

1966

**Johanna Oinonen**

**NUORTEN KANSAINVÄLISTYVÄ MAAILMANKUVA**

**JA**

**LUKION KANSAINVÄLISYYSKASVATUS**

**Pro gradu-tutkielma  
Syyslukukausi 1999  
Kasvatustieteen laitos  
Jyväskylän yliopisto**

Oinonen, Johanna. Nuorten kansainvälistyvä maailmankuva ja lukion kansainvälisyyskasvatus. Kasvatustieteen pro gradu -työ. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos, 1999. 98 sivua. Julkaisematon.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten kansainvälisyys ilmenee nuorten maailmankuvassa ja miten lukio pyrkii nuoria kasvattamaan kansainvälisyyteen. Tutkimuksen ongelmat jaettiin kahteen eri pääalueeseen. Ensimmäisen tutkimusongelman avulla selvitettiin kuinka kansainvälisyys näkyy nuorten maailmankuvassa maailmankuvan eri ulottuvuuksien avulla tarkasteltuna. Maailmankuvan ulottuvuuksia oli tässä tutkimuksessa viisi: toiminnallinen, kulttuurinen, tiedollinen, sosiaalinen ja tulevaisuus -ulottuvuus. Toinen tutkimusongelma koski kansainvälisyyteen profiloituneen lukion kansainvälisyyskasvatusta. Tutkimuksessa selvitettiin, miten lukion kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteet toteutuvat, millaista on onnistunut kansainvälisyyskasvatus ja miten sitä voitaisiin jatkossa vielä kehittää.

Tutkimuksen lähestymistapa oli laadullinen, ja tutkimusmenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Tutkimukseen osallistui 13 kansainvälisyyteen profiloituneen lukion abiturienttia, 9 tyttöä ja 4 poikaa. Lukio-opiskelunsa loppuvaiheessa olevien nuorten tutkiminen oli kahdestakin syystä tärkeää. Ensinnäkin he olivat siinä elämänvaiheessa, jolloin maailmankuva muodostetaan ja vakiinnutetaan, sekä suuntaudutaan tulevaisuuteen. Toiseksi nuorilla oli takanaan jo useamman vuoden kokemukset opiskelusta kansainvälisyyteen profiloituneessa lukiossa. Voidaankin olettaa, että heillä oli tärkeää, omakohtaista tietoa aiheesta.

Nuoret olivat kansainvälisyyteen suuntautumisessaan sekä moderneja että konservatiiveja. Maailmankuvan ns. modernit piirteet ilmenivät nuorilla joustavuutena erilaisissa kansainvälisyyteen liittyvissä asioissa. Koska kansainvälisyys ilmeni heidän maailmankuvassaan niin monimuotoisena ja luonnollisena, pystyivät he eri tilanteiden ja roolien mukaan muuttamaan kansainvälisyyteen liittyviä käsityksiään. Maailmankuvan modernit arvot, hedonismi ja stimulaatio, ilmenivät nuorilla etenkin maailmankuvan toiminnallisessa ulottuvuudessa ja suhtautumisessa koulun harjoittamaan kansainvälisyyskasvatukseen. Nuoret kaipasivat kansainvälisyydessä jännitystä ja uutuutta, mikään tavanomainen ei heitä tuntunut kiinnostavan.

Maailmankuvan konservatiiviset piirteet ilmenivät lähinnä nuorten kulttuurikuvassa ja tulevaisuuteen suuntautumisessa. Vaikka nuoret olivatkin kansainvälisiä, olivat he hyvin perinteisiä suomalaisuuden arvostamisessa ja tunsivat suomalaisen identiteetin omakseen. Kansainvälisyys, eikä varsinkaan eurooppalaisuus näyttänyt tätä tunnetta vielä uhkaavan.

Nuorten tulevaisuus osottautui olevan täynnä globaaleja piirteitä; ulkomailla opiskelua ja asumista. Tästä huolimatta nuoret suhtautuivat kuitenkin tulevaisuuteensa varsin konservatiivisesti. Tulevaisuus nähtiin portaittain etenevänä levinsonimaisena elämänkulkuna, johon kuului opiskelu, perhe ja työelämä.

Tämän tutkimuksen antina voidaan pitää sitä monipuolista kuvaa, joka saatiin tutkimalla kansainvälisyyttä osana koko nuoren maailmankuvaa. Tutkimus osoitti, kuinka tämän päivän sukupolvi erottuu vanhemmistaan omaksi ainutlaatuiseksi ryhmäkseen. Lukion kansainvälisyyskasvatuksen osalta saatiin tärkeitä tietoja varsinkin jatkokehitysmahdollisuuksista.

Asiasanat: kansainvälisyys, kansainvälisyyskasvatus, lukio, maailmankuva, nuoret

# SISÄLTÖ

1 JOHDANTO .....	1
2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA .....	2
2.1 Nuoruusiän kehitystehtävät .....	3
2.2 Uusi, jälkimoderni nuoriso .....	4
3 NUORET MAAILMANKUVANSA RAKENTAJINA .....	7
3.1 Maailmankuvan käsitteestä .....	7
3.2 Maailmankuvan osa-alueet ja ulottuvuudet .....	9
3.3 Maailmankuva, arvot ja arvojärjestelmä .....	11
3.4 Stereotypiat ja ennakkoluulot maailmankuvassa .....	16
3.5 Maailmankuva ja tulevaisuuteen suuntautuminen .....	17
4 KANSAINVÄLISTYMISESTÄ GLOBALISOITUMISEEN .....	19
4.1 Kansainvälisesti suuntautunut ihminen .....	20
4.2 Kansainvälisyyskasvatus Suomessa ja ulkomailla .....	22
5 LUKIO NUORTEN KANSAINVÄLISTÄJÄNÄ .....	26
5.1 Kansainvälisyys lukion opetussuunnitelmassa .....	26
5.2 Kansainvälisyyskasvatuksen toteuttaminen .....	27
5.3 Kansainväliset koulutus- ja toimintaohjelmat .....	31
5.4 Yhteenveto nuorista ja kansainvälisyydestä .....	32
6 TUTKIMUKSEN TAVOITE .....	33
6.1 Tutkimusongelmat .....	33
7 AINEISTON KERUU JA KÄSITTELY .....	36
7.1 Tutkimuksen kohdejoukko .....	36
7.2 Tutkimuksen kulku ja tiedonkeruumenetelmä .....	37
7.2.1 Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä .....	37
7.2.2 Haastattelun teema-alueet .....	38
7.3 Tietojen käsittely ja tulosten analysointi .....	43
7.4 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi .....	46

7.4.1	Vastaavuus.....	47
7.4.2	Siirrettävyys.....	47
7.4.3	Luotettavuus.....	48
7.4.4	Vahvistettavuus.....	50
8	TUTKIMUSTULOKSET.....	52
8.1	Maailmankuvan toiminnallinen ulottuvuus.....	52
8.1.1	”Kasvatus on kaiken perusta”.....	52
8.1.2	”Matkaillaan, mutta ei turistina”.....	53
8.1.3	”80-90% nuorista on jotenkin kansainvälisiä”.....	55
8.2	Maailmankuvan kulttuurinen ulottuvuus.....	56
8.2.1	”Suomalaisuus ei häviä minnekään”.....	56
8.2.2	”Mikä se eurooppalainen on?”.....	58
8.2.3	”Kansainvälisyyttä on että tajuaa ja tietää”.....	59
8.3	Maailmankuvan tietoulottuvuus.....	60
8.3.1	”Tässä on nälkiintynyt poika Afrikassa”.....	61
8.3.2	”Tää on Lähi-Idässä näitä joitain ongelmia ja tällasta sotaisaa ajattelua”.....	62
8.3.3	”Tyypit vetää jotain kamaa suoneen”.....	63
8.4	Maailmankuvan sosiaalinen ulottuvuus.....	63
8.4.1	”Suomalaiset on nii rehellisiä”.....	63
8.4.2	”Jos meillä ei ois ketään ulkomaalaisia, niin voisko tosisaan väittää et mä oon kansainvälinen ihminen?”.....	64
8.4.2	”Amerikkalaiset on nii pinnallisia”.....	67
8.5	Maailmankuvan tulevaisuus -ulottuvuus.....	68
8.5.1	”Vähän kattomaan muutakin maailmaa ku vaan jäähä tänne”.....	68
8.5.2	”Kyllähän maailma hirveesti pienenee”.....	70
8.6	Lukion kansainvälisyyskasvatus.....	71
8.6.1	”Ainahan semmisiin hienoihin arvoihin pyritään”.....	71
8.6.2	”Koulu on ainakin mulle se, et se opettaa ne kielet”.....	73
8.6.3	”Tavallaan silleen et se ois käsinkosketeltavaa se kansainvälisyys siinä”.....	74
8.7	Kansainvälisyyden muutokuvat.....	75
8.7.1	Mari Maailmankansalainen.....	75
8.7.2	Heidi Hedonisti.....	76

8.7.3 Tiina/Teemu Traditionalisti.....	77
8.7.4 Riina/Risto Romantikko .....	77
8.7.5 Kirsi/Kimmo Kriitikko.....	78
9 POHDINTA.....	80
LIITTEET.....	84
LÄHTEET.....	95

# 1 JOHDANTO

Kansainvälisyys ei ole mikään uusi ilmiö, sillä kansainvälistä toimintaa on ollut kouluissa kautta historian. Kuitenkin 1990-luvulla EU:iin liittymisen myötä kansainvälistyminen on edennyt kasvatus- ja opetuslalla niin räjähdysmäisesti, että sitä voidaan pitää jo eräänlaisena muoti-ilmiönä.

Kansainvälistymisen vaikutukset ulottuvat kaikille elämän aloille. Koulutuksessa kansainvälisyyteen liittyvät taidot, kuten kielten ja kulttuurien tuntemus sekä kansainvälisen yhteistyön merkitys ovat muodostuneet kiinteäksi osaksi opiskelun tiedollisia ja taidollisia tavoitteita. Eri oppilaitoksissa kansainvälisyyskasvatus näkyy konkreettisesti tänä päivänä mm. teemaviikkoina, oppilas- ja opettajavaihtoina, ystävyyskoulumatkoina ja lisääntyneenä kieltenopetuksena. Osaltaan koulujen toimintaympäristöä ovat kansainvälistäneet myös Suomeen muuttaneet ulkomaalaiset oppilaat.

Kansainvälisyyskasvatusta toteutetaan siis hyvin monipuolisesti ja systemaattisestikin. Tavaksi on tullut tehdä erilaisia selvitystöitä ja arviointeja koskien oppilaitoksissa harjoitettua kansainvälisyyskasvatusta. Näiden selvitystöiden avulla on pyritty hahmottamaan kansainvälisyyskasvatuksen eri muodot ja kehittämisen painopisteet. Tällainen arviointi on jättänyt kuitenkin kansainvälisyyskasvatuksen tarkastelun melko pintapuoliseksi, sillä usein on tutkittu vain kansainvälisyyden määrää, ei laatua. Myös kansainvälisyyskasvatukseen osallistuneiden oppilaiden ja opiskelijoiden mielipiteet on jätetty usein huomioimatta. Tulevaisuudessa tulisikin panostaa enemmän laadulliseen tutkimukseen, ja tutkia kansainvälisyyskasvatuksen taustalla vaikuttavia arvoja ja tavoitteita.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lukion kansainvälisyyskasvatusta laadullisesta näkökulmasta käsin. Lukion oppilaat arvioivat itse oman koulunsa kansainvälisyyskasvatusta niin asetettujen virallisten tavoitteiden kuin käytännön arkipäivänkin kautta. Äänessä ovat siis ne henkilöt, joita kansainvälisyys on koskettanut ja koskettaa enemmän kuin ehkä ketään muuta ikäluokkaa tätä aikaisemmin. Nämä nuoret elävät aikaa, jolloin kansainvälisyys on siis arkipäivää paitsi koulutuksessa, mutta myös muilla elämän alueilla. Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin selvittää kansainvälisyyden ilmenemistä näillä kaikilla lukiolaisnuoren elämän alueilla - heidän koko maailmankuvassaan.

## 2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA

Nuoruudella tarkoitetaan aikaa, jolloin kasvetaan, kehitytään ja kypsytään aikuisuuteen. Silloin hankitaan tietoja, taitoja ja valmiuksia, jotka ovat tarpeellisia aikuisena. Nuoruuteen liittyy myös sosiaalistuminen yhteiskuntaan, peruskoulutuksen päättymisen, ammatin hankkiminen ja juridisten ja poliittisten oikeuksien saaminen. Ikävaiheena nuoruus voidaan jakaa esinuoruuteen (11-13 vuotta), varhaisnuoruuteen (13-15 vuotta), keskinuoruuteen (15-18 vuotta) ja myöhäisnuoruuteen, joka sijoittuu 18:n ja 20:n ikävuoden välille (Pulkkinen 1984, 17).

Nuoruutta voidaan tarkastella psykologisesta tai sosiologisesta näkökulmasta käsin. Nuoruusiän psykologinen näkökulma korostaa voimakkaasti yksilön kehitystä. Se painottaa niitä kehitystehtäviä, joista nuorten on selviydyttävä saavuttaakseen aikuisuuden. Kehitystehtävillä tarkoitetaan haasteita, joiden kohtaaminen ja joista selviytyminen mahdollistaa yksilön kehittymisen ja siirtymiseen seuraavaan uuteen vaiheeseen.

Nuorisososiologia yhtenä sosiologian erityisalueena on kiinnostunut modernin nuoruuden ja nuorison erityispiirteistä, jotka ovat merkityksellisiä aikakautemme ja jopa tulevaisuuden ymmärtämiseksi (Puuronen, 1995, 30). Sosiologisessa tarkastelussa nuoruus nähdään siis sosiaalisena ja historiallisen kategoriana, jossa erilaiset yhteiskunnalliset ja historialliset tilanteet toimijoinen liittävät siihen erilaisia tehtäviä ja ihanteellisia ominaisuuksia eri aikakausina. Vaikka nuoruus alkaakin biologisesti määräytyvänä, aikuistumisprosessia säätelee ennen kaikkea sosiaalistumisen kulttuuriset tekijät. (Arnett & Taber, 1994; Fornäs, 1995, 3; Hoikkala, 1989.)

Tässä luvussa etsitään perusteita sille, että lukiolaisnuori on juuri siinä kehitysvaiheessa, jossa hän aktiivisesti muodostaa maailmankuvaansa, ja täten myös arvojaan, asenteitaan ja uskomuksiaan kansainvälisyydestä. Lukiolaisen elämäntilanne liitetään myös niihin yhteiskunnallisiin ilmiöihin, jotka ovat osaltaan ohjaamassa ja muovaamassa maailmankuvan rakennusprosessia.

## 2.1 Nuoruusiän kehitystehtävät

Psykologisessa tutkimuksessa yksilön elämänskaari jaetaan vaiheisiin, jotka erotetaan toisistaan niihin liittyvien yhteisten kehityspiirteiden ja -tehtävien perusteella. Kehitystehtävissä nivoutuu toisiinsa yksilön biologinen kehitys ja ympäristön vaatimukset. Ihmisen elämänskaarta tutkineista teoreetikoista tärkeimpinä ja tunnetuimpina voitaneen pitää Erik. H. Eriksonia, Robert Havighurstia ja Daniel Levinsonia. Näiden kehitysteoreetikojen mukaan nuoruuden kehitystehtäviin kuuluu ennen kaikkea oman minuuden löytäminen ja tulevaisuuden suunnitelmia ohjaavien arvojen muodostaminen.

Eriksonin (1959/1994; 1982, 249-253) mukaan ihmisen on eri vaiheissa elämänsä ratkaistava joukko kriisejä, joiden onnistunut läpäisy antaa pohjan tasapainoiselle persoonallisuuden kehitykselle. Kriisien ratkaisu perustuu aina aikaisempaan kehitykseen. Kriisi on käännekohta yksilön elämässä, johon liittyy uusia mahdollisuuksia, mutta myös lisääntyvää haavoittuvuutta. Nuoruusikä on minäidentiteetin etsimisen ja löytämisen aikaa. Nuori etsii sisäistä ykseyden tunnetta ja haluaa tuntumaa omasta merkityksestään toisille ihmisille. Identiteetin kehitysprosessissa nuori sananmukaisesti etsii itseään, omaa elämänfilosofiaa, ammattia ja elämänmuotoa, joka veisi hänet toivottavalta tuntuvaan tulevaisuuteen. Ratkaisemattoman kriisin takia identiteetti jää muodostumatta tai se jää hajanaiseksi: nuori ei kykene tekemään omaa elämää koskevia päätöksiä, ei tunne itseään eikä tiedä miksi haluaisi tulla. Identiteetin muodostuminen on prosessi, jonka lähtökohdat ovat yksilön persoonallisuudessa ja ympäröivässä kulttuurissa. (Erikson, 1959/1994; 1982, 249-253.)

Havighurstin (1982) elämänskaariteorian mukaan nuoruusiän kehitys on yhteydessä paitsi biologiseen ikään, myös iän myötä muuttuviin sosiaalisiin rooliodotuksiin. Havighurstin mielestä ihminen kohtaa eri ikäkausina erilaisia kehitystehtäviä. Kehitystehtävät tarkoittavat haasteita, joiden kohtaaminen ja joista selviytyminen mahdollistaa yksilön kehittymisen ja siirtymisen seuraavaan elämänvaiheeseen. Elämänskaaren nuoruusvaiheessa (12-18-vuotta) tärkeimmät haasteet ovat mm. identiteetin tunteen löytäminen, koulutusuran ja ammatin valitseminen sekä siihen valmistautuminen, käyttäytymistä,



toimintaa ja tulevaisuuden suunnitelmia ohjaavien arvojen sekä ideologian muodostaminen. (Havighurst, 1982.)

Levinsonin (1979) mukaan ihmisen kehitys on syklinen portaittain etenevä ajanjaksojen sarja. Jokainen käy elämässään tietyt vaiheet läpi tietyssä järjestyksessä. Nämä vaiheet ohjaavat yksilön emotionaalisuutta ja asenteita, muokkaavat käyttäytymistä ja sävyttävät persoonallisia kriisejä. Kullakin elämällä on omat erityispiirteensä, joista muodostuu yksilön elämänsä. Kaikki elämänvaiheet ovat tärkeitä, mutta kussakin on yleensä vain muutama asia, joille ihminen antaa aikaa ja energiaa. Tasainen elämänrakenne kestää n. 5-7-vuotta, siirtyminen uuteen elämänvaiheeseen n. 5-vuotta. Siirtymävaiheiden tehtävä on arvioida uudelleen vallalla olevia rakenteita, tutkia muutoksen mahdollisuuksia itsessä ja ympäröivässä maailmassa, sekä ennakoita uutta elämänvaihetta.

Lukiolaisten elämänvaihe voidaan katsoa Levinsonin teorian mukaan kuuluvaksi aikuisuuden siirtymäjaksioon, joka kestää jopa 17-vuodesta aina 33-vuotiaaksi. Siirtymistä aikuisuuteen leimaavat erilaiset seperaatioprosessit, sekä tulevaisuutta koskevat ennakoinnit ja arvioinnit: "millaiseksi kuvittelen itseni aikuisena?." Aikuistumisaikana nuori kypsyy ja kehittyy monipuolisesti tulevaisuuttaan varten, tekee tärkeitä päätöksiä ja valintoja, sekä arvioi omaan minuuteen kuuluvia toiveita, sitoumuksia ja voimia vastavuoroisella tavalla suhteessa elämänvaiheeseensa. (Levinson, 1979.)

Näiden kolmen kehitysteoreetikon mukaan lukiolaisnuoret ovat siis siinä kriittisessä vaiheessa, jolloin käsitykset itsestä ja ympäröivästä maailmasta muodostetaan ja vakiinnutetaan. Myös tulevaisuusorientaatiota voidaan pitää erityisen vahvana juuri nuoruudessa.

## **2.2 Uusi, jälkimoderni nuoris**

Sosiologisessa tutkimuksessa nuorisoa pyritään ymmärtämään ja selittämään niiden yhteiskunnallisten ja kulttuuristen ilmiöiden avulla, joiden keskellä nuori elää. Tämän päivän nuoren katsotaan elävän jälkimodernia aikakautta, jolle on tyypillistä mm. epävarmuus ja ambivalenssi (Baumann, 1992; Featherstone, 1995).

Jälkimodernista, tai vaihtoehtoisesti myöhäis- tai postmodernista puhuttaessa tarkoitetaan yleensä modernin ajan, eli toisen maailmansodan jälkeistä aikaa. Jälkimodernisaation voidaan nähdä ilmenevän niin ideologiassa kuin käytännössäkin: tuo-

tantopolitiikassa, kansainvälisessä tietopalvelussa, työmarkkinoissa ja palveluissa. Keskeisimmin se näkyy kuitenkin ihmisten arvoissa, jotka muuttuessaan aiheuttavat myös kulttuurisia muutoksia. (Featherstone, 1995.)

Jälkimodernismi on käsitteenä siis hyvin laaja ja monimerkityksellinen. Juutin (1997, 4-11) mukaan olisikin helpointa määritellä se yksinkertaisesti mediayhteiskunnaksi. Hänen mielestä nykyajan ihminen elää keinotekoisessa, jälkimodernissa ympäristössä, joka syntyy medioiden, lähinnä television ja tietoverkkojen kautta.

Thomas Ziehen (1991) mukaan postmoderni aika on ”uusi koordinaatio”, eli yhteiskunta, jossa kaksi keskeisintä kehitystendenssiä ovat teknoratisoituminen ja perinteiden mureneminen. Teknokratisoituminen näkyy eri elämänalueiden institutionalisoidumisena ja organisaattiorakenteiden vahvistumisella. Perinteiden murenemisella, tai paremminkin perinteisen kulttuurin häiriöillä Ziehe tarkoittaa merkittävien kehityslinjojen murenemista: entiset tutut kiinnkohdat, arvot, kuten työteliäisyys, koti, uskonto ja isänmaa, eivät toimi enää elämän ohjenuorana. Modernin nuorison toiminnan voidaankin paremmin katsoa rakentuvan yhdistelmälle ”clothes-cd-cafe, double income no kids, do it yourself” (Jokinen, 1996, 23).

Kulttuurisessa modernisaatiossa nuorison asema nähdään hyvinkin ristiriitaisena. Toisaalta nuorisoa pidetään kompetenttina muutosten edelläkävijänä, toisaalta nuorten katsotaan joutuneen modernisaation uhriksi. Optimistiseen näkökulmaan sisältyy se, että nuoret nähdään taitavina vanhan murtajina ja uuden, paremman maailman rakentajina.

Ziehen (1991) mielestä vanhoista traditioista ja niihin liittyneistä itsestään selvyyksistä vapautuminen on kulttuurista vapautumista, joka antaa aikaisempaa suuremmat itsensä toteuttamisen mahdollisuudet. Vapautumista tapahtuu kaikilla elämän alueilla. Nuorten kohdalla kuitenkin juuri mainonnan ja joukkotiedotusvälineiden avulla vapautuminen elämään ja kokemaan on voimakasta. Näiden tiedonvälineiden viidakosta he saavat runsaasti arki-informaatiota, jota he sitten tulkitsevat ja kokevat omakohtaisesti. (Ziehe, 1992, 15-37.) Nuoret suodattavat tietoa niin muodista, urheilusta kuin teknii-kastakin maailmanlaajuisesti. Koska heillä on helppo päästä eri elämänalueiden sisään, heille saattaa muodostua useita erityiskompetensseja näistä asioista.

Vanhoista traditioista vapautuminen näkyy myös nuoren elinpiirin laajenemisena. Tämän päivän nuori on kiinnittynyt yhtäaikaan lukuisiin eri arkiin, sfääreihin, kuten kotiin, kouluun, harrastuksiin ja toveriporukkaan ( Hurrelmann, 1989, 3-26; Ziehe,

1992, 15-37). Suurpään (1996, 51-73) mukaan nuori ”sukkuloi” näiden eri ryhmien ja roolien välillä. Nykynuori ei siis kiinnity voimakkaasti enää mihinkään ryhmään, vaan voi vaihdella niitä tarpeittensa mukaan. Sukkulointi on nuorille vapautta, mahdollisuuksia, avoimuutta ja elämyksiä sekä fyysisesti että sosiaalisesti. Ryhmissä he ovat ennen kaikkea yksilöitä, eivätkä ryhmän jäseniä. Roolisukkulointi on sitä, että he voivat vaihdella sosiaalista rooliaan eri tilanteiden ja ympäristöjen mukaan. Nuori voi siis yhtä aikaa olla bailaaja ja ahkera koululainen. (Suurpää, 1996, 51-73.)

Nuorten sukkulointia erilaisten ympäristöjen välillä erilaisissa rooleissa ei voida nähdä pelkästään hyvänä asiana. Vaikka identiteetin työstäminen on saanut avoimempia ja moninaisempia mahdollisuuksia, on se myös toisaalta vaikeutunut. Koska nuorten kokemusmaailma on ”kolonialisoitunut”, ei aitoja omaa psykologista identiteettiä rakentavia elämyksiä tahdo löytyä (Ziehe, 1991).

Samaa mieltä on myös Beathge (1989, 27-41). Hänen mukaan perinteiden mureneminen ja täten nuorten heterogenisoituminen uhkaa ennen kaikkea kollektiivista toimintaa. Ilman tätä toimintaa nuori ei voi Beathgen mielestä valvoa omia etujaan, vaan nuorista tulee yhä avuttomampia ja eristyneempiä ja yhä huonommin mihinkään sosiaaliin todellisuuteen kiinnittyneitä. Nuori eristyy yhteiskunnasta, ja tämä voi johtaa pahimmillaan vastuuntunnon katoamiseen, perinteisten arvojen hyljeksimiseen, kulutuskeskeiseen hedonismiin, psyykkisiin ongelmiin jne. (Beathge, 1989, 27-41.)

Persoonallisen identiteetin muodostaminen on tänä päivänä vaikeaa myös siksi, että kaikki kokeminen on vain jonkin massatuotantona valmistetun kulttuurituotteen kuluttamista. Nuoren minä voi rakentua heikosti, koska aikuisten kokemusmaailma on periaatteessa lähellä (esim. tiedotusvälineiden kautta), mutta silti normatiiviset ovet sinne ovat suljettuina. Myös tiedon määrällä, mitä nuori suodattaa jatkuvasti, on omat huonot puolensa: suuri elämänalueiden tietämys kuihduttaa luontaisen arkipäivän uteliaisuuden ja nostaa siten oppimisen motivaatiokynnyksen korkeammalle. (Ziehe, 1992, 15-37.)

### 3 NUORET MAAILMANKUVANSA RAKENTAJINA

Modernisaatioteoriat auttavat ymmärtämään nuorten maailmankuvan rakennusprosessia. Perinteisten arvojen ja uskomuksien mureneminen on aiheuttanut sen, että nuoret kokoavat maailmankuvansa ainekset useista eri uskonnoista ja ideologioista, mediasta, tietees-tä, tietoverkoista jne. Myös globalisaation ja yksilöllistymisen katsotaan selittävän nuor-ten maailmankuvan sirpaleisuutta ja kapea-alaisuutta. (Helve 1997.)

Nuoret ovat siis aivan uudenvuorokauden, moniarvoisuuden maailman edustajia, joilla ei ole yhtenäistä maailmankuvaa. Kuitenkin heillä on kyky heijastaa nopeammin ja tarkemmin aikaansa kuin muiden (Puurula 1996, 45-59), ja tämä tekee heidän maailman-kuvansa tutkimisen mielenkiintoiseksi ja tarpeelliseksi.

#### 3.1 Maailmankuvan käsitteestä

Maailmankuva on käsitteenä laaja, ja sille voidaan antaa erilaisia merkityksiä tieteenalasta riippuen. Kasvatustieteellisissä ja psykologisissa tutkimuksissa sillä yleensä tarkoitetaan yksilölle hänen kehityksensä myötä rakentuvaa sisäistä representaatiota maailmasta, eli hänen ulkomaailmaa ja omaa minää koskevien käsitysjärjestelmien kokonaisrakennetta. Tässä rakenteessa kuvastuu kiteytyneenä se, mitä hän on elämänsä varrella oppinut, aja-tellut ja tuntenut.

Maailmankuva on kuva luonnosta, yhteiskunnasta ja ihmisestä. Se sisältää siis paitsi ihmisen käsitykset itsestään, myös käsitykset ympäröivästä sosiaalisesta ja fyysisestä maailmasta. Maailmankuvan rakentaminen onkin ihmisen ja ympäristön välistä vuorovaikutusta, jonka myötä ihmisen uskomukset, käsitykset, arvot ja asenteet muo-dostuvat ikäänkuin silmälaseiksi, joiden läpi maailmaa katsotaan. (Helve, 1997, 140; Manninen 1977; Rauste-von Wright 1979; von Wright 1981.)

Maailmankuva on syytä erottaa maailmankatsomuksesta, koska se on rajal-lisempi käsite. Kasvatustieteen käsitteistön mukaan suurin ero näiden kahden välillä on se, että ”maailmankatsomuksen katsotaan edellyttävän niin luojaltaan kuin omaksujil-taankin voimakasta henkistä aktiivisuutta” (Hirsjärvi, 1983, 111). Maailmankatsomus

sisältää siis ratkaisuja ns. perimmäisiin kysymyksiin: miten maailma on syntynyt, mikä on ihmisen asema maailmankaikkeudessa, mitä ihmisen olisi tehtävä jne. Maailmankatso-  
mukseen sisältyy myös näkemys siitä, mikä on hyvää ja mikä on pahaa. (Harva, 1980, 9; Takala, 1982, 5.)

Maailmankuvasta voidaan erottaa jokaisen henkilökohtainen maailmanku-  
va, ns. spontaani maailmankuva, ja toisaalta se maailmankuva, jonka ihminen on tieteen  
avulla saanut todellisuudesta (Rauste-von Wright 1997, 31; Takala, 1982, 6). Spon-  
taaneja maailmankuvia syntyy ihmiselle arkikokemuksista. Tieteellinen maailmankuva  
puolestaan välittyy ihmiselle lähinnä koulutuksen ja tiedonvälityksen kautta. Tässä tutki-  
muksessa on tarkoitus keskittyä tarkastelemaan nimenomaan jokaisen henkilökohtaista,  
arkikokemuksiin perustuvaa maailmankuvaa. Ahokallion (1987, 45) mukaan henkilö-  
kohtaisen maailmankuvan tutkiminen onkin tärkeämpää: yksilö voi kyllä pyrkiä tieteelli-  
seen maailmankuvaan, mutta loppujen lopuksi hänen suurimman osan hänen maailman-  
kuvansa kokonaisuudesta muodostavat omat, henkilökohtaiseen elämään liittyvät seikat.

Ihmisen maailmankuva voi olla laaja tai suppea, tosi tai epätosi, sekava tai  
selkeä, tiedostettu tai ei (Ahokallio 1987, 45; Helve 1997, 141; Keskinen, 1997, 42-57).  
Harva meistä osaa itse määritellä maailmankuvansa, mutta kuitenkin sillä on keskeinen  
rooli toiminnassamme: emme voi selviytyä elämästämme, ellei meillä ole toimivia käsi-  
tyksiä siitä maailmasta, jossa elämme (Rauste-von Wright, 1997, 31-41).

Nykyisen käsityksen mukaan maailmankuvaa ei voida pitää pelkästään tie-  
dollisena, kognitiivisena, vaan se sisältää myös affektiivisia aineksia (Nurmi, 1997, 58-70;  
von Wright, 1981). Rauste-von Wrightinkin (1997, 31) mukaan affektiivisuus - motiivit,  
emootiot, intohimot ja arvostukset - muodostavat olennaisen osan maailmankuvan ra-  
kennusaineista ja kuvastuvat yksilön peloissa, haluissa, tavoitteissa ja arvoissa. Maail-  
mankuvamme sisältää siis paitsi tietoa ympäröivästä maailmasta, myös tunnevirityksiä,  
jotka kertovat meille eri asioiden merkityksistä meille itsellemme.

Maailmankuvan muita rakennusaineita ajattelun ja tunteiden lisäksi ovat  
Nurmen (1997, 59-61) mielestä muistin neurofysiologia, persoonallisuus, sekä kulttuuri  
ja yhteiskunta. Muistin neurofysiologia muodostaa muistitoimintojemme perustan, joten  
se toimii myös maailmankuvamme biologisena perustana. Persoonallisuus puolestaan  
liittyy keskeisesti maailmankuvaamme siksi, että se sisältää minäkuvamme ja itsetuntom-  
me (ks. myös Rauste-von Wright, 1979). Minäkuva ja itsetunto ohjaavat monella tapaa  
toimintaamme ja havaitsemistamme arkipäivän tilanteissa. Kulttuuria voidaan taas pitää

maailmankuvan muokkaajana, koska se rakentuu eri lailla tietyssä kulttuurissa, ryhmässä, perheessä, erilaisessa historiallisessa ja kulttuurisessa kontekstissa jne. Kaikenkaikkiaan voidaan siis sanoa, että maailmankuva muodostuu sekä kollektiivisista, että yksilöllisistä tekijöistä. (Nurmi, 1997, 59-61.)

### **3.2 Maailmankuvan osa-alueet ja ulottuvuudet**

Maailmankuvan osa-alueita voidaan tarkastella eri näkökulmista. Useimmiten tutkijat ovat ryhmitelleet ne tiedon tyyppin mukaan. Esim. Manninen (1977, 16-17) esittää maailmankuvalle viisi eri kategoriaa: käsitykset

- 1) ajasta ja avaruudesta
  - 2) maailman synnystä, ylikuonnollisesta, sen vaikutuksesta, olemassaolosta ja -olemattomuudesta
  - 3) luonnosta ja ihmisen suhteesta siihen, luonnosta elämänpuitteena
  - 4) ihmisestä itsestään, hänen suhteesta toisiin, sekä
  - 5) yhteiskuntarakenteesta, kansasta, valtioista ja historian kulkua määrävistä tekijöistä.
- (Manninen, 1977, 16-17)

Rauste-von Wright on käyttänyt laajoissa nuorison ihmis- ja maailmankuvaa koskevissa tutkimuksissaan kolmea peruskategoriaa:

- 1) fyysinen maailmankuva
- 2) sosiaalinen maailmankuva ja
- 3) minään liittyvät käsitejärjestelmät.

(Rauste-von Wright, 1979)

Nuorison fyysistä maailmankuvaa Rauste-von Wright on tutkinut ainoastaan epäsuorasti (nuorten käsitykset maailmanongelmista, nuorten tulevaisuuskäsitykset), mutta sosiaali- seen maailmankuvaan ja minään liittyviin käsitejärjestelmiin hän on paneutunut sitäkin enemmän. Sosiaalisessa maailmankuvassa hän on erottanut toisaalta yleisen, sosiaalisen

maailmankuvan eli kuvan yhteiskunnasta, kulttuurista ja ihmiskunnasta yleensä, ja toisaalta ihmiskuvan. Yleisen sosiaalisen maailmankuvan osalta Rauste-von Wright on pyrkinyt selvittämään nuorten käsityksiä sekä maailman ongelmista, että sosiaalisesta lähi-maailmasta. Sosiaalisen ihmiskuvan tarkastelemista (vrt. pelkkä ihmiskuva) erikseen hän on perustellut seuraavasti: mitä oleellisempi jokin yksilö-ympäristö-vuorovaikutuksen akseli on yksilön kannalta, sitä enemmän siihen liittyy evaluointia ja arvojärjestelmien muodostumista.

Kolmas maailmankuvan kategoria, minään liittyvät käsitykset, muodostuvat Rauste-von Wrightin mielestä toisaalta ”tavoitellusta minästä”, eli minäihanteesta, toisaalta ”normatiivisesta minästä”, minän tavoitellusta suhteesta todellisuuteen. (Rauste-von Wright, 1979.)

Takala (1982) on myös jakanut maailmankuvan tutkimuksissaan erilaisiin ”työkohteisiin”, osa-alueisiin. Hän on käyttänyt kuutta eri kategoriaa:

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

(Takala, 1982, 4)

Maailmankuvan osa-alueita tarkasteltaessa on nykyään alettu enemmän painottaa sekä spatiaalista, että ajallista perspektiiviä. Spatiaalisen perspektiivin huomioon ottaminen esim. kulttuurikuvassa tarkoittaisi sitä, että tarkastelun kohteeksi tulisi ottaa paitsi paikallinen ja kansallinen kulttuuri, myös maapallon muut erilaiset kulttuurit. (Takala, 1982, 4.)

Maailmankuvan ajallinen perspektiivi ilmenee Takalan (1982, 5) mukaan yksilön menneisyyden ja tulevaisuuden huomioon ottamisena. Aikaperspektiivin valossa voidaan tutkia siis esim. ihmisen maailmankuvan muotoutumista lapsuudesta nuoruuteen, tai vaikkapa nuoren tulevaisuuskäsityksiä

Helve (1987) on käyttänyt erään pääkaupunkiseudun lähiön nuorten maailmankuvaa koskevassa tutkimuksessaan uskonnon tutkijoiden uskonnon määrittelyssä

käyttämää tarkastelumallia. Tämän mallin mukaan maailmankuvasta voidaan erottaa viisi eri ulottuvuutta:

- 1) Toiminnallinen ulottuvuus, joka muodostuu nuorten toiminnasta, harrastuksista ja elämäntavoista. Maailmankuvan oletetaan näkyvän ihmisen toiminnassa, vaikka maailmankuva ei ohjaa ihmisen toimintaa eksplisiittisesti kuten maailmankatsomus.
- 2) Kulttuurinen ulottuvuus eli perintönä sosiaalistetut kulttuurimme ja nuorten omiin tämän hetken nuorten kulttuuriin liittyvät maailmankuvalliset tekijät. (Myös Takala, 1982, 12 ja Nurmi, 1997, 59-61 ottavat huomioon maailmankuvan kulttuuriulottuvuuden.)
- 3) Tietoulottuvuus, joka sisältää tiedollisen puolen maailmasta. Sen ovat sosiaalistaneet koti, koulu, kirkko ja muut yhteiskunnalliset instituutiot. Tähän kuuluvia ovat käsitykset maailmasta, elämästä ja kuolemasta, yliluonnollisesta, ajasta ja avaruudesta, luonnosta ja ihmisestä sekä yhteiskunnasta.
- 4) Sosiaalinen ulottuvuus, joka sisältää suhteet muihin ihmisiin. Maailmankuvan oletetaan näkyvän myös sosiaalisella tasolla, ja ohjaavan ihmisten välisiä suhteita.
- 5) Elämyksellinen ulottuvuus, joka sisältää kokemuksellisen ja elämyksellisen aineiston kuten tunteet, toiveet, pelot ja ilot, eli sen, miten nuoret kokevat maailman nyt ja myös tulevaisuutensa.  
(Helve 1987, 21-22.)

### **3.3 Maailmankuva, arvot ja arvojärjestelmä**

Helven (1993, 89-93) mukaan arvojärjestelmä, joka muodostuu arvoista, asenteista ja uskomuksista, on osa ihmisen maailmankuvaa. Arvojärjestelmämme osien riippuvuuksia Helve on kuvannut seuraavasti:



<u>Arvomaailma</u>	<u>Esimerkki</u>
<u>Arvot</u> - abstrakteja - yleisiä - pysyviä - kokemukseen sidottuja	Tasa-arvo
<u>Asenteet</u> - arvostuksia - konkreettisia - alttiita muutokselle - tilanteeseen sidottuja	Pakolaisvastaisuus
<u>Uskomukset</u> - kuvailevia - konkreettisia - ambivalentteja - alttiita muutoksille - tilanteeseen sidottuja	Pakolaiset vieroksuvat työtä

KUVIO 1. Asenteiden ja arvojen välinen riippuvuus. (Helve 1993, 93)

Asenteet, arvot ja uskomukset ovat siis riippuvaisia toisistaan: arvojen ja uskomuksien pohjalta muodostetaan asenteita, ja toisaalta uskomukset ja asenteet ovat vaikuttamassa arvoihin. Arvot eroavat operationaalisesti asenteista niin, että niitä on vähemmän, ne ovat yleisempiä ja vähemmän tilanteeseen, mutta enemmän kokemuksiin sidottuja kuin asenteet. Puohiniemi (1993, 79) määrittelee arvot valintojamme ohjaaviksi päämääriksi, joten ne ovat siis tietoisempia ja pysyvämpiä kuin asenteet. Asenteet ovat hänen mielestään enemmän toimintavalmiuksia, eli reaktioita erilaisiin ärsykkeisiin.

Mutta miten arvoja voidaan luokitella? Schwartz (1992, 1-65) on tutkinut arvojen sisältöjä ja rakenteita 20:ssä eri maassa, ja saanut todisteita siitä, että universaali arvosysteemi on olemassa - samat arvot esiintyvät kaikkialla kulttuurista riippumatta. Schwarzin mukaan arvoja voidaan luokitella kymmenen eri arvotyypin mukaan. Arvotyypit ovat:

**ITSEOHJAUTUVUUS.** Tämä tarkoittaa ajattelun ja toiminnan riippumattomuutta, luovuutta, tekemistä ja tutkimista ilman ulkoista pakkoa. Se tarkoittaa myös ihmisen tarvetta ohjata ja hallita ympäristöään, sekä halua olla riippumaton suhteessa toisiin ihmisiin.

**STIMULAATIO.** Motivationaalisen pohjan stimulaatiolle muodostavat jännitys, uutuus, elämän haasteet ja muutokset, riskien ottaminen.

**HEDONISMI.** Hedonismia voidaan pitää yhtenä ihmisen perustarpeista. Siihen liittyy mielihyvän kokemukset, elämästä nauttiminen ja aistillisen tyydytyksen saaminen.

**SAAVUTUS.** Saavutuksella voidaan tarkoittaa kunnianhimoa. Yleensä se viittaa henkilökohtaiseen menestykseen ja pystyvyyteen yhteiskunnassa.

**VALTA.** Valtaa voidaan pitää arvona, joka oikeuttaa eri valta-asemien tavoittelemiseen. Valta voidaan yhdistää myös yleiseen sosiaaliseen kunnianhimoon, statukseen, varallisuuteen ja sosiaaliseen vaikuttamiseen.

**TURVALLISUUS.** Turvallisuudella tarkoitetaan harmoniaa ja pysyvyyttä yhteiskunnassa, ihmissuhteissa ja ihmisessä itsessään. Myös perheen ja valtion turvallisuus kuuluu tähän kategoriaan.

**YHDENMUKAISUUS.** Tämän arvon päämäärää voidaan pitää välttämiskäyttäytymisenä - ihminen yrittää välttää niitä tekoja, jotka voisivat vahingoittaa toisia ihmisiä, sosiaalisia odotuksia, normeja ja yleensäkin totuttuja tapoja.

**PERINTEET.** Tuntemukset yhteenkuuluvuudesta ja ryhmien ainutlaatuisuudesta, kunniasta ja kunnioituksesta ovat tärkeitä. Myös kulttuurin tai uskonnon tärkeään rooliin uskotaan.

**HYVÄNTAHTOISUUS.** Hyväntahtoisuudella tarkoitetaan toisista ihmisistä huolehtimista jokapäiväisessä elämässä. Sitä motivoi avuliaisuus, todelliset ystävyysuhteet ja rakkaus.

UNIVERSALISMI. Tämä sisältää kaikkien ihmisten ja luonnon ymmärtämisen, kunnioittamisen ja hyväksymisen.

(Schwartz, 1992, 1-65.)

Arvoja ja arvostuksia voidaan tarkastella myös ikä- tai aikakausittain (Venkula & Rautevaara 1993). Ikäkausisidonnaiset arvostukset, kuten nuoren itseensä ja uskontoon liittyvät käsitykset, ovat yleensä muuttumattomia. Näitä itseä lähellä olevia asioita nuori pohdii olipa hän nuori millä kymmenluvulla tahansa - tältä osin ihminen säilyy siis verrattain muuttumattomana sukupolvesta toiseen.

Aikakausisidonnaiset arvostukset, esim. yhteiskunnassa toimimiseen ja maailmaan ja tulevaisuuteen liittyvät asiat ovat puolestaan muuttuvia arvostuksia; ne vaihtelevat yhteiskunnallisen tilanteen mukaan. Tähän nuoren ulkoiseen ympäristöön liittyvät arvostukset sisältävät kenties huomattavaakin sukupolvien välistä muutosta. (Venkula & Rautevaara 1993.)

Erilaisten yhteiskunnallisten muutosten pohjalta voi syntyä aikakausityypillisiä arvojen muutostrendejä, tai jopa aivan uudenlaisia arvoja. Yksi tällainen yhteiskunnallinen muutos, joka liitetään vahvasti arvojen muutokseen, on postmodernin aikakauden alku.

Schwartzin arvosteemiä tarkasteltaessa modernin ja postmodernin aikakauden erot näyttävät seuraavilta: moderniin ajatteluun voidaan liittää vahvasti universalismi ja itseohjautuvuus, kun taas postmodernismiin hedonismi ja stimulaatio (Knuuti & Verkasalo 1996). Postmodernismin ihmisen ajatteluaan siis haluavan ensisijaisesti nautintoa elämässä. Hän nauttii riskien ottamisesta, haluaa muutosta ja aina uusia virikkeitä.

Inglehart (1977) on käyttänyt arvomuutoksien kuvailussaan kategorisointia materialistiset ja postmaterialistiset arvot. Hänen mukaan postmaterialistiset arvot ovat tulleet ihmiselle tärkeiksi siksi, että perustarpeemme, kuten turvallisuus ja materialistinen hyvinvointi ovat tulleet tyydytetyiksi lisääntyneen sosio-ekonomisen kasvun myötä. Koska meidän ei tarvitse enää kamppailla perustarpeidemme tyydytyksestä, keskitymme yhä enemmän ja enemmän muihin nopeasti tyydytettäviin tarpeisiin, esim. älyllisiin ja esteettisiin. Tämä arvomuutos koskettaa Inglehartin mukaan ennen kaikkea nuoria.

Mutta ovatko postmodernit/postmaterialistiset arvot todellakin niin yleisiä tämän päivän nuorten keskuudessa? Viime aikaisten tutkimuksien mukaan nuorten arvoa maailmaa on vaikea luokitella, koska se on mm. globalisoitumisen myötä moninaistunut.

Helven (esim.1993) tutkimuksien mukaan materialististen ja traditionaalisten arvomaailmojen (elintason ja protestanttiseen etiikkaan liittyvien arvojen) lisäksi nuorilla on yksilöllisyyttä korostava, omaan henkiseen hyvinvointiin (sisäinen mielenrauha ja onnellisuus) liittyvä individualistinen arvomaailma. Myöhemmin Helven tutkimuksissa (1997) löytyi uusia ryhmiä: Sukupuolten ja rotujen tasa-arvoa kannattavat humanistit ja näiden vastakohtana pakolaisiin ja vierasmaalaisiin vihamielisesti suhtautuvat rasistit sekä konservatiivit, jotka kannattivat perinteisiä arvoja ja kaipasivat vahvoja johtajia. Vaikka nämä arvojärjestelmät tulivat tutkimuksissa ilmi, vain harva nuori kuului selkeästi yhteen tyyppiin. Nuoret valitsevat tilanteiden mukaan asenteensa eri arvojärjestelmistä, ja näin ollen sama nuori voi olla tilanteen mukaan individualisti, humanisti tai vaikkapa rasisti.

Nuorten arvomaailman sirpaleisuudesta ja moninaisuudesta huolimatta useissa tutkimuksissa on tullut ilmi, että nuorten arvojen vakaus ja siirtymä traditionaalisempaan suuntaan on tulossa takaisin. Esim. syksyn 1997 nuorisobarometrin (Saarela 1997) mukaan yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset eivät ole vaikuttaneet suuresti nuorten elämään, arvoihin tai asenteisiin. Nuorisobarometrin mukaan nuoret arvostavat edelleenkin vahvasti koulutusjärjestelmää ja suomalaista sosiaaliturvaa. He kokevat suomalaisen yhteiskunnan saavutukset ja itse suomalaisuuden arvokkaiksi. Näin ollen kansainvälisyys ei ainakaan vuonna 1997 ollut nuorten keskuudessa muodostunut suomalaisuudelle vahvaksi kilpailijaksi.

Oma kansallisuus koetaan tärkeäksi myös muualla Euroopassa. Kysyttäessä 15-24-vuotiailta EU-maiden nuorilta heidän tuntemuksiaan kansallisesta ja eurooppalaisesta identiteetistä (Eurobarometer 1997), saatiin seuraavanlaisia vastauksia: 45 % vastanneista nuorista näki itsensä lähitulevaisuudessa pelkästään oman maan kansalaisena, ja 40 % lähinnä oman maan, mutta myös Euroopan kansalaisena. Asenteet eurooppalaisuuteen olivat kuitenkin yleensä positiivisia - eniten arvostettiin EU:n myötä parantuneita matkustusmahdollisuuksia Euroopan sisällä.

Puurulan (1996, 45-59) mielestä nuoret luovat kansallisen ja kansainvälisen kulttuurin ainutlaatuisia yhdistelmiä, mutta ovat silti arvovalinnoissaan vielä melko traditionaalisia. Esim. future youth-raportin mukaan 16-18-vuotiaat eurooppalaiset nuoret arvostavat aikaisempaa enemmän turvallista kotia, perhettä ja henkisiä arvoja. Myös luonnonmukaisuutta ja aitoutta pidetään arvokkaana. Nuoret suhtautuvat yleisesti ottaen tulevaisuuteensa toiveikkaasti, vaikkakin tytöt ja pojat odottavat siltä hieman erilaisia asioita: tytöille tärkeitä asioita tulevaisuudessa ovat mm. rakkaus, onnellisuus, matkus-

telu ja avoimuus, pojille puolestaan toimeentulo, ammatti, työ ja opiskelu. (Puurula, 1996, 45-59.)

### 3.4 Stereotyytiat ja ennakkoluulot maailmankuvassa

Tarkasteltaessa nuorten kansainvälisyyteen suuntautumista on syytä eritellä maailmankuvaa myös stereotyypioiden ja ennakkoluulojen osalta. Stereotyyppiset käsitykset ja ennakkoluulot ovat negatiivissävytteisiä aineksia ihmisen maailmankuvassa ja arvomaailmassa.

Stereotyypien käsite liittyy läheisesti tapaan luokitella maailmaa. Stereotyyppiä on yksinkertaistettu ja kaavamainen mielikuva jostain ihmisestä, kulttuurista, instituutiosta tai tapahtumasta. (Opetushallitus 1994b, 12.) Stereotyyppiä voi olla positiivinen tai neutraali, mutta useimmiten se kuitenkin sisältää negatiivisia aineksia (Deaux, Dane & Wrightsman, 1993, 93). Esim. valkoisilla ihmisillä on historian kuluessa ollut hyvinkin voimakkaita stereotyyppisiä käsityksiä mustasta väestöstä, ja nämä käsitykset ovat sitten ruokkineet eri yhteiskuntien rasismia.

Meillä jokaisella on jonkin verran stereotyyppisiä käsityksiä. Stereotyytiat voivat auttaa meitä selviytymään nyky-yhteiskunnan informaatiotulvassa, mutta usein ne ovat kuitenkin melko vaarallisia. Vaaralliseksi ne tekee lähinnä kaksi asiaa (Opetushallitus 1994b, 12-13). Ensinnäkin stereotyypioissa on yleensä ripaus totta. Koska näin on, stereotyypioita on yleensä helppo puolustella ja perustella. Toiseksi stereotyypioihin kuuluu ns. itseään toteuttava profetia. Jos ajattelempa ja ”tiedämme”, että esim. kaikki amerikkalaiset ovat avoimia, käyttäydymme kohtaamistilanteessa asian vaatimalla tavalla. (Opetushallitus 1994b, 12-13.)

Ennakkoluulot ovat myös stereotyyppisiä käsityksiä. Ennakkoluulo on ennalta luulemistä; se on ennalta muodostettu, hylkäävä ja yksinkertaistettu asenne jotain ilmiötä tai ihmisryhmää kohtaan (Wahlström, 1996, 72).

Ennakkoluulot liittyvät usein psykologiseen kokemukseen ”me” ja ”muut”. Tyypillistä on, että omaa ryhmää usein ylikorostetaan, ja toiset nähdään vieraana. Eli jos toinen kulttuuri esim. poikkeaa omastamme, se voidaan leimata kielteisesti. (Deaux, Dane & Wrightsman, 1994, 364-377; Wahlström, 1996, 74-75.)

Ennakkoluulojen kuten stereotyyppisten käsityksienkin muodostumisessa on kasvatuksella merkittävä asema. Suvaitsevaisuuteen ja kansainvälisyyteen kasvattamisessa pyritäänkin korostamaan kaikkien maailman ihmisten samanlaisuutta erilaisuuksista huolimatta (Wahlström, 1994, 77). Kansainvälisyyteen kasvattaminen tulisi aloittaa jo pienestä pitäen, mutta siihen tulisi kiinnittää myös erityistä huomiota nuoruusikävaiheessa, jolloin arvomaailma vakiinnutetaan - myös siihen liittyvät negatiiviset ainekset kuten ennakkoluulot.

### **3.5 Maailmankuva ja tulevaisuuteen suuntautuminen**

Tulevaisuuteen suuntautuminen ja tulevaisuuden kuvat kuuluvat myös olennaisesti yksilön maailmankuvaan. Koska ihminen on aktiivinen, tavoitteisiin suuntautuva ja palautehakuinen, ulkomaailmaa ja omaa itseä koskevaa tietoa etsivä, on myös hänen maailmankuvansa dynaaminen, jossa heijastuu sekä eletty elämänprosessi, että suuntautuminen ajassa eteen päin. (Nurmi & Nuutinen, 1987; 5; Rauste-von Wright & Kinnunen 1983.)

Nuoruudessa tulevaisuuteen suuntautuminen on erityisen voimakasta, sillä tällöin ihminen joutuu tekemään keskeisiä omaa elämää koskevia ratkaisuja esim. koulutuksen ja ammatin suhteen (Nurmi, 1983, 2). Nurmen ja Nuutisen (1987, 8) mukaan nuorten tulevaisuuteen suuntautumista voidaankin pitää jopa uudenlaisena kehitystehtävänä. Entiset, tutut kehitystehtävät ovat menettäneet merkitystään erilaisten yhteiskunnallisten muutosten myötä, ja siksi tämän päivän nuorilta vaaditaankin ennen kaikkea joustavaa sopeutumista tulevaisuuden vaikeasti ennakoitaviin käännteisiin.

Tulevaisuuteen suuntautumisen yhteydessä puhutaan usein tulevaisuuden kuvista. Tulevaisuuden kuva muodostuu Blinnikan (1982, 3) mukaan tulevaisuutta koskevan tiedon, tunteiden ja koetun kontrolloitavuuden pohjalta. Tulevaisuuden kuva on ennen kaikkea emotionaalinen, esim. ahdistava, turvallinen tai optimistinen. Tulevaisuuden kuvat ovat mielikuvia, jotka voivat olla visuaalisiakin. Ihminen joutuukin rakentamaan käsitystään tulevaisuudesta pitkälti mielikuviansa pohjalta, koska hän ei tiedä siitä tarpeeksi. (Blinnikka, 1982, 3; Hirsjärvi & Remes, 1986, 17.)

Tulevaisuuden kuvat voivat olla joko yksilöllisiä tai kollektiivisia. Kollektiiviset tulevaisuuden kuvat kertovat, millaisia tulevaisuuden kuvia jossain tietyssä yhteisös-

sä vallitsee. Yksilöiden tulevaisuuden kuvia tarkasteltaessa kiinnostuksen painopiste on siinä, mitä yksityiset ihmiset ajattelevat tulevaisuudestaan. (Hirsjärvi & Remes, 1986, 4.) Yksilöiden tulevaisuuden kuvaa tutkittaessa huomio voidaan kiinnittää erikseen jokaisen henkilökohtaiseen, kansalliseen tai globaaliin perspektiiviin. Rauste-von Wrightin ja Kinnusen (1986, 7; myös Blinnikka 1982) mukaan nämä perspektiivit ovat kytkeytyneet eri tavoin maailmankuvaan: henkilökohtainen aikaperspektiivi liittyy saumattomasti yksilön arvojen ja tavoitteiden hierarkkiseen järjestelmään, kun taas kansallisen tai globaalin aikaperspektiivin kytkennät vaihtelevat paljonkin yksilöstä toiseen, sillä kaikille nämä asiat eivät ole merkityksellisiä.

Hirsjärven ja Remeksen (1986, 16) mukaan vaikeus ja joskus vastahakoisuuskin ajatella maailmanlaajuisesti johtuu osittain kyvyttömyydestämme ymmärtää. Toisaalta halua maailmanlaajuisen ajatteluun voi olla, mutta lähestymistavat, mekanismit tai ratkaisut puuttuvat. Nämä seikat huomioon ottaen globaaleja tulevaisuuden kuvia tutkittaessa olisikin tärkeää kontrolloida ns. involvoitumisen aste (Rauste-von Wright & Kinnunen, 1986, 7).

## 4 KANSAINVÄLISTYMISESTÄ GLOBALISOITUMISEEN

Kansainvälistyminen käsitteenä on hyvin laaja ja monimerkityksellinen. Se saa erilaisia merkityksiä riippuen siitä, tarkoitetaanko yksilön vai yhteisöjen välistä kanssakäymistä, onko kysymyksessä institutionaalinen ja organisoitu kansainvälisyys, vai halutaanko korostaa esim. kansainvälisyyden humanistisia arvoja. Suomessa kansainvälisyyden määrittely on vaihdellut myös eri aikakausien mukaan. 50- ja 60- luvuilla kansainvälisyyttä perusteltiin lähinnä positiivisen ymmärryksen, kommunikaatiovalmiuksien ja yhteistyötaitojen parantamisen nojalla. 1970-luvulla maailmanpoliittiset uhat ja globaalit ongelmat antoivat entistä enemmän aihetta toiminnallisempaan kansainväliseen yhteistyöhön. (esim. Johannson, 1997; Ollikainen & Honkanen, 1996.)

Nykyään kansainvälistymistä tarkastellaan useimmiten kolmen eri ulottuvuuden mukaan: tuotannollisen vuorovaikutuksen (yritysten omistuspohja, verkostosuhteet ja vienti), liikenteellisen vuorovaikutuksen (henkilö- ja tavaraliikenne, tietoliikenne), sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen kannalta (Kurkela 1996, 2). Tarkemmin Kurkela määrittelee kansainvälisyyttä seuraavasti:

*Kansainvälistyminen on valmiutta ja taitoa osallistua yli rajojen tapahtuvaan yhteistoimintaan kaupan, teollisuuden, ympäristön, kulttuurin, tieteellisen tutkimuksen, koulutuksen, tasa-arvon, urheilun ja matkailun merkeissä. Kansainvälistyminen on myös tiedon hankkimista, kokemusten vaihtoa, oppimista, uusia näkemyksiä. Se on eri kulttuureja edustavien ihmisten välistä vuorovaikutusta.*

(Kurkela, 1996,3)

Kansainvälistymisessä lähtökohtana on useimmiten kehitys ja varsinkin taloudellisten olosuhteiden parantaminen. Suomelle tämä on konkretisoitunut jäsenyytenä Euroopan Unionissa. EUn myötä Suomi on saanut paremmat mahdollisuudet osallistua kansainväliseen päätöksentekoon. Samalla jäsenyys on merkinnyt yhteiskunnan ja työympäristön



kirjavoitumista, sillä ulkomaalaisvirta Suomeen on ollut aikaisempaa runsaampaa (Lehtonen 1996).

Stewartin (1996, 327-333) mukaan 90-luvulla on kuitenkin muodikkaampaa käyttää globalisaatio-termiä kansainvälisyyden sijaan, vaikka molemmat tarkoittavatkin lähes samoja asioita. Little (1996, 427-448) määrittelee globalisaation sosiaalisesti prosessiksi, jossa tila ja aika katoavat vähitellen niin taloudessa, politiikassa kuin kulttuurissakin. Hänen mukaan globalisoituminen voi olla tavaroiden ja palvelujen liikkuvuutta, mutta ennen kaikkea globalisoitumisen tunnusmerkkeihin kuuluvat uskonnollinen moninaisuus, erilaiset imagot, tieto sekä kosmopoliittojen muodostuminen.

Kansainvälistymisestä/globalisoitumisesta on tullut siis käytetty termi kaikilla elämän alueilla. Lehtosen (1993) mukaan kansainvälistyminen voi jäädäkin pelkäsi muoti-ilmiöksi, ellei siihen liitetä tavoitteita tai konkreettista tekemistä. Tärkeää olisi, että jokainen kokisi kansainvälisyyden itse ja antaisi sille omat merkityksensä; olisi se sitten vieraiden kielten opiskelua, matkustelua tai kansainvälisten asioiden seuraamista.

#### **4.1 Kansainvälisesti suuntautunut ihminen**

Millainen on kansainvälisesti suuntautunut ihminen? Tämä kysymys on keskeinen silloin, kun toteutetaan kansainvälisyyskasvatusta tai tarkastellaan nuorten kansainvälistymistä. Aiheeseen liittyvissä tutkimuksissa on noussut kolme käsitettä esille, jotka määrittelevät kansainvälisyyteen suuntautuneisuutta: cross-cultural awareness, intercultural communication competence ja intercultural competence. Käsitteet eivät ole täysin erillisiä toisistaan, vaan ne kaikki antavat samantyyppisen kuvauksen kansainvälisesti suuntautuneesta ihmisestä. Keskeistä tällaiselle ihmiselle on mm. se, että hän ymmärtää ja tiedostaa kulttuurien välisiä eroja.

Hanveyn (1986, 13-23) mukaan lähtökohta tällaiseen kulttuurien välisten seikkojen ymmärtämiseen ja tiedostamiseen on halukkuus kunnioittaa vieraan kulttuurin paikallisia tapoja ja näkemyksiä. Kunnioitus mahdollistaa konkreettisen osallistumisen ko. kulttuurin toimintaan, sillä osallistumisen salliminen voidaan nähdä yhteisön vastavuoroisena kunnioituksen osoituksena. Jatkuva osallistuminen tarkoittaa elämistä vieraassa

kulttuurissa, ja vain tällainen ”kulttuurikyly” voi Hanveyn mukaan johtaa syvään kulttuuriseen ymmärrykseen.

Hanvey jaottelee kulttuurien välisten seikkojen ymmärtämisen ja tiedostamisen (cross-cultural awareness) neljään eri tasoon:

Taso 1: ihminen tiedostaa vain hyvin näkyvät kulttuuripiirteet. Näiden perusteella hän muodostaa stereotyyppisiä käsityksiä ko. kulttuurista ja pitää sitä ehkä kummallisena. Tämä taso saavutetaan Hanveyn mielestä esim. turistimatkoilla.

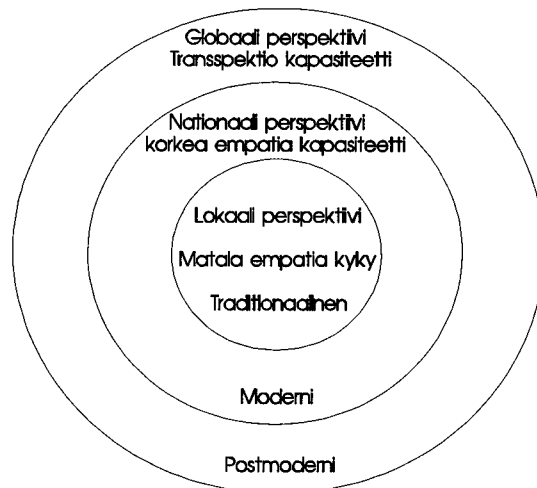
Taso 2: tällä tasolla ollaan usein kulttuurisissa konfliktitilanteissa, jolloin uutta tarkastellaan erilaisuuden ja vastakkaisuuksien näkökulmasta. Silloin huomataan erityisesti ne asiat, jotka ovat vastakkaisia omalle kulttuurille. Monesti uutta pidetään irrationalisena ja ei-uskottavana.

Taso 3: kolmas taso eroaa toisesta siinä, että nyt oman kulttuurin vastaisia piirteitä tarkastellaan älyllisen analyysin kautta. Uusi on kognitiivisesti uskottavaa. Tällä tasolla ymmärretään jo erilaisuuden syy-seurausyhteyksiä ja hyväksytään ne.

Taso 4: tälle tasolle päästään Hanveyn mukaan ”kulttuurikylyllä”, eli elämällä kohdekulttuurissa. Uusi on uskottavaa, koska se on omakohtaisesti tuttua.

Hanveyn mielestä ihmisellä on kyky psyykkisesti kehittyä ja nousta ymmärtämisen tasosaan aina korkeammalle tasolle. Kolmas taso on kuitenkin hänen mielestä ihan riittävä ja tavoittelemisen arvoinen, sillä neljäs taso voi olla vaikeasti saavutettavissa. Nuorilla ihmisillä on Hanveyn mukaan parempi mahdollisuus saavuttaa ymmärtämisen tasossaan aina ylempi taso, sillä he ovat joustavia oppimisessaan ja muuttumisessaan.

Hanvey tarkastelee kulttuurien välistä ymmärtämistä ja tiedostamista myös empatia-käsitteen avulla. Empatialla hän tarkoittaa yksilön kykyä kuvitella itsensä samassa kulttuurissa elävän toisen ihmisen rooliin. Astetta syvemmästä ymmärtämisen tasosta hän käyttää (Lerneria ja Maruyamaa mukaillen) käsitettä ”transspection capacity” - kykyä asettua vieraan kulttuurin edustajan rooliin vieraassa kontekstissa. Hanveyn mukaan postmoderneilla ihmisillä on enemmän kykyä transspektion toisin kuin traditionaalisilla tai moderneilla. Kuvio 2 tiivistää näiden persoonallisuustyyppien erot:



KUVIO 2. Kulttuurien välinen tiedostaminen ja ymmärtäminen.

(Hanvey 1986, 23)

Myös Robinson (1988) on sitä mieltä, että nuoruus on parasta aikaa sekä oman kulttuurisen identiteetin muodostamiseen että positiivisten asenteiden luomiseen toisista ihmisistä. Robinson kuitenkin väittää, että ihminen ei voi noin vain ”hypätä toisen kenkiin”, niin kuin Hanvey (1986) sanoo. Jokaisella ihmisellä on omat kulttuuriset kokemukset taustalla, joiden läpi vieraan kulttuurin aines suodattuu. Näin ollen ei koskaan ole mahdollista saavuttaa kapasiteettia transspektioon. Empatiakyky on mahdollinen, mutta sekin vaatii paljon aikaa ja kokemuksia vieraasta kulttuurista. Lisäksi Robinson korostaa, että oman kulttuurin ymmärtäminen on aina lähtökohta vieraan kulttuurin ymmärtämiselle.

## 4.2 Kansainvälisyyskasvatus Suomessa ja ulkomailla

Kansainvälisyyttä pyritään edistämään kansainvälisyyskasvatuksella. Kansainvälisyyskasvatuksen (education for international understanding; international education) samoin kuin kansainvälisyydenkin määrittely on vaikeaa. Kasvatustieteen käsitteistössä Koro (Hirsjärvi, 1978, 60) määrittelee kansainvälisyyskasvatuksen seuraavasti:

*Kansainvälisyyskasvatuksen tarkoituksena on kehittää oppilaassa tietoisuutta kaikkien kansojen yhteenkuuluvuudesta, eri kulttuurien tuoman mo-*

*ninaisuuden arvostamisesta, toisten kansojen ja kulttuureiden erityispiirteiden hyväksymisestä ja kunnioittamisesta sekä tietoisuutta siitä, että myös oma kansa - viime kädessä yksilöt - ovat vastuussa koko maailman tulevaisuudesta.*

Liikasen ja Vahlströmin (1988, 15) mukaan kansainvälisyys voidaan rinnastaa rauhankasvatukseen (peace education) tai kehityskasvatukseen (development education), jotka kaikki tarkoittavat suurinpiirtein samoja asioita. Heidän mukaan Unesco käyttää käsitettä kansainvälisyyskasvatus, kun taas Unicef kehityskasvatusta. Nykyään on Liikasen (1993, 14) mielestä kuitenkin syytä puhua globaalista kasvatuksesta (global education) kansainvälisyyskasvatuksen sijaan, sekä kehityskasvatuksen tilalla rakentavasta kehityskasvatuksesta (education for development).

Kansainvälisyyskasvatuksen perusidea pohjautuu YK:n ja Unescon peruskirjoihin, vuonna 1948 YK:n yleiskokouksessa hyväksytyyn ihmisoikeuksien yleismaailmalliseen julistukseen sekä 1959 hyväksytyyn lasten oikeuksien julistukseen. Näiden pohjalta on kehittynyt jatkuvasti voimistuva kasvatusfilosofinen ja -pedagoginen suuntaus, jota on alettu kutsua kansainvälisyyskasvatukseksi, tai vaihtoehtoisesti kansainväliseksi kasvatukseksi tai kasvatukseksi kansainvälisyyteen (Stenius 1971, 4-5).

Unescon, Yk:n kasvatus- tiede- ja kulttuurijärjestön, merkitys on ollut huomattava kansainvälisyys- ja rauhankasvatuksen tiellä. Se perustettiin vuonna 1946, ja se on siitä asti ollut tekemässä perustyötä kansainvälisen yhteisymmärryksen parantamiseksi. Suomeen saatiin oma Unesco-toimikunta 1970-luvulla, joka loi silloin kansainvälisyyskasvatuksen käsikirjan Unescon suositusten pohjalta. Vaikka käsikirjan tavoitteisto on kaksikymmentä vuotta vanhaa, toimii se pohjana nykyisellekin kansainvälisyyskasvatukselle. Kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteet ovat käsikirjassa seuraavat:

#### A) SOSIAALIS- EMOTIONAALISET TAVOITTEET

esim. ihmisoikeuksien etiikan omaksuminen, vastuu itsestä ja muista, halu edistää oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoa, kyky sietää ristiriitoja ja muutoksia.

#### B) TIEDOLLISET TAVOITTEET

esim. kriittinen oppiminen asioihin, aatteisiin ja mielipiteisiin, omien ja muiden oikeuksien ja velvollisuuksien ymmärtäminen ihmisoikeuksien julistuksen pohjalta ja suhteessa yh-

teiskunnassa vallitsevaan tilanteeseen, tutustuminen kansainvälisen yhteistyön eri muotoihin.

### C) TOIMINNALLISET TAVOITTEET

esim. kyky toimia vastuuntuntoisesti, kyky kommunikoida, valmius demokraattiseen osallistumiseen yhteisönsä, maansa ja koko maailman ongelmien ratkaisemiseksi.

(Suomen Unesco-toimikunta 1978, 15-16)

Suomen peruskoulun kansainvälisyyskasvatus muodostuu kuudesta eri sisältöalueesta :

1) kulttuurikasvatus, 2) ihmisoikeuskasvatus, 3) aseidenriisuntakasvatus, 5) ympäristökasvatus ja 6) tasa-arvokasvatus (Kouluhallitus 1988, 49-51).

Kansainvälisyyskasvatus on koulukasvatuksen kasvatus- ja toimintaperiaate, ja koulukasvatuksen yleiset periaatteet ovat kansainvälisyyskasvatuksen perusta. Jos yleisiä kasvatustavoitteita ei pohdita, ei kansainvälisyyskasvatukseen toteudu. Yleiset kasvatustavoitteet voidaan nähdä kansainvälisyyskasvatuksen näkökulmasta painottamalla tasapainoisuutta, vastuuta, luovuutta, itsenäisyyttä, yhteistyökykyisyyttä ja rauhantahtoa (Kouluhallitus 1988, 9-12).

Kansainvälisyyskasvatus on hyvin kulttuurisidonnaista. Suomen kansainvälisyyskasvatuksen eräs keskeisimmistä erityispiirteistä on sen kokemuksellisuus. Koska Suomen kansa on yhä edelleen hyvin homogeenistä, on aitoja kontakteja vieraisiin kulttuureihin haettava ulkomailta. Yhdysvalloissa kuten myös esim. Kanadassa, Australiassa ja Keski-Euroopassa tilanne on toisenlainen, koska siellä on pitkät perinteet eri kulttuurien kirjosta. Suuri osa Keski-Euroopan maista on ollut suuria siirtomaavaltioita, ja tämä heijastuu heidän kansainvälisyysajatteluun. Toisaalta hyvin monet maat ovat vastaanottaneet pakolaisia ja siirtolaisia jo toisen maailmansodan jälkeen.

Esimerkiksi yhdysvalloissa kansainvälisyyskasvatus eroaa suomalaisesta lähinnä siinä, että kasvatus on didaktista, ja se tapahtuu kotimaassa. Yhdysvalloissa kansainvälisyyskasvatuksella halutaan vaikuttaa ennen kaikkea asenteisiin, jotta suurimmilta kulttuurien välisiltä konflikteilta välttyttäisiin. Kasvatus ja valmennus kansainvälisiin taitoihin ja taitoihin kohdistuu lähinnä vain joihinkin erityisryhmiin. (Lambert 1993, 249-252.)

Käsite ”international education” on ulkomailla epätarkempi kuin Suomessa. Sillä voidaan tarkoittaa niin opetussuunnitelmaa, IB-tutkintoa, monikansallisia oppilaita

kuin myös ns. kansainvälisiä koulujakin (Hayden & Thompson 1995, 389-404 ). Käytetympi käsite ulkomailla onkin ”multicultural education”, monikulttuurinen kasvatus. Tämä käsite sisältää jo oletuksen, että oppilaat ovat kulttuurisesti erilaisia ja elävät monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Tutkimukset, joita näissä kouluissa tehdään, liittyvätkin useimmiten eriarvoisuuden ja rasismien tutkimiseen. (kts. esim. Modgil, Verma, Mallick & Modgil 1986.)

## 5 LUKIO NUORTEN KANSAINVÄLISTÄJÄNÄ

Viime vuosien nopea yhteiskunnan ja työelämän kansainvälistyminen on suuri haaste koulutukselle. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 1995-2000 (Opetusministeriö 1996a) kansainvälistyminen nähdään yhtenä tärkeänä kehittämisen painopisteenä: ”kansainvälisyydestä tulisi tulla arkipäivää”. Sitä pyritään edistämään lisäämällä henkilöiden ja ohjelmien vaihtoa, vastavuoroista tutkijavaihtoa ja tutkimuksen kansainvälistä julkaisemista sekä tuomalla kansainvälinen yhteistyö mm. tietoverkkojen avulla osaksi kotimaista arkipäivää. Opetusministeriön mukaan eettistä kasvatusta sekä suvaitsevaisuuden ja monikulttuurisuuden kehitystä edistetään, ja vahvistetaan rasismien ja muukalaisvihan torjuntaa. Tämä kaikki tähtää vieraiden kielten ja kulttuurin tuntemukseen, ammatilliseen osaamisen parantamiseen sekä ymmärryksen ja suvaitsevaisuuden lisääntymiseen. (Opetusministeriö 1996a.)

### 5.1 Kansainvälisyys lukion opetussuunnitelmassa

Kansainvälisyys sisältyy keskeisenä osana uuteen lukion opetussuunnitelmaan, joka valmistui vuonna 1994. Kansainvälistymisen tarvetta perustellaan tässä uudistuksessa mm. seuraavasti: Suomen kansallisuuskirjo moninaistuu, tiedonvälitys kasvaa räjähdysmäisesti, matkustaminen helpottuu. Nämä seikat pakottavat suomalaiset tarkistamaan perinteisiä näkemyksiään ja panostamaan koulutuksen laadun kehittämiseen ja tason nostamiseen. (Opetushallitus 1994a.)

Lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaan koulun kaikkia toimintoja ohjaavat tiedostetut ja tiedostamattomat arvot, ja siksi arvojen pohtiminen onkin tärkeää. Tulisi tietää, mitkä arvot tunnistamme omassa kulttuurissamme ja omassa ajattelussamme niiksi ihanteiksi, joita toteutamme koulutyössä. Pyrkimyksenä olisi, että jokainen koulu-yhteisön jäsen sisäistäisi arvojen tärkeyden ja merkityksen oman elämänsä, yhteiskunnan ja koko tulevaisuuden kannalta. Opetussuunnitelman perusteissa koulun arvoperustan

tärkeimpinä tekijöinä nähdään kestäväen kehityksen edistäminen, kulttuuri-identiteetin selkiyttäminen, kansainvälistymisen sekä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen. (Opetushallitus 1994a, 16-17.)

Kansainvälisyyttä tarkastellaan kulttuuri-identiteetin pohjalta. Kulttuuri-identiteetti syntyy ihmiselle sosiaalistumisprosessin myötä, kun ihminen sosiaalistuu ympäristönsä elämänmuotoihin eli kotiin, uskontoon, luontoon, perinteisiin jne. Kulttuuri siis muovaa ihmisen koko minuutta ja sen keskeisiä elementtejä ovat arvot, moraalit, asenteet, tiedot, taidot, ihmissuhdemallit, elämäntapa ja maailmankuva. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan kulttuurinen omaleimaisuus ja taito toimia oman kulttuurin tulkkinä on kansainvälistyvän maailman arvostettavia ominaisuuksia. Ne luovat mahdollisuuksia nuorelle olla avoin erilaisii kulttuuritaustoja, katsomuksia ja kieliä kohtaan. Näitä taitoja tarvitaan, sillä toimintaympäristöjen yleinen kansainvälistyminen on totta. Opetussuunnitelman perusteissa kiinnitetään myös erityishuomiota Suomen monikulttuuristumiseen, läntisen Euroopan yhdentymiseen sekä Baltian maiden kehitykseen. Nämä kaikki seikat edellyttävät lukioilta uusia sisällöllisiä painotuksia, kielten opiskelun monipuolistamista sekä kansainvälisyyskasvatuksen tehostamista.

(Opetushallitus 1994a.)

## 5.2 Kansainvälisyyskasvatuksen toteuttaminen

Lukioiden kansainvälisyystoimintaa voidaan arvioida mm. niiden kansainvälisten kontaktien ja projektien määrällä, kielenopetuksen ja vieraalla kielellä annettavan opetuksen, sekä viestintäyhteyksien laadulla ja määrällä (ks. esim. Opetushallitus 1994a). Kansainvälistä toimintaa on varmasti jonkin verran kaikissa Suomen lukioissa, mutta jotkut koulut ovat erityisesti profiloituneet kansainvälisyteen. Näissä kouluissa kansainvälistyminen on valittu kehittämisstrategian suunnaksi, johon pyritään tavoitteellisesti.

Yksi esimerkki kansainvälisyteen profiloituneesta koulusta on ns. Unesco-koulu, eli Unescon kansainvälisyyskasvatukseen osallistuva ystävyyskoulu (the UNESCO Associated Schools project, ASPRO-kouluprojekti). Tällainen koulu on sitoutunut toteuttamaan kansainvälisyyskasvatusta. Yksi projektiin osallistumisen ehto on, että koulu harjoittaa ainakin yhdenlaista kansainvälisyyskasvatukseen liittyvää kokeilutoimintaa lu-



kuvuotta kohti. Se siis tekee esitutkimustyyppistä toimintaa, joka samalla johtaa ja on johtanut opettajien, opiskelijoiden, koulutusviranomaisten, suunnittelijoiden ja tutkijoiden muodostaman kansainvälisen verkoston luomiseen (Unescon ystävyyskoulutoimikunta 1985).

Kosken (1995) mukaan kansainvälisyyteen profiloitumisen ehto on, että kansainvälistymissuunnitelma sisältyy oppilaitoksen opetussuunnitelmaan. Siinä tulisi määritellä mm. oppilaitoksen kansainvälisen toiminnan alueet, vieraskielisen opetuksen järjestämisen periaatteet ja ulkomailla suoritettujen opintojen hyväksilukemisen periaatteet. Kosken mukaan kansainvälisyys on myös aihekokonaisuus, jonka tulisi näkyä kaikissa opetussuunnitelman aihekokonaisuuksissa.

Eräs toinen erittäin tärkeä lukion kansainvälisyyden osoittaja on IB-tutkinto (International Baccalaureate), eli kansainvälinen ylioppilastutkinto. Opinnot, joiden päätteeksi IB-tutkinto suoritetaan, kestävät kaksi vuotta, ja niihin osallistuvat oppilaat ovat yleensä 16-19-vuotiaita (Opetusministeriö 1990). Opetuksen tarkoituksena on antaa oppilaalle sellainen yleissivistys ja sellaiset perustiedot, joita tarvitaan millä tahansa uralla ja korkeakouluopinnoissa. Opinnot tähtäävät myös oppilaiden kriittisen ajattelun kasvatamiseen ja oppilaiden kansainvälisen tietoisuuden lisääntymiseen. IB-lukioita on Suomessa kuitenkin vain suhteellisen vähän, Opetusministeriön (1996b) mukaan seitsemän lukiolinjaa.

Keskeisenä lukion kansainvälisyyden merkinä voidaan pitää myös runsasta vaihto-oppilastoimintaa. Vaihto-oppilaalla tarkoitetaan sellaista oppilasta, joka lähtee yhdeksi lukuvuodeksi ulkomaille käymään koulua ja asumaan ulkomaalaisessa perheessä perheenjäsenenä. Vaihto-oppilaita Suomesta ulkomaille välittää yli kymmenkunta erilaista järjestöä, joista osa toimii enemmän ja vähemmän aatteellisin, osa lähinnä kaupallisin perustein. Näiden järjestöjen kautta lähtee vuosittain noin 2000 suomalaisnuorta vaihto-oppilaaksi. (Storlund & Timonen, 1997.)

Vuosi ulkomailla tarjoaa nuorelle monia unohtumattomia kokemuksia. Hän oppii uutta kieltä ja kulttuuria, tapaa uusia ihmisiä, toimii itsenäisesti jne. Hän voi törmätä kuitenkin negatiivisempiinkin asioihin, kuten sopeutumisvaikeuksiin ja ongelmiin isäntäperheissä. Parviainen (1986) tutki pro gradutyössään vaihto-oppilasvuoden vaikutuksia nuoren keskeisimpiin kehitystehtäviin eli identiteetin luomiseen ja maailmankuvan rakentamiseen sekä kansainväliseen ajatteluun. Kansainvälisen ajattelun osalta kiinnitettiin huomiota erityisesti sotaan ja rauhaan liittyvien käsitysten muuttumiseen, ihmisoike-

uksien kunnioittamisen ja erilaisuuden sietokyvyn lisääntymiseen sekä kiinnostuksen vi-  
riämiseen kansainvälisiä asioita kohtaan.

Tuloksista käy ilmi, että vaihto-oppilasvuosi oli nuorille merkittävä koke-  
mus, joka vaikutti minäkäsityksiin ja arvomaailmaan myönteisellä tavalla. Kansainväli-  
syyden osalta voi sanoa, että mustavalkoisesta maapallosta tuli värikäs. Tulosten mukaan  
nuorten arvomaailma selkiytyi ja maailmankuva avartui. Nuoret kertoivat kansainvälisty-  
neensä. Kaikki heistä olivat olleet tekemisissä erittäin paljon eri kansallisuuksiin ja us-  
kontokuntiin kuuluvien ihmisten kanssa ja täten he tunsivat itsensä maailmankansalaisik-  
si. Osa nuorista arvioi myös ennakkoluulojensa vähentyneen, suvaitsevaisuuden ja kiin-  
nostuksen maailman asioihin lisääntyneen.

Tämän tutkimuksen tulokset antavat tukea sille, että erilaisten ihmisten  
kanssa vuorovaikutuksessa olemisella, tietojen ja kokemusten hankkimisella vieraista  
kulttuureista on myönteinen merkitys nuoren kehittymiselle. (Parviainen, 1986.)

Ei voitane väittää, etteikö koulu yrittäisi edistää nuorten kansainvälisty-  
mistä. Kansainvälisyyteen pyritään systemaattisesti, ja myös sen toteutumista seurataan  
tiiviisti. Useille kouluille on tehty ja tehdään jatkuvasti erilaisia kansainvälistymiskartoi-  
tuksia, kansainvälisyyden selvitystöitä ja kansainvälistymisohjelmia. Esim. Turun kaikille  
peruskouluille ja lukioille tehtiin vuonna 1994 kaksivaiheisen kansainvälisyyden kartoi-  
tusprojekti (Alapaattikoski, Häyrinen, Isolauri, Palonheimo & Storti 1994). Tavoitteena  
tässä kartoituksessa oli selvittää sekä nykyiset että tulevat kansainväliset kontaktit, niiden  
laajuus ja muodot, sekä kansainvälisyyden suurimmaksi koetut esteet ja toiminnan aloit-  
tamista ja edistämistä vaikeuttavat tekijät.

Tutkituissa lukioissa tärkeimmät kansainväliset kontaktit ja projektit liit-  
tyivät ystävyyskoulutoimintaan, konserttimatkoihin ja leirikouluihin. Myös vaihto-  
oppilastoiminta koettiin tärkeänä kansainvälisyyttä edistävänä tekijänä. Kielenopetus ta-  
pahtui pääasiassa normaalin kielivalinnan puitteissa, mutta useat lukiot suunnittelivat  
esim. jonkin reaaliaineen opetusta englanniksi, sekä vieraskielisen oppimateriaalin hank-  
kimista eri aiheisiin. Viestintäyhteyksistä tulivat Internet ja sähköposti kiinteästi esille.  
Lähes kaikilla tutkituista kouluista oli halukkuutta ja valmiutta kansainvälisen toiminnan  
kehittämiseen ja laajentamiseen. Esteenä toiminnalle koettiin kuitenkin usein kireä opis-  
kelutahti. Se häytti kansainvälisten kontaktien luomista niille kouluille, jotka eivät olleet  
profiloituneet kansainvälisyyteen. Tuli myös ilmi, että edellytyksiä kansainväliseen toi-  
mintaan loisivat erityisesti koulutusmahdollisuuksien lisääminen, viestintäyhteyksien pa-

rantaminen, rahoituksen järjestäminen ja kansainvälisten asioiden koordinaattorin palvelut. (Alapaattikoski ym. 1994.)

Myös Keski-Suomessa tutkittiin vuonna 1996 koulutuksen kansainvälistymisen tilaa. Tutkimus suoritettiin kyselylomakemenetelmää käyttäen, ja se osoitettiin kaikille Keski-Suomen läänin peruskouluille, lukioille ja ammatillisille oppilaitoksille. Kyselyllä koottiin tietoa koulujen ja oppilaitosten henkilövaihdosta, vieraskielisten/maahanmuuttajaopiskelijoiden opetusjärjestelyistä, kielten opetuksesta, koulujen ja oppilaitosten osallistumisesta EU-hankkeisiin, sekä muusta kansainvälisestä toiminnasta. Tarkoituksena oli vertailla, kuinka kansainvälistymiskehitys on edennyt viiden vuoden aikana, eli vuodesta 1990, jolloin kysely ensimmäisen kerran toteutettiin. (Keski-Suomen lääninhallitus 1997.)

Tuloksista kävi ilmi, että koulujen ja oppilaitosten kansainvälisyyskasvatukseen liittyvissä toiminnoissa on tapahtunut voimakasta ja nopeaa kasvua. Kuitenkin kansainvälisyyskasvatuksen toteuttamisessa oli suuria oppilaitoskohtaisia eroja. Tämä selittyy osin sillä, että kansainvälisyyskasvatuksen toteuttamiseen vaaditaan usein aktiivisia henkilöitä, joita ei varmaankaan jokaisesta koulusta löydy. Myöskin tieto kansainvälisyyteen liittyvistä asioista voi jakautua epätasaisesti eri koulujen kesken ja siten aiheuttaa oppilaitoskohtaisia eroja.

Keski-Suomessa lukioiden osalta kansainvälisyyden tila oli seuraavanlainen:

- hieman yli puolella lukioista oli kansainvälistä vaihtoa eri muodoissaan
- vieraskielisten opiskelijoiden määrä oli yhteensä 33
- suosituimmat pakolliset kielet lukiossa olivat englanti, ruotsi ja saksa. Vieraalla kielellä annettu opetus tapahtui englanniksi, ja sitä tarjottiin neljässä lukiossa.
- EU:n hankkeisiin, kuten Sokrates-ohjelmaan osallistuttiin muutamilla kouluilla
- ystävyyuskoulutoiminta oli melko runsasta
- bilateraalaisia hankkeita oli viidellä lukiolla
- muuta kansainvälisyystoimintaa jota eri lukioissa harjoitettiin olivat mm. erilaiset teema-  
viikot, vierailijat ja kansainvälisyyteen liittyvät kurssit.

(Keski-Suomen lääninhallitus 1997)

### 5.3 Kansainväliset koulutus- ja toimintaohjelmat

Vuoden 1992 toukokuussa allekirjoitetun ETA-sopimuksen mukaan suomalaiset ovat voineet hakeutua työhön ja koulutukseen Eurooppaan. Ennen ETA-sopimusta Suomi oli jo mukana ERASMUS, COMETT ja TEMPUS koulutus- ja toimintaohjelmissa, mutta sopimuksen hyväksymisen jälkeen se liittyi vielä mm. YOUTH FOR EUROPE, ARION, LINGUA, PETRA ja COMENIUS koulutusohjelmiin (Kanta-Oksa 1994). Nykyään koulutusohjelmat ovat korvattu uusilla, kattavimmilla ohjelmakokonaisuuksilla: korkea-kouluopetuksen ja kouluopetuksen SOCRATES-yhteistyöohjelmalla ja ammatillisen koulutuksen ohjelmalla LEONARDO:lla sekä laajemmalla YOUTH FOR EUROPE ohjelmalla (Arola 1997). Näiden valtioiden välisiin sopimukseen perustuvien vaihto-ohjelmien tarkoituksena on antaa oppilaitoksille ja oppilasyhteisöjen jäsenille uusia yhteistyömahdollisuuksia, jotka mahdollisesti edistäisivät myös oppilaitosten omaa kehittymistä. EU:n ohjelmia Suomessa hoitaa moni eri taho, koulutukseen ja nuorisotoimintaan liittyvää henkilövaihtoa useimmiten kuitenkin Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO (Arola 1997).

Lukiolaisnuorten kannalta keskeisimmät vaihto-ohjelmat ovat YOUTH FOR EUROPE ja SOCRATES ohjelman osa-alue COMENIUS. YOUTH FOR EUROPE on 15-25-vuotiaille tarkoitettu nuorisovaihto-ohjelma, joka sisältää ryhmätapaamisia, opintovierailuja, koulutusta ja vapaaehtoistyötä joiden avulla nuoret voivat kansainvälistyä. Tavoitteena on tavata muita eurooppalaisia nuoria yhdessä sovitun teeman merkeissä. Nuorten Eurooppa sisältää viisi eri alaohjelmaa: ryhmätapaamiset, nuorisaloitteet, vapaaehtoistyön, sekä kaksi nuorten parissa työskenteleville tarkoitettua ohjelmaa. COMENIUS on puolestaan ohjelma, joka on keskittynyt koulujen väliseen yhteistyöhön ensisijaisesti peruskouluissa ja lukioissa. COMENIUS-ohjelmasta rahoitetaan koulujen yhteistyöhankkeita, jotka muodostuvat vähintään kolmea maata edustavien jäsenten ryhmästä. Ryhmän tulee työskennellä sovitun aiheen pohjalta, ja sen tulee liittyä koulun opetussuunnitelmaan, tukea koulutyötä ja kattaa useita aineita. (Arola 1997.)

Pohjoismaista yhteistyötä lukiolaisille edustaa NORDPLUS-Junior-vaihto-ohjelma. Sen tarkoitus on edistää pohjoismaisten kielten ymmärtämistä ja yhteenkuulu-

vaisuuden tunnetta. Apurahat myönnetään ensisijaisesti yksittäisille opiskelijoille ja pienryhmille. Edellytys varojen saamiselle kuitenkin on se, että ohjelmaan osallistuvien koulujen kesken solmitaan sopimus, joka vahvistaa opettajien ja oppilaiden oikeudet ja velvollisuudet. (Arola 1997.)

## **5.4 Yhteenveto nuorista ja kansainvälisyydestä**

Tämän tutkimuksen lähtökohdaksi valittiin nuorten tämänhetkinen elämä ja heidän maailmankuvaansa ja arvomaailmaansa vaikuttavat tekijät. Tutkimus pyrittiin siten yhdistämään historialliseen kontekstiinsa. Nuorisoa ei voida tutkia, ellei ymmärretä heidän elämänsä kuuluvia erityispiirteitä.

Kansainvälisyyttä ja lukion kansainvälisyyskasvatusta tarkasteltiin omana kokonaisuutenaan. Tarkoituksena oli luoda katsaus siihen, miten kansainvälisyyttä on tähän mennessä hyödynnetty koulutuksessa ja miten kansainvälisyyskasvatusta on tutkittu. Näiden tietojen pohjalta pyrittiin tekemään kokonaisuus, joka johdattaisi tässä toteutettuun tutkimukseen. Tutkimukseen, jossa sitten yhdistettiin kaksi kokonaisuutta, nuorten maailmankuva ja kansainvälisyys uudella tavalla: kansainvälisyyttä tarkasteltiin osana nuorten elämää, heidän koko maailmankuvaansa.

## 6 TUTKIMUKSEN TAVOITE

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli kuvata ja ymmärtää, miten kansainvälisyys näkyy lu-kiolaisnuorten maailmankuvassa ja miten lukio kasvattaa nuoria kansainvälisyyteen.

Tutkimuksen lähestymistapa oli fenomenologis-hermeneuttinen. Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkittavien omat kokemukset ovat keskeisiä; millaisia ne ovat, ja kuinka he itse ymmärtävät niitä. Tutkijan tehtävänä on löytää näiden kokemuksi-en ydin ja kuvailla sitä mahdollisimman tarkkaan. (Kvale, 1996, 52-53; Tesch, 1990, 68.)

Hermeneuttisella lähestymistavalla tarkoitetaan tulkitsevaa ymmärtämistä. Tutkittavan aikomuksia, päämääriä ja ulkoista käyttäytymistä pyritään ymmärtämään lähinnä tutkittavasta käsin. Tulkintaprosessista käytetään nimitystä hermeneuttinen kehä. Tulkitseminen on prosessi, jossa aineiston eri osa-alueita tarkastellaan aina kokonaisuuden valossa. Samalla kun uusi tieto suhteutuu vanhaan sitä muuttaen, myös tutkijan tie-toisuus kehittyy ja tarkentuu. (Hirsjärvi, 1983, 57; Patton, 1990, 84-85.)

### 6.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen ongelmat jaettiin kahteen eri pääalueeseen. Ensiksi tarkasteltiin sitä, kuinka kansainvälisyys näkyy nuorten maailmankuvassa. Tässä tutkimuksessa maailmankuvalla tarkoitetaan jokaisella yksilöllä olevaa henkilökohtaista kuvaa siitä maailmasta, jossa hän elää. Maailmankuva heijastaa yksilön omaa historiaa ja maailmankuvansa pohjalta yksilö orientoi toimintaansa. Maailmankuvan muotoutumista voidaan pitää yhtenä keskeisim-mistä nuoruuden kehitystehtävistä. Maailmankuva kehittyy samalla kun nuori muodostaa omaa arvojärjestelmäänsä. Näin ollen maailmankuvan tarkastelu antoi tässä tutkimukses-sa tietoa myös siitä, millaisia asioita nuori arvostaa kansainvälisyydessä.

Maailmankuva on laaja kokonaisuus, ja siksi sitä on helpompi tarkastella sen eri osa-alueiden tai ulottuvuuksien avulla. Helven (1987) käyttämät maailmankuvan ulottuvuudet toimivat tässä tutkimuksessa ensimmäisen tutkimusongelman ja siihen liit-tyvän teemahaastattelurungon kehyksenä. Maailmankuvan ulottuvuuksia on viisi: toimin-nallinen, kulttuurinen, tiedollinen, sosiaalinen ja elämyksellinen ulottuvuus. Koska tämän

tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella maailmankuvaa ainoastaan kansainvälisyyden näkökulmasta käsin, ulottuvuudet saavat hieman eri merkityksiä kuin Helven tutkimuksissa.

Toiminnallinen ulottuvuus sisältää nuoren kansainvälisyyteen liittyvät toiminnot ja harrastukset; mitä ne ovat ja missä eri nuoren arjissa, sfääreissä ne tapahtuvat.

Kulttuurista ulottuvuutta voidaan pitää tässä tutkimuksessa lähellä yhtä maailmankuvan osa-aluetta, kulttuurikuvaa. Kulttuurikuvaan sisältyy paikallinen ja kansallinen kulttuuri sekä kaikki erilaiset kulttuurit maapallon pinnalla (Takala, 1982). Tässä tutkimuksessa kulttuurikuvaan sisällytetään nuorten käsitykset suomalaisuudesta, eurooppalaisuudesta ja kansainvälisyydestä.

Tietoulottuvuus sisältää nuoren tiedollisen puolen kansainvälisistä asioista. Tietoulottuvuuden avulla kartoitetaan nuoren kiinnostuksen kohteita ja tietoutta ylikansallisista asioista.

Sosiaalinen ulottuvuus sisältää nuoren suhteet ulkomaalaisiin ihmisiin: mikä on nuoren yleinen suhtautuminen Suomessa asuviin ulkomaalaisiin, entä onko nuorella positiivisia tai negatiivisia asenteita tiettyjä ulkomaalaisia ihmisryhmiä kohtaan?

Elämyksellinen ulottuvuus pitää Helven (1987) mukaan sisällään nuoren kokemuksia ja elämyksiä kuten tunteita, iloja ja pelkoja. Myös tulevaisuus, eli maailmankuvan ajallinen aspekti sisältyy tähän ulottuvuuteen. Tässä tutkimuksessa keskityttiin pelkästään nuorten kansainvälisen tulevaisuuden tarkasteluun, joten maailmankuvan ulottuvuudesta käytetään kuvaavampaa nimeä ”tulevaisuus-ulottuvuus.” Tässä kohtaa kysytään, että mitä uhkia ja mahdollisuuksia kansainvälisyys voi tuoda tulevaisuudessa sekä nuorelle itselleen, että koko maapallolle.

Toisen tutkimusongelman avulla pyrittiin selvittämään kansainvälisyyteen profiloituneen lukion roolia nuorten kansainvälistäjänä. Kansainvälisyyteen profiloitunut lukio pyrkii päämäärähakuisesti kansainvälistämään nuoria ja lisäämään kansainvälistä yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Se pyrkii sosiaalistamaan nuoria kansainvälisyyteen välittämällä suorasti ja epäsuorasti niitä aineksia, joita nuoren katsotaan tarvitsevan hänen muodostaessaan maailmankuvaansa ja arvopohjaansa. Mutta miten nuoret itse arvoivat lukion toteuttamaa kansainvälisyyskasvatusta?

Tutkimusongelmat ovat siis seuraavat:

1 Miten kansainvälistyminen näkyy nuorten maailmankuvassa maailmankuvan eri ulottuvuuksien avulla tarkasteltuna?

2 Miten lukio kasvattaa nuoria kansainvälisyyteen?

2.1 Miten kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteet toteutuvat lukiossa?

2.2 Millaista on hyvä kansainvälisyyskasvatus lukiossa?

2.3 Miten lukion kansainvälisyyskasvatusta voitaisiin tulevaisuudessa kehittää?



## 7 AINEISTON KERUU JA KÄSITTELY

Ennen aineiston keräämisvaihetta kartoitettiin Jyväskylän eri lukioiden profiloituminen kansainvälisyyteen. Tietoa lukioiden kansainvälisestä toiminnasta saatiin mm. internetistä ja haastattelemalla kahden lukion rehtoria. Haastattelut toteutettiin keväällä 1998.

Näiden tietojen perusteella voitiin valita yksi lukio, joka oli erityisesti panostanut kansainväliseen toimintaan. Keskeisimmät kansainvälisyyden merkit tässä lukiossa olivat seuraavat:

- lukio on Unesco-koulu, eli se on sitoutunut toteuttamaan Unescon päämääriä. Tavoitteena on ennen kaikkea nuorten kansainvälistäminen ja kansainvälisen yhteistoiminnan ja vuorovaikutuksen lisääminen.
- lukion vaihto-oppilastoiminta on vilkasta
- lukiolla on pitkäaikaisia ja vakiintuneita ystävyyskoulusuhteita
- lukiolla on EU-ohjelmien puitteissa kansainvälisiä yhteyksiä eurooppalaisiin kouluihin
- lukiossa on mahdollisuus suorittaa kansainvälisyyteen liittyviä kursseja.

Samassa haastattelutilanteessa hankittiin myös rehtorin lupa kerätä tutkimuksen aineisto kyseiseltä koululta. Aineisto kerättiin syksyllä 1998.

### 7.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukoksi valittiin kansainvälisyyteen profiloituneen koulun oppilaita, koska oletettiin, että heillä olisi tarvittavaa tietoa ja mielipiteitä lukion kansainvälisyyskasvatuksesta.

Tutkimukseen osallistui yhteensä 13 nuorta, neljä poikaa ja yhdeksän tyttöä. Osallistujien valinta suoritettiin siten, että eri oppitunneilla kierrätettiin tutkimusta koskevaa informaatiopaperia sekä osallistujalistaa (liite 1). Näin varmistettiin se, että kaikki halukkaat pääsevät osallistumaan tutkimukseen omasta tahdostaan, eikä esim. opettajan pyynnöstä, jolloin motivaatio keskusteluun olisi voinut olla pienempi. Kaiken kaikkiaan ilmottautuneita oli 15, mutta kaksi heistä ei tullut haastatteluun jostain syystä.

Kaikki tutkimukseen osallistujat olivat abiturientteja. Tutkimuksen kohdejoukoksi haluttiin nimenomaan lukion loppuvaiheessa olevia oppilaita. Heidän elämänvaiheessaan on tällöin meneillään monenlaisia haasteita, esim. tulevaisuuden suunnitelmia ohjaavien arvojen ja ideologian muodostamista, koulutusuran ja ammatin valitsemista (esim. Havighurst, 1982). Tässä elämänvaiheessa nuori paitsi rakentaa, mutta myös vakiinnuttaa maailmankuvaansa.

Maailmankuvan rakennusprosessi on kuitenkin tämän päivän nuorelle vaikeampaa kuin aikaisemmin. Kansainvälistyminen on osaltaan ollut vaikuttamassa siihen, että nuori kokoaa rakennusaineita maailmankuvaansa monista eri lähteistä. Nuoria ei voida kuitenkaan pitää pelkästään yhteiskunnassa tapahtuvien muutoksien uhreina. Sanoetaan, että nuorilla on kyky heijastaa nopeammin ja paremmin aikaansa kuin muiden (Puurula, 1996, 45-59). Voidaan siis sanoa, että kansainvälisyys koskettaa siis nimenomaan nuoria ainutlaatuisella tavalla, ja siksi heidän maailmankuvansa tutkiminen tästä näkökulmasta käsin on tärkeää.

## **7.2 Tutkimuksen kulku ja tiedonkeruumenetelmä**

### **7.2.1 Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä**

Tutkimuksen tiedonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Hirsjärven ja Hurmen (1991, 35-36) mukaan teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, eli kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuu. Teemahaastattelun tarkoituksena on usein - kuten tässäkin tutkimuksessa - selvittää tutkittavan ilmiön perusluonnetta ja ominaisuuksia, eikä niinkään todentaa asetettuja hypoteeseja.

Teemahaastattelua käytettäessä tärkeimmäksi ja usein työläimmäksi vaiheeksi muodostuu haastatteluteemojen suunnittelu. Suunnittelun apuna on syytä käyttää useita esihaastatteluja, koska niiden avulla saadaan tietoa mm. siitä, kuinka haastattelu-runko toimii itse haastattelutilanteessa ja kuinka pitkiä haastattelut keskimäärin ovat. (Hirsjärvi & Hurme, 1991, 41, 57.)

Tässä tutkimuksessa tehtiin kaksi esihaastattelua ennen varsinaisia haastatteluja. Esihaastattelujen jälkeen ei tehty enää suuria sisällöllisiä eikä rakenteellisia muu-

toksia, koska teemat osottautuivat tutkimusongelmien kannalta relevanteiksi ja niiden operationalisointi itse haastattelutilanteessa onnistui hyvin. Esihaastattelujen tärkein anti tässä tutkimuksessa olikin se, että saatiin varmistettua haastattelujen keskimääräinen kesto. Tärkeätä oli, että yksi haastattelu ei kestänyt tuntia kauempaa, sillä muuten oppilaiden olisi ollut vaikeaa osallistua haastatteluun keskellä koulupäivää.

Varsinaiset haastattelut tehtiin kahden viikon aikana marras-joulukuun vaihteessa 1998. Parhaimmillaan samana päivänä saattoi olla korkeintaan kolme haastattelua. Haastattelujen lukumäärän rajaaminen osottautui hyväksi asiaksi, sillä näin vältettiin ns. tutkimusväsymykseltä. Haastattelutilannehan on vaativa vuorovaikutustilanne, jossa tutkijan tehtävänä on ylläpitää haastateltavan motivaatiota ja kiinnostusta omalla innostuneisuudellaan ja tilanteen hallinnalla (Hirsjärvi & Hurme, 1991, 92-100). Liian pitkät tai liian monet haastattelut saman päivän aikana olisivat voineet vaikuttaa negatiivisesti tähän tutkijan tärkeään rooliin.

Haastattelut toteutettiin kyseisen lukion kirjaston tiloissa. Haastattelupaikka oli rauhallinen ja miellyttävä, ja se edesauttoi omalta osaltaan haastattelujen onnistumista. Haastateltavista kaksi ei ilmestynyt ollenkaan sovittuun tapaamiseen, mutta kaikki muut 13 saapuivat ajoissa paikalle. Haastattelujen aihe, kansainvälisyys, näytti olevan nuoria kiinnostava aihealue, koska kaikki haastateltavat olivat jopa yllättävänkin innostuneita keskustelemaan siitä. Haastattelujen kesto saatiin rajattua kuitenkin suhteellisen hyvin kaikilla yhteen tuntiin. Vain yksi haastattelu poikkesi muista, sillä se kesti vain 40 minuuttia johtuen kenties haastateltavan ujoudesta.

### **7.2.2 Haastattelun teema-alueet**

Teemahaastattelurungon suunnittelussa auttoivat ensimmäiseen tutkimusongelmaan liittyvät maailmankuvan ulottuvuudet (liite 2), jotka toimivat tässä tutkimuksessa ilmiöiden pääluokkina, ja joiden pohjalta sitten varsinaiset teema-alueet muodostettiin (ks. Hirsjärvi & Hurme, 1991, 42).

Ensimmäisen pääluokan, toiminnallisen ulottuvuuden teemoiksi valittiin matkailu, internet, koti, kaverit ja media. Tähän ulottuvuuteen liittyy myös osa lukiota koskevista teemoista, mutta ne käsiteltiin haastattelussa myöhemmin omana isompana kokonaisuutenaan.

Matkailu katsottiin keskeiseksi kansainvälisen toiminnan alueeksi. Takalan (1982) mukaan matkailu rakentaa ns. koettua maailmaa; monikerroksista käsitystä eri maista, niiden luonnosta, ihmisistä ja elämästä. Tämän teema-alueen katsottiin siis antavan laajasti tietoa nuoren kokemuksellisesta kansainvälisyyteen liittyvästä toiminnasta. Matkailu valittiin tarkoituksella haastattelun aloitusteemaksi. Oletuksena oli, että se avaisi keskustelun hyvin, sillä yleensä ihmiset kertovat mielellään matkailukokemuksistaan. Haastattelutilanteessa teemat operationalisoitiin mm. seuraavin kysymyksin: missä olet matkaillut, millaisia positiivisia/negatiivisia kokemuksia sinulla on matkailusta, miten kuvailisit unelmalomaasi?

Toinen toiminnallisen ulottuvuuden teema-alue, internet, valittiin siksi, että sitä voidaan pitää yhtenä kansainvälisyyden ja modernin mediayhteiskunnan kulmakivenä: internetin avulla sekä tuotannollinen, liikenteellinen että sosiaalinen vuorovaikutus on lisääntynyt huomattavasti globaalilla tasolla. Niille nuorille, jotka eivät ole matkustelleet, internet voi olla mahdollisuus maailmanlaajuiseen kanssakäymiseen; heidän maailmankuvansa voi laajeta, vaikka varsinaisen toiminnan mahdollisuudet ovatkin pienet. Sama koskee nykyaikaisia joukkotiedotusvälineitä. Internet-teemaa käsiteltiin haastattelussa esim. kysymällä nuorten yleistä suhtautumisesta siihen, sekä kuinka nuoret hyödyntävät sitä kansainvälisessä toiminnassaan. Media-teeman kohdalla kysyttiin puolestaan minkälaista kansainvälisyyskuvaa eri mediat nuorten mielestä välittävät.

Teemojen koti ja kaverit tarkoituksena oli selvittää mikä merkitys näillä tahoilla on ollut nuorten kansainvälistymiseen. Nuorisososio-logisen käsityksen mukaan nuoret ovat tänä päivänä kiinnittyneet useampiin eri arkiin, sfääreihin, joten siksi oli tarpeellista käsitellä useamman eri tahon merkitystä nuorten kansainvälistäjänä. Teemat operationalisoitiin siten, että nuorilla itsellä oli mahdollisuus pohtia näiden eri ryhmien antamia kansainvälisyysvirikkeitä. Koti-teeman kohdalla pohdittiin kuinka vanhemmat ovat heitä pyrkineet kasvattamaan kansainvälisyyteen, minkälaista kansainvälisyystoimintaa kotona on ollut, ja miten nuoret itse arvioivat tätä kasvatusta. Kaverit-teeman kohdalla käytiin läpi samantyyppisiä kysymyksiä. Lopuksi nuorten tuli verrata näiden kaikkien eri tahojen (koti, lukio, kaverit, media, internet) merkitystä kansainvälistymisen kannalta toisiinsa.

Kulttuurinen ulottuvuus jaettiin seuraaviin teema-alueisiin: suomalaisuus, eurooppalaisuus ja kansainvälisyys. Suomalaisuus valittiin siksi, että oman kulttuuriperimän tuntemusta ja arvostusta voidaan pitää lähtökohtana toisten kulttuurien ymmärtämi-

selle ja globaalisen vastuun tiedostamiselle. Tämä teema operationalisoitiin mm. seuraavilla kysymyksillä: mitä sinulle merkitsee suomalaisuus, mitä sellaisia arvokkaita asioita on Suomessa, joita ei ole muualla maailmassa, entä miten kuvailisit suomalaisia ihmisiä? Myös isänmaan merkitystä kysyttiin.

Eurooppalaisuus-teeman valintaa perusteltiin sen ajankohtaisuudella: Suomen liittyttyä EU:n jäseneksi eurooppalainen yhteistyö on lisääntynyt monilla eri aloilla. Tämän kanssakäymisen myötä on alettu puhua eurooppalaisten yhteenkuuluvuudesta, jopa aivan uudenlaisen eurooppalaisen identiteetin muodostumisesta. Haastattelussa eurooppalaisuutta lähestyttiin ensiksi nuorten määritelmillä mitä sillä yleensä tarkoitetaan. Seuraavaksi kysyttiin mitä eurooppalaisuus nuorelle merkitsee, mitä arvokasta eurooppalaisuudessa on? Entä tunteeko nuori itse olevansa eurooppalainen?

Kansainvälisyys-teema oli luonnollinen jatkumo suomalaisuuden ja eurooppalaisuuden jälkeen. Se operationalisoitiin kysymyksillä ”mitä kansainvälisyys sinulle merkitsee, mitkä ovat kansainvälisyyden hyvät ja huonot puolet, millainen on sinun mielestä kansainvälinen ihminen, miten itse arvioisit itseäsi kansainvälisenä toimijana?”

Tietoulottuvuuden teemat valittiin keskeisistä yleismaailmallisista asioista. Niitä olivat nälänhätä, sota/uskonnolliset erimielisyydet, huumeidenkäyttö, monikulttuurinen kasvatusta ja turismi. Myös Suomen asema liitettiin kansainvälisyyteen maaseudun näkökulmasta.

Nälänhätää ja sota/uskonnollisia erimielisyyksiä voidaan pitää yleismaailmallisina ongelmina, jotka pyritään huomioimaan harjoitettaessa globaalia kasvatusta (rinnastaen voidaan puhua myös rauhankasvatuksesta, kehityskasvatuksesta tai kansainvälisyyskasvatuksesta). Kansainvälisyyskasvatukseen sisältyy siis pyrkimys tietoisuuden kehittämiseen koko maailman tulevaisuudesta, ja näin ollen näiden teemojen valinta oli perusteltua. Myös huumeidenkäyttöä voidaan pitää jatkuvasti kasvavana yleismaailmallisena ongelmana. Sen on katsottu lisääntyvän osaksi juuri kansainvälistymisen myötä, koska huumeiden kuljetus on helpottunut rajojen avauduttua.

Monikulttuurinen kasvatusta-teemaa perusteltiin sillä, että kansainvälistymisen myötä kasvatuksessa ja koulutuksessa on otettava yhä enemmän huomioon kasvatettavien erilaisuus - myös Suomessa.

Turismi-teemalla pyrittiin selvittämään nuorten mielipiteitä kansainvälistymisen yhdestä keskeisimmästä tunnusmerkistä, matkailusta. Turismia voidaan pitää kuitenkin matkailun lieveilmiönä, ja sille voidaan antaa erilaisia merkityksiä kuin matkailulle.

Viimeisenä tietoulottuvuuden teemana palattiin yleismaailmallisista asioista jälleen Suomen kansainvälisyysperspektiiviin. Erityisteemaksi valittiin maaseutu, koska kansainvälistymisen ja varsinkin EU:n myötä maaseudun tilanne on vaatinut aivan uudenlaisia pohdintoja.

Tietoulottuvuus koostui siis hyvinkin erilaisista teema-alueista. Ne eivät muodostaneet yhtenäistä kokonaisuutta, mutta valottivat nuorten mielipiteitä kansainvälisyydestä syvemmin valittujen erityisteemojen osalta.

Tietoulottuvuuden teemat käytiin läpi normaalista teemahaastattelusta poikkeavalla tavalla. Joka teemalle oli valittu oma kuvansa (liite 3). Näiden kuvien tarkoituksena oli paitsi orientoida nuoria aiheeseen, myös syventää keskustelua heidän itsensä hahmottamasta lähtökohdasta käsin. Haastattelutilanteessa nuorille näytettiin kuva, jonka jälkeen he kertoivat mistä kuva heidän mielestään kertoo, ja minkälaisia tunteita ja ajatuksia kuva heissä herättää. Nämä ajatukset toimivat muiden jatkokysymysten ohjenuorana.

Sosiaalisen ulottuvuuden teemat koostuivat neljästä eri väittämästä, joiden tarkoituksena oli mitata nuorten asenteita ulkomaalaisia ihmisiä kohtaan. Väittämät olivat seuraavat:

”Ulkomaalaisten lisääntyvä työskentely Suomessa toisi maahamme hyödyllisiä kansainvälisiä vaikutteita”

”Suomeen tulisi ottaa siirtolaisia sellaisiin tehtäviin, joihin suomalaiset itse eivät ole halukkaita ryhtymään”

”Ulkomaalaisten lisääntyvä maahanmuutto johtaisi epäedulliseen rotujen sekoittumiseen ja heikentäisi kansakuntamme elinvoimaa”

”En välittäisi, vaikka lapseni menisi kouluun, jossa puolet oppilaista olisi toista rotua”

Samoja väittämiä ovat käyttäneet tutkimuksissaan mm. Helve (1993) ja elinkeinoelämän valtuuskunta (1997). Väittämien lisäksi nuorilta tiedusteltiin onko heillä miellessään jotain ihmisryhmää johon he haluaisivat mielellään/eivät haluaisi mielellään tutustua, ja jos on, niin miksi. Maailmankuvan sosiaalisen ulottuvuuden teemat valittiin

siksi, että niillä on yhtymäkohtia kansainvälisyyskasvatuksen yleisiin sosiaalis-emotionaalisiin tavoitteisiin (kts. Suomen Unesco-toimikunta 1978). Ne kertovat esim. ovatko nuoret sisäistäneet ihmisoikeuksien etiikan, vastuun itsestä ja muista sekä halun edistää oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoa.

Tulevaisuus -ulottuvuuden teemat käsitelivät nuorten tulevaisuutta kansainvälisyyden näkökulmasta. Tulevaisuusaihe koettiin keskeiseksi, koska lukioikäisten nuorten elämään kuuluu vahva tulevaisuusorientaatio- he ennakoivat tulevaisuuttaan maailmankuvansa avulla. Voidaan myös ajatella, että nuoriin ja tulevaisuuteen liitetään paljon toiveita paremmasta globaalista yhteisymmärryksestä esim. ympäristökysymyksiä kannalta.

Aluksi tulevaisuusteemaa käsiteltiin kuvittelutehtävän avulla. Kuvittelutehtävässä nuoria pyydettiin kuvittelemaan itsensä 15-vuoden päähän, eli jo yli 30-vuotiaiksi. Heidän tehtävänä oli tarkastella siinä tilanteessa elettyä elämäänsä kolmen eri keskeisen elämänalueen, opiskelun, työn ja perheen kannalta. Miten kansainvälisyys on vaikuttanut näihin asioihin? Lopuksi nuorilta kysyttiin vielä mitä uhkia ja mahdollisuuksia kansainvälistyminen voi tuoda heidän omaan, sekä koko maapallon tulevaisuuteen.

Teemahaastattelun viimeisenä isompana kokonaisuutena käsiteltiin lukion kansainvälisyyskasvatusta. Lukion kansainvälisyyskasvatuksen teemat jaettiin kolmeen eri osa-alueeseen; tavoitteisiin, toteutukseen ja arviointiin. Näillä teemoilla pyrittiin siis saamaan kokonaiskuva lukiossa harjoitettuun kansainvälisyyskasvatukseen niiden nuorten kokemusten kautta, jotka ovat itse siihen osallistuneet.

Lukion kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteet jaetaan Suomen Unesco-toimikunnan (1978) mukaan sosiaalis-emotionaalisiin, tiedollisiin ja toiminnallisiin tavoitteisiin. Haastattelussa kerrottiin ensiksi nuorille näistä tavoitteista ja niiden sisällöistä. Sen jälkeen nuoria pyydettiin pohtimaan, kuinka tavoitteet heidän mielestään omassa lukiossa toteutuvat. Missä oppiaineessa tai lukion toiminnassa toteutuneet tavoitteet näkyvät konkreettisesti nuoren mielestä? Kysymyksillä haluttiin selvittää, onko kansainvälisyys kenties vain muotiteema, jonka tavoitteet eivät käytännössä kuitenkaan toteudu.

Toteutus-teeman kohdalla nuoret laitettiin pohtimaan lukion roolia nuorten kansainvälistäjänä. Mihin kansainväliseen toimintaan nuoret ovat lukioaikanaan osallistuneet ja miten tämä toiminta suhteutuu esim. kodin rooliin nuorten kansainvälistäjänä?

Viimeisenä teemana arvioitiin toteutunutta kansainvälisyyskasvatusta. Nuorilta kysyttiin, mitkä ovat heidän mielestään kansainvälisyyskasvatuksen hyviä ja huonoja

puolia, entä miten he itse kehittäisivät lukion kansainvälisyyskasvatusta jos heille annettaisiin siihen mahdollisuus.

### 7.3 Tietojen käsittely ja tulosten analysointi

Haastatteluaineistoa ryhdyttiin ensiksi analysoimaan kokonaisuutena. Kaikki haastattelut luettiin moneen kertaan läpi, jotta saataisiin selville haastattelujen kokonaislinjat. Tässä vaiheessa tehtiin myös omia muistiinpanoja seuraavia vaiheita varten.

Tämän jälkeen haastattelut teemoitettiin (liite 4). Jokaisesta haastattelusta tehtiin teemakortit, joihin merkittiin kunkin teeman keskeinen sisältö omin sanoin, sekä suora lainaus haastateltavan kertomasta. Teemakorttien katsottiin auttavan keskeisten sisältöjen, eroavuuksien ja samankaltaisuuksien löytämisessä eri haastattelujen välillä.

Teemat kortteihin muodostettiin suurimmaksi osaksi suoraan teemahaastattelurungon avulla. Esim. kun haastattelun teemana oli isänmaa, muodostettiin tästä samanniminen teemaotsikko kortille, johon sitten merkittiin lyhyesti mitä kukin haastateltava asiasta oli sanonut. Aineisto ei kuitenkaan ollut niin yhtenäinen, että teemakorttiin olisi saatu sisältö vain yhdestä paikasta. Jokaisen teeman kohdalla piti aina palata kokonaisuuteen, ja katsoa, onko haastateltava puhunut tästä asiasta jossain muussakin yhteydessä. Lisäksi aineistosta nousi esiin myös sellaisia teemoja, joita haastattelurungossa ei ollut. Esim. amerikkalaisuus oli sellainen aihe, josta haastateltavat kertoivat paljon. Siksi olikin tarkoituksenmukaista, että tästä aiheesta muodostettiin oma teemakorttinsa.

Kun kaikki teemakortit oli tehty, alettiin niitä käydä yksi kerrallaan läpi. Tässä vaiheessa kerättiin siis samaa teemaa koskevat kortit yhteen, ja katsottiin, minkälaisen kokonaisuuden kukin teema kaikkien haastateltavien kesken muodostaa. Teemakorteista pystyi näkemään helpommin esim. kaikki ne keskeiset merkitykset, joita asialle on annettu, sekä samankaltaisuudet ja eroavaisuudet eri haastateltavien kesken.

Seuraavassa vaiheessa teemat luokiteltiin eri kategorioihin (liite 5). Kukaan kategoriaan luokiteltiin samaa aihepiiriä koskevat teemat. Yhteensä eri kategorioita muodostettiin kahdeksan.

Tässä vaiheessa huomattiin, että usean teeman olisi voinut luokitella monin eri tavoin. Esim. nuorten kansainvälistä ystäväpiiriä olisi voinut tarkastella osana nuoren



ulkomaalaisuhteita, eikä kansainvälistä toimintaa kuten tässä on tehty. Ensimmäinen tutkimusongelma ja teemahaastattelurunko maailmankuvan ulottuvuuksista ohjasivat kuitenkin jonkin verran luokittelua. Vaikka maailmankuvan ulottuvuudet osottautuivatkin melko päällekkäisiksi ja abstrakteiksi, niissä pitäydyttiin. Vain muutamia teemoja, kuten kuvatehtävän kuvista 4-6 saatuja, analysoitiin muualla yhteydessä kuin alkuperäisen haastattelurungon mukaisessa tietoulottuvuudessa. Tämä päätös luokittelusta tehtiin siis siksi, että tulokset vastaisivat paremmin tutkimuksen ongelmanasettelua. Maailmankuvan ulottuvuuksien käyttökelpoisuutta on problematisoitu enemmän tutkimuksen pohdinta -kappaleessa. Joka tapauksessa tässä vaiheessa aineisto oli siis pyritty organisoimaan tavalla, jossa olennaiset osat aineistosta oli erotettu, mutta kuitenkin niiden merkitys säilyi suhteessa kokonaisuuteenkin.

Seuraavaksi alettiin tulkita kutakin kategoriaa yksittäisenä: mitä asioita sieltä nousee esiin, mistä nämä asiat kertovat, mihin suurempiin kokonaisuuksiin ne liittyvät? Kun jokainen kategoria oli käyty tällä tavalla läpi, tarkasteltiin saatuja tuloksia kokonaisuutena. Samalla palattiin vielä teemakortteihin ja varmistettiin, että analyysi pohjautui keskeisiin asioihin.

Koska tutkimusaineisto oli teemahaastattelulle tyypillisesti melko pieni, heräsi analyysivaiheessa kiinnostus tutkia myös yksittäisiä haastatteluja syvemmin. Vaikka aluksi näytti siltä, että haastateltavat muodostavat hyvinkin homogeenisen ryhmän suhtautumisessaan kansainvälisyyteen, osoitti tarkempi analyysi että näin ei ole. Haastatteluja lukiessa kävi ilmi, että kansainvälisyys merkitsee eri nuorille erilaisia asioita. Jollekin se saattoi olla matkustelua ja uusien kokemusten ja elämyksien saamista. Joku toinen taas palasi yhä uudestaan suvaitsevaisuus-temaan, ihmisten väliseen tasa-arvoon ja vaikkapa maailmanrauhaan.

Tässä vaiheessa jokainen haastattelu luettiin taas moneen kertaan läpi. Kunkin haastattelun kohdalla tehtiin muistiinpanoja usein toistuvista mielipiteistä ja asioista, joita haastateltava halusi korostaa. Seuraavaksi nämä kaikki tiedot kerättiin yhteen, jolloin saatiin kokonaisnäkemys siitä, minkälaisia asioita kansainvälisyys-teema yleensä nuorille merkitsee. Koska kerättyjä mielipiteitä oli paljon, oli tarkoituksenmukaista järjestellä ja luokitella niitä yksinkertaisempaan ja kuvailevampaan muotoon. Liitteessä 6 on esitetty tiivistetysti saadut vastaukset ja niille annetut luokitukset. Esim. jos haastattelusta ilmeni, että haastateltava oli pohtinut yleismaailmallisia asioita henkilökohtaisella tasolla ja koki olevansa vastuussa esim. kehitysmaiden ongelmista, annettiin vastaukselle luokka

”korkea empatiataso”. Luokitukset pyrittiin muodostamaan siten, että ne parhaalla mahdollisella tavalla kuvasivat ja tulkitsivat annettuja vastauksia. Luokkien muodostamisessa käytettiin apuna tutkimuksen kirjallisuusosassa esiteltyjä Schwartzin (1992; 1-65) universaaleja arvotyyppejä. Myös Hanveyn (1986;13-23) käsitteet kulttuurien välisestä ymmärtämisestä ja tiedostamisesta toimivat virikkeinä eri luokkien muodostamisessa.

Vastaukset kerättiin siis kaikkia haastatteluteemoja hyväksi käyttäen. Kävi kuitenkin ilmi, että haastattelussa käytetty kuvatehtävä ja eri väittämät antoivat erityisen paljon tietoa nuorten kansainvälisyyteen suhtautumisesta. Kuvatehtävän tulkitseminen antoi tietoa ensinnäkin siitä, kuinka paljon nuori tietää ko. kansainvälisistä asioista ja miten hän tietojaan ja mielipiteitään perustelee. Esim. sota/uskonnolliset erimielisyydet-kuvan kohdalla joku nuori saattoi vain lyhyesti kertoa, että kuva liittyy hänen mielestään jotenkin Lähi-idän tilanteeseen. Joku toinen taas saattoi innostua puhumaan kuvasta enemmänkin - kertomaan esim. tilanteen historiallisesta taustasta, analysoimaan nykyistä tilannetta, arvioimaan erilaisia syy-seuraussuhteita.

Kuvat herättivät nuorissa myös erilaisia tunnelatauksia. Toisille esim. kuva nälkäänäkevästä tummaihoisesta lapsesta aiheutti ahdistusta ja halua auttaa, kun taas toisia asia ei näyttänyt koskettavan lainkaan. Kuvien avulla pystyttiin myös analysoimaan minkälaisesta perspektiivistä nuori kansainvälisiä asioita tarkastelee: onko kysymyksessä oman itsen preferointi, vai tarkasteleeko hän ilmiöitä kenties Suomen vaiko koko maapallon näkökulmasta käsin. Tämä kysymys tuli myös hyvin esille väittämätehtävissä. Osa nuorista käsitteli annettuja väittämiä oman itsen hyvinvoinnin näkökulmasta käsin: mitä minulle henkilökohtaisesti merkitsisiksi se, jos Suomeen tulisi enemmän maahanmuuttajia? Toiset miettivät ensisijaisesti sitä, miten Suomen valtio kykenisi lisääntyvän maahanmuuton hoitamaan. Osalle puolestaan oli tärkeää, että maahanmuutto olisi edullista kaikille osapuolille ja että se edesauttaisi esim. kaikkien ihmisarvon tunnustamista. Lisäksi väittämätehtävä antoi kuvatehtävän tapaan tietoa myös nuoren tiedollisesta ja affektiivisesta suhtautumisesta kansainvälisyyteen.

Kun alustava analyysi nuorten vastauksista oli tehty, käytiin ne uudestaan läpi ja verrattiin eri nuorten vastauksia toisiinsa. Silloin huomattiin, että nuorista voitiin muodostaa viisi erilaista ryhmää, joiden vastauksista oli saatu paljon samanlaisia luokituksia. Ilmeni myös, että sama vastaaja oli saanut samantyyppisiä luokituksia, esim. jos arvosti ihmisyyttä, arvosti myös tasa-arvoa, ajatteli globaalisti ja omasi korkean empa-

tiatason. Nämä seikat innostivat rakentamaan lukiolaisnuoren kansainvälisyysmuotokuvaa.

On toki muistettava, että näin pienessä aineistossa haastateltavien luokittelu tuo omat ongelmansa. Ensinnäkin on huomioitava, että liika yleistäminen on vaarallista. Näiden haastateltavien nuorten muotokuvat eivät kerro kaikkien lukiolaisnuorten kansainvälisyyteen suuntautumisesta. Toiseksi pitää muistaa, että tehdyt luokitukset ovat aina jossain määrin keinotekoisia. On ymmärrettävää, että vasta maailmankuvansa rakennusvaiheessa olevilla nuorilla on paljon sekä-että- mielipiteitä. Tässä tutkimuksessa pyrittiin kuitenkin nämä seikat huomioon ottaen löytämään jokaiselta nuorelta sellaiset asiat, joita hän kaikkein eniten painottaa ja jotka ovat hänen mielestään kaikkein tärkeimpiä kansainvälisyydessä. Näiden kriteerien pohjalta nuorista pystyttiin muodostamaan viisi eri kansainvälisyyden muotokuvaa: Mari Maailmankansalainen, Heidi Hedonisti, Tiina/Teemu Traditionalisti, Risto/Riina Romantikko ja Kirsi/Kimmo Kriitikko.

## 7.4 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Keskeisin tieteelliselle menetelmälle asetettava vaatimus on luotettavuus. Perinteisessä kvantitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuutta tarkastellaan sisäisen ja ulkoisen validiuden, reliabeliuden ja objektiivisuuden kautta. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu ei ole kuitenkaan yhteismitallinen kvantitatiivisen tutkimuksen kanssa, sillä sen taustaoletukset ja tavoitteet ovat erilaisia. (Soininen, 1995, 123-124.)

Lincoln ja Guba (1985, 290-301) suosittelivatkin kvalitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuus-käsitteen sijasta käytettäväksi käsitettä uskottavuus. Heidän mukaan uskottavuus muodostuu tutkimuksen vastaavuuden (credibility), siirrettävyyden (transferability), luotettavuuden (dependability) ja vahvistettavuuden (confirmability) huomioonottamisesta. Seuraavassa tarkastellaan tämän tutkimuksen uskottavuutta näiden kriteerien pohjalta.

### 7.4.1 Vastaavuus

Vastaavuudella tarkoitetaan sitä, miten tutkimuksen tuottamat rekonstruktiot vastaavat tutkittavien alkuperäisiä konstruktioita (Lincoln & Guba 1985, 296). Voidaan siis kysyä, kuinka totuudellisia tutkimuksen tulokset ovat ja miten analyysivaiheessa on huomioitu tulosten vääristymättömyys?

Tässä tutkimuksessa pyrittiin jo haastattelujen purkamisvaiheessa huomioimaan siirtämistarkkuus. Jokainen haastattelu litteroitiin varmuuden vuoksi sana sanalta, jotta mitään tärkeätä ei jäisi huomioimatta. Koska kirjoitettua tekstiä tuli näin ollen runsaasti, oli asianmukaista järjestellä sitä teemakortteihin.

Teemakorttien avulla pystyttiin pitämään yhteys tutkittavien alkuperäisiin konstruktioihin. Kortteihin kirjattiin tutkijan omin sanoin teemojen keskeiset sisällöt. Niihin mahdutettiin myös suorat lainaukset haastateltavan sanomasta. Analyysin eri vaiheissa palattiin aina näihin kortteihin, jolloin varmistettiin, että saadut tulokset eivät ole vääristyneet tutkimuksen kuluessa.

Tutkimustulosten raportoinnissa pyrittiin käyttämään paljon suoria lainauksia nuorten mielipiteistä. Tällä haluttiin varmistaa se, että lukija pystyy seuraamaan mihin tutkijan analyysi perustuu, ja siten varmistumaan analyysin uskottavuudesta.

### 7.4.2 Siirrettävyys

Lincolnin ja Guban (1985, 297-298) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa on syytä tarkastella perinteisen yleistettävyyden sijaan tulosten siirrettävyyttä. Siirrettävyyden miettiminen ei ole kuitenkaan heidän mielestään pelkästään tutkijan tehtävä. Niiden, jotka haluavat kenties käyttää tutkimustuloksia toisessa ympäristössä, on itse mietittävä, kuinka tulokset ovat sovellettavissa.

Lincolnin ja Guban (1985, 298) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen tekijän tärkein tehtävä onkin antaa mahdollisimman tarkka kuvaus tutkimuksen kohdejoukosta ja olosuhteista, jotta jatkossa siirrettävyyttä voidaan problematisoida.

Tässä tutkimuksessa on kuvailtu aineiston käsittely ja keruu -kappaleessa tutkimuksen kohdejoukko ja olosuhteet tarkkaan. Kuten yleensäkin kvalitatiivisessa tutkimuksessa, kohdejoukko valittiin harkiten tiettyä tavoitetta silmällä pitäen. Tarkoitus

oli, että nuorilla olisi tietoa lukion kansainvälisyyskasvatuksesta, ja siksi kansainvälisyyteen profiloituneen koulun oppilaita pidettiin edustavana valintana.

Tulosten siirrettävyyden problematiikka kulminoituukin tässä tutkimuksessa lähinnä yhteen asiaan; kansainvälisyyteen profiloituneeseen lukioon. Jos tutkimustuloksia haluttaisiin siirtää toiseen ympäristöön, tulisi huomioida tässä tutkimuksessa olleen lukion spesifit kansainvälisyyspiirteet. Tutkimuksen nuoret, jotka arvioivat lukion kansainvälisyyskasvatusta keskittyivät nimenomaan omasta lukiosta saatuihin kokemuksiin, ja siltä osin tämä tutkimus muistuttaakin tapaustutkimusta.

### 7.4.3 Luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat monet eri tekijät. Hirsjärven ja Hurmen (1988, 129) mukaan keskeisiä luotettavuuden määrittelijöitä teemahaastattelututkimuksessa ovat käsite- ja sisältövalidius. Käsitevalidius koskee tutkimuksen pääkäsitteitä: kuinka teoriasta on löydetty keskeiset käsitteet, miten pääkategoriat, ongelmat ja haastattelurunko on suunniteltu.

Tässä tutkimuksessa pyrittiin jo suunnitteluvaiheessa perehtymään huolellisesti niin aikaisempiin tutkimuksiin, alan käsitteistöön kuin tutkimuksen kohderyhmäänkin (ks. Hirsjärvi & Hurme, 1988, 129). Tutkimuksen kohderyhmää, eli lukiolaisnuoria lähestyttiin tutkimuksen teoriaosuudessa kahdesta eri näkökulmasta, kehityspsykologisesta ja sosiologisesta. Tutkimuksen keskeisiä käsitteitä, maailmankuvaa ja kansainvälisyyskasvatusta pyrittiin niin ikään valottamaan monesta eri näkökulmasta.

Ennen aineiston keruuvaihetta tutustuttiin valittuun lukioon huolellisesti. Tietoa saatiin internetistä, mutta myös lukion rehtoria käytiin haastattelemassa. Hänen tietojensa avulla pystyttiin muodostamaan hyvä kokonaiskuva siitä, millaista kansainvälistä toimintaa lukiossa harjoitetaan.

Tämän jälkeen tehtiin kaksi esihaastattelua valitun lukion oppilaista. Esihaastattelujen avulla tutustuttiin haluttuun kohderyhmään ja testattiin teemahaastattelurunko. Esihaastatteluihin osallistuneilta saatiin myös palautetta siitä, millaiseksi he itse kokivat haastattelutilanteen ja haastattelukysymykset. Seuraavaksi analysoitiin haastatteluista saadut tiedot, jolloin pystyttiin arvioimaan vielä tutkimusongelmien relevanttiutta.

Näiden kaikkien edellä mainittujen toimenpiteiden katsottiin parantavan tutkimuksen käsitevalidiutta.

Varsinaisten haastattelujen analyysivaiheessa kävi kuitenkin ilmi, että ensimmäisen tutkimusongelman mukaiset maailmankuvan ulottuvuudet ovat osittain päällekkäisiä. Tästä voidaan päätellä, että nämä käytetyt käsitteet eivät välttämättä olleet parhaita mahdollisia. Toisaalta niiden etu oli kuitenkin se, että ne antoivat loogisen kehyyksen eritellä niinkin laajaa ja monipuolista ilmiötä kuin maailmankuvaa.

Hirsjärven ja Hurmen (1988, 129) mukaan teemahaastattelututkimuksen sisältövalidiuteen vaikuttavat teema-alueet ja niistä operationalisoidut kysymykset. Tässä tutkimuksessa pyrittiin hyvään sisältövalidiuteen niin ikään esihaastattelujen avulla. Esihaastattelujen avulla varmistettiin, että valitut teema-alueet ovat keskeisiä. Tärkeätä oli myös tarkistaa, että nuoret ymmärtävät kysymykset oikein ja että kysymykset tavoittavat halutut merkitykset.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös tutkija itse olennaisesti (Hirsjärvi & Hurme, 1988, 129-130; Patton, 1990, 461). Pattonin (1990, 472) mukaan tutkijan tehtävä onkin raportoida kaikista niistä positiivisista ja negatiivisista kokemuksista, joilla on voinut olla vaikutusta tutkimuksen kulkuun.

Tämän tutkimuksen tekijällä ei ollut paljoakaan aikaisempaa kokemusta haastattelutyöstä, ja siksi esihaastatteluvaiheessa kysymysten muotoileminen oli joskus vaikeaa. Esihaastattelujen tekeminen ja teemojen parempi opetteleminen antoivat kuitenkin jo sen verran varmuutta, että varsinaiset haastattelut sujuivat melko hyvin. Toki aina välillä kysymysten asettelu ei ollut sujuvaa, mutta toisaalta se toi tilanteeseen enemmän keskustelun tuntua.

Tutkija pyrki välttämään johdattelevia kysymyksiä. Sen sijaan kysymystyyppejä, joilla haluttiin lisätä neutraalisuutta käytettiin (ks. Patton, 1990, 317-324). Esim. kansainvälinen tulevaisuus-teeman kohdalla haastateltavalle tarjottiin roolia ja tilannetta, johon samastua. Yleensäkin kysymyksistä pyrittiin tekemään selkeitä ja käytettiin ennakko-olettamuksen sisältäviä kysymysrakenteita kuten ”mikä on mielestäsi paras keino, jolla lukio voi kasvattaa kansainvälisyyteen?”

Haastattelutilanteessa pyrittiin luomaan luottamuksellinen suhde haastateltaviin. Tämän suhteen luomisessa auttoi keskeisesti haastateltavien anonyymisyyden takaaminen. Nuoret uskalsivat varmasti kertoa enemmän esim. juuri oman koulunsa kansainvälisyyskasvatuksesta, koska he tiesivät, että heitä ei voi tunnistaa tutkimuksesta.

Nuoret vastasivat haastattelukysymyksiin yleensä laveasti, ja tuntuivat olevan kiinnostuneita aiheesta. Mitään jännitystä tutkijaa kohtaan ei juurikaan ollut havaittavissa muuta kuin yhden haastateltavan kohdalla. Varmasti tuttu kouluympäristö auttoi myös osaltaan luottavaisen ilmapiirin luomisessa ja ylimääräisen jännittämisen poistamisessa. Myös tutkijan itse tunsu itsensä kotoisaksi tutkimusympäristössä, sillä yhteistyö paitsi oppilaiden, myös lukion henkilökunnan kanssa toimi mutkattomasti.

#### 7.4.4 Vahvistettavuus

Lincolnin ja Guban (1985, 299-301) mielestä kvalitatiivisessa tutkimuksessa on syytä puhua objektiivisuuden sijaan vahvistettavuudesta. Vahvistettavuus on sitä, että varmistetaan erilaisin tekniikoin tutkimuksen totuusarvosta ja sovellettavuudesta. Pyrkimyksenä on siirtää neutraalisuus tutkijasta aineistoon. (Lincoln & Guba, 1985, 299-301.)

Vahvistettavuus voidaan varmentaa esim. trianguloinnin avulla. Triangulaatiota voi olla joko metodinen, teoreettinen, tutkija- tai aineistotriangulaatio (Patton, 1990, 464-470). Tässä tutkimuksessa ei ole käytetty useampaa kuin yhtä tutkijaa, joten ei voida puhua tutkijatriangulaatiosta. Myöskään toisia otoksia ei ole käytetty, joten myös aineistotriangulaatio jää pois laskuista. Sen sijaan triangulaatiota on pyritty tekemään tutkimuksen teoreettisessa osuudessa. Kuten edellä on tullut ilmi, tutkimusilmiötä on pyritty lähestymään useista eri näkökulmista käsin. Tämä on tuonut lisää monipuolisuutta tutkimukseen. Toisaalta eri näkökulmien käyttäminen on voinut aiheuttaa sen, että tutkittavan ilmiön syvempi tarkastelu on jäänyt vähemmälle.

Varsinaisesta metodologisesta triangulaatiosta voidaan tuskin puhua, koska tutkimus on suoritettu puhtaasti kvalitatiivisella menetelmällä. Kuitenkin tietynlaiseen vaihtelevuuteen on pyritty sillä, että teemahaastattelun ohessa on käytetty kuva- ja väitämätehtäviä. Nämä tehtävät toivat mukavaa vaihtelua itse haastattelutilanteeseen, ja auttoivat toisaalta myös analyysin yhtenäistämässä.

Pattonin (1990, 462-464) mukaan tutkimuksen vahvistettavuuteen voidaan pyrkiä trianguloinnin ohella myös juuri analyysin yhtenäistämällä. Hänen mukaan analyysin yhtenäistäminen tapahtuu joko kilpailevien selitysten testaamisella tai kielteisten tapausten hakemisella.

Tässä tutkimuksessa kilpailevia kilpailevia selityksiä testattiin koko aineiston käsittelemisen ajan, mutta varsinkin siinä vaiheessa, kun raakaversio tuloksista oli kirjoitettu. Silloin huomattiin jo edellä mainittu seikka, että tutkimusongelman mukaiset maailmankuvan ulottuvuudet eivät kuvanneet täysin sitä dataa, joka tutkimuksesta oli saatu. Tässä vaiheessa jouduttiinkin siis vielä jonkin verran muokkaamaan teemojen kategorisointia. Esim. päätettiin, että nuorten suomalainen minäkuva on syytä käsitellä maailmankuvan sosiaalisessa ulottuvuudessa, eikä alkuperäisessä kulttuurisessa ulottuvuudessa. Tämä siksi, että oletettiin, että nuorten suomalainen minäkuva vaikuttaa osaltaan myös siihen, millaisena he ulkomaalaiset ihmiset kokevat.

Kielteisten tapauksien etsiminen kuului myös olennaisena osana tutkimusanalyysiin. Jo alusta alkaen tiedettiin, että nuorten arvomaailma on tänä päivänä hyvin moninainen, ja että heitä on hyvin vaikea luokitella johonkin tiettyyn muottiin. Tämä ennakkotieto sai tutkijan tarkkaavaiseksi kaikkea epätavallista kohtaan. Tutkimuksessa on pyritty raportoimaan kaikki poikkeavat tapaukset, ja etsimään syyt niille. Esim. koko analyysin ajan oli huomattavissa, että muutamalla nuorella oli hyvin erilainen suhtautuminen kansainvälisyyteen kuin muilla. Osaltaan tämä selittyi sillä, että he eivät olleet saaneet kotoa kansainvälisyyskasvatusta, eivätkä myöskään olleet matkustelleet paljoa.

Kontekstualisointia voidaan pitää vahvistettavuuden, mutta myös koko kvalitatiivisen tutkimuksen kulmakivenä (Patton, 1990, 470-472). Kontekstualisointiin on pyritty tässä tutkimuksessa koko raportoinnin ajan. Esim. nuorten elämäntilanne, heidän lukionsa ja asuinpaikkansa olivat tärkeitä huomioonotettavia seikkoja. Myös se, että aineisto oli teemahaastattelulle tyypillisesti melko pieni, otettiin huomioon tulosten siirrettävyyttä pohtiessa. Kaiken kaikkiaan tutkimuksessa pyrittiin huomioimaan tutkimuksen kontekstin ainutlaatuisuus.



## 8 TUTKIMUSTULOKSET

### 8.1 Maailmankuvan toiminnallinen ulottuvuus

#### 8.1.1 ”Kasvatus on kaiken perusta”

Tämän aineiston nuorille koti oli erittäin tärkeä kansainvälisyyteen kasvattaja ja orientoija. Kuten yleensäkin kasvatuksessa, myös kansainvälisyyteen kasvattamisessa koti ja muu lähiympäristö olivat tahoja, joista nuoret olivat ammentaneet arvonsa ja asenteensa, toimintamallinsa. Aineiston valossa näytti siltä, että mitä kansainvälisempiä vanhemmat olivat, sitä todennäköisemmin myös nuoret itse olivat kiinnostuneita kansainvälisyydestä. Sama päti myös toisin päin: jos kotona ei ollut paljoakaan kansainvälisyyteen liittyvää toimintaa, eivät nuoretkaan olleet välttämättä niin kansainvälisiä.

Koti näytti siis mahdollistavan pitkälle nuorten kansainvälisyyteen suuntautumisen. Kodin taloudellinen tilanne ja vanhempien koulutus olivat tekijöitä, joilla oli ratkaiseva merkitys. On ymmärrettävää, jos vanhemmilla ei ole rahaa, nuori ei pysty matkustelemaan niin paljon. Myös vanhempien koulutustaso vaikutti monitahoisesti nuorten kansainvälisyyteen. Eräs nuori kuvasi kotona vallitsevaa tilannettaan näin:

*”..Molemmat osaa sanoa englanniks että I don`t speak English..niillä ei oo kiinnostusta mihinkään ja molemmilla on pakollinen pohjakoulutus, ei sitä saa keskustelua sillai. Se on vaan et hei mä oon nähny neekerin -tyyppistä.”*

Toinen nuori kuvasi puolestaan perheensä kansainvälisyyttä seuraavasti:

*”..mä oon esimerkiks puhunu englantia kotona pienestä pitäen..et mun isän ja äidin työhön liittyy paljon tällanen kansainvälinen, tai sanotaanko ulkomaalaisten ihmisten kanssa kanssakäyminen ja matkustaminen.”*

Kotoa saadun tuen ja perheen kanssa hankittujen matkailukokemusten perusteella nuoret voitiin jakaa kahteen eri ryhmään: 1) nuoriin, jotka olivat matkustelleet lähinnä poh-

joismaissa ja hieman Euroopassa, sekä 2) niihin, jotka olivat matkustelleet elämänsä aikana paljon, niin Euroopassa kuin kauempanakin. Näillä kahdella ryhmällä ilmeni olevan erilainen suhtautuminen kansainvälisyyteen.

Paljon matkustelleet nuoret olivat siis saaneet kotoa enemmän tukea kansainväliselle toiminnalleen kuin vähemmän matkustelleet. He olivat aloittaneet matkustelun perheen kanssa jo pienenä.

*”äitillä oli usein ajatuksena, että meitä pitää viiä ulkomaille, et me opitaan niinku suvaitsemaan muita ihmisiä.”*

Kansainvälisyys ei näissä perheissä rajoittunut kuitenkaan pelkkään matkailuun, vaan kotona käytiin esim. usein erilaisiin kansainvälisiin asioihin liittyviä keskusteluja. Paljon matkustelleiden nuorten kiinnostus kansainvälisyyteen yleensäkin oli laaja-alaisempaa kuin vähän matkustaneiden. Heillä oli myös keskimäärin enemmän erilaisia kansainvälisyyteen liittyviä harrastuksia.

Voidaan siis sanoa, että osalle nuorista koti oli siis antanut huomattavasti paremmat lähtökohdat kansainvälistyä kuin toisille. Ei pidä kuitenkaan ajatella, että perheen taloudellinen tilanne ja vanhempien koulutustaso olisivat välttämättömiä edellytyksiä nuorten kansainvälistymiselle, vaikka ne edistäisivätkin sitä huomattavasti. Tässäkin aineistossa oli muutama nuori, jotka eivät olleet saaneet kotoa minkäänlaista tukea omalle kansainväliselle toiminnalleen. Kuitenkin he olivat käyttäneet muita kanavia kansainvälistymiseensä, esim. koulua ja kavereita.

### **8.1.2 ”Matkaillaan, mutta ei turistina”**

Matkailu osottautui erittäin keskeiseksi maailmankuvan toiminnalliseksi osa-alueeksi. Matkailu rakensi nuorten käsityksiä eri maista ja ja niiden ihmisistä. Nuorilla oli paljon mielipiteitä niistä kansallisuuksista, joita he olivat äskettäin matkoillaan tavanneet. Esimerkiksi eräs nuori kertoi, että

*”Puolalaiset on kivoja. No just tuolla Saksan reissulla ne oli hirveen avoimia ja niitten kans tuli paremmin toimeen ku muitten kans...”*

Aina matkailukokemukset eivät olleet kuitenkaan positiivisia. Jos nuorella oli takanaan jollain tapaa epäonnistunut matka, saattoi hänellä olla negatiivisia asenteita tästä maasta ja sen ihmisistä. Tämän vuoksi onkin syytä kiinnittää huomiota kahteen asiaan. Ensinnäkin tulee muistaa, että kontaktit eri yhteiskuntien ja ihmisten välillä (ks. Hanvey, 1986, 13) eivät johda automaattisesti ymmärryksen lisääntymisen kuten naiivisti voisi kuvitella. Toiseksi esim. koulujen kansainvälisyyskasvatuksessa tulisi huomioida, että jo ensimmäinen kontakti ulkomaalaisen kanssa voi johtaa pysyvämpiin asenteisiin. Ei siis ole yhden-tekuvää, kuinka kansainvälisyyskasvatusta toteutetaan.

Matkustellessaan nuoret kaipasivat eksotiikkaa ja erilaisia elämyksiä - mikään tavallinen turistiloma ei tuntunut heitä kiinnostavan. Paikat, jonne nuoret haaveilivat matkustavansa sijaitsivat yleensä kaukana kuten Kauko-Idässä, Australiassa tai Amerikassa.

Nuorten mielestä aurinkorannoille matkustaminen ei ollut mikään kansainvälisyyden merkki, vaan ennemminkin se, että tutustutaan enemmän uusiin ja eksoottisiin kulttuureihin. Eräs nuori kertoi matkailukokemuksistaan näin:

*”Tää näyttää sellaselta paikalta ku mää olin Kreikassa joskus. Että jossa mää kestin kaks päivää ja sen jälkeen mun oli pakko lähteä..mä tosiaan lähin kolmantena päivänä sinne yläkylään ettimään paikallisia ihmisiä.”*

Nuorten mielestä liika turismi voi vain tuhota luontoa ja alkuperäiskulttuuria, myös rikollisuus voi kasvaa. Tällaisesta asenteesta, joka oli lähes kaikille nuorille tyypillinen voidaan käyttää myös nimeä ”holhoava alentuvaisuus” (Opetushallitus, 1994b;17). Holhoava alentuvaisuus on myönteinen ja edistyksellinen asenne, mutta kuitenkin jollain tapaa negatiivinen. Se tarkoittaa, että me länsimaalaiset pidämme itseämme kehittyneinä kansana, joka haluaa osoittaa hyvää tahtoa vieraille kulttuureille. Me olemme kiinnostuneita kaikesta alkuperäisestä ja etsimme paikkoja, jotka eivät ole vielä turmeltuneet. Nämä paikat me haluaisimme säilyttää ikään kuin ei-länsimaalaisina museoina, eli toisin sanoen emme siis haluaisi suoda omaa kehitystämme muille. (Opetushallitus 1994b, 17-18.)

### 8.1.3 ”80-90% nuorista on jotenkin kansainvälisiä”

Nuoret kokivat, että kansainvälisyys on asia, joka kuuluu nimenomaan nuoruuteen. Kansainvälisyys erottaa heidät vanhemmista sukupolvista omaksi ainutlaatuiseksi ryhmäkseen. Nuorilla on elämäntavoissaan paljon sellaisia kansainvälisiä asioita, joita vanhemmilla tuskin heidän iässään on ollut. Paitsi että he ovat nähneet maailmaa ja ovat kielitaitoisia, kansainvälisyys tunkee heidän arkipäiväänsä myös mm. internetin, median ja kansainvälisen ystäväpiirin kautta.

Tämän aineiston nuorille internet kuului melko olennaisena osana jokaiseen arkipäivään. Internetin avulla oli mm. helppo pitää yhteyttä ulkomaalaisiin ystäviin.

*”No mä käytän päivittäin, et mulla on tämmösiä kirjeystäviä esimerkiksi Hollannista”*

*”Mää e-mailaan mun ystävien kanssa Amerikassa”*

Uusia ystäviä hankittiin tämän kanavan kautta kuitenkin vähemmän. Lähinnä internet oli tullut kaikille tutuksi työvälineeksi tiedonhankinnassa. Internetin hyvinä puolina nähtiinkin suuren tietomäärän lisäksi mm. käytön helppous, uusien tuttavuuksien saaminen ja välimatkojen pieneneminen eri ihmisten välillä. Eräs nuori kertoi kokemuksistaan näin:

*”Mun mielestä se on tosi hyvä, et aattelee vaikka jotain Etiopiaa, et vaikka se on tosi köyhä maa, nii siltikin siellä on ihmisiä, joilla on internet. Et aika jännä ku pääsee aina sen tietyn maan sisälle niinku lukemaan et mitä siellä tapahtuu.”*

Vaikka median rooli katsottiin myös tärkeäksi kansainvälisyyden lisääjäksi, suhtauduttiin siihen melko kriittisesti. Nuoret kokivat, että median kautta tuleva informaatio on liian poliittispainotteista, yksipuolista ja sellaista, joka ei välttämättä kosketa ns. normaalia ihmistä. Nuoret olivat myös huomanneet, että joskus media tekee tietoisesti jostain kulttuurista joko hyvän tai pahan.

*”No se on ainakin poliittispainotteista, että se mikä vaikuttaa just normaaliin ihmiseen, sitä ei nää ollenkaan. Aatellaan nyt vaikka joku sota, et ei se oo semmosta oikeeta, että en mä luottas sen perusteella että mä tiedän tästä maasta jos mä oon nähny uutisissa”*

Nuoret eivät uskoneet, että media olisi tekijä, joka voisi vaikuttaa heidän käsityksiinsä eri maista ja kansallisuuksista. Kuitenkin juuri median myötä monille nuorille oli syntynyt negatiivisia mielikuvia etenkin Amerikasta ja amerikkalaisista. Myös yleismaailmallisiin ongelmiin kuten nälänhätään suhtauduttiin melko välinpitämättömästi, koska nuorten mielestä media on turruttanut heidät aiheeseen liialla informaatiollaan.

*”tämmöset kuvat, ehkä ne on kauheita, mutta ne ei herätä minkäänkokoisia tunteita, koska niitä on nähny nii kauheesti..”*

Kavereiden rooli koettiin myös tärkeäksi kansainvälisessä toimininnassa, vaikka se olikin kodin roolia pienempi. Suomalaiset kaverit olivat näille nuorille kansainvälisyyskokemusten jakajia; heidän kanssa juteltiin matkakokemuksista, ajankohtaisista kansainvälisistä asioista jne. Ulkomaalaisten ystävien ja tuttavien nähtiin puolestaan lisäävän suvaitsevaisuutta. Harvalla tämän aineiston nuorella oli kuitenkaan monia muita ulkomaalaisia ystäviä kuin oman koulun vaihto-oppilaita.

Tarkasteltaessa toiminnallista osa-aluetta kokonaisuutena näyttäisi siis siltä, että nuorten elämäntapa on saamassa yhä globaalimpeja piirteitä. Tämän aineiston nuorille kansainvälisyys tunki monilta eri tahoilta heidän elämäänsä, esim. kotoa, kavereiden taholta ja mediasta. Käytännössä tämä kansainvälisyysvirta mahdollistaa sen, että nuori pystyy sukuloimaan eri ryhmien ja roolien välillä (ks. Suurpää, 1996, 51-73) ja valitsemaan milloin ja missä haluaa olla kansainvälinen. Tässä aineistossa ilmeni kuitenkin kodin roolin ja matkustelun aikaansaama kumulatiivinen vaikutus: Jos nuori sai kotoa kansainvälisiä virikkeitä ja hän oli matkustellut paljon, näkyi kansainvälisyys enemmän myös hänen muissa sfäreissään.

## **8.2 Maailmankuvan kulttuurinen ulottuvuus**

### **8.2.1 ”Suomalaisuus ei häviä minnekään”**

Vaikka tämän päivän nuorison arvomaailmaa sanotaankin sirpaleiseksi ja monimuotoiseksi, osoittavat useat viime aikaiset tutkimukset (ks. esim. Eva 1997; Saarela 1997), että

nuoret arvostavat yhä suuresti suomalaisuuttaan. Niin tekivät myös tämän aineiston nuoret.

Nuorille Suomi ja suomalaisuus olivat todella tärkeitä asioita, eivätkä eurooppalaisuus tai kansainvälistyminen näyttäneet tätä tunnetta uhkaavan. Päin vastoin: mitä enemmän nuori oli ollut tekemisissä kansainvälisyyden kanssa, sitä enemmän hän oli alkanut suomalaisuutta arvostaa.

*”Mitä enemmän mä matkustan, sitä enemmän mä rakastan kotimaata, mulla tulee aina ikävä Suomeen enemmän ku perhettä.”*

Eräässä nuoressa runsas matkustelu oli herättänyt halun oman kulttuuriperinnön tutkimiseen, vaikka aikaisemmin se ei ollut häntä kiinnostanut:

*”..et sitte ku on ruvennu tutkimaan kaikkea muuta, nii sitte on pitäny ruveta tutkimaan myös sitä omaa, et hei, ketäs me ollaan.”*

Eräs toinen nuori oli puolestaan huomannut, kuinka ylpeys suomalaisuutta kohtaan kasvaa nimenomaan juuri ulkomailla ollessa:

*”Ku oltiin esimerkiks Koreassa ja laulettiin konsertin ylimääräsenä kappaleena Finlandia ja yleisö nousi seisomaan, nii kyllä siinä oli itku lähellä..sillon oli hienoo olla suomalainen.”*

Asiat, joita nuoret Suomessa arvostivat olivat hyvin moninaisia, mutta jokseenkin perinteisiä. Esim. sauna, kesä, luonto, ruisleipä ja salmiakki mainittiin asioina, joista ei haluttaisi luopua. Sen sijaan isänmaa ei näyttänyt olevan tämän aineiston nuorille kovinkaan merkityksellinen asia, ja siihen suhtauduttiinkin paljon neutraalimmin kuin suomalaisuuteen. Nuoret eivät edes osanneet kovin hyvin määritellä, mitä isänmaalla yleensä tarkoitetaan. Vain yksi nuori mainitsi, että hänelle isänmaa on erityisen tärkeää siksi, että hänen vaarinsa on ollut sitä puolustamassa.

Mutta vaikka näissä nuorissa ei siis ollutkaan havaittavissa entisaikojen kansalliskiihkoa, suhtautuivat he hyvin lämpimästi suomalaiseen kulttuuriin ja tunnistivat

sen arvon. Monella oli jopa huoli siitä, kuinka pystymme omat kansalliset perinteemme säilyttämään.

*”..että unohetaan se, että mikä ite on, ja mikä se oma kansa on.”*

## 8.2.2 ”Mikä se eurooppalainen on?”

Eurobarometerin (1997) mukaisesti tämänkään aineiston nuoriso ei tunnistanut itsessään eurooppalaista identiteettiä. Itse asiassa yli puolet nuorista ei kokenut olevansa eurooppalainen lainkaan.

Nuorten mielestä eurooppalaisuuden määrittelemisen oli vaikeaa - mitä sillä loppujen lopuksi tarkoitetaan? Yleisimmin nuoret katsoivat, että eurooppalaisuus on lähinnä maantieteellinen asia.

*”No Eurooppa on nyt mulle vaan se, että Suomi on Euroopassa.”*

Eurooppaan ja eurooppalaisuuteen suhtauduttiin yllättävänkin negatiivisesti. Moni nuorista oli sitä mieltä, että liittyminen EU:iin oli ollut virhe. Osaltaan negatiivisia tunteita eurooppalaisuutta kohtaan oli herättänyt mediasirkus EU:n ympärillä. Osaltaan nuoret kokivat, että Suomen maaseudun väestö on joutunut kärsimään unioniin liittymisestä:

*”Toi ku se on jossain maalla ni se kiroo jotain EU:ia. Että mitä kaikkee on tapahtunut sen takia.”*

Nuoret kokivat, että eurooppalaisuus liittyy liikaa politiikkaan, ja siksi se ei myöskään jaksakaan kiinnostaa. Yhtä nuorta lukuunottamatta kaikki löysivät oikeastaan vaan yhden positiivisen asian EU:sta, nimittäin vapaan matkustelun. Koska rajat ovat avautuneet, nuorille on tarjoutunut enemmän mahdollisuuksia matkustella, opiskella ja tehdä työtä Euroopan eri maissa. Tämä mahdollisuus näyttikin kiinnostavan useaa nuorta.

Asioita, jotka yhdistäisivät suomalaisuuden eurooppalaisuuteen löytyi melko vähän. Niitä olivat sekä Suomelle että koko Euroopalle tunnusomaiset hyvinvointi, rationaalisuus ja korkea tietotaso. Kuitenkin tästäkin huolimatta muutama nuori koki

selvästi alemmuuden tunnetta verratessaan itseään muihin eurooppalaisiin. Eräs nuori kertoi, että

*”ku ei sitä sillee tunne olevansa eurooppalainen..kuitenkin siihen kuuluu vähän enemmän semmonen seuraelämäkulttuuri..”*

Eräs toinen nuori koki myös, että eurooppalaiset ihmiset ovat enemmän

*”semmosta intellektuellia porukkaa”*

Eurooppalaisuutta pidettiin siis enemmän tunnusomaisena Keski-Euroopalle kuin Suomelle. Kaiken kaikkiaan hurjan kansainvälistymisen keskelläkin näytti siltä, että näitä nuoria eurooppalaisuus ei koskettanut. Heidän suomalainen identiteettinsä oli hyvin voimakas - niin hyvässä kuin pahassakin.

### **8.2.3 ”Kansainvälisyyttä on että tajuaa ja tietää”**

Kansainvälisyys oli tämän aineiston nuorille huomattavasti myönteisempi asia kuin eurooppalaisuus. Kansainvälisyyden katsottiin avartavan, antavan uusia kokemuksia ja kykyä ajatella yleismaailmallisesti.

Jokainen nuori koki kuuluvansa jollain tavalla osana kansainväliseen kulttuuriin. Eräs nuori kertoi, että kansainvälinen voi olla missä vaan, kun taas eurooppalaisuuteen liittyy tietyt maantieteelliset rajat.

Mutta mitä nuoret kansainvälisyydellä sitten ymmärsivät? Monen mielestä kansainvälisyyteen liittyi matkusteleminen. Yleisesti katsottiin, että kansainvälisyydessä on keskeistä muiden kulttuurien ja ihmisten ymmärtäminen.

*”..että me opitaan tuntemaan toistenkin maitten alueita, että tutustutaan muihin ihmisiin.”*

Kulttuurien ymmärtäminen oli monen mielestä sitä, että ollaan esimerkiksi tietoisia tietyn kulttuurin tavoista ja tottumuksista, ja noudatetaan ja kunnioitetaan niitä maassa maan



tavalla. Tällaisia tapoja tunnustettiin esim. pukeutuminen, tervehtiminen ja yleensä keskusteleminen. Eräs nuori kertoi havainnoistaan näin:

*”..et joku keskustelun etäisyys, kuinka kauan mä katon silmiin, et tällaset asiat merkitsee eri asioita eri ihmisille. Et joku reagoi asioihin sen kulttuurinsa takia erilailla.”*

Kansainväliseen ympäristöön sopeutuvana ihmisenä nuoret pitivät yleensä sellaista, joka on ennen kaikkea suvaitsevainen ja kielitaitoinen.

*”..et oppii niinku aattelemaan, et oikeesti mun ajatukset ei oo välttämättä just ne oikeat, että joku hindu voi ajatella hieman eri tavalla ku minä”*

*”No kielet on tietenkin avain..koska ihminen aina mieluiten kommunikoi omalla kielellään, elikkä sä pääset paljon syvemmälle siihen ihmiseen, jos sä pystyt kommunikimaan sen kielellä.”*

Joidenkin nuorten mielestä kielitaitoa ei kuitenkaan aina välttämättä tarvita: riittää, että on kiinnostunut, avoin, ja haluaa ottaa selvää asioista.

### **8.3 Maailmankuvan tietoulottuvuus**

Tämän aineiston nuorilla oli suhteellisen paljon tietoa erilaisista yleismaailmallisista asioista. Varsinkin maailmanpolitiikkaa oli seurattu tiiviisti, ehkäpä hieman tulevia ylioppilaskirjoituksiakin silmällä pitäen.

Kansainvälisen politiikan ohella nuoret tiesivät paljon urheilusta. Myös maailman eri uskonnot oli aihe, joka kiinnosti useaa nuorta. Kansainvälisestä taloudesta ei sen sijaan tiedetty paljoakaan, kuten ei myöskään maailmanlaajuisista yhteistyöjärjestöistä kuten YK:sta.

Tietoa nuoret olivat ammentaneet useista eri lähteistä; koulusta, mediasta, ystävilta ja internetistä. Vaikka nuoria kiinnostivatkin enemmän eksoottiset ja kaukaiset

kulttuurit, tiesivät he enemmän ns. perinteisistä valtakulttuureista kuten Saksasta, Iso-Britanniasta ja Yhdysvalloista.

Nuorten tietämys yleismaailmallisista asioista ei tarkoittanut kuitenkaan sitä, että he olisivat olleet erityisen kiinnostuneita niistä tai että ne olisivat koskettaneet heitä henkilökohtaisella tasolla. Päin vastoin oli huomattavissa, että nuoret suhtautuivat melko välinpitämättömästi erityisesti vaikeisiin ongelmiin kuten nälänhätään ja sotiin. Vain muutama nuori koki asiat läheisiksi lähinnä sen takia, että heillä oli ystäviä maissa, joissa näitä ongelmia ilmeni.

Nuorten maailmankuvan tietopuolta kansainvälisistä asioista tutkittiin tarkemmin eri kuvien (liite 3) avulla. Seuraavassa on esitelty nuorten tietoa kolmesta keskeisestä yleismaailmallisesta ongelmasta, nälänhädästä, sodasta/uskonnollisista erimielisyyksistä ja huumeiden käytöstä. Lopuista kuvista saatu informaatio on käytetty analyysin muissa osissa.

### **8.3.1 ”Tässä on nälkiintynyt poika Afrikassa”**

Kyseisestä kuvasta kerrottiin useimmiten, että kysymyksessä on nälkiintynyt lapsi todennäköisesti jostain Afrikan maasta. Muutama nuori arveli, että kysymyksessä voisi olla Ruanda tai Etiopia.

Nuoret pohtivat melko monipuolisesti nälänhädän problematiikkaa ja tiesivät monista siihen liittyvistä ongelmista. Eräs nuori oli sitä mieltä, että koska Afrikan maat ovat liikakansoitettuja, kaikille ei voi riittää ruokaa. Afrikan vaikean aids-tilanteen, köyhyyden ja matalan elintason katsottiin myös osaltaan pahentavan tilannetta.

Nuorille esitetty kuva näytti melko stereotyyppisen ja länsimaalaisen kuvan Afrikasta. Koska eurooppalaisittain Afrikka on tullut tutuksi lähinnä kehitysyhteistyön ja avustustoiminnan kannalta, on meille muodostunut stereotyyppinen käsitys, että afrikkalaiset ovat köyhiä (Opetushallitus 1994b). Tämä käsitys oli vallalla myös nuorten keskuudessa. Vain pari haastateltavaa suhtautui kriittisesti kuvaan, ja epäili, kuinka todellinen tilanne on. Toki he tiesivät, että Afrikassa nähdään nälkää. Kuitenkin he arvelivat, että media on luonut meille yksipuolisen ja ehkäpä epätodellisenkin kuvan tilanteesta.

Joissain nuorissa esitetty kuva sai aikaan säälin tunteita, mutta yleensä siihen suhtauduttiin melko välinpitämättömästi. Aihe koettiin vaikeaksi, koska ei tiedetty,

miten jokainen voisi henkilökohtaisesti auttaa. Maailmanlaajuisen yhteistyönkään ei koettu tuottavan merkittäviä tuloksia.

*”..että miten taas voi auttaa..nyt kuitenkin näyttää ihan siltä, että ihmiskunta ei tule muuttumaan, en usko että koskaan tulee olemaan sillä tavalla että kaikilla ois tasa-arvosesti asiat.”*

### **8.3.2 ”Tää on Lähi-Idässä näitä joitain ongelmia ja tällasta sotaisaa ajattelua”**

Sota/uskonnolliset erimielisyydet-kuvaan liitettiin monenmoisia ajatuksia. Useimmiten nuorilla tuli mieleen Lähi-Idän tilanne, juutalaiskysymys, Israel ja vähemmistöt. Nuoret siis tiesivät - vaikka eivät välttämättä täysin ymmärtäneetkään - että monissa Lähi-idän maissa suhtautuminen uskontoon on paljon kokonaisvaltaisempaa kuin meillä Suomessa.

Yleisesti nuoret tiesivät ja olivat kiinnostuneita sen hetken sodankäynneistä. Varsinkin pari nuorista oli yhteiskunnallisesti suuntautuneita ja tiesi hyvinkin paljon maailmanpoliittisesta tilanteesta.

Vaikka sotimista sinänsä pidettiin turhana ja typeränä, koettiin aiheesta tietäminen tärkeäksi: sodat vaikuttavat maailmanrauhaan.

*”Tää on täysin poliittinen asia, se on semmonen jos vaikka Irak laukasee jonkun aseensa, nii sehän vaikuttaa heti kaikkiin.”*

Kuvasta tuli monelle mieleen myös arabimaiden ja lännen vastakohtaisuudet. Tätä kuvaa katsellessa nuoret ymmärsivät, että Länsimaat suhtautuvat monesti ylimalkaisesti ja alentuvasti muihin maihin. Varsinkin Yhdysvaltoja kritisoitiin tästä voimakkaasti.

*”..ku Usa on poliisi..ja sitten..tai se siinä ärsyttää mua, ku oikeesti kaikille pitäis antaa mahdollisuus päättää itte, mut sit ku Usa sekaantuu kaikkeen.”*

### 8.3.3 ”Tyypit vetää jotain kamaa suoneen”

Maailmanlaajuinen huumeongelma ei näyttänyt koskettavan tai kiinnostavan tämän aineiston nuoria. Sitä ei pidetty henkilökohtaisena, mutta ei myöskään vielä kovin vakavana kansallisenakaan uhkana. Toki nuoret tiesivät, että huumekauppa on levinnyt rajojen avauduttua myös Suomeen.

*”..mä ajattelen et ku Eurooppa aukenee, nii tavallaan siitä vois tulla hirvee ongelma Suomeenkin. Ku rajat aukenee, nii ei välttämättä pystytä kontrolloimaan niin paljon.”*

Kansainvälistymisen katsottiin siis olevan yksi tärkeä syy huumeongelman kasvamiseen. Kuitenkin se, miten nuoret tulkitsivat kuvaa selittää osittain miksi huumeista ei kuitenkaan oltu huolestuneita. Ensinnäkin lähes kaikki arvelivat, että kuva on otettu jostain Etelä-Amerikasta. Nuorten mielestä Etelä-Amerikassa on matala elintaso ja mm. puute valistuksesta ja hygieniasta, ja siksi huumeet ovat siellä niin yleisiä. Ehkäpä nuoret nuoret kuvittelivat, että Suomi, joka on hyvinvointivaltio, on suojassa huumeteollisuudelta.

## 8.4 Maailmankuvan sosiaalinen ulottuvuus

### 8.4.1 ”Suomalaiset on nii rehellisiä”

Jotta pystyttäisiin paremmin valottamaan nuorten suhtautumista ulkomaalaisiin, on aluksi syytä tarkastella millaisista aineksista he rakensivat omaa, suomalaista minäkuvaansa.

Keskusteltaessa suomalaisista ihmisistä nuoret vetivät jyrkän rajan itsensä ja vanhemman sukupolven välille. Heidän mielestä tämän päivän nuoret suomalaiset ovat avoimempia ja kansainvälisempiä kuin vanhempansa.

*”..jos joku puhuu et suomalaiset on sellasia juroja ja ei puhu mitään, nii mulle tulee mieleen joku keski-ikänen mies, joka makaa vaan sohvalla eikä tosisaan puhu ees vaimolleen.”*

Myös kaupunkilaiset ja korkealle koulutettu väestö liitettiin jonkin verran omaan kansainväliseen suomalaissukupolveen. Suurin osa nuorista nimittäin arveli, että kansainvälisyys ei näy hirveästi maaseudulla, vaan siellä olevat perusarvot on ja pysyy.

*”Näyttäs siltä, et ei kauheesti kansainvälisyys oo vaikuttanu, koska maalaismaisema ja lehmä käden alla..et varmaan halua pitää suomalaisista juuristaan kiinni ja pysyä suomalaisena eikä hirveesti muuttaa elintapojaan ja tapojaan.”*

Rakentaessaan suomalaista minäkuvaansa nuoret vertasivat itseään myös amerikkalaisiin. Nuorten mielestä suomalaiset ova hienoja ihmisiä, koska he ovat rehellisiä, aitoja, suorasukaisia ja ystävällisiä.

*”Suomalaiset on nii rehellisiä. Amerikassa ollaan nii pinnallisia, et ne sanoo sulle et hei I love you, sit ne ei tarkota sitä periaatteessa.”*

Kaiken kaikkiaan näyttää siis siltä, että tämän päivän nuori haluaa erottautua joukosta ja kulkea maailmallakin ylpeänä suomalaisena. Perinteiset suomalaisuuteen liitetyt piirteet kuten ujous ja vaatimattomuus näyttävät olevan väistymässä.

#### **8.4.2 ”Jos meillä ei ois ketään ulkomaalaisia, niin voisko tosisaan väittää et mä oon kansainvälinen ihminen?”**

Nuorten suhteita ulkomaalaisiin ihmisiin tutkittiin eri väittämien avulla. Seuraavassa ensiksi näiden väittämien tulokset.

TAULUKKO 1. Nuorten mielipiteet esitetyistä väittämistä

Suhtautumistapa	Samaa mieltä	Eri mieltä	Eos
1. ”Ulkomaalaisten lisääntyvä työskentely toisi maahan hyödyllisiä kansainvälisiä vaikutteita”	13	-	-
2. ”Suomeen tulisi ottaa siirtolaisia sellaisiin tehtäviin, joihin suomalaiset itse eivät ole halukkaita ryhtymään”	2	9	2
3. ”Ulkomaalaisten lisääntyvä maahanmuutto johtaisi epäedulliseen rotujen sekoittumiseen ja heikentäisi kansakuntamme elinvoimaa”	-	11	2
4. ”En välittäisi, vaikka lapseni menisi kouluun, jossa puolet oppilaista olisi toista rotua”	13	-	-

Taulukossa esitettyjen tuloksien perusteella näyttäisi siis siltä, että nuoret suhtautuvat hyvinkin myönteisesti ulkomaalaisiin ihmisiin. Taulukko ei kuitenkaan kerro kuin osatouuden. Tarkasteltaessa tarkemmin nuorten mielipiteiden perusteluja, huomattiin, että nuoret asettivat monesti erilaisia ehtoja esitetyille väittämille.

Vaikka kaikki nuoret olivatkin sitä mieltä, että ulkomaalaisten työskentely Suomessa olisi hyvä asia, mainitsi pari, että ei niitä pitäisi kuitenkaan houkutella tänne. Lisäksi oli havaittavissa, että nuorilla oli melko stereotyyppisiä käsityksiä niistä töistä, joita ulkomaalaiset täällä voisivat tehdä. Yleisimpinä mahdollisina työpaikkoina mainittiin perinteiset ulkomaalaisten omat kaupat, ravintolat ja yleensä asiakaspalvelu. Vain yksi nuori näki, että tällaiset perinteiset alat eivät ehkä olekaan hyvä asia:

*”Et ne pysyy kuitenkin omissa lokeroissaan, et ne pistää jonku ravintolan pystyyn, eikä siellä oo ketään suomalaista, niitten asiakaskunta on lähinnä maahanmuuttajia..siis ei tuu yhteistyötä..”*

Kuitenkin periaatteessa nuoret siis uskoivat, että ulkomaalaisten täällä työskentelystä seuraisi hyvää. Nuorten mielestä suomalaiset voisivat esim. saada heiltä uusia ideoita ja ajattelumalleja.

Suurin osa nuorista oli sitä mieltä, että siirtolaisia ei tulisi ottaa Suomeen sellaisiin tehtäviin, joihin suomalaiset itse eivät ole halukkaita ryhtymään. Näiden nuorten mielestä tämä lisäisi eriarvoisuutta. Monet olivat sitä mieltä, että työpaikka pitäisi saada koulutuksen, ei kansallisuuden mukaan.

*”Toi nyt vaikuttaa joltain viime vuosisadan etelävaltiolaiselta..kyllä koulutuksen mukaan pitäisi kattoo eikä kotimaan.”*

Pari nuorta suhtautui kuitenkin asiaan myönteisesti: miksipä ei, jos joku kerran on valmis tekemään sellaisia töitä, joita itse emme halua tehdä. Kahdelle nuorista asia oli niin vaikea, että he eivät osanneet sanoa mielipidettään.

Kysymys rotujen sekoittumisesta oli nuorille selkeä. Monen mielestä rotujen sekoittuminen ei ole sellainen asia, jota tulisi välttää. Nuoret pitivät väittämää rotuopillisena näkemyksenä, joka on jo menneen talven lumia.

*”Nää on menneen talven skinipoikia, jotka ajattelee näin.”*

Yksi nuorista näki asian kuitenkin hieman monisyisempänä. Hänen mielestään rotujen sekoittuminen isossa skaalassa aiheuttaa konflikteja, esim. avioliitto ulkomaalaisen kanssa voi johtaa monenmoisiin erimielisyyksiin kulttuurierojen takia. Toisaalta hän oli kuitenkin sitä mieltä, että rakkaus murtaa aina rajoja.

Oman lapsen laittaminen monikulttuuriseen kouluun oli kaikille nuorille selkeä asia. Nuorten mielestä tällainen kasvuympäristö voisi lisätä suvaitsevaisuutta.

*”Just se, että oppii tuntemaan muunlaisiakin ja..sitte se auttaa hyväksymään..”*

Kuitenkin yllättävän monella, lähes puolella nuorista oli kuitenkin jonkinlaisia ehtoja esitettävänä. Näiden nuorten mielestä oma lapsi ei saisi kokea minkäänlaista syrjintää tällaisessa koulussa. Koulun pitäisi olla sellainen, jossa lapsi itse viihtyisi ja jossa hänellä

olisi myös ”omanlaisiaan” kavereita. Yksi mainitsi myös, että suomenkielellä olisi hyvä saada opetusta.

#### 8.4.2 ”Amerikkalaiset on nii pinnallisia”

Selvitettäessä tarkemmin nuorten käsityksiä eri kansallisuuksista huomattiin, että lähes jokaisella nuorella oli stereotyyppinen käsitys jostain kansallisuudesta. Vaikka moni korostikin jokaisen ihmisen yksilöllisyyttä, löytyi heiltä mainintoja kansallisuuksista joista joko erityisesti pidettiin tai ei pidetty.

Kansallisuuksia, joihin oli negatiivinen asenne löytyi enemmän. Jonkun mielestä venäläiset olivat outoja ja sivistymättömiä. Joku toinen puolestaan arvosteli kreikkalaisia laiskuudesta. Kaikkein eniten negatiivisia kommentteja tuli kuitenkin amerikkalaisista.

*”Amerikkalaisiin ei haluais tutustua ku ne on semmosia et ne aina pälättää vaan omista asioistaan ja muuta.”*

*”amerikkalaiset..mä oon nähny sitä maata niin paljon ja mä en oo vielä törmänny ihmiseen joka ei olis pinnallinen.”*

Positiivisia mainintoja saivat eniten puolalaiset. Myös saksalaisista pidettiin, koska he ovat kivoja ja pirteitä. Italialalaisia ja espanjalaisia pidettiin rentoina ja avoimina, brittejä kivoina ja avuliaina. Yleensäkin nuoret pitivät sellaisista kansallisuuksista, jotka koettiin olevan samanlaisia suomalaisten kanssa.

Nämä stereotyyppiset käsitykset kuullostavat sinänsä melko vaarattomilta. Ne voivat kuitenkin olla petollisia, koska niissä piilee usein pieni totuuden siemen. Toiseksi stereotypioihin kuuluu ns. itseään toteuttava profetia. Jos nuoret ”tietävät”, että amerikkalaiset ovat pinnallisia, saattavat he kohtaamistilanteessa käyttäytyä asian vaati-malla tavalla. (ks. Opetushallitus 1994b, 12.)



## 8.5 Maailmankuvan tulevaisuus -ulottuvuus

### 8.5.1 ”Vähän kattomaan muutakin maailmaa ku vaan jäähä tänne”

Tämän aineiston nuoret näkivät tulevaisuutensa kansainvälisyyden valossa hyvin positii-visena. He kokivat, että heidän henkilökohtainen tulevaisuus sisältää paljon mahdolli-suuksia, esim. matkustelua, uusien ihmisten tapaamista ja kielitaidon kehittymistä. Suu-rella osalle nuoria mahdollisten negatiivisten asioiden kuvittelemisen oli melko vaikeaa. Joku saattoi olla huolissaan siitä, jos ei pääsekään ulkomaille vaihtoon paikkaan jonne haluaisi. Eräs toinen puolestaan arveli, että rajojen avauduttua myös työpaikoista tulee olemaan entistä kovempi kilpailu, ja se voi osaltaan vaikuttaa hänen mahdollisuuksiinsa menestyä.

Nuorten henkilökohtaista tulevaisuuteen suuntautumista tutkittiin kolmen eri dimension, opiskelun, työn ja perheen näkökulmasta.

Opiskelu lukion jälkeen sijoittui aikaperspektiiviltään kaikkein lähimmäksi nuorten sen hetkistä tilannetta, joten jokaisen oli helppo ennakoida siihen liittyviä kan-sainvälisiä vaikutteita. Keskeisenä tuloksena voidaan sanoa, että kahta nuorta lukuunot-tamatta kaikki pitivät ulkomaille opiskelua todennäköisenä vaihtoehtona. Näille nuorille ulkomaille lähtö tuntui olevan itsestään selvä asia, ikään kuin jonkinlainen kehitystehtä-vä.

Suurin osa kuvitteli lähtevänsä ulkomaille yliopistojen vaihto-ohjelmien kautta, mutta myös välivuotta lukion jälkeen harkittiin. Opiskeluajaksi ulkomaille arvel-tiin keskimäärin 1-2 vuotta. Opiskelupaikat sijoittuivat yleisesti Keski-Eurooppaan ja Yhdysvaltoihin.

*”No mä oon ensinnäkin opiskellu Englannissa kaupungissa, jossa vielä on paljon eri-maalaisia opiskelijoita.”*

Jos opiskelu ulkomaille koettiin todennäköiseksi vaihtoehdoksi, kuului myös ulkomaille työskentely monen nuoren tulevaisuuden toiveisiin. Kuusi nuorta koki, että he tulevat työskentelemään ulkomaille useita vuosia, vaikka palaisivatkin sitten myöhemmin takaisin

Suomeen. Työtä haluttiin tehdä yleisimmin Englannissa, Yhdysvalloissa ja Ranskassa tai Kanadassa.

Muut nuoret kokivat, että vaikka heidän työnsä tuleekin olemaan Suomessa, kuuluu kansainvälisyys siihen väistämättömästi.

*”..et yhä enemmän ja enemmän Suomeen tullut näitä ulkomaalaisia. Ja sit pitää sopeuttaa näitä ulkomaalaisia lapsia suomalaiseen koulumaailmaan.”*

*”..vaikka ehkä jotain työtehtäviä saattaa, tai olis ihan hyvä olla jossain vähän muuallakin ku Suomessa.”*

Tulevan perhe-elämän suhteen esitettiin monenmoisia toiveita, osaksi melko romanttisia-kin. Esimerkiksi kolme nuorta toivoi itselleen nimenomaan ulkomaalaista puolisoa, joko Saksasta, Britanniaasta tai Yhdysvalloista.

*”Musta ois ihanaa jos mun lapsista tulis kakskielisiä..”*

*”..mä oisin varmaan naimisissa todennäköisesti jonku amerikkalaisen kanssa. Et mä oon todennäköisesti kotona ja hoidan lapsia. Ja mun lapset käy todennäköisesti kansainvälistä koulua.”*

Eräs nuori halusi itselleen suomalaisen puolison, mutta koki, että perhe asuu kuitenkin ulkomailla. Neljälle nuorelle tuntui olevan yhdentekevää, onko heillä puoliso ja koti ulkomailla vai ei. Loput nuoret puolestaan näkivät, että perhe-elämää tullaan viettämään Suomessa suomalaisen puolison kanssa.

Näiden tulosten perusteella herää kysymys, kuinka paljon nuoret olivat loppujen lopuksi työstäneet tulevaisuuteensa liittyviä asioita. Moni näki nimittäin tulevaisuuden elämänsä hyvinkin yksinkertaisena ja konservatiivisena, levinsonimaisena portaittain etenevänä elämänkulkuna. Ainakaan tulevaisuuden kuvien osalta nuorissa ei siis näkynyt kovinkaan moderneja piirteitä.

### 8.5.2 ”Kyllähän maailma hirveesti pienenee”

Nuorten globaalit tulevaisuuden kuvat vaihtelivat enemmän yksilöstä toiseen, eivätkä ne olleet niin hyvin organisoituja kuin jokaisen henkilökohtaiset tulevaisuuden kuvat. Tämä voi selittyä osaltaan sillä, että nuorten ns. involvoitumisen aste (ks. Rauste-von Wright & Kinnunen 1986, 7) globaaliin tulevaisuuteen ei ollut kovinkaan suuri.

Globaalissa tulevaisuudessa nähtiin enemmän uhkakuvia kuin henkilökohtaisessa tulevaisuudessa, vaikkakin tosin Euroopassa vähemmän kuin muualla maailmassa. Yksi nuorten tulevaisuutta koskeva huoli oli, että kansainvälistyminen voi mennä liian pitkälle, jolloin oma tai kansallinen identiteetti voi unohtua.

*”..että unohetaan se oma kansa”*

*”..koko aika tullaan lähemmäksi toisiamme, nii minne se tila häviää, et kaikki on samanlaisia..”*

Joitain nuoria huolestutti ristiriitojen kasvaminen, rikollisuuden ja tautien leviäminen. Jonkun mielestä ns. kolmas maailma tulee kansainvälistymisen ja tiedon lisääntymisen myötä tyytymättömämmäksi.

Vaikka jotkut siis kuvittelivat, että ristiriidat tulevat lisääntymään, oli aineistossa myös niitä nuoria, jotka kuvittelivat tilanteen päin vastoin. He uskoivat, että kansainvälistymisen myötä ihmiset oppivat ymmärtämään paremmin muita kulttuureita ja tästä johtuen esim. ennakkoluulot tulevat vähentymään. Moni uskoi myös toiveikkaasti, että maailmanrauha tulee parantumaan, resurssit tasoittumaan, ja että myös kehitysapua tullaan antamaan enemmän.

Monet vastauksista olivat siis ristiriitaisia keskenään. Esimerkiksi samalla kun uskottiin, että suvaitsevaisuus lisääntyy, oletettiin myös ristiriitojen lisääntyvän. Tämä osoittaa sen, että maailman tulevaisuutta koskevat aiheet olivat nuorille melko vaikeita, eivätkä he olleet kovinkaan sitoutuneita niihin.

## 8.6 Lukion kansainvälisyyskasvatus

Suomen koulussa tapahtuva kansainvälisyyskasvatus eroaa useissa muissa maissa toteutetusta monikulttuurisesta kasvatuksesta, koska meillä ulkomaalaisten määrä on vielä suhteellisen pieni. Kysyttäessä kuitenkin nuorten mielipiteitä tällaisesta kasvatuksesta, olivat he sitä mieltä, että se on suurelta osalta positiivinen asia: monikulttuurinen kasvatusta lisää suvaitsevaisuutta ja avoimuutta eri ihmisten kesken.

Varsinkin juuri pienten lasten kohdalla ajatus koettiin hyväksi, sillä heillä on yleensä vähemmän ennakkoluuloja. Isompien kohdalla oltiin hieman epäileväisempiä - pystyisivätkö he opiskelemaan tällaisessa ympäristössä ilman ennakkoluuloja tai rasismia? Eräs nuori mainitsi, että myös vanhempien tai opettajien ennakkoluulot voivat olla ratkaisevia

*”et voi olla semmosia esimerkiksi opettajissa, voi olla aivan hyvin semmosia, jotka ei esimerkiksi tykkää tietyn tyyppisistä lapsista. Et niillä on jotain ennakkoluuloja esimerkiksi lapsen vanhempia vastaan, kulttuuria tai uskontoa kohtaan, et ne sitte heijastuu lapseen.”*

Muutama nuori oli myös sitä mieltä, että monikulttuurisen kasvatuksen onnistuminen riippuu osaltaan myös yhteiskunnasta; onko se rasistinen, entä syrjäytyvätkö ulkomaalaiset? Selvää vastausta nuorilta ei saanut siitä, kuinka heidän mielestään monikulttuuriset koulut onnistuisivat Suomessa. Joka tapauksessa he liittivät kuvan koulun useimmiten Yhdysvaltoihin, eikä Suomeen. Seuraavassa on esitetty tulokset nuorten suhtautumisesta suomalaislukioden kansainvälisyyskasvatukseen.

### 8.6.1 ”Ainahan semmosiin hienoihin arvoihin pyritään”

Kahta lukuunottamatta kaikki nuoret kykenivät arvioimaan lukion kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteita ja erittelemään, missä toiminnoissa ne kaikkein parhaiten toteutuvat.

Asetetuista kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteista koettiin sosiaalis-

emotionaalisten tavoitteiden toteutuvan kaikkein parhaiten. Nuorten mielestä näiden tavoitteiden toteutuminen näkyy ennen kaikkea vaihto-oppilastoiminnassa.

*”Yks iso osa se, et meillä on paljo näitä vaihto-oppilaita. Nii kaikki meiän koulussa halua aina olla niitten kavereita aina ja hirveesti pietään huolta niistä.”*

*”..et ku on paljon vaihto-oppilaita, ja ne on kaikki erinäkösiä..nii sit se on ihan kiva ku tulee sitä tasa-arvo..tavallaan et opetetaan, et ei ne oo sen kummempia, vaik ne tuleekin tänne kaukaa.”*

Vaikka vaihto-oppilaat koettiin kaikkein tärkeimmäksi sosiaalis-emotionaalisten tavoitteiden toteuttajaksi, oli nuorilla paljon muitakin näkemyksiä. Muita mainittuja toimintoja olivat esim. ystävyyskouluvierailut, erilaiset kampanjat, kielten opetus, vierailijat ja kansainvälisyyskurssi.

Tiedollisten tavoitteiden toteutumisen nuoret yhdistivät enemmän perinteisiin oppiaineisiin kuten historiaan ja yhteiskuntaoppiin.

*”Meillä oli yhteiskuntaopin kurssi, me käytiin hyvin paljon niinku Suomen poliittisia linjoja ja tämmöstä, nii siinäkin tuotiin paljon kansainvälisyyttä esille, ja just niinku EU:n myötä.”*

Muita mainittuja oppiaineita olivat vieraat kielet, äidinkieli, filosofia ja oppilaanohjaus.

Nuoret kokivat, että luokaton lukio on jo sinänsä hyvä tiedollisten tavoitteiden toteuttaja, koska nuorille annetaan paljon vastuuta. Moni näki lukion tärkeimmäksi tehtäväksi myös ajattelemaan opettamisen ja siten kriittiseksi kasvattamisen.

Arviointi toiminnallisista tavoitteista koettiin hieman edellisiä vaikeammaksi. Nuoret pitivät näitä tavoitteita myös hieman juhlallisina, ja sellaisina, jotka eivät välttämättä aina kosketa arkipäivän kouluelämää.

Esimerkit, joita nuoret antoivat tavoitteiden toteutumisesta olivat pitkälle samoja kuin edellä mainitut, mm. kielten tunnit. Mutta vaikka konkreettisten esimerkkien löytäminen olikin vaikeaa, olivat monet sitä mieltä, että yleensä opettajat pyrkivät kyllä kasvattamaan heitä demokraattisiksi ja vastuuntuntoisiksi. Se, kuinka demokraattisia tai

vastuuntuntoisia heistä loppujen lopuksi tulee, riippuu monesta muustakin asiasta, ennen kaikkea kotikasvatuksesta.

### 8.6.2 ”Koulu on ainakin mulle se, et se opettaa ne kielet”

Yli puolet nuorista koki koulun roolin nuoren kansainvälistäjänä erittäin tärkeäksi. Heidän mielestään kansainvälisyyskasvatuksella pystytään vaikuttamaan esim. maailmankatsomukseen avartavasti. Näiden nuorten mielestä kansainvälisyyteen kasvattaminen sopii nimenomaan juuri koululle, koska koulu pystyy tavoittamaan lähes kaikki nuoret. Moni koki myös, että koulu on kanava, jonka kautta on helppo lähteä erilaisiin kansainvälisyystoimintoihin mukaan.

Muille nuorille koulun kansainvälisyyskasvatuksen rooli oli esim. harrastuksia tai kaveripiiriä pienempi. Kuitenkin hekin kokivat, että koulun ilmapiirin tulee olla positiivinen kansainvälisyyttä kohtaan.

Kaikkien nuorten mielestä lukion kaikkein tärkein kansainvälisyyden anti oli tiedon jakaminen ja eri kielten opettaminen.

*”Et kyllä lukio edesauttaa niinku paljon, että saa tietoo muista maailmoista ja..sitte niinku yleensäkin oppiaineet niinku maantiedossakin saa tietää maista..”*

Tämän aineiston nuoret olivat osallistuneet melko vähän muuhun kuin oppituntien puitteissa tapahtuvaan kansainvälisyyskasvatukseen. Toki kaikki nuoret olivat olleet tekemisissä vaihto-oppilaiden kanssa, mutta esim. vain yksi nuori oli käynyt kansainvälisyyskurssin. Ne harvat, jotka olivat osallistuneet vapaaehtoiseen kansainvälisyystoimintaan, olivat yleensä erittäin tyytyväisiä.

*”Mä olin ite siellä ystävyyskouluvierailulla just vähän aikaa sitte, ja se oli kans ihan mielenkiintonen juttu..et siinä huomaa kyllä sen, et vaikka on ihan eri maasta, nii nuoret on kuitenkin periaatteessa ihan samanlaisia.”*

Oman lukion kansainvälisyyskasvatus arvioitiin varsin onnistuneeksi, sillä mahdollisuuksia erilaisiin toimintoihin löytyi paljon. Nuoret kokivat hyväksi asiaksi myös sen, että

ketään ei pakotettu osallistumaan esim. kansainvälisyyskurssille, vaan kaikki oli vapaaehtoista.

### 8.6.3 ”Tavallaan silleen et se ois käsinkosketeltavaa se kansainvälisyys siinä”

Miten lukio voi nuorten mielestä parhaiten toteuttaa kansainvälisyyskasvatusta? Ylivoimaisesti eniten oltiin sitä mieltä, että vaihto-oppilaat kasvattavat parhaiten kansainvälisyyteen. Tämä selittyy sillä, että nuoret kaipasivat konkreettisuutta ja mielenkiintoista tekemistä, eivätkä esim. kuivia luentoja.

*”Et se on ihminen, joka konkreettisesti edustaa sitä kulttuuria, eikä se jää vaan joksku pilveks.”*

Aitoja kontakteja vieraiden kulttuurien edustajiin siis kaivattiin. Vaihto-oppilaiden lisäksi myös erilaiset vaihto-ohjelmat, joiden kautta voi tavata erilaisia ihmisiä koettiin onnistuneiksi. Mielenkiintoista tekemistä oli nuorten mielestä myös kielten tunnit, etenkin sellaiset, joissa keskustellaan esim. kulttuurien eroista.

Yhtenä onnistuneimpana esimerkkinä mainittiin myös lukiossa toteutettu maailmankylä. Maailmankylä oli näyttely, jonka olivat koonneet ulkomailla pitempään asuneet oppilaat.

*”Global village ainakin osotti sen, että ihmisiä kiinnostaa enemmän semmonen kulttuuri, ehkä tämmönen niinku paikallinen taide ja sit semmonen..ehkä se tavallisten ihmisten elämä, ettei aina puhuta semmosista suurista asioista, niinku poliittisista.”*

*”Se oli tosi hyvä, koska kaikki toi sinne esineitä tai sen maan musiikkia ja kaikkee mahdollista..”*

Mutta entä miten nuorten mielestä kansainvälisyyskasvatusta voitaisiin jatkossa parantaa? Nuorten mielestä oli tärkeää, että kansainvälisyyskasvatus pysyy vapaaehtoisena, ja että valinnan mahdollisuuksia on paljon.

Nuoret halusivat jotain uutta ja innostavaa, elämänläheistä toimintaa.

*”Sitä pitäis toteuttaa jollain muulla tavalla ku sillä et siellä joku ihminen vaan puhuu ja näyttää kalvoja, et ei semmosia kuitenkaan kovin montaa jaksa kuunnella.”*

Konkreettisia parannusehdotuksia esitettiin paljon. Yhtenä hyvänä keinona koettiin ulkomaalaisten ihmisten tulo tunneille puhumaan.

*”..että vaikka jossain yhteiskuntaopin tunnilla puhutaan maahanmuuttajista ja tämmö-  
sistä, nii että sinne tunnille tulis ihan oikee joku ulkomaalainen, joka on tänne muutta-  
nu.”*

Ulkomaalaiset ihmiset voisivat tulla nuorten mielestä myös opettamaan kieliä, koska silloin oppiminen olisi tehokkaampaa. Myös reaaliaineita voitaisiin opettaa vieraalla kielellä. Nuorten mielestä pitäisi innostaa kuitenkin sellaisiakin oppilaita, jotka eivät ole hyviä kielissä. Jo pientenkin asioiden huomioimisella voitaisiin kansainvälisyyskasvatusta parantaa, ja tuoda se kaikkien saataville. Esim. eräs nuori ehdotti, että ruokailu olisi hyvä paikka tuoda erilaisia kulttuureja esille. Kaiken kaikkiaan kansainvälisyyskasvatus näytti olevan nuorille siis sellainen aihe, joka kiinnostaa, ja johon voisi panostaa myös enemmänkin.

## **8.7 Kansainvälisyyden muotokuvat**

### **8.7.1 Mari Maailmankansalainen**

Allahwerdin (1996, 11) mukaan maailmankansalainen on ihminen, joka esim. on motivoitunut edistämään tasa-arvoa ja ihmisoikeuksia ja haluaa suojella ihmiskunnan kulttuurista ja henkistä perintöä. Tällainen maailmankansalainen löytyi myös tästä aineistosta. Mari Maailmankansalaiselle tärkeitä arvoja olivat ihmisyyt ja tasa-arvo. Mari maailmankansalaisella oli kyky samastua vieraan kansallisuuden rooliin, hän tunsu suurta empatiaa varsinkin vähäosaisia kohtaan. Muista kansainvälisyystyyeistä poiketen Mari Maailmankansalainen pohti yleismaailmallisia asioita henkilökohtaisella tasolla: mitä minä itse voisin tehdä, jotta resurssit tasoittuisivat kaikkien ihmisten kesken?



Mari Maailmankansalaista kuvasi paitsi affektiivinen, myös tiedollinen sitoutuminen kansainvälisiin asioihin. Tietoa hän oli ammentanut useilta ulkomaalaisilta ystäviltaan, koulusta, harrastuksista, kotoa jne. Kaikenkaikkiaan kansainvälisyys näkyi merkittävästi Marin arkipäivässä.

Vaikka Mari Maailmankansalainen ajattelikin hyvin globaalisti, oli myös perinteet ja turvallisuus hänelle tärkeitä asioita. Mari arvosti Suomea ja suomalaista kulttuuria, suomalaisia ihmisiä. Matkustellessaan hän oli oppinut arvostamaan paitsi vieraita kulttuureja, myös omaa kulttuuriperintöään entistä enemmän.

Mari maailmankansalainen oli kaikista kansainvälisyyden muotokuvista yhtenäisin. Tähän tyyppiin kiteytyivät kolmen eri nuoren samanlaiset ajatukset kansainvälisyydestä. Ainoastaan tulevaisuus oli teema, jossa nuorten suhtautuminen vaihteli romanttisesta kriittiseen ja realistiseen.

### **8.7.2 Heidi Hedonisti**

Heidi Hedonistin merkittävin ero Mari Maailmankansalaiseen ja muihin tyypeihin oli se, että hänelle kansainvälisyydessä tärkeintä oli oma nautinto ja uudet kokemukset ja virikkeet. Kansainvälisyyskuvaansa hän rakensi lähinnä omien matkakokemuksiensa perusteella. Matkoiltaan hän oli saanut uusia, eksoottisia kokemuksia ja elämyksiä, jotka olivat tuottaneet hänelle suurta nautintoa.

Vaikka Heidi Hedonisti suhtautuikin kansainvälisyyteen myönteisesti ja hänelle oli paljon kansainvälisyyteen liittyvää toimintaa, puuttui häneltä Mari Maailmankansalaiselle tyypillinen globaali ajattelu ja korkea empatiataso. Heidi Hedonististilla oli kyllä paljon tietoa esim. yleismaailmallisista asioista, mutta affektiivinen sitoutuminen niihin puuttui.

Suomalaisuudessa Heidi Hedonistille oli tärkeintä hyvinvointi ja materia. Matkoilla ollessaan hän oli huomannut, kuinka Suomessa esim. hygieniataso on varsin korkealla verrattuna muihin maihin. Heidillä olikin hieman ns. eurooppalaista ylimielisyyttä (vrt. Opetushallitus 1994b, 17), joka ilmeni juuri suhteessa teknologisesti kehittymättömämpään kolmanteen maailmaan. Samoin hänellä oli jonkun verran myös stereotyyppisiä käsityksiä eri kansallisuuksista.

Tähän kategoriaan luokiteltiin kaksi haastatelluista nuorista. Keskeisimpänä Heidi Hedonistin tunnusmerkkinä oli siis tietynlainen kansainvälisyyteen liittyvä hedonismi ja stimulaation tarve.

### **8.7.3 Tiina/Teemu Traditionalisti**

Keskeisin Tiina/Teemu Traditionalistin ero edellisiin tyyppeihin oli se, että hänellä kansainvälistä toimintaa oli vähän ja että hän tarkasteli kansainvälisyyttä lähinnä Suomi-perspektiivistä käsin. Suomi-perspektiivin ilmeneminen näkyi paitsi Suomen perinteiden ja turvallisuuden korostamisena, myös siten, että kansainvälistymisen ei koettu olevan kovinkaan tärkeä aspekti tulevaisuudessa.

Tiina/Teemu Traditionalistin arvot liittyivät vahvasti ”koti, uskonto ja isänmaa” -teemaan. Vaikka isänmaan roolia ei koettu muiden nuorten keskuudessa kovinkaan merkittäväksi, mainitsivat Tiina ja Teemu esim. juuri isänmaan puolustamisen tärkeäksi asiaksi.

Myös Tiinalta ja Teemulta puuttui Mari Maailmankansalaiselle ominainen globaali ajattelu ja korkea empatia taso. Kahdella kolmesta tähän ryhmään luokitellulla nuorella oli jopa melko kielteinen suhtautuminen kansainvälisyyteen yleensä. Heillä ei kuitenkaan ollut niin paljoa stereotyyppisiä käsityksiä kuten esim. Heidi Hedonistilla, ja he kaikki pohtivat melko realistisesti kansainvälisiä asioita. Kansainvälisyys-teema ei vain yksinkertaisesti ollut kovinkaan tärkeä asia heidän elämässään, ja siksi heiltä puuttui niin affektiivinen kuin tiedollinenkin sitoutuminen yleismaailmallisiin asioihin.

### **8.7.4 Riina/Risto Romantikko**

Kuten nimi kertoo, oli Riina ja Risto Romantikolle kaikkein keskeisintä kansainvälisyydessä sen romantisoiminen. Kansainvälisyyden romantisoimisella tai mystifioimisella tarkoitetaan sitä, että vieras nähdään jotenkin salaperäisenä. Tällainen tapa suhtautua kulttuureihin on näennäisen myönteinen, sillä se mystifioi toisen kulttuurin edustajan ja vangitsee hänet myös stereotypian sisälle. (Opetushallitus 1994b, 18.) Riina ja Risto Romantikolla olikin melko paljon stereotyyppisiä käsityksiä eri kansallisuuksista.

Kansainvälisen tulevaisuuden Riina ja Risto näkivät niin oman itsen kuin koko maailmankin kannalta ruusunpunaisena. He uskoivat, että kansainvälistymiskehityksen myötä maailma paranee ja ihmiset muuttuvat suvaitsevaisemmiksi. Itselleen he haaveilivat tulevaisuudessa esim. avioliittoa ulkomaalaisen kanssa ja kaksikielisiä lapsia.

Vaikka Risto ja Riina korostivat Heidi Hedonistin tapaan jonkun verran omaa nautintoa ja stimulaation tarvetta, erosivat he Heidistä siinä, että heillä kansainvälisyyteen liittyvää toimintaa oli paljon vähemmän.

Nämä kolme tähän ryhmään luokiteltua nuorta suhtautuivat siis ainakin näennäisen myönteisesti kansainvälisyyteen. Kuitenkaan he eivät olleet niin affektiivisella kuin tiedollisellakaan tasolla kovin sitoutuneita aiheeseen, joten he eivät myöskään osoittaneet empatiaa yleismaailmallisia ongelmia kohtaan. Kansainvälisiä asioita he tarkastelivat sekä Suomen, että oman itsen näkökulmasta käsin, aina tilanteesta riippuen.

### **8.7.5 Kirsi/Kimmo Kriitikko**

Kirsi ja Kimmo Kriitikolla oli paljon tietoa erilaisista kansainvälisyyteen liittyvistä asioista. Varsinkin kansainväliseen politiikkaan ja historiaan he olivat perehtyneet hyvin.

Näillä nuorilla oli varsin kriittisiä, mutta rakentavia näkemyksiä yleismaailmallisista asioista. Esim. sodista puhuttaessa he pystyivät analysoimaan Kosovon tämänhetkistä tilannetta ja siihen johtaneita syitä. Tiedollisen kapasiteettinsa avulla he ymmärsivät kansainvälisyyden erilaisia syy-seuraussuhteita, vaikka eivät olletkaan niihin affektiivisesti sitoutuneita eivätkä tunteneet suurta empatiaa.

Koska Kirsi ja Kimmo olivat niin hyvin perehtyneet maailman poliittiseen tilanteeseen, tarkastelivat he usein eri maita ja kansallisuuksia niiden valtasuhteiden kautta. Siksi suomalaisuudessa tärkeää heille oli mm. turvallisuus ja vapaus. Yleensäkin Suomi-perspektiivi oli heillä vallitseva, vaikka he kykenivätkin ajattelemaan myös globaalisti.

Kansainvälisyys oli näille kahdelle nuorelle myönteinen asia. Varsinkin Kirsi oli huomannut, että EU-jäsenyyden myötä Suomi oli saanut enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa. Jäsenyys oli myös hänen mielestään lähentänyt Euroopan eri kansoja enemmän toisiinsa. Kuitenkin Kirsin ja Kimmon omassa elämässä kansainvälistä toimintaa oli mel-

ko vähän. Heidän kansainvälisyyteen liittyvä toimintansa ilmeni lähinnä maailmanpoliittisen tilanteen seuraamisena tiedotusvälineistä.

## 9 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata ja ymmärtää, miten kansainvälisyys näkyy nuorten maailmankuvassa ja miten lukio pyrkii nuoria kasvattamaan kansainvälisyyteen. Tutkimusaihe käsitteli siis kaikille hyvin henkilökohtaista asiaa, maailmankuvaa. Maailmankuva osottautui hyvin monimuotoiseksi ja selvästi henkilön omasta ajattelusta riippuvaiseksi, ja siksi aihetta olikin hedelmällistä lähestyä laadulliselta näkökannalta. Laadullinen tutkimusote katsottiin tarkoituksenmukaiseksi myös lukion kansainvälisyyskasvatuksen tutkimiseen, sillä olihan tarkoituksena valottaa monipuolisesti nuorten kokemuksia ja mielipiteitä oman lukionsa kansainvälisyyskasvatuksesta.

Nuorten maailmankuvatutkimuksia on tehty aikaisemmin Suomessa lähinnä Helven (esim. 1993) ja Rauste-von Wrightin (esim. 1979) toimesta. Kansainvälisyysteema ei kuitenkaan ole ollut näissä tutkimuksissa keskeinen, joten tätä tutkimusta voidaan pitää siltä osin ainutlaatuisena. Myöskään lukion kansainvälisyyskasvatusta ei ole tiettävästi tutkittu aikaisemmin paljoakaan laadulliselta näkökannalta, eikä nimenomaan nuorten omista kokemuksista käsin.

Tällainen lähtökohta tutkimukselle oli toisaalta antoisa, mutta toisaalta myös erittäin vaikea. Antoisaa siinä oli se, että aikaisemmat tutkimukset eivät ohjanneet tutkimuksen teoriataustan rakentamista, eivätkä oikeastaan paljoa koko tutkimusprosessia. Tutkija sai ns. vapaat kädet. Tämä samainen seikka teki kuitenkin tutkimuksen teon vaikeaksi ja laittoi tutkijan osaamisen kenties normaalia enemmän koetukselle.

Näin jälkeen päin tutkimuksen ollessa jo valmis, on helppo huomata tutkimuksen vahvuudet ja heikkoudet. Kaikkein eniten jäi varmasti askarruttamaan tutkimuksen ensimmäinen tutkimusongelma ja siihen liitetty teemahaastattelurunko. Kuten edellä on jo mainittu, maailmankuvan ulottuvuudet eivät olleet tässä tutkimuksessa kenties kaikkein käyttökelpoisimpia. Maailmankuvan ulottuvuudet osottautuivat päällekkäisiksi ja abstrakteiksi kategorioiksi, jotka eivät välttämättä kuvanneet kaikkein parhaiten tutkittavaa todellisuutta. Parempaan esitykseen olisi kenties päästy, jos tutkija olisi luopunut ulottuvuuksien käytöstä, ja muodostanut itse omat kategoriansa. Toisaalta on kuitenkin muistettava, että kansainvälisyyden tutkiminen osana maailmankuvaa oli perusteltua: sisältyyhän maailmankuvaan niin käsitykset itsestä kuin ympäröivästä sosiaalisesta ja fyy-

sisestä maailmasta. Lisäksi maailmankuva on käsitteenä niin laaja ja monimerkityksellinen, että sitä olisi ollut vaikea tutkia ilman ulottuvuuksia tai eri osa-alueita.

Tutkimuksen kohdejoukkona oli 13 kansainvälisyyteen profiloituneen koulun oppilasta. Kaikki oppilaat olivat lukio-opiskelunsa loppuvaiheessa, eli heidän elämäntilanteessaan oli paljon erilaisia valintoja ja tulevaisuuteen suuntautumista. He olivat ikävaiheessa, jolloin maailmankuvan arvomaailma muodostetaan ja vakiinnutetaan, myös kansainvälisyyteen liittyvien asioiden osalta. Nämä nuoret opiskelivat kyseisessä lukiossa jo kolmatta vuottaan. Voidaan siis olettaa, että heidän tietonsa ja kokemuksensa oman lukionsa kansainvälisyyskasvatuksesta oli arvokasta.

Vaikka ennalta olisi voinut olettaa, että tutkimuksen nuoret ovat samantyyppisesti suuntautuneet kansainvälisyyteen, ei näin kuitenkaan ollut. Samalla tavalla kuten nuorten maailmankuvatutkimuksissa (esim. Helve 1993) on löytynyt arvomaailmaltaan erilaisia nuorisoryhmiä, löytyi myös tässä tutkimuksessa toisistaan poikkeavia ns. kansainvälisyystyyppejä. Tämä tutkimustulos tukee sitä oletusta, että nuoria ei voida luokitella yhtenäiseen muottiin. Tämän päivän nuoret elävät modernia elämää, jota kuvaa mm. joustavuus ja moniarvoisuus. Nuoret voivat olla siis kansainvälisiä eri tavoin aina siitä tilanteesta tai ryhmästä riippuen, missä he kulloinkin ovat.

Tämän tutkimuksen nuorilla kansainvälisen toiminnan kenttä olikin hyvin laaja. Osalle kansainvälisyys oli kielten opiskelua, osalle matkustelua tai kontaktien luomista ulkomaille. Jokaiselle nuorelle kansainvälisyys kuului jollain tavalla arkipäivään. Tämän seikan perusteella nuoret voidaankin erottaa muista vanhemmista sukupolvista omaksi ainutlaatuiseksi ryhmäkseen. Nuoret olivat myös itse pohtineet tätä asiaa: he korostivat usein, kuinka he ovat kansainvälisempiä kuin vanhempansa.

Vanhemmilla oli kuitenkin ollut tärkeä rooli nuorten kansainvälistymisessä. Suurelle osalle tämän aineiston nuorista koti oli ollut kaikkein tärkein tekijä heidän kansainvälisyyteen suuntautumisessaan. Niitä, jotka olivat saaneet kotoa kansainvälisyyskasvatusta ja olivat matkustelleet perheen kanssa, kansainvälisyys kiinnosti enemmän ja myös siihen liittyvä toiminta oli runsaampaa. Kodin tukea voidaankin pitää tärkeänä, joskaan ei välttämättömänä ehtona nuoren kansainvälistymiselle. Joka tapauksessa tämä tieto tulisi ottaa kenties nykyistä enemmän huomioon kasvatuksessa. Suomi on muuttumassa uuden vuosisadan koittaessa paitsi yhä kansainvälisemmäksi, myös monikulttuurisemmäksi. Tämän takia kotona takia kotona tulisikin panostaa lasten kansainvälistymiseen enemmän etenkin suvaitsevaisuuden osalta.

Nuoret olivat itse ymmärtäneet kuinka kansainvälisyys tulee edelleenkin kasvamaan, sillä he olivat ottaneet tämän seikan huomioon suunnitellessaan tulevaisuuttaan. Tutkimustuloksien perusteella näyttäisi siltä, että nuoret nuoret pitävät ulkomailla opiskelua jo eräänlaisena aikuistumiseen kuuluvana kehitystehtävänä. Lähes kaikki tämän aineiston nuoret suunnittelivat opiskelevansa ulkomailla ainakin jonkin aikaa. Osalle ulkomailla työskentely, perhe ja asuminen tuntuivat myös luonnolliselta vaihtoehdolta. Nuorten perhe-elämään liittyvään tulevaisuuteen liittyi kuitenkin tietynlaista romantisointia, sillä esim. avioliitto ulkomaalaisen kanssa nähtiin ihanteelliseksi siksi, että siten omista, tulevista lapsista kasvaisi kaksikielisiä.

Kansainvälisyys tuntui olevan siis itsestään selvä asia sekä nuorten sen hetkessä elämässä, että tulevaisuudessa. Suurin osa nuorista pohti kansainvälisyyttä kuitenkin pelkästään omakohtaisesti. Yleismaailmallisten asioiden ja globaalin tulevaisuuden osalta nuoria vaivasi Ziehen termejä käyttäen ns. koskettavuuden problematiikka. Nuoret tiesivät kyllä paljon maailman tilanteesta ja erilaisista ongelmista, mutta olivat mm. liian informaatiotulvan ansiosta turtuneet sellaisiin vaikeisiin aiheisiin kuten nälänhätä ja sodat.

Maailman tulevaisuutta ajatellessa tämä tieto on huolestuttava. Miten nuorten involvoitumisen aste yleismaailmallisiin asioihin voitaisiin saada suuremmaksi? Osaltaan tähän seikkaan voitaisiin vaikuttaa koulujen ja oppilaitosten harjoittamalla kansainvälisyyskasvatuksella.

Tutkimustulosten perusteella voidaan sanoa, että koulun rooli kansainvälisyyteen kasvattajana koettiin tärkeäksi. Koulun katsottiin antavan paljon erilaisia mahdollisuuksia kansainvälistyä: koulussa opitaan kieliä, voidaan lähteä erilaisten vaihto-ohjelmien kautta ulkomaille jne. Kuitenkin nuorten mielestä tulisi kiinnittää enemmän huomiota niihin keinoihin, joilla kansainvälisyyskasvatusta toteutetaan. Tämän tutkimuksen perusteella nuoret kaipasivat kansainvälisyyteen enemmän konkreettisuutta ja elämänläheisyyttä, aitoja ulkomaalaisia ihmisiä. Aitojen kontaktien avulla kansainvälisyys voitaisiinkin tuoda lähemmäksi nuorten arkitodellisuutta, ja siten kasvattaa involvoitumista yleismaailmallisiin asioihin.

Tietysti kysymys on aina myös taloudellisista resursseista, mutta toisaalta kansainvälisyyskasvatusta voidaan järjestää pienissäkin puitteissa oppilasvoimavaroja käyttäen. Hyvänä esimerkkinä tästä oli tutkitussa lukiassa toteutettu maailmankylä, jonka nuoret itse järjestivät ja josta he pitivät paljon. Jatkossa nuoria kannattaisikin varmasti

rohkaista enemmän suunnittelemaan itse kansainvälistä toimintaa ja luomaan verkostoja nimenomaan täällä jo asuviin ulkomaalaisiin - myös sellaisissa kouluissa, joissa kansainvälisyyskasvatusta ei vielä paljoa ole.

Jatkotutkimuksissa olisi hyvä selvittää, millä kaikilla tavoin koulut ja oppilaitokset voisivat tehdä yhteistyötä Suomessa asuvien eri ulkomaalaisryhmien kanssa. Olisiko esim. pakolaiset sellainen ryhmä, joiden kanssa vuorovaikutus voisi olla erityisen antoisaa? Yhteistyöstä voisi olla hyötyä molemmille osapuolille. Toisaalta pakolaiset saisivat luotua kontakteja suomalaisiin ihmisiin ja integroituisivat kenties paremmin yhteiskuntaan. Toisaalta nuoret saisivat kaipaamiaan aitoja kontakteja, ja oppisivat ehkä ymmärtämään pakolaisten elämää paremmin.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin nuorten maailmankuvan kansainvälisyyttä, ja se oli tärkeää, sillä voidaanhan nuoria pitää yhteiskunnallisten muutosten heijastajina ja aikamme edelläkävijöinä. Toisaalta jatkotutkimus pitemmältä aikaväliltä voisi olla myös mielenkiintoinen: pitkittäistutkimus siitä, mien kansainvälisyys ilmenee maailmankuvassa alaluokilta aina aikuisuuden kynnykselle asti. Tapahtuuko lapsen/nuoren kansainvälisyyttä koskevassa arvomaailmassa muutoksia, ja jos tapahtuu, niin millaisia ja miksi?

Jatkotutkimusaiheita löytyisi varmasti paljon muitakin, onhan kansainvälistymistä ja koulun kansainvälisyyskasvatusta tutkittu loppujen lopuksi melko vähän. Varsinkin laadullisista tutkimuksista on pulaa, joten tulevaisuudessa lienee syytä paneutua enemmänkin kyseiseen tutkimussuuntaukseen.



LIITE 1: Oppilaille jaettu informaatiopaperi tutkimuksesta ja osallistujalista

## Hei sinä nuori lukiolainen!

Olen kasvatustieteiden opiskelija Jyväskylän yliopistosta. Tällä hetkellä olen tekemässä pro gradu-työtäni nuorten kansainvälistymisestä ja lukion kansainvälisyyskasvatuksesta.

Työtäni varten tarvitsisin sinun apuasi. Haluaisin haastatella sinua kansainvälisyyteen liittyvistä asioista. Haastattelu toteutettaisiin sinun valitsemallasi ajalla (ohessa ilmottautumislomake), ja sen kesto tulisi olemaan n. 1 tunti. Voit tulla siis haastatteluun mahdollisesti vaikkapa hyppytunnillasi.

Haastattelua varten sinun ei tarvitse valmistautua mitenkään - kyseessä ei ole koe. Riittää, kun olet innokas keskustelemaan kansainvälisyyteen liittyvistä asioista. Haastatteluun osallistuneiden kesken arvotaan elokuvalippuja, ja vaikka arpaonni ei satuisikaan sinun kohdallesi, saat joka tapauksessa pienen makoisan lohdutuspalkinnon.

Haastattelu tulee olemaan ehdottoman luottamuksellinen, sillä en tule missään vaiheessa kysymään sinun henkilötietojasi.

Etukäteen kovasti kiittäen,

Johanna Oinonen  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

Mahdollisia lisätietoja saat puhelimitse tai sähköpostitse

p:                   tai  
e-mail: johoino@itu.st.jyu.fi

Olen varannut haastattelu-aikaa kahdelle viikolle (viikot 48 ja 49).

Laita päivämäärän kohdalle etunimesi ja haluamasi kellonaika (8.00-16.00 välisenä aikana). Haastattelut toteutetaan vanhassa kirjastossa.

Samalle päivämäärälle voi laittaa useita, mutta kuitenkin enintään kolme haastattelu-aikaa.

Yhteensä haastateltavia tarvitsen kaksitoista kappaletta.

esim.	etunimi ja aika	etunimi ja aika	etunimi ja aika
maanantai 16.11.1998	Sanna 10.00-11.00	Ville 13.15-14.15	Antti 14.15-15.15

---

Päivämäärä	Etunimi ja aika	Etunimi ja aika	Etunimi ja aika
<b>MA 23.11.1998</b>			
<b>TI 24.11.1998</b>			
<b>KE 25.11.1998</b>			
<b>TO 26.11.1998</b>			
<b>PE 27.11.1998</b>			
<b>MA 30.11.1998</b>			
<b>TI 1.12.1998</b>			
<b>KE 2.12.1998</b>			
<b>TO 3.12.1998</b>			
<b>PE 4.12.1998</b>			

**KIITOS** osallistumisestasi etukäteen!

Muistithan merkitä ajan ja paikan kalenteriisi. Merkitse myös yhteystietoni, jotta voit ilmoittaa, jos jostain syystä joudut perumaan haastattelun.

**OPISKELUUINTOA TEILLE KAIKILLE**

## LIITE 2: Haastattelun teema-alueet

### MAAILMANKUVAN TOIMINNALLINEN ULOTTUVUUS

#### Kansainvälistymisen ”kanavat”:

##### *\*matkailu*

- missä olet matkaillut
- positiiviset ja negatiiviset kokemukset
- vuorovaikutus erilaisten ihmisten kanssa
- ”unelmaloma”

##### *\*Internet ja sähköposti*

- paljonko käytät; millaiseen kansainväliseen toimintaan
- hyödyt ja haitat

##### *\*koti*

- minkälaista kansainvälistä toimintaa
- kodin merkitys kansainvälistäjänä

##### *\*nuorisokulttuurit*

- millaista kansainvälisyyskuvaa media (esim. tv, radio, lehdet, musiikki, elokuvat) välittää

##### *\*kaverit*

- minkälaista kansainvälistä toimintaa
- ulkomaalaiset ystävät
- kavereiden merkitys kansainvälistäjänä (myös verrattuna muihin tahoihin)

### MAAILMANKUVAN KULTTUURINEN ULOTTUVUUS

#### Mitä merkitsee

- \*suomalaisuus, suomalaiset ihmiset
- \*isänmaa
- \*eurooppalaisuus
- \*kansainvälisyys
- \*käsitukset itsestä kansainvälisenä toimijana

## MAAILMANKUVAN TIETOULLTUUVUUS

\*kuvatehtävä!

-kuvista kertominen: mikä on kansainvälistymisen rooli kuvissa esitetyille ilmiöille. Keskustelua maailman tilanteesta ja kansainvälisestä yhteistyöstä.

## MAAILMANKUVAN SOSIAALINEN ULOTTUVUUS

\*ulkomaalaiset Suomessa

-teemaa selvitellään väittämien avulla, joita ovat:

”ulkomaalaisten lisääntyvä työskentely Suomessa toisi maahamme hyödyllisiä kansainvälisiä vaikutteita”

”Suomeen tulisi ottaa siirtolaisia sellaisiin tehtäviin, joihin suomalaiset itse eivät ole halukkaita ryhtymään.”

”ulkomaalaisten lisääntyvä maahanmuutto johtaisi epäedulliseen rotujen sekoittumiseen ja heikentäisi kansakuntamme elinvoimaa”

”En välittäisi, vaikka lapseni menisi kouluun, jossa puolet oppilaista olisi toista rotua.”

\*suhteet ja asenteet eri ihmisryhmiä kohtaan

## MAAILMANKUVAN TULEVAISUUS ULOTTUVUUS

\*kuvittelutehtävä:

-”kuvitellaan aikaa eteen päin 15 vuotta, olet silloin jo yli 30-vuotias.

Miten luulet kansainvälistymisen vaikuttaneen

a)opiskeluusi

b)työhösi

c)perhe-elämäsi?”

-mitä uhkia ja mahdollisuuksia kansainvälisessä tulevaisuudessa itselle/maapallolle

## LUKION KANSAINVÄLISYYSKASVATUS

### TAVOITTEET

\*sosiaalis-emotionaaliset tavoitteet

(esim. ihmisoikeudet, oikeudenmukaisuus ja tasa-arvo)

\*tiedolliset tavoitteet

(esim. kansainvälisen yhteistyön muodot, kriittisyys)

\*toiminnalliset tavoitteet

(esim. kyky toimia vastuuntuntoisesti ja demokraattisesti oman yhteisön, maan, ja koko maailman ongelmien ratkaisemiseksi)

### TOTEUTUS

\*lukion mahdollisuudet nuoren kansainvälistäjänä

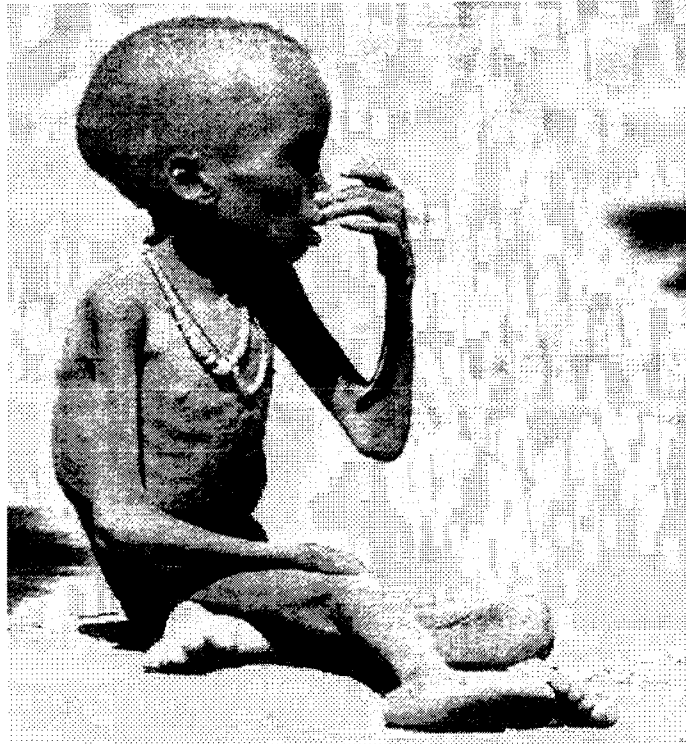
\*millä keinoilla

### ARVIOINTI

\*oma osallistuminen

\*lukion kansainvälisyyskasvatuksen hyvät ja huonot puolet

\*jatkokehitysmahdollisuudet

**LIITE 3: Kuvatehtävä****Kuva 1. Nälänhätä****Kuva 2. Sota/uskonnolliset erimielisyydet**

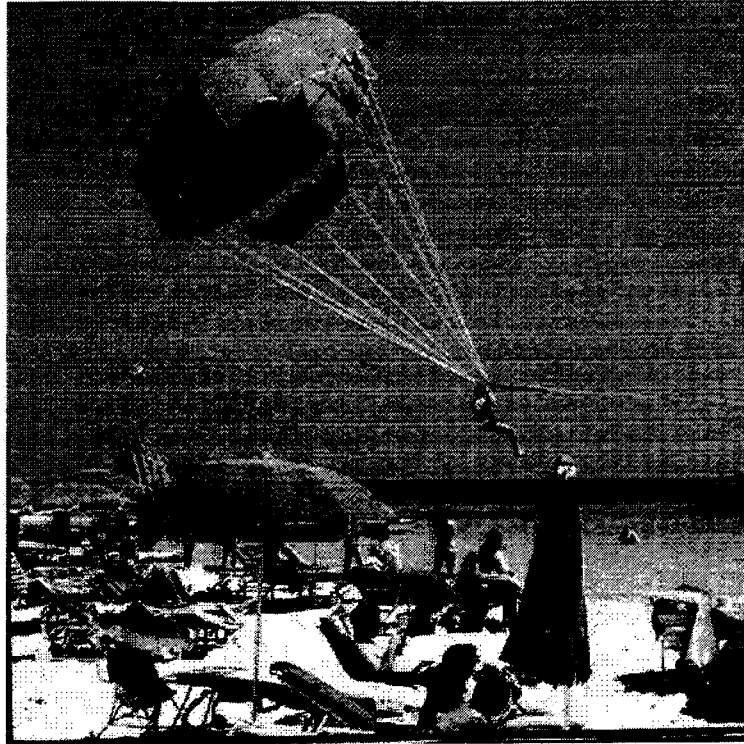
Kuva 3. Huumeet



Kuva 4. Monikulttuurinen kasvatus



Kuva 5. Turismi



Kuva 6. Suomen maaseutu





## LIITE 4: Aineistosta analysoidut teemat

Matkailukokemukset  
Unelmaloma  
Vanhempien koulutus  
Vanhempien taloudellinen tilanne  
Kodin tuki  
Kodin kansainvälinen toiminta  
Turismi  
Suhteet ulkomaalaisiin ihmisiin  
Ennakkoluulot  
Stereotypiat  
Suomalaiset kaverit  
Ulkomaalaiset kaverit  
Internet ja sähköposti  
Media  
Suomalaisuus  
Kuva eurooppalaisesta kulttuurista  
Kuva kansainvälisestä kulttuurista  
Isänmaa  
Kansainvälinen ihminen  
Euroopan unioni  
Maaseudun väestö  
Nälänhätä  
Sodat/uskonnolliset erimielisyydet  
Tietous yleismaailmallisista asioista  
Kiinnostus yleismaailmallisiin asioihin  
Huumeet  
Suomalaiset ihmiset  
Amerikkalaisuus  
Henkilökohtainen tulevaisuus  
Globaali tulevaisuus  
Tulevaisuuden uhat  
Tulevaisuuden mahdollisuudet  
Monikulttuurinen kasvatus  
Kansainvälisyyskasvatuksen sosiaalis-emotionaaliset tavoitteet  
Kansainvälisyyskasvatuksen tiedolliset tavoitteet  
Kansainvälisyyskasvatuksen toiminnalliset tavoitteet  
Lukion rooli  
Nuoren osallistuminen koulun kans.väl. toimintaan  
Kansainvälisyyskasvatuksen arviointi  
Kansainvälisyyskasvatuksen jatkokehitysmahdollisuudet

## LIITE 5: Teemojen luokittelu

### **Kodin kansainvälisyyskasvatus**

Vanhempien koulutus  
Vanhempien taloudellinen tilanne  
Kodin tuki  
Kodin kansainvälinen toiminta

### **Nuorten matkailu**

Matkailukokemukset  
Unelmaloma  
Turismi

### **Nuorten muu kans. väl. toiminta**

Internet ja sähköposti  
Suomalaiset kaverit  
Ulkomaalaiset kaverit  
Media

### **Kulttuurikuvat**

Suomalaisuus  
Kuva eurooppalaisesta kulttuurista  
Kuva kansainvälisestä kulttuurista  
Euroopan unioni  
Isänmaa  
Kansainvälinen ihminen

### **Tietous yleismaailmallisista asioista**

Nälänhätä  
Sota/uskonnolliset erimielisyydet  
Kiinnostus yleismaailmallisiin asioihin

### **Suhteet ulkomaalaisiin ihmisiin**

Ennakkoluulot  
Stereotypiat  
Suomalaiset ihmiset  
Maaseudun väestö  
Amerikkalaisuus

### **Nuorten tulevaisuus**

Henkilökohtainen tulevaisuus  
Globaali tulevaisuus  
Tulevaisuudet uhat  
Tulevaisuuden mahdollisuudet

### **Lukion kansainvälisyyskasvatus**

Monikulttuurinen kasvatus  
Sosiaalis-emotionaaliset tavoitteet  
Tiedolliset tavoitteet  
Toiminnalliset tavoitteet  
Nuoren osallistuminen lukion kans. väl. toimintaan  
Kansainvälisyyskasvatuksen arviointi  
Jatkokehitysmahdollisuudet

## LIITE 6: Muotokuville muodostetut luokat

- \***arvostaa ihmisyyttä** - mainitsee useasti, että jokainen ihminen on ainutlaatuinen. Tietoisuus kaikkien kansojen yhteenkuuluvuudesta
- \***arvostaa tasa-arvoa** - mainitsee useasti, että kaikki ulkomaalaiset ihmiset ovat suomalaisten kanssa tasa-arvoisia.
- \***korkea empatiataso** - yleismaailmalliset ongelmat koskettavat henkilökohtaisella tasolla. Samastuu toisen ihmisen rooliin
- \***matala empatiataso** - Tuntee vähän tai ei ollenkaan kiinnostusta erilaisiin ihmisiin. Yleismaailmalliset ongelmat eivät kosketa
- \***syy-seuraussuhteet** - ymmärtää erilaisuuden syy-seuraussuhteita ja hyväksyy ne
- \***kansainvälinen tiedollisella tasolla** - tietää paljon yleismaailmallisista asioista ja maailmanpolitiikasta
- \***kansainvälinen affektiivisella tasolla** - suhtautuu enemmän tunneperäisesti yleismaailmallisiin asioihin ja maailmanpolitiikkaan. Varsinaista tietoa ei välttämättä ole.
- \***perinteet** -tuntemukset suomalaisesta yhteenkuuluvuudesta ja ainutlaatuisuudesta ovat tärkeitä. Myös kulttuurin ja uskonnon rooli.
- \***turvallisuus** - korostaa Suomen turvallisuutta, pysyvyyttä
- \***monipuolinen kansainvälinen toiminta** - kansainvälisyys kuuluu arkipäivään. Paljon ulkomaalaisia ystäviä.
- \***vähän kansainvälistä toimintaa** - vähän tai ei ollenkaan kontakteja ulkomaalaisiin. Kansainvälisyys ei näy paljoakaan arkipäivässä.
- \***hedonistisuus** - kansainvälisyys on ennen kaikkea itselle uusia miellyttäviä kokemuksia, nauttimista
- \***stimulaatio** - kansainvälisyys on eri maiden uutuutta, jännitystä. Kansainvälisyys tuo myös mukanaan muutoksia ja riskejä
- \***globaali perspektiivi** - ajattelee asioita maailmanlaajuisesta perspektiivistä; jokainen kansa ja yksilö on vastuussa maailman tulevaisuudesta. Kiinnostusta koko maapalloon.
- \***Suomi-perspektiivi** - tarkastelee kansainvälisyyttä Suomen lähtökohdasta käsin; mikä hyödyttää ensisijaisesti suomalaisia. ”oma maa mansikka” -ajattelu
- \***Henkilökohtainen perspektiivi** - tarkastelee kansainvälisyyttä lähinnä omista lähtökohdista käsin; mitä hyvää/huonoa kansainvälisyys voi itselle tuoda
- \***kriittinen suhtautuminen** - Suhtautuu kriittisesti kansainvälistymiseen ja eri kansallisuuksiin. Ei usko että on olemassa vain ”yksi totuus”, vaan puntaroi asioita monelta eri taholta.
- \***romanttinen suhtautuminen** - romantisoi kansainvälisyyttä varsinkin tulevaisuudesta puhuttaessa. Kansainvälisyys on esim. palmusaaria ja onnellinen avioliitto ulkomaalaisen kanssa. Kriittinen suhtautuminen yleismaailmallisiin asioihin puuttuu.
- \***realistinen suhtautuminen** - suhtautuu realistisesti kansainvälisyyteen varsinkin puhuttaessa sekä omasta että globaalista tulevaisuudesta. Näkee kansainvälistymisen hyviä ja huonoja puolia
- \***hyvinvointi ja materia** - korostaa suomalaista hyvinvointia ja materiaa suhteessa muihin maihin
- \***valta** - tarkastelee eri valtioita ja kansallisuuksia niiden valtasuhteiden kautta. On kiinnostunut eri maiden valtasuhteista
- \***itseohjautuvuus** - korostaa jokaisen ihmisen ajattelun ja toiminnan riippumattomuutta. Jokainen voi valita ollako kansainvälinen vai ei
- \***välinpitämättömyys** - kansainvälisyys aiheena ei kiinnosta kovinkaan paljon.
- \***myönteisyys** - on myönteinen kansainvälisyyden eri sisältöjä kohtaan.

## LÄHTEET

- Ahokallio, T. 1987. Elämys. Maailmankatsomuksen perustus. Helsinki: Satakunnan painotalo.
- Alapaattikoski, T., Häyrinen, M., Isolauri, H., Palonheimo, M. & Storti, A. 1994. Raportti Turun koulujen kansainvälistymisestä. Peruskoulut, lukiot, ammatilliset oppilaitokset - selvitysosa. Turun kaupunki.
- Allahwerdi, H. 1996. Maailmankansalainen I. Suomen YK-liitto. Helsinki: MeriPaino.
- Arnett, J.J & Taber, S. 1994. Adolescence Terminable and Interminable: When does Adolescence end? *Journal of Youth and Adolescence* 23, (5), 517-537.
- Arola, P. (toim.) 1997. Silvuplè! Opas Euroopan Unioniin. Suomen nuorisoyhteistyö Allianssin julkaisuja. Rauma: West Point.
- Baethge, M. 1989. Individualization as hope and as disaster: a socioeconomic perspective. Teoksessa Hurrelman K. & Engel, U. (toim.) *The social world of adolescents. International perspectives*. Berlin: de Gruyter, 27-41.
- Bauman, Z. 1992. *Intimations of Postmodernity*. Routledge: London.
- Blinnikka, L-M. 1982. Aikaperspektiivi ja tulevaisuudenkuva aikuisiällä. Turun yliopisto. Psykologian tutkimuksia 60.
- Deaux, K., Dane, F.C. & Wrightsman, L. S. 1993. *Social Psychology in the '90s*. Kuudes painos. Usa: Brooks/Cole.
- Erikson, E. H. 1959/1994. *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. 1982. Lapsuus ja yhteiskunta (toinen, tarkistettu painos). Suom. Esko Huttunen. Jyväskylä: Gummerus, 249-253. (alkup. 1950).
- Eurobarometer 1997. *Public opinion in the European Union*. Report number 47.
- Featherstone, M. 1995. *Undoing Culture. Globalization, postmodernism and identity*. London: Sage.
- Fornäs, J. 1995. Youth, Culture and modernity. Teoksessa Fornäs, J & Bolin, G. (toim.) *Youth culture in late modernity*. London: Sage, 1-11.
- Hanvey, R. 1986. Cross-cultural Awareness. Teoksessa Luce & Smith (toim.) *Readings in Cross-cultural communication. Toward internationalism*. 2. painos. USA: Heinle & Heinle, 13-23.
- Harva, U. 1980. *Maailmankatsomuksen ongelmia*. Kuudes painos. Keuruu: Otava.
- Havighurst, R. J. 1982. *Developmental tasks and education*. 3. painos. New York: Longman.
- Hayden, M. C. & Thompson, J. J. 1995. Perceptions of International Education. *International Review of Education* 41, (5), 389-404.
- Helve, H. 1987. Nuorten maailmankuva. Seurantatutkimus pääkaupunkiseudun erään lähion nuorista. Helsingin yliopisto. Uskontotieteen jaoston toimitteita 4.
- Helve, H. 1993. Nuoret humanistit, individualistit ja traditionalistit. Suomen nuorisoyhteistyö Allianssi ry. Jyväskylä: Gummerus.
- Helve, H. (toim.) 1997. Arvot, maailmankuvat, sukupuoli. Helsinki: Yliopistopaino, 140-167
- Hirsjärvi, S. (toim.) 1983. *Kasvatustieteen käsitteistö*. Keuruu: Otava, 57, 111.
- Hirsjärvi, S. & Hurme 1988. *Teemahaastattelu*. 4. painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. 1986. Voidaanko tulevaisuuteen vaikuttaa. Koulutus- ja tietoyhteiskuntatutkimuksen osaraportti. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 1.
- Hoikkala, T. 1989. Nuorisokulttuurista kulttuuriseen nuoruuteen. Helsinki: Painokaari.

- Hurrelmann, K. 1989. The social world of adolescents: a sociological perspective. Teoksessa Hurrelmann, K. & Engel, U. (toim.) The social world of adolescents. International perspectives. Berlin: de Gruyter, 3-26.
- Inglehart, R. 1977. The silent revolution. Changing values and practical styles among western publics. New Jersey: Princeton university Press.
- Johansson, E. 1997. Kansainvälisyys ammatillisissa oppilaitoksissa ja opettajien pedagogisessa ajattelussa. Espoon-Vantaan ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 23. Licensiaatintyö.
- Jokinen, K. 1996. Kasvaminen ja oppiminen traditioiden jälkeen. Teoksessa Suurpää, L. & Aaltojärvi, P. Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 23- 50.
- Juuti, P. 1997. Kulkuri ja peluri oppijoina. Aikuiskasvatus 1, 4-11.
- Kansainvälinen ylioppilastutkinto (IB). 1990. Opetusministeriö. Työryhmien muistioita 9. Helsinki.
- Kanta-Oksa, R. (toim.) 1994. Euroopan Unioni - ETA:opiskelu-, harjoittelu- ja työmahdollisuudet. Ylä-Savon Instituutin julkaisuja.
- Keskinen, E. 1997. Maailmankuvan rakennusaineet: kokemukset ja kulttuuri. Teoksessa Rydman, J. (toim.) Maailmankuvaa etsimässä: tieteen päivät 1997. 2. painos. WSOY: Porvoo-Helsinki-Juva, 42-57.
- Knuuti, L. & Verkasalo, M. 1996. Postmodernism and values. Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologian laitoksen työraportteja 1.
- Koro, J. 1978. Teoksessa Hirsjärvi, S. (toim.) Kasvatustieteen sanasto. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Opetusmoniste 73, 60
- Koski, L. 1995. Kansainvälisen toiminnan arviointi oppilaitoksessa. Loppuraportti kansainvälistymisen pilottiprojektista oppilaitoksen kansainvälisen toiminnan kehittäminen ja arviointi. Opetushallitus. Moniste 15. Helsinki.
- Koulutus & Tutkimus 2000. 1996a. Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1995-2000. Opetusministeriö. Helsinki.
- Kurkela, M. 1996. Raportti Kemin kaupungin kansainvälistymisohjelmasta. Kemin kaupungin valtuusto.
- Kvale, S. 1996. InterViews. London: Sage.
- Lambert, R. D. 1993. International Education and International Competence in the United States. European journal of Education 28, (3), 309-325.
- Lehtonen, J.(toim.) 1993. Kulttuurien kohtaaminen: Näkökulmia kulttuurien väliseen kommunikointiin. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 9, 7-30.
- Levinson, D. J. & al. 1979. The Seasons of a Man's Life. New York: Alfred A. Knopf.
- Liikanen, P. (toim.) 1993. Kasvaminen kansainvälisyyteen: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen kansainvälisyyskasvatus- ja Unescon Aspro-projekti. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 50.
- Liikanen, P. & Vallström, K. 1988. Kansainvälisyyskasvatuksen asema ja tehostaminen opettajien koulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 39.
- Lincoln, Y. & Guba, E. 1985. Naturalistic inquiry. Beverly Hills, Ca.: Sage.
- Little, A. W. 1996. Globalisation and educational research: whose context counts? International journal of Educational Development 16, (4), 427-448.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet. 1994a. Opetushallitus. Helsinki.
- Manninen, J. 1977. Maailmankuvat maailman ja sen muutoksen heijastajina. Teoksessa Kuusi ym. (toim.) Maailmankuvan muutos tutkimuskohteena. Helsinki: Otava.

- Menestyksen eväät. Raportti suomalaisten asenteista. 1997. Elinkeinoelämän valtuuskunta. Helsinki.
- ..Muu maa mustikka? Koulukulttuurin muutos monikulttuurisemmaksi.  
Kansainvälisyyskasvatuksesta keskisuomalaisissa kouluissa ja oppilaitoksissa.  
Keski-Suomen lääninhallitus. Sivistysosasto. Julkaisuja 2. Jyväskylä.
- Nurmi, J. 1983. Nuorten tulevaisuuteen suuntautuminen I: Tutkimuksen viitekehys ja katsaus aikaisempiin tutkimuksiin. Turun yliopisto. Psykologian tutkimuksia 63.
- Nurmi, J. 1997. Maailmankuvan vaikutus oman elämän muotoutumiseen. Teoksessa Rydman, J. (toim.) Maailmankuvaa etsimässä: tieteen päivät 1997. 2. painos. WSOY: Porvoo-Helsinki-Juva, 58-70.
- Nurmi, J. & Nuutinen, P. 1987. Tähtäimessä tulevaisuus. Suomalaisten nuorten käsityksiä tulevaisuudesta. Kansalaiskasvatuksen keskus r.y. Tutkimuksia ja selvityksiä 2.
- Ollikainen, A. & Honkanen, P. 1996. Kosmopoliittinen kilpakenttä. Näkökulmia korkeakoulutuksen kansainvälisyyteen. Turun yliopisto. Research unit for the sociology of education. Raportti 35.
- Parviainen, M. 1986. Vaihto-oppilasvuoden vaikutukset identiteetin kehitykseen ja kansainväliseen ajatteluun. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos. Pro gradu-tutkielma.
- Patton, M. Q. 1980. Qualitative evaluation methods. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Peruskoulun opetuksen opas: Kansainvälisyyskasvatus. 1988. Kouluhallitus. Helsinki.
- Pulkkinen, L. 1984. Nuoret ja kotikasvatus. Keuruu: Otava.
- Puohiniemi, M. 1993. Suomalaisten arvot ja tulevaisuus. Analyysi väestön ja vaikuttajien näkemyksistä. Valtioneuvoston kanslian julkaisuja 5. Tilastokeskuksen tutkimuksia 202.
- Puuronen, V. 1995. Modernin nuoruuden erityispiirteistä. Nuorisotutkimus 13 (2). 30-34.
- Puurula, A. 1996. Nuorten ja nuorten aikuisten maailmankuva: nuoriso ajan peilikuvana. Teoksessa Kataja, O. (toim.) Avaimia avoimeen kouluun. Nuorisokoulun tehtävä ja oppilaitosten yhteistyö. WSOY: Juva, 45-59.
- Rauste-von Wright, M. 1979. Nuorison ihmis- ja maailmankuva X. Sosialisatioprosessi ja maailmankuva. Turun yliopisto. Psykologian tutkimuksia 36.
- Rauste-von Wright, M. 1997. Oppiminen ja maailmankuva. Teoksessa Rydman, J. (toim.) Maailmankuvaa etsimässä: tieteen päivät 1997. 2. painos. WSOY: Porvoo-Helsinki-Juva, 31-41.
- Rauste-von Wright, M. & Kinnunen, R. 1983. Nuorison ihmis- ja maailmankuva VII: Nuorten aikaperspektiivi maailmankuvan jäsentäjänä. Turun yliopisto. Psykologian tutkimuksia 55.
- Robinson, G.L.N. 1988. Cross-cultural understanding. Language teaching Methodology series. London: Prentice Hall.
- Saarela, P. 1997. Nuorisobarometri 2. Opetusministeriö. Nuorisoasiain neuvottelukunta. NUORAn julkaisuja nro 3. Helsinki.
- Schwartz, S. H. 1992. Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. Teoksessa Zanna, M. (toim.) Advances in Experimental Social Psychology 25. San Diego: Academic Press, 1-65.
- Soininen, M. 1995. Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto. Täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A: 43.
- Stenius, A. (toim.) 1971. Kansainvälisyyskasvatus - Mitä? Miksi? Miten? Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Stewart, F. 1996. Globalisation and Education. International journal of Educational Development 16, (4), 327-333.

- Storlund, G. & Timonen, P. 1997. Opus 97. Monin tavoin maailmalle. Helsinki: Hakapaino.  
Suomen IB- ylioppilaiden tulokset vertailussa. 1996b. Opetusministeriö.  
Työryhmien muistioita 33. Helsinki.
- Suurpää, L. 1996. Yksilöllistä sosiaalisuutta vai sosiaalista yksilöllisyyttä? Teoksessa Suurpää, L. & Aaltojärvi, P. (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 51-73.
- Takala, A. 1982. Maantieteellisen maailmankuvan muodostumisesta. Joensuun korkeakoulu. Kasvatustieteiden osaston julkaisuja 24.
- Tesch, R. 1990. Qualitative research: Analysis types and software tools. London: Farmer.
- Unescon ystävyyskoulutoiminta 1985. Suomen Unesco-toimikunnan julkaisuja 30. Helsinki.
- Vieraan kulttuurin kohtaminen - mahdollisuuksia ja mahdottomuuksia. 1994b. Opetushallitus. Kansainvälistämispalvelut. Helsinki.
- von Wright, J. 1982. Maailmankuvan muodostumisen problematiikkaa. Teoksessa Takala, A. & Vepsäläinen, K. (toim.) Maailmankuvan muodostumisesta. Raportti Medrijärven seminaarista huhtikuussa 1981. Joensuun korkeakoulu. Kasvatustieteiden osaston julkaisuja 22, 1-17.
- Venkula, J. & Rautevaara, A. 1993. Arvot ja nuorten arvopohdinta. Helsinki: Yliopistopaino.
- Wahlström, R. 1996. Suvaitsevaisuuteen kasvattaminen. Opetus 2000. Juva: WSOY.
- Ziehe, T. 1991. Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Suom. Sironen R. & Tuormaa, J. Jyväskylä: Gummerus.
- Ziehe, T. 1992. Nuoriso kulttuurisessa modernisaatiossa. Teoksessa "Miksi piiriin?" Thomas Ziehe koulusta, nuorisosta ja itsestäänselvyyksien murenemisestä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 1, 15-37.
- Yhteinen maailma. 1978. Kansainvälisyyskasvatuksen käsikirja. Suomen Unesco-toimikunta. Espoo: Weilin Göös.