri maissa aikuisille tehdyn tutkimuksen kreikkalaisten vastaajien suurimmat huolenaiheet olivat työttömyys (60 %), huumeet (47 %) ja rikollisuus (40 %). Suomalaistenkin suurin huolenaihe oli työttömyys (70 %). Seuraavina tulivat rikollisuus (60 %) ja rahojen riittäminen (45 %). (J. Tarmio 1996a, 35-36.) Tässä tutkimuksessa vain muutama lapsi koki työttömyyden ongelmaksi Euroopassa. Myös huumeet ja rikollisuus mainittiin vain muutaman kreikkalaisen lapsen vastauksessa. Suomalaiset lapset olivat maininneet hieman kreikkalaisia useammin huumeet, väkivallan ja rikollisuuden.

Euroopan nuorille vuonna 1994 tehdyn tutkimuksen mukaan tämän päivän nuoret ovat paljon synkempiä ja passiivisempia kuin heidän vanhempiansa ikäluokka. Kaikkein synkimmiksi tutkimuksessa kuvattiin tanskalaisia, saksalaisia, belgialaisia, hollantilaisia ja norjalaisia nuoria. He eivät nähneet itsellään olevan mitään mahdollisuuksia olojen muuttamiseen. He tunsivat elävänsä ylipääsemättömien ongelmien edessä ja joutuneensa omaksumaan aikuisten arvomaailman liian nuorena. (J. Tarmio 1996b, 46-47.) Myös tässä tutkimuksessa ilmenee lasten huolestuneisuus yhteiskunnallisista "aikuisten ongelmista." Oppilaat eivät maininneet vastauksissaan ongelmina "lasten maailman" ongelmia (esimerkiksi koulutukseen liittyviä ongelmia).

Euroopan maiden aikuisille tehdyssä tutkimuksessa kysyttiin ihmisten käsityksiä omasta elintasostaan. Norjalaiset, tanskalaiset ja ruotsalaiset kokivat

kaikkein eniten elintasonsa keskimääräisen yläpuolelle. Suomalaiset ja kreikkalaiset taas kokivat tulevansa toimeen keskimääräistä huonommin. Kaikkein tyytymättöimpiä elintasoonsa olivat entisen itäblokin asukkaat. Irlantilaisia lukuunottamatta kaikki olettivat siirtolaisuuden lisääntyvän tulevaisuuden Euroopassa. Etenkin isobritannialaiset, unkarilaiset, espanjalaiset ja kreikkalaiset uskoivat kehityksen oman valtion sisällä menevän huonompaan suuntaan. Norjalaiset olivat tässä suhteessa poikkeuksellisia. Heistä noin 60 % uskoi kehityksen menevän parempaan suuntaan. (J. Tarmio 1996a, 38-39.)

Tämän tutkimuksen suomalaisista lapsista 20 % mainitsi Suomen Euroopan rikkaimpien maiden joukkoon. Kreikkalaisista oppilaista vain muutama mainitsi oman maansa rikkaimpien maiden joukossa, hieman useampi kreikkalaisista mainitsi Kreikan Euroopan köyhimpien valtioiden joukossa. Suomalaiset kokivat siis kreikkalaisia useammin oman maansa elintason hyväksi. Rikkaiksi maiksi vastauksissa oli yleensä mainittu läntisen Euroopan valtioita. Kreikkalaisten mainitsemat köyhimmät maat olivat yleensä lähellä Kreikkaa ja vastaavasti suomalaisten mainitsemat maat lähellä Suomea. Norjan maininta useissa suomalaisten vastauksissa köyhien maiden joukossa on hieman yllättävä. Onkohan tähän vaikuttanut Norjan jääminen Euroopan unionin ulkopuolelle? Aluepreferensseissä useimmin mainitut maat koettiin yleensä rikkaiksi ja vähiten mainintoja saanut köyhiksi. Rikkaiksi koettuja olivat yleensä ne maat, joiden ihmisiin suhtauduttiin positiivisesti. Vastaavasti köyhiksi koettujen maiden ihmisiin suhtauduttiin yleensä negatiivisesti.

10.5 Kulttuurikuva

10.5.1 Erilaiset kulttuurit

Kysymyksen "Minkä eurooppalaisten maiden tavat eroavat mielestäsi eniten suomalaisista tavoista? Miten?" vastaukset olivat hyvin niukkoja. Kaikki oppilaat eivät eritelleet maita, vaan mainitsivat vain jonkun tavan tai asian, esimerkiksi saunan. Suomalaisien vastauksissa useimmin mainittuja maita olivat: Iso-Britannia (13 %), Ranska (11 %), Venäjä (8 %). Iso-Britannian kanssa koettiin eroiksi mm. ruokakulttuuriin liittyviä asioita: "No englantilaiset syövät munia aamiaiseksi, mutta suomalaiset syövät puuroa." Myös urheilu oli mainittu muutaman pojan vastauksessa: "Englantilaiselle jalkapallo on tärkeätä, suomalaisille jääkiekko."

Ranskalaisten tapojen koettiin eroavan suomalaisista: "Ranskalaiset ovat vaan niin erilaisia ja puhuvat outoa kieltä." Venäläisten tapojen erona oli mainittu mm. "No ootko nähnyt joskus suomalaisen pöydällä tanssimassa ripaskaa karvalakki päässä." Niissä vastauksissa, joissa ei oltu mainittu maata tai oltiin yleensä verrattu suomalaisia tapoja muun Euroopan tapoihin, useimmin mainintoja saivat kieli 16 %, ruoka 14 %, alkoholi 13 %, sauna 11 %, pukeutuminen 8 %, tanssit 8 %, urheilu yleensä 6 %. Nämä kaikki asiat oli yleensä mainittu tarkemmin erittelemättä sisältöjä, esimerkiksi: "Muualla syödään erilaisia ruokia.", "Suomalaiset käyttävät alkoholia eri tavalla kuin muualla Euroopassa."

Kreikkalaiset mainitsivat yleensä vain maita, mutta eivät selittäneet, miten tavat eroavat. Useimmin mainittuja maita kreikkalaisten vastauksissa olivat Espanja 22 %, Italia 18 %, Iso-Britannia 13 % ja Turkki 11 %. Espanjan kohdalla oli joissakin vastauksissa mainittu perusteluiksi: "Espanjassa on härkätaisteluita, Kreikassa ei ole." Muissa vastauksissa oli mainittu mm. erilaiset tanssit. 6 % kreikkalaisista vastasi, että kaikkien maiden tavat eroavat monella tavalla toisistaan.

10.5.2 Kulttuuriin liittyviä asioita muissa vastauksissa

Aluepreferenssitehtävissä matkakohteen valinnan perusteli 6 % suomalaisista ja 4 % kreikkalaisista yleensä kulttuurilla. Harrastusmahdollisuuksiin liittyviä perusteluja oli 16 %:lla suomalaisista ja 8 %:lla kreikkalaisista. Harrastusmahdollisuuksista mainittiin mm. "Haluan kattoon NHL:n pelejä.", "Siellä voi ratsastaa hevosilla pitkin nummia." (S), "Haluaisin katsomaan jalkapallopelejä." (K). Musiikin ja kuuluisuuksien vuoksi matkakohteen valitsi 6 % suomalaisista ja 2 % kreikkalaisista.

Asuinmaan valinnan perusteena oli kulttuuri yleensä kolmella suomalaisella ja yhdellä kreikkalaisella. Kielen perusteella valitsi asuinmaan 8 % suomalaisista ja 2 % kreikkalaisista. Yleensä perusteluna oli, että kieli on tuttu. Muutamassa suomalaisen vastauksissa mainittiin myös, että kieli on kaunis. Harrastusmahdollisuuksien perusteella valitsi asuinmaan 10 % suomalaisista ja 8 % kreikkalaisista. Yleensä harrastusmahdollisuuksien perusteella oli valittu Yhdysvallat, ja mainitu: "Siellä voi harrastaa kaikenlaista."

"Miten Eurooppa eroaa Afrikasta?" -kysymyksen vastauksissa. 8 % kreikkalaisista mainitsi Afrikassa olevan eri kielen kuin Euroopassa. Vastaavan asian mainitsi vain yksi suomalainen. Koulutus tai sivistystaso oli mainittu 24 %:ssa kreikkalaisista vastauksista, kun suomalaisten vastauksista ne esiintyivät vain 8 %:ssa (**, riippumattomien prosenttilukujen vertailu: 2.97).

Kulttuuriin liittyviä asioita mainittiin myös ihmiskuvaa mitanneessa osiossa. Tässä osiossa yleisimmin esiin tulleita kulttuuriin liittyviä asioita olivat:

"Ranskalaiset ovat viinin juojia ja patongin syöjiä." (S) Ranskalaiset ovat kauniin kielen omistavia ihmisiä" (K)

"Saksalaiset ovat oluen juojia." (S)

"Venäläiset ovat hyviä urheilijoita ja niillä on kauniita kansantansseja" (K)

"Liettualaiset ovat hyviä koripallon pelaajia." (K)

"Unkarilaiset ovat hamenaisia" (S), "Unkarilaiset ovat tanssijoita." (S & K)

"Irlantilaiset ovat pubikärpäsiä" (S), "Irlantilaiset ovat kansantanssijoita."

(S & K), "Irlantilaiset ovat säkkipillin soittajia." (S)

"Kreikkalaiset ovat korkeakulttuurisia." (S)

" Suomalaiset ovat saunoja." (S)

Kirjoitustehtävissä mainittuja kulttuuriin liittyviä asioita olivat yleensä ruokakulttuuriin liittyvät maininnat. Usein kuitenkin oppilaiden kirjoituksissa oli vain kirjoitettu: "Olen syönyt paljon erilaisia ruokia." tai "Kävin eilen McDonald'sissa vetäsemässä Big Macin." Ei siis oltu eritelty, millaista paikallinen ruokakulttuuri on. Suurimmassa osassa oppilaiden kirjoituksista oli mainittu joitakin asioita, mitä maassa, jossa he kuvittelivat olevansa, voi tehdä. Yleensä nämä asiat olivat nähtävyyksiä, esimerkiksi taidemuseoita ja Disney Land. Pariisin Euro Disney mainittiin useissa kreikkalaisten kirjoituksissa.

10.5.3 Kulttuurikuvan pohdintaa

Kulttuurien kuvailu vastauksissa oli melko niukkaa. Tämä saattaa viestiä siitä, että eurooppalainen kulttuuri koetaan niin yhtenäiseksi, ettei kulttuurien välillä koeta olevan suuria eroja.

Kulttuurierojen kuvailussa lapset keskittyvät lähinnä ruokakulttuurin ja liikunnan sekä yleensä harrastusten kuvailuun. Ihmiskuvaa mittaavassa osiossa esiin tuotiin myös ihmisten ammatteihin liittyviä asioita, esimerkiksi "Irlantilaiset ovat kalastajia."

Aluepreferenssien perusteluina oli useammin mainittu samanlaisuus kuin erilaisuus. Etenkin asuinmaan haluttiin olevan oman kotimaan kanssa samanlainen. Tämä viestii tavallaan ennakkoluuloisuudesta muita kulttuureita kohtaan eli siitä, että oman maan kulttuuri toimii hyvyyden mittapuuna. Myös Slaterin ja Spincerin (1980) tutkimuksessa oppilaat preferoivat maita, joilla he tiesivät olevan kulttuurisia yhtäläisyyksiä oman maansa kanssa.

Toisaalta matkakohteiden valinnassa oli perusteluina usein omasta maasta poikkeavat asiat kuten erilainen ilmasto ja kulttuuri. Muihin kulttuureihin halutaan tutustua, mutta oman maan kulttuuri koetaan niin hyvänä, että pysyvää

asuinmaan muutosta ei olla halukkaita tekemään.

Ihmiskuvaa mittaavassa osiossa mainitut asiat kertovat siitä, millaisia arvoja omassa kulttuurissa pidetään tärkeinä. Kreikkalaiset esimerkiksi kiinnittivät suomalaisia useammin huomiota eri maiden kansantansseihin. Samoin uskontoon kiinnitettiin usein kreikkalaisten vastauksissa huomiota (tarkempi pohdinta tästä ihmiskuvan pohdinnassa sivulla 107).

Kieli oli yksi useimmin mainituista kulttuurit erottelevista asioista oppilaiden vastauksissa. Mielenkiintoinen piirre 8 %:ssa Afrikan ja Euroopan välisiä eroja selvittävän tehtävän kreikkalaisista vastauksista oli maininta: "Afrikassa on eri kieli kuin Euroopassa." Käsittävätkö nämä kreikkalaiset Afrikan (tai Euroopan) yksikieliseksi maanosaksi?

Etenkin kreikkalaiset kokivat Euroopan Afrikkaa sivistyneemmäksi maanosaksi. Vastauksissa oli mainittu Euroopan tekniikan olevan Afrikkaa kehittyneempi ja eurooppalaisten olevan afrikkalaisia korkeammin koulutettuja.

11 DISKUSSIO

Tutkimuksen kreikkalaisten ja suomalaisten oppilaiden Eurooppa-kuvat olivat erilaisia. Myös kouluilla oli vaikutusta siihen, millaisia käsityksiä oppilaille muodostuu Euroopasta. Suomessa sukupuolten välillä ei todettu suuria eroja, mutta kreikkalaisten tyttöjen ja poikien erot näkyivät etenkin eri kansakuntiin asennoitumisessa. Matkustamisella oli vaikutusta maantieteelliseen Eurooppa-kuvaan. Eroja matkustaneiden ja ei-matkustaneiden välillä oli myös mm. siinä, millaisiksi Euroopan unionin vaikutukset koettiin.

Kuudesluokkalaisten maantieteelliset Eurooppa-kuvat olivat hyvin heterogeeniset. Osa oppilaista hahmotti hyvin maantieteellisen Euroopan kokonaisuuden. Noin 60 %:lla kaikista oppilaista karttatehtävästä saatu pistemäärä oli yksi tai kaksi pistettä. Näiden oppilaiden kartoissa Eurooppa käsitti maantieteellisesti vain oman maan ja sen lähialueet. Suomalaisten kartat olivat keskimäärin kreikkalaisten oppilaiden karttoja jäsentyneempiä. Koulukohtaiset erot kartoista saatujen pistemäärien jakautumisessa olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä. Aluepreferensseissä Yhdysvallat oli suosituin maa sekä asuin- että matkustusmaana, mutta muut Euroopan ulkopuoliset maat eivät olleet suosittuja. Kreikkalaiset suosivat Ranskaa asuin- ja matkustusmaana. Itä-Euroopan valtiot eivät olleet suosittuja, ja niitä oli merkitty karttoihin vähän.

Käsitykset Euroopan eri alueiden luonnosta olivat jäsentymättömiä etenkin kreikkalaisilla. Luonto on kuitenkin tärkeä oppilaille. Luonnon merkitys ilmeni oppilaiden vastauksissa luontoon liittyvinä perusteluina aluepreferensseissä sekä ympäristön ongelmista huolestumisena. Luontoa kuvailtiin suurpiirteisesti. Oppilailla oli käsityksiä siitä, että Euroopan eri osien luonto on erilaista, mutta eroja ei osattu kuvailla.

Kreikkalaisten ja suomalaisten asenteissa eri maiden ihmisiä kohtaan oli eroja. Ihmisiä kuvailtiin yleensä ulkonäköön, hyvyteen/huonouteen, köyhyyteen/rikkouteen, sotaisuuteen, mukavuuteen ja ammatteihin/harrastuksiin liittyvillä kuvauksilla. Kreikkalaisten vastauksissa ulkonäköön ja uskontoon oli kiinnitetty enemmän huomiota kuin suomalaisissa vastauksissa. Niiden maiden, joita ei maantieteellisesti osattu

sijoittaa karttoihin, ihmisiä kuvattiin yleensä neutraalisti. Suositujen matkustus- ja asuinmaiden ihmisiä kuvailtiin positiivisesti. Kreikkalaisten ja suomalaisten kuvaukset erosivat etenkin turkkilaisten ja venäläisten kohdalla. Kreikkalaiset tytöt kuvasivat yleensä kreikkalaisia poikia useammin eri maiden ihmisiä neutraalisti. Koulujen välillä oli eroja siinä, kuinka positiivisesti/neutraalisti/negatiivisesti jonkin maan ihmiset koettiin.

Tutkimuksen ennako-oletuksena oli, ettei oppilailla ole selkeitä käsityksiä yhteiskunnista. Kuitenkin useimmilla oppilailla oli käsityksiä Euroopan köyhistä ja rikkaista maista, Euroopan ongelmista sekä Euroopan unionista ja sen vaikutuksista. Köyhiksi koetut maat olivat yleensä oman maan naapurimaita. Euroopan rikkaimmiksi maiksi koettiin Ranska, Saksa ja Iso-Britannia. Suomalaiset kokivat oman maansa useammin rikkaiden maiden joukkoon kuin kreikkalaiset oppilaat Kreikan. Kreikkalaiset kokivat Euroopan unionin vaikutukset usein yhteiskunnallisella tasolla, kun taas suomalaisten käsitykset Euroopan unionin vaikutuksista kohdistuivat useammin itseen. Molempien maiden oppilaat kokivat Euroopan ongelmiksi lähinnä taloudelliset ongelmat. Kreikkalaiset olivat suomalaisia huolestuneempia sodista ja yleensä poliittisista ristiriidoista Euroopassa. Suomalaiset taas olivat kreikkalaisia huolestuneempia ympäristöstä, rikollisuudesta, väkivallasta ja huumeista. Myös työttömyys huolestutti enemmän suomalaisia lapsia kuin kreikkalaisia lapsia.

Käsitykset eri maiden kulttuureista olivat hatarat sekä suomalaisilla että kreikkalaisilla oppilailla. Kulttuurien välillä eroja havaittiin lähinnä kielessä, urheilussa ja ruokakulttuurissa. Vastaamattomuus kulttuuriin liittyvään kysymykseen saattoi viestiä siitä, että Eurooppaa pidetään kulttuurisesti hyvin yhtenäisenä alueena.

Tulokset vastasivat yleensä hyvin ennako-oletuksia. Kuitenkin esimerkiksi asenteissa oli maiden välillä eroja. Ennako-oletuksissa oletettiin kreikkalaisten ja suomalaisten asenteiden olevan hyvin samantyyppisiä. Useimpia maita kohtaan asenteet olivat samansuuntaisia, mutta positiivisten, negatiivisten ja neutraalien vastausten määrillä oli eroa ja kuvaukset poikkesivat jonkin verran laadullisesti toisistaan.

Ennako-oletuksista poiketen koulujen välillä esiintyi usein eroja. Tämän tutkimuksen koulujen väleillä havaitut erot vahvistavat koulun merkitystä lapsen maailmankuvan muodostumisessa. Saman paikkakunnan koulujen sekä kreikkalaisten

ja suomalaisten vastinkoulujen väliset erot korostavat nimenomaan opetuksen eikä koulun sijainnin merkitystä.

Kreikan ja Suomen opetussuunnitelmia vertailemalla oletettiin, että suomalaisten Eurooppa-kuva on kokonaisvaltaisempi kuin kreikkalaisten. Suuria eroja maiden välillä ei voida todeta. Suomalaisten luontokuva ja maantieteellinen Eurooppa-kuva on hieman kokonaisvaltaisempi kuin kreikkalaisten. Toisaalta taas kreikkalaisten yhteiskunnalliset käsitykset Euroopasta ovat jäsentyneempiä kuin suomalaisilla.

On vaikea arvailla, mikä vaikutus turismilla on kreikkalaisten lasten Eurooppa-kuvaan. Turismin voisi olettaa vaikuttavan etenkin ihmiskuvaan, sillä kreikkalaiset kohtaavat omassa maassaan useammin ulkomaalaisia kuin suomalaiset, Toisaalta taas tämän tutkimuksen suomalaiset lapset olivat matkustaneet kreikkalaisia huomattavasti enemmän ulkomailla ja kohdanneet matkustaessaan ihmisiä eri maista.

Kreikkalaisten voimakas siirtolaisuus näkyi lasten vastauksissa. Saksa oli suosittu maa aluepreferensseissä kreikkalaisilla kuin suomalaisilla, samoin suhtautuminen saksalaisiin oli positiivisempaa. Aluepreferenssien perusteluissa kreikkalaiset mainitsivat suomalaisia useammin "Koska siellä asuu sukulaisia." tai "Täti on kertonut, että siellä on kaunista."

Miksi tällaista maiden välistä vertailevaa tutkimusta sitten kannattaa tehdä? Liiten (1997) kirjoittaa Helsingin Sanomissa uusimmasta OECD-maiden koulutuspolitiikan analyysistä, jonka mukaan Suomessa kiinnitetään vähän huomiota koulun tulostasoon. Suomessa ei tehdä oppilaiden saavutusten vertailua aiempien ikäluokkien saavutuksiin. Myös koulujen välinen saavutusten vertailu on niukkaa. Tutkimuksen mukaan Suomen koulut eivät myöskään ole erityisen tavoitteellisia.

Tällaisessa fenomenograafisessa maiden välisessä käsitysten tutkimisessa saadaan uusia ulottuvuuksia lasten käsityksiin. Kun tutkittavia maita on kaksi, voi tutkimuksessa esiintyä suurempi määrä käsityskategorioita kuin yhden maan sisäisessä vertailevassa tutkimuksessa. Maiden välisen vertailevan tutkimuksen avulla voi siis tavallaan tarkastella ulkoa päin yhden maan koulujärjestelmään liittyviä asioita. Kun toisessa maassa havaitaan jokin piirre, joka omasta maasta puuttuu, voidaan alkaa tutkiskelemaan tämän piirteen tarpeellisuutta ja mahdollisuuksia omassa maassa.

Tämän tutkimuksen metodologinen valinta on mielestäni onnistunut. Vertaileva tutkimus, jossa ongelmaa lähestytään ainoastaan kvantitatiivisen tutkimuk-

sen keinoin, jää helposti toteavaksi. Toisaalta taas puhtaasti kvalitatiivinen tutkimus olisi ainoastaan kuvailevaa, eikä varsinaisten erojen löytyminen olisi mahdollista.

Eri maiden koulutussysteemien paremmuuden vertailu on vaikeata. Jokaisen maan koululaitoksen kehittyminen tulee nähdä individuaalina. Sellaiset kansainväliset tutkimukset, joissa vertaillaan koululaitosten välistä paremmuutta, eivät tästä syystä ole oikeutettuja. Kehitys on kulkenut erilaisia reittejä eri maissa.

Tämän tutkimuksen tyyppistä vertailevaa tutkimusta tulisi mielestäni lisätä. Mielenkiintoista olisi tehdä myös seurantatutkimuksia eri maissa, ja vertailla niitä keskenään. Jos Eurooppa-kuvaa tutkittaisiin seurantatutkimuksena kahdessa maassa, saataisiin käsityksiä siitä, kuinka nopeassa ajassa käsitykset muuttuvat ja millaisia eroja on maiden oppilaiden käsitysten muutoksissa. Tällaisella tutkimuksella saataisiin myös tähän tutkimukseen verrattuna luotettavampaa tietoa esimerkiksi opetuksen vaikutuksesta Eurooppa-kuvaan.

Vertailevaa maailmankuvatutkimusta olisi mielenkiintoista tehdä myös useamman kuin kahden maan välillä. Näin saataisiin paremmin käsityksiä siitä, millaisia eroja eri maiden lasten maailmankuvissa todellisuudessa on.

Tämän tutkimuksen viitekehyksenä oli Eurooppa-kuvan osa-alueet ja muodostuminen. Muodostuminen jäi tutkimuksessa kuitenkin osa-alueita vähäisemmälle huomiolle. Siksi olisikin mielenkiintoista keskittyä tarkemmin tutkimaan esimerkiksi kulttuurissa vallitsevien arvojen vaikutusta Eurooppa-kuvan muodostumiseen. Myös osa-alueista voisi valita vain yhden tarkastelun kohteeksi. Maantieteellistä maailmankuvaa on tutkittu paljon, mutta esimerkiksi yhteiskuntakuvan tutkiminen on ollut vähäistä.

Euroopan yhdentymisen tarjoaa myös monenlaisia tutkimishaasteita. Eurooppalaisen identiteetin ja Euroopan unioniin liittyvien käsitysten tutkimisen ohella olisi mielenkiintoista tutkia eri maiden koululaitosten yhdentymismahdollisuuksia ja yhteistyömuotojen kehittämistä. Vai onko tällaiselle tutkimukselle tarvetta... sillä Harakka (1996, 73) toteaa, ettei euroaatetta todellisuudessa ole. Eurooppa uhkaa hänen mielestään vain sulkeutua, muukalaisviha leviää ja väkivalta lisääntyy.

LÄHTEET

- Adler, N. 1986. International dimensions of organizational behaviour. Boston: Kent Publishers Co.
- Ahlman, E. 1976. Kulttuurin perustekijöitä. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Aho, L. 1987. Lapsi, luonto ja kasvatus. Porvoo: WSOY.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, E. Syrjäläinen, S. Ahonen & S. Saari (toim.), 113 - 158.
- Ajzen, I. 1988. Attitudes, personality and behaviour. Milton Keynes: Open University Press.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- Alho, O. 1989. Kulttuuristen erityispiirteiden syntyminen. Teoksessa: O. Alho ym. (toim.)
- Alho, O., Raunio, A. & Virtanen, M. (toim.) 1989. Ihminen ja kulttuuri. Vientikoulutussäätiön julkaisu numero 72. Helsinki: Hakapaino.
- Allardt, E. 1983. Sosiologia I. 3. painos. Porvoo: WSOY.
- Ambert, A-M., Adler, P. & Detzner, D. 1995. Understanding and evaluating qualitative research. Journal of marriage and the family 57 (4), 879 - 893.
- Analitiko kai orologio programma ton A kai B tou Dimotikou Scholeiou. 1982. O. E. D. B. Ateena. (Αναλυτικό και ορολογιο προγραμμα των Α και Β τάξεων του Δημοτικού Σχολείου. 1982. Ο. Ε. Δ. Β. Αθηνά.)
- Bereday, G. 1966. Comparative method in education. Holt, Rinnehart, Winston.
- Bergman, E. 1983. Fostran till tolerans? Etniska relationer i skolan. Stockholm: Liber.
- Berk, L. 1989. Child development. Massachusetts: Simon & Schuster.
- Bierhoff, H-W. 1981. Person perception and attribution. New York: Springer-Verlag.
- Blos, P. 1962. On Adolescence. A Psychoanalytic interpretation. The Free Press.
- Boardman, D. 1982. Geography with slow learners. The Geographical Association.
- Boardman, D. 1986. Handbook for geography teachers. Sheffield: The Geographical Association.
- Coleman, J. C., Wilson, C., Weinreich-Harte, H. & Salmon, P. 1982. Kouluvuosien psykologiaa. Weilin-Göös.

- Dervisis, S. N. 1992. *Methodologia tis didaktifis kai eidiki methodologia tis didaktikis - mathistis*. Thessaloniki: Dervisis Stergios. (Μεθοδολογια της διδακτικής και ειδικη μεθοδολογια της διδασκαλιας – μαθηστης. Θεσσαλονικη: Δερβισης Στεργιος.)
- Downs, R. M. & Stea, D. (toim.) 1973. *Image and environment*. Chicago: Aldine.
- Dunderfelt, T. 1992. *Elämänkaaripsykologia*. Helsinki: WSOY.
- Educational and initial training systems in the European Union. 1995. European Commission. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Ehnrooth, J. 1990. Intuitio ja analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.), 30 - 41.
- Eklund-Myrskog, G. 1996. Students' idea of learning. Conceptions, approaches, and outcomes in different educational contexts. Åbo Akademi University Press.
- Engel, J. F., Blackwell, R. D. & Miniard, P. W. 1990. *Consumer behavior*. Chicago: The Dryden Press.
- Erikson, E. H. 1982. *Lapsuus ja yhteiskunta*. Jyväskylä: Gummerus.
- Erikson, E. H. 1985. *Den fullbordade livscyken*. Natur och Kultur. Stockholm.
- Eräsaari, L. 1979. *Lastenkirjallisuus ja sosialisatio*. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja E. N:o 10. Tampere.
- Eskola, A. 1981. *Sosiologian tutkimusmenetelmät I*. Juva: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C 13.
- Euroopan Unionin jäsenyys. Yhteenveto Suomen EU-jäsenyyden sisällöstä. 1994. Ulkoasiainministeriön julkaisuja. Helsinki: J-Paino Ky.
- Europe in figures. 1995. Fourth edition. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Eurooppalainen ihminen. 1994. Dokumenttikokoelma. Historian ja yhteiskuntaopin opettajien liitto. Helsinki: Hakapaino.
- Galton, M. & Blyth, A. 1989. *Handbook of primary education in Europe*. London: David Fulton Publishers.

- Georgiou, F. 1983. Analutika Programmata gia mia nea epchi stin ekpaidevsi. Epistimes tis agogis. Ateena. (Αναλυτικά Προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση. Επιστήμες της αγωγής. Αθήνα.)
- Goetz, J. & Le Compte, M. 1984. Ethnography and gualitative design in educational research. Orlando: Academic Press.
- Gold, J. R. 1980. An Introduction to behavioral geography. London: Oxford University Press.
- Goslin, D. A. (eds.) 1969. Handbook of socialization. Theory and research. Chicago: Rand McNally.
- Gould, P. R. 1973. The black boxes of Jonköping: Spatial information and preference. In R. M. Downs & D. Stea (eds.), 235 - 245.
- Haavisto, N. 1996. Opettajaksi opiskelevien samaistumisesta eri aluetasoihin ja eurooppalaisuuden merkityksestä. Helsingin yliopisto. Kasvatuksen syventävien opintojen tutkielma.
- Happonen, P. & Paasi, E. 1980. Peruskoulun oppilaiden maailmankuvan spatiaaliset ainekset 1. Oppilaiden piirtämien karttojen arviointikriteerit. Joensuun korkeakoulu. Kasvatustieteiden osaston selosteita ja tiedotteita 26.
- Harakka, T. 1996. Kansallisvaltion iltarusko. Teoksessa H. Tarmio & J. Tarmio (toim.), 66 - 73.
- Hart, R. 1978. Children's experience of place. New York: Halstead Press.
- Heinonen, S. & Kuisma, R. 1994. Nuoren maailmankuva suhteessa luontoon. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 92. Hämeenlinna: Riihimäen kirjapaino oy.
- Helakorpi, S. 1992. Ammattikasvatus. Filosofisia ja koulutuspoliittisia perusteita. Helsinki: WSOY.
- Helkama, K. & Rainio, K. 1974. Sosiaalipsykologian oppikirja. Porvoo: WSOY.
- Helve, H. 1987. Nuorten maailmankuva: Seurantatutkimus pääkaupunkiseudun erään lähiön nuorista. Helsingin yliopisto. Uskontotieteen jaoston toimitteita 4. Helsinki: Yliopistopaino.
- Helve, H. 1993. The world view of young people. A longitudinal study of finnish youth livig in a suburb of metropolitan Helsinki. Suomalaisen Tiedeakatemian toimituksia. Nide 267 sarja B. Jyväskylä: Gummerus.

- Hirsjärvi, S. 1980. Kasvatustietoisuus ja kasvatuskäsitykset. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitoksen julkaisuja 88.
- Hirsjärvi, S. (toim.) 1983. Kasvatustieteen käsitteistö. Keuruu: Otava.
- Holmborg, P. O. & Bergstrom, A. 1985. How swedish teenagers think and feel concerning the nuclear threat. In T. Solantaus, E. Chivian, M. Vartanyan, & S. Chivian (eds.), 170 - 180.
- Houtsonen, L. 1990. Yhdentyvä Eurooppa maantiedon oppikirjoissa. Terra 102 (1), 53-56.
- Hämäläinen, J. 1987. Laadullinen sosiaalitutkimus käytännössä. Kuopion yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tilastoja ja selvityksiä 2/1987.
- Isotalo, T. & Räsänen, J. 1996. Maantieteellinen maailmankuva ja sen muutos. *Suoratutkimus* maantieteellisen maailmankuvan tiedollisista ja asenteellisista aineksista Euroopan valtioita kohtaan. Jyväskylän yliopisto Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Järveläinen, S. 1994. Lasten käsityksiä yhdentyvästä Euroopasta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen syventävien opintojen tutkielma.
- Karjalainen, T. & Laukkanen, H. 1987. Ihmis- ja yhteiskuntakuva lasten kuvakirjoissa. Jyväskylän yliopisto. Sosiologian pro gradu -tutkielma.
- Karvonen, J. 1967. The Structure, arousal and change on the attitudes of teacher education students. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education. Psychology and Social Research 16.
- Karvonen, J. 1970. Opettajien asenteet, odotukset ja oppimistulokset jatkokoulutuksessa II. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen tutkimuksia 64.
- Kerch, D., Crutchfield, R. S. & Ballachey, E. L. 1962. Individual in society. A textbook of social psychology. New York: McGraw-Hill.
- Ketonen, O. 1981. Ihmisenä olemisesta. Helsinki: Otava.
- Kivistö, K. & Vaherva, T. 1981. Kasvatussosiologia. 5. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Kohlberg, L. 1969. Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In: D.A. Goslin (eds.), 347 - 480.
- Kohlberg, L. 1971. From is to ought: How to commit the naturalistic fallacy and get away with it. In: T. Mischel (eds.)

- Kohlberg, L. 1981. The Philosophy of moral development: Moral stage and idea of justice. Essays on moral development 1. San Francisco: Harper & Row.
- Kurjanen K-M. 1990. Peruskoulun 6,- ja 9.-luokkalaisten elämänarvot, heidän käsityksensä sodasta, sotien syistä ja rauhasta sekä heidän asenteensa niihin. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Kuusi, M., Alapuro, R. & Klinge, M. (toim.) 1977. Maailmankuvan muutos tutkimuskohteena. Keuruu: Otava.
- Käkönen, J. (toim.) 1994. Euroopan murroksia. Rauhan- ja konfliktintutkimuslaitos. Tutkimuksia No. 55. Tampere: Tammer-Paino.
- Kääriäinen, H. 1988. Minäkuvan kehitys. Helsinki: Loimaan Kirjapaino Oy.
- Larsson, S. 1986. Kvalitativ analysemet fenomenografi. Studentlitteratur, Lund.
- Lehtonen, J. 1990. Kultur, språk och kommunikation. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Leimu, K. 1981. Kansainvälisen ja vertailevan koulutustutkimuksen luonteesta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen selosteita ja tiedotteita 184.
- Leskinen, J. (toim.) 1995. Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.
- Liiten, M. 1997. Suomen kouluissa ei vertailla oppilaiden saavutuksia toisiinsa. Helsingin Sanomat 6.4. 1997.
- Maastrichtin ja Rooman sopimukset. 1994. Ajantasaistetut sopimustekstit EU:n perussopimukset. I osa. Ulkoasiain ministeriön julkaisuja. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Manninen, J. 1977. Maailmankuvat maailman ja sen muutoksen heijastajina. Teoksessa M. Kuusi, R. Alapuro & M. Klinge (toim.), 13 - 48.
- Mikkeli, H. 1996. Eurooppalaista identiteettiä etsimässä. Teoksessa H. Tarmio & J. Tarmio (toim.), 18 - 23.
- Mischel, T. (eds.) 1971. Cognitive development and epistemology. New York: Academic Press.
- Mäkelä, H. 1989. Ulkomaanmatkailu lapsen maailmankuvan muovaajana. Kuudesluokkalaisten matkailukokemuksia ja kansainvälisyysasenteita. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen pro gradu -tutkielma.

- Mäkelä, K. (toim.) 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.
- Mäkinen, A. & Nirkkonen, M. 1991. 12-vuotiaiden lasten maantieteellinen maailmankuva ja asenteet vieraita maita kohtaan asuinpaikan sekä lomailuhalukkuuden perusteella Yhdysvalloissa (Iowa, Cedar Falls) ja Suomessa (Keski-Suomi, Jyväskylä). Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen pro gradu -tutkielma.
- Nimander, E. 1991. Maailmankuva peruskoulun ala-asteen historian oppikirjoissa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen pro gradu -tutkielma.
- Nomos. 1985. Nomos 1566, arthoro 1, Paragr, a kai b. (Νομος 1566, αρθορο 1, Παραγρ. α και β.)
- Nummenmaa, T. 1981 Mitä tapahtuu siirryttäessä kehitystasolta toiselle? Teoksessa S Seppo (toim.), 29 - 37.
- Nuoret ja EY. 1993. Suomen Gallupin nuorisotutkimus.
- Nuutinen, P. 1983. Suomalaisnuorten yhteiskuntakuvasta yhteisen yleissivistävän koulutuksen päättyessä ja kaksivuotisen keskiasteen opiskelun jälkeen. Joensuun korkeakoulun kasvatustieteiden osaston julkaisuja n:o 26.
- Ojala, M. 1994. "Mikä maa mua miellyttää, mikä ei?" 5.-ja 6.-luokkalaisten aluepreferenssit Euroopasta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden syventävien opintojen tutkielma.
- Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. Juva: WSOY.
- Peltonen, A. 1990. Eurooppaa koskeva oppisisältö koulumaantieteessä. Terra 102 (1), 50 - 52.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. opetushallitus. 3. korjattu painos Helsinki 1996.
- Puhakka, K. 1977. Maailmankuvien tutkimuksesta ja rakentamisesta. Teoksessa M, Kuusi ym. (toim.), 49 - 70.
- Pyörälä, E. 1995. Kvalitatiivisen tutkimuksen metodologiaa. Teoksessa J. Leskinen (toim.), 11 - 23.
- Rahkonen, K. & Roos, J. P. 1990. Kovaa pehmeää vai pehmeää kovaa? Teoksessa P. Takala & I. Helminen (toim.), 230 - 241.

- Raivola, R. 1984. Vertaileva kasvatustiede. Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimusraportti N:o 30. Julkaisusarja A.
- Rauste - von Wright, M. & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.
- Rikkinen, H. 1989. Maantiede koulussa. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rikkinen, K. 1983. Maapallon aluemaantiede. Keuruu: Otava.
- Rikkinen, K. 1987. Maantieteellinen maailmankuva. Kanava 15 (4). 213 - 216.
- Saarela, M. & Saarela, M. 1984. Psykkisesti kehitysvammaisten integraatio kaupunkimaisessa yhteisössä. Valtakunnallisen tutkimus- ja kokeiluyksikön julkaisusarja.
- Saarinen, T. F. 1973. Students' views of the World. In R. M. Downs & D. Stea (eds.), 148 - 161.
- Samovar, L. 1981. Understanding intercultural communication. Belmont: Wadsworth, Inc.
- Scarr, S. 1986. Understanding development. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich.
- Seppo, S. (toim.) 1981. Ihmisen kasvu ja sosiaalistuminen. Juhlakirja Annika Takalan merkkipäivänä 3. lokakuuta 1981. Joensuun korkeakoulun julkaisuja. Sarja A20.
- Slater, F. & Spincer, B. J. (toim.) 1980. Perception and preference at the international level. 160. Commission on Geography in Education.
- Social portrait of Europe. 1996. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Solantaus, T., Chivian, E., Vartanyan, M. & Chivian, S. (eds.) 1985. Impact of the threat of nuclear war on children and adolescents. Proceedings of an international research symposium. Boston: International Physicians for prevention of nuclear war.
- Strauss, A. L. 1987. Qualitative analysis for social scientists. New York: Cambridge University Press.
- Sulkunen, P. 1990. Ryhmähaastatteluiden analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.), 264 - 285.
- Suppe, F. 1977. The Structure of scientific theories. 2nd edition. University of Illinois Press.

- Syrjälä, L. Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (toim.) 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Syrjälä, L. & Merenheimo, J. (toim.) 1991. Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien seminaari Oulussa 11.-13.10.1990. Esitelmiä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 39/1991.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tutkimuksia 51.
- Tajfel, H. 1981. Human groups and social categories. Studies in social psychology. London: Cambridge University Press.
- Takala, A. 1978. Kasvatus ja maailmankuvan muodostuminen -projektin väliraportti 1. Joensuun korkeakoulu.
- Takala, A. 1982. Maantieteellisen maailmankuvan muodostumisesta. Joensuun korkeakoulun kasvatustieteiden osaston julkaisusarja n:o 24.
- Takala, A. & Takala, M. 1988. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. Porvoo: WSOY.
- Takala, P. & Helminen I. (toim.) Hyvinvointi ja muutosten Suomi. Helsinki: Huoltajäsäätiö.
- Tarmio, H & Tarmio, J. (toim.) 1996. Eurooppa elää 1. Porvoo: WSOY.
- Tarmio, J. 1996a. Mihin Eurooppa uskoo? Teoksessa H. Tarmio & J. Tarmio (toim.), 34 - 39.
- Tarmio, J. 1996b. Nuoruuden ihanuus ja kurjuus. Teoksessa H. Tarmio & J. Tarmio (toim.), 44 - 47.
- Toivonen, K. 1991. Persianlahden sota, joukkotiedotus ja peruskoululaisten ahdistuneisuus. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 16.
- Tolley, H. 1973. Children and war. Political socialization to international conflict. New York: Teacher College Press.
- Tuan, Y-F. 1974. Topophilia: A study of environmental perception, attitudes and values. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Tähtinen, J. 1993. Tilastollisen analyysin tulkinnan lähtökohtia. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja B 41.
- Uljens, M. 1989. Fenomenografiforskning om uppfatningar. Studentslitteratur, Lund.

- Uljens, M. 1991. Phenomenography - a qualitative approach in educational research. Teoksessa L. Syrjälä & J. Merenheimo (toim.), 80 - 107.
- Vaahterikko, P. 1993. Minä- ja vieraskuvat Espanjassa ja Suomessa: vertaileva tutkimus espanjalaisten ja suomalaisten kansallisuuskuvista ja stereotyyppioista. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielitieteen pro gradu -tutkielma.
- Vahervuo, T. & Kalimo, E. 1968. Psykometriikan metodeja I. 4. painos. Porvoo: WSOY.
- Valkonen, T. 1984. Haastattelu- ja kyselyaineiston analyysi sosiaalitutkimuksessa. Helsinki: Gaudeamus.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologi. Tampere: Kirjayhtymä.
- Vieraan kulttuurin kohtaaminen. Mahdollisuuksia ja mahdottomuuksia. 1994. Opetushallitus.
- Virrankoski, M. 1986. Peruskoulun oppilaan fyysikaalinen maailmankuva. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 10.
- Wiegand, P. 1991. The known world of the primary school. *Geography* 76 (2), 143 - 149.
- Wilenius, R. 1978. Ihminen, luonto ja tekniikka. Jyväskylä.
- Women and men in the European Union. 1995. A statistical portrait. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- World concerns and the United Nations. 1983. Model teaching units for primary, secondary and teacher education. United Nations. New York: United Nations Publication.

LIITE 1. Tutkimuksen kyselylomakkeet tiivistettynä. Alkuperäisissä kyselylomakkeissa on yhteensä kahdeksan sivua, tässä ylimääräinen vastaustila on jätetty pois.

Hei,

Tämä kyselylomake sisältää erilaisia tehtäviä, joilla halutaan saada tietoa juuri sinun mielipiteistäsi ja käsityksistä. Tehtävät ja kysymykset ovat tutkimusta varten, eivätkä opettajat ja vanhemmat saa tietää, mitä olet vastannut. Vastaajien nimet jäävät vain tutkimuksen tekijän tietoon.

Lue huolellisesti jokainen kysymys ja tehtävä, ennen kuin vastaat. Vastaa **KAIKKIIN** tehtäviin ja kysymyksiin. Vastaa kysymyksiin **REHELLISESTI** ja **OMAN MIELIPITEESI** mukaisesti.

Kiitos vastauksistasi ja avustasi tutkimuksen onnistumiselle!

Riina Harjumäki
Kasvatustieteiden yo
Jyväskylän yliopisto, Suomi

Nimi: _____

Sukupuoli: poika ____ tyttö ____

Koulu: _____

Piirrä Euroopan kartta .(Nimeä siihen valtiot, meret jne.) Voit kääntää paperin toisin päin jos haluat. Kun saat tämän tehtävän valmiiksi, palauta paperi tutkijalle. Samalla saat uuden tehtäväpaperin.

(jatkuu)

LIITE 1. (jatkuu)

Nimi: _____

Sukupuoli: poika _____ tyttö _____

Koulu: _____

Vastaa kysymyksiin omien mielipiteidesi mukaisesti. Jos vastaamiseen annettu tila ei riitä, voit jatkaa paperin kääntöpuolelle.

1. a) Mihin maahan/maihin haluaisit matkustaa lomamatkalle?

b) Miksi?

2. a) Jos et asuisi Suomessa/ Kreikassa, missä maassa haluaisit asua?

b) Miksi?

3. Oletko käynyt ulkomailla? Jos olet, missä? Mitä opit tästä maasta/näistä maista matkasi aikana?

4. Mikä on Euroopan unioni eli EU?

5. Mitä hyötyä mielestäsi on olla Euroopan unionin jäsen?

6. Mitä haittaa mielestäsi on olla Euroopan unionin jäsen?

7. Millaisia ongelmia Euroopassa mielestäsi on ?

8. Miten Eurooppa eroaa Afrikasta?

9. Kuvaile eroja Pohjois - ja Etelä-Euroopan luonnon välillä (eläimet, kasvit, maisemat jne.).

10. Mitkä maat ovat mielestäsi Euroopan rikkaimpia maita?

11. Mitkä maat ovat mielestäsi Euroopan köyhimpiä maita?

12. Millä Euroopan mailla luulet tällä hetkellä olevan keskenään ongelmia? Millaisia? Miksi?

13. Jatka seuraavia lauseita **ensimmäisenä mieleen tulevalla tavalla:**

Ranskalaiset ovat _____

Saksalaiset ovat...

Pohjoiseurooppalaiset ovat...

Entisen Jugoslavian alueella asuvat ovat...

Venäläiset ovat...

Keskieurooppalaiset ovat...

Turkkilaiset ovat...

(jatkuu)

LIITE 1. (jatkuu)

Liettualaiset ovat...

Eteläeurooppalaiset ovat...

Unkarilaiset ovat...

Irlantilaiset ovat...

Puolalaiset ovat...

Kreikkalaiset ovat...

Suomalaiset ovat...

14. Minkä eurooppalaisten maiden tavat eroavat mielestäsi eniten suomalaisista/kreikkalaisista tavoista? Miten?

15. Mistä saat mielestäsi eniten tietoa muista maista (numeroi kolme alla olevista kohdista tärkeysjärjestykseen, numero 1 tärkeimpään, numero 2 toiseksi tärkeimpään ja numero 3 kolmanneksi tärkeimpään)

_____koti _____koulu _____sanomalehdet
 _____kirjat _____radio _____televisio _____Internet
 _____kaverit

16. Kirjoitustehtävä:

Olet matkalla jossakin Euroopassa. Kirjoitat kirjeen kotiin. Kerrot missä olet, missä paikoissa olet käynyt, mitä olet nähnyt, millaiselta maisemat näyttävät, ketä ihmisiä olet tavannut, mitä olet syönyt, mikä on ollut kivaa, mitä aiot vielä matkasi aikana tehdä jne.

LIITE 2. Karttatehtävän pisteytysperusteet

Pisteytys 1-5 p

- 5 p
- Euroopan kokonaisuus hahmottunut yhtenäisenä (muoto, rajaus)
 - Nimetty vähintään 15 valtiota
 - Mittasuhteet silmämääräisesti katsoen oikeat
 - Ei "puutteita"
- 4 p
- Euroopan kokonaisuus hahmottunut lähes yhtenäisenä
 - Nimetty valtioita eri puolilta Eurooppaa (väh. 12)
 - Mittasuhteet lähes oikeat
 - Merkittävien maiden ja alueiden osalta virheetön
- 3 p
- Hahmotettu Eurooppa käsittämään muutakin kuin lähinaapurit
 - Nimetty vähintään 8 valtiota eri puolilta Eurooppaa
 - Mittasuhteet kohtalaiset
 - Ei huomattavia virheitä
- 2 p
- Eurooppa käsittää lähinaapurien lisäksi valtioita jostakin toisesta osasta Eurooppaa
 - Nimetty vähintään viisi valtiota
 - Mittasuhteet heittelevät
- TAI
- Kohtalaisesti hahmotettu Euroopan kartta, mutta yhtään valtiota ei ole nimetty
- 1 p
- Oman kotimaan lisäksi hahmotettu vain muutama lähinaapuri
 - Nimetty vain muutama valtio
 - "Selkeytymätön ja mittasuhteeton" kuva

LIITE 3. Luokittelija I:n ja luokittelija II:n karttatehtävästä antamat pisteet

TAULUKKO 1. Riina (tutkija) ja luokittelija I

Riina \ Luokittelija I	1 p	2 p	3 p	4 p	5 p
1 p	50	2			
2 p	11	44	2	1	
3 p		5	32	5	
4 p			9	13	
5 p				1	9

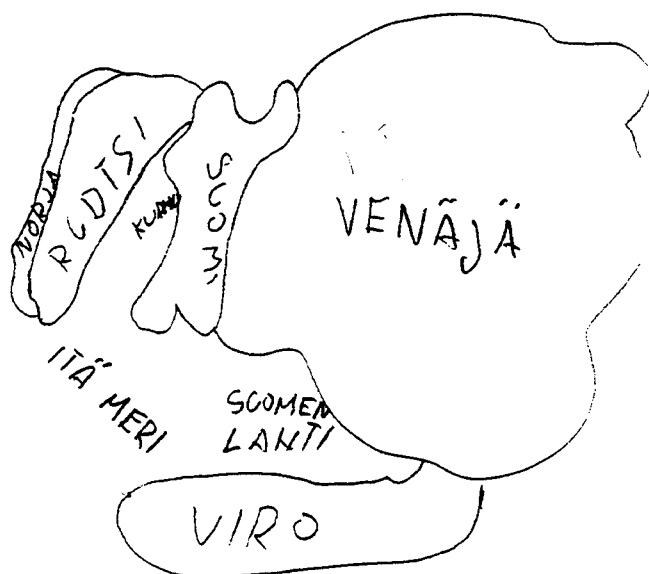
$$r = 0.927$$

TAULUKKO 2. Riina (tutkija) ja luokittelija II

Riina \ Luokittelija II	1 p	2 p	3 p	4 p	5 p
1 p	50	2			
2 p	12	41	5		
3 p	1	3	33	5	
4 p			4	16	2
5 p				2	8

$$r = 0.9266$$

LIITE 4. (jatkuu)



KUVIO 5. Yhden pisteen kartta



KUVIO 6. "Solukko-kartta"