

TAMPEREEN YLIOPISTO

**Koulutuksen merkitys matkalla toivottuun
tulevaisuuteen**

Tapaustutkimus tulevaisuuskuvista suomalaisten ja
kenialaisten nuorten kuvaamina

Kasvatustieteiden tiedekunta
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

KRISTIINA TANILA-PELLIKKA

Huhtikuu 2018

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

KRISTIINA TANILA-PELLIKKA: Koulutuksen merkitys matkalla toivottuun tulevaisuuteen:

Tapaustutkimus tulevaisuuskuvista suomalaisten ja kenialaisten nuorten kuvaamina

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 86 sivua, 4 liitesivua

Huhtikuu 2018

Tutkimuksessa selvitettiin, miten suomalaiset ja kenialaiset nuoret suhtautuvat omaan tulevaisuuteensa, mitä päämääriä he asettavat itselleen ja miten he aikovat saavuttaa asetetut tavoitteet. Tarkoituksena oli myös selvittää, erosivatko suomalaisten ja kenialaisten nuorten tulevaisuudenkuvat toisistaan ja tarkastella kansainväliseen kouluuyhteistyöhön osallistumisen vaikutusta nuorten oman tulevaisuuden suunnitteluun.

Tutkimus oli luonteeltaan kvalitatiivinen tapaustutkimus, sillä tutkimus rajoittuu ehdot täyttäviin suomalaisiin lukiolaisiin ja heidän yhteistyökoulujensa kenialaisiin opiskelijoihin. Suomalaiset lukiolaiset olivat vierailleet osana lukio-opintojaan Keniassa sijaitsevalle Helsingin yliopiston Taitan tutkimusasemalle vuosina 2013-2015. Tutkimukseen osallistuneet kenialaiset opiskelijat osallistuivat koulujen välisiin yhteistyöprojekteihin suomalaisten opiskelijoiden kanssa. Tutkimusaineiston empiirinen osuus koostui opiskelijoiden kirjoittamista lomakehaastatteluilla kerätyistä kirjoituksista, joita saatiin 170 opiskelijalta. Kirjoituksia oli 23 suomalaiselta opiskelijalta ja 54 kenialaiselta opiskelijalta, jotka olivat olleet yhteistyössä suomalaisten vierailujen aikana. Sen lisäksi tutkimusaineiston tulevaisuutta koskeviin kirjoitustehtäviin antoi vastauksensa 93 kenialaista opiskelijaa, jotka eivät olleet tehneet yhteistyötä suomalaisten opiskelijoiden kanssa.

Tutkimusmenetelmänä aineiston analyysissä käytettiin sisällönanalyysiä. Tutkimuksen narratiivista luonnetta korostettiin myös aineiston käsittelytavassa, jonka tuloksena rekonstruointiin neljä uutta narratiivia. Saaduilla uusilla narratiiveilla pyritään kuvaamaan otoksen yksilöiden tyypillisimmät edustajat sukupuolen ja kansallisuuden mukaan.

Aineiston analyysissä tärkeimpinä tuloksina nousivat esiin opiskelijoiden positiivinen suhtautuminen omaan tulevaisuuteen ja luottamus omiin kykyihin saavuttaa toivottu tulevaisuus. Se oli yhteistä sekä suomalaisille että kenialaisille nuorille. Toivotun tulevaisuuden tärkeimpinä asioina nuoret mainitsivat opinnoissa menestymisen, arvostetun työn, korkean elintason ja onnellisen elämän. Tulevaisuudessa nuoria huolestuttivat etenkin luonnon saastuminen, rauhan säilyminen maailmassa ja yhteiskunnallisen eriarvoisuuden lisääntyminen ja terveyteen liittyvät asiat. Selkeimmät erot suomalaisten ja kenialaisten nuorten välillä löytyivät tulevaisuuden suunnitelmien tarkan nimeämisen sekä onnellisen elämän tekijöiden eroissa.

Suomalaisten nuorten tulevaisuus näyttäytyi verrattain avoimena ja monia mahdollisuuksia sisältävänä polkujen verkkona. Tarkan päämäärän nimeäminen ja asetetun tavoitteen saavuttamiseksi laaditun reitin suunnitteleminen koettiin haastavana. Kenialaiset nuoret taas nimesivät tavoitteensa tarkasti tuoden tarkasti esiin tavoittelemansa jatko-opinnot ja unelma-ammattin. Koulutus näyttäytyi heille tärkeimpänä keinona nostaa omaa sekä yhteisön elintasoja että saavuttaa arvostettu asema yhteisössään. Arvostus ja kunnioitus yhdessä kohonneeseen taloudelliseen asemaan liitettiin onnelliseen elämään, kun suomalaisten nuorten onnelliseen elämään liitettiin ajatuksia hyvistä ihmissuhteista ja terveydestä.

Tutkimustulosten perusteella voidaan myös päätellä koulujen kansainvälisen yhteistyön olevan merkittävä tekijä nuorten ajatusmaailman muokkaajana, mikä kannustaa jatkossakin järjestämään ja kehittämään kansainvälistä yhteistyötä koulujen välillä. Omakohtaiset kokemukset ja mahdollisuus havainnoida eri kulttuuria nostivat nuorten halua lisätä osallisuutta maailman kehityskysymyksissä.

Avainsanat: nuoruus, tulevaisuus, toiveet, koulu, kansainvälisyys

University of Tampere

Faculty of Education

KRISTIINA TANILA-PELLIKKA: Koulutuksen merkitys matkalla toivottuun tulevaisuuteen:

Tapaustutkimus tulevaisuuskuvista suomalaisten ja kenialaisten nuorten kuvaamina

Master's Thesis in Education, 86 pages, 4 appendix pages

April 2018

Research aims to find out what young people in Kenya and Finland expect from the future, what kind of goal they set, and how they are going to reach the goals. Another objectives are to compare the future expectations between Finnish and Kenyan students, and to find out if participation to the international school cooperation reflects to their future planning.

Research is a qualitative case study carried out with Finnish high school students visiting Taita Research Station of the University of Helsinki in Kenya, and their Kenyan counterparts in the cooperation schools. The students taking part in the study participated in cooperation projects taking place between 2013 and 2015. The empirical part consists of writings collected using questionnaires. All together 170 writings were analysed, among which 23 were from Finnish students and 54 from Kenyan students taking part in the cooperation. In addition as a reference group, 93 Kenyan students not taking part in the cooperation, produced writings as well for the analysis.

Content analysis was applied as a research method. The narrative character of the study was emphasized by reconstructing four new narratives in order to characterize the student types in both genders and nationalities.

The most important results from the analysis were the positive attitude of the students towards their future and trust to their own abilities to reach the aimed future. It was common both for Finnish and Kenyan students. The most important parts of the aimed future were succeeding in the studies, respected work, high living standard and good life. The students were worried in the future about matters related to environmental problems, peace in the world, segregation and health. The most distinct differences between Finnish and Kenyan students were in the formulating the plans for the future, and differences in the components of good life.

The future of the Finnish students seemed to be quite open consisting of a network of many possible pathways. It was challenging to set a clear goal and the pathway to go in order to reach that goal. The Kenyan students named their goal clearly as further studies and profession they aimed. Education seemed to be the most important way to improve their and communities living standard and to reach a respected status in the society. Respect combined with the improved economic situation was linked to good life, while the good life of the Finnish students consisted of good personal relationships and health.

The results indicate that international school cooperation influences the way of thinking and modifies future plans of students. It suggests to organize and develop in the future international cooperation programs among students from Finland and Africa. The personal experiences and possibility to feel the different culture increased student's will to take part in global development issues.

Key words: youth, future, wishes, school, internationalization

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 TULEVAISUUSKUVIEN TOIVO-, ARVO- JA MOTIVAATIOTEKIJÄT	9
2.1 TULEVAISUUSKUVAN MÄÄRITTELYÄ.....	10
2.2 ARVOT NUORTEN MAAILMASSA.....	13
2.3 S. H. SCHWARTZIN ARVOTEORIA.....	15
2.4 NUORTEN TULEVAISUUS MOTIVAATION JA TOIVON NÄKÖKULMASTA.....	17
3 NUORUUS	20
3.1 NUORUUS – ODOTUKSIA, MUUTOKSIA JA HAAVEITA TULEVASTA.....	20
3.2 NUORUUDEN KEHITYSTEHTÄVÄT.....	24
3.3 NUORTEN TULEVAISUUDEN TAVOITTEET JA HAASTEET TUTKIMUKSISSA.....	25
4 KOULUTUSJÄRJESTELMIEN KUVAILUA	27
4.1 SUOMALAINEN KOULUTUSJÄRJESTELMÄ.....	27
4.2 KENIALAISEN KOULUJÄRJESTELMÄN TAUSTAA.....	28
4.3 KOHTI OMAA KOULUTUSJÄRJESTELMÄÄ.....	29
4.4 PERUSKOULUN JÄLKEINEN KOULUPOLKU.....	31
4.5 KOULUTUKSEN HAASTEITA.....	32
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	34
5.1 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA –KYSYMYKSET.....	34
5.2 TUTKIMUKSEN KULKU.....	35
5.3 HAASTATELUIJEN TOTEUTUS.....	36
5.4 TUTKIMUSOTE JA KVALITATIIVISEN AINEISTON KÄSITTELY.....	37
5.5 TUTKIMUKSEN KOHDERYHMÄN KUVAUS.....	40
5.5.1 Kohderyhmän koulut.....	41
5.5.2 Kohderyhmän nuoret.....	43
5.5.3 Vanhempien koulutus ja työnkuva.....	45
5.5.4 Perheen koko.....	47
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET	48
6.1 TULEVAISUUS NYKYISYYDEN SILMIN.....	48
6.2 KANSAINVÄLISYYDEN OPIT.....	51
6.3 TÄMÄNHETKISET TULEVAISUUDEN TAVOITTEET JA TOIVEET.....	54
6.3.1 <i>Itsensä kehittäminen ja tuleva ura</i>	55
6.3.2 <i>Onnellinen elämä</i>	56
6.3.3 <i>Suhde maailmaan</i>	57
6.3.4 <i>Huolenaiheita</i>	59
6.4 NUORTEN TULEVAISUUDENKUVAT.....	60
7 UUDET NARRATIIVIT	62
7.1 VENLA SUOMALAINEN.....	62
7.2 LEO SUOMALAINEN.....	64
7.3 MARY KENIALAINEN.....	65
7.4 JOHN KENIALAINEN.....	66
8 POHDINTA	68

9 LOPUKSI	74
9.1 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	74
9.2 KYSYMYKSIÄ JATKOTUTKIMUKSELLE	77
LÄHTEET	79
LIITTEET	87

TAULUKOT

Taulukko 1: Tutkimukseen osallistuneet kouluittain.....	43
Taulukko 2: Vastaajien jakautuminen ikäryhmittäin.....	44
Taulukko 3: Opiskelijoiden huoltajien koulutustaso.....	46

1 JOHDANTO

Tutkimusaihetta pohtiessani vaikuttavana tekijänä oli omakohtaisten kokemusten kautta muodostunut kiinnostus maailman pientymiseen, globalisaatioon, ja siinä etenkin ihmisten toiminnan tasolla tapahtuva välimatkojen lyhentymisen. Matkustaminen ja yhteydet eri puolille maailmaa on kasvava ja luonteva osa tämän päivän nuorten elämää. Vastausvaihtoehtojen ja esimerkkien määrä perinteiseen kysymykseen, mikä minusta tulee isona, on kasvanut melkoisesti niistä ajoista, jolloin itse pohdin tulevaisuuttani. Huomioimatta ei voi jättää koulujen osuutta kansainvälisyyteen liittyvien teemojen yleistymisessä, mikä näkyy erilaisten kansainvälisten eri maissa sijaitsevien koulujen välisten projektien lisääntyneenä määränä. Kansainvälinen yhteistyö on nimetty yhdeksi painopistealueeksi yhä useammassa kunnissa. Samaan aikaan tapahtunut viestinnän nopea kehittyminen on tehnyt yhteydenpidon eri kulttuureja edustavien koulujen ja nuorten välillä helpoksi, ja halukkailla on ollut mahdollisuus tutustua eri puolella maapalloa asuviin ikätovereihin ja heidän ajatuksiinsa koulutuksesta ja ympäristöstä.

Tutkimusaihettani lähestyvien tutkimuskysymysten pohtiminen on ollut ajankohtaista jo aikaisemmin toimiessani opettajana mukana muutamissa kansainvälisissä projekteissa. Tehty yhteistyö herätti monia kysymyksiä. Näkyvätkö erilaisissa kansainvälisissä projekteissa toimiminen oppilaiden opiskelumotivaatiossa, ja mitkä tekijät vaikuttavat ilmiöön? Vaikuttaako tehty yhteistyö opiskelijoiden tulevaisuuteen orientoitumisessa? Muuttuvatko nuorten laatimat ennakkokäsitykset muista kulttuureista omakohtaisen kansainvälisyystoiminnan seurauksena, ja onko sillä vaikutuksia esimerkiksi opiskelijoiden haaveisiin ja unelmiin? Paljon kiinnostavia kysymyksiä, joista muotoutui tausta pro gradu –tutkimukseni tutkimuskysymyksille. Itselleni oli myös tärkeää löytää tutkimukselleni sellainen aihe, jossa yhdistyvät kiinnostuksen kohteena olevat asiat, mutta samalla tarjoutuu tilaisuus oppia uutta. Tätä prosessia tukee myös Kananen (2008, 48), joka korostaa tutkittavaan ilmiöön liittyvien sopivalla etäisyydellä olevien omakohtaisten kokemusten merkitystä. Tutkimuksellani haluan olla osallisena syventämässä käsityksiä nuorten tämänhetkisestä tulevaisuuskuvasta.

Tutkimustyöni suunnittelun edetessä käymieni keskustelujen käsityksissä painottui huomio, joka korosti kansainvälisen yhteistyön ja osallisuuden tuloksena karttuneen tiedon laatua. Omakohtaiset ja osallisuutta sisältävät kokemukset avaavat lukemalla tai luokkahuoneessa kertyneen tiedon syvemmälle tasolle. Kiinnostavaa olikin selvittää, miten nuoret kokevat asian ja

onko kokemuksilla vaikutusta nuorten tulevaisuuden suunnitelmiin, tulevaisuuteen liitettyihin toiveisiin ja huoliin. Arvokasta on selvittää asia nuorten itsensä kuvaamana ja kirjoittamana.

Etsiessäni aihepiiriini sopivaa tutkimuskohdetta sain kuulla jo muutamista tehdyistä oppilasvierailuista ja suoritetusta kouluyhteistyöstä tutustuessani Helsingin yliopiston omistamaan Keniassa sijaitsevaan Taitan tutkimusasemaan. Omakohtaiset kokemukset ja käydyt keskustelut sekä opiskelijoiden että opettajien kanssa vakuuttivat aiheen tärkeydestä. Keskittyminen tarjoutuneeseen tutkimuskohteeseen tuntui luontevalta, joten tutkimusasemalla vierailleet suomalaiset lukiolaisryhmät ja heidän kanssaan toimineet paikallisten koulujen opiskelijat tarkentuivat tutkimukseni kohderyhmäksi. Valitsemani ilmiön tutkimisen taustalla oli halu syventää tietämystä nuoruuden ja aikuisuuden välisen nivelvaiheen sisältämistä tulevaisuuden suunnitelmista ja asetettujen tavoitteiden saavuttamisen strategioista.

Tutkimukseni tarkoituksena on keräämäni aineiston avulla tarkastella, miten nuorten oman tulevaisuuden pohtiminen ja sitä kautta luotu tulevaisuuskuva eroaa toisistaan vai onko lainkaan merkitystä, minkälaisessa kulttuurisessa ympäristössä nuori elää, käy koulunsa ja kehittyi kohti aikuisuutta. Samalla on mahdollista tarkastella, miten kansainvälinen yhteistyö näkyy tutkimukseeni osallistuneiden kuvauksissa. Kansainvälisiin projekteihin kannustetaan kouluja voimakkaasti, joten on myös perusteltua kerätä tehdystä yhteistyöstä tutkittua tietoa. Tutkimuksen tarkoituksena on luoda mielikuvaa siitä, miten yhteistyöstä kertyneet kokemukset suomalaisten ja kenialaisten nuorten välillä ovat mahdollisesti muokanneet nuorten käsityksiä omasta itsestään suhteessa ympärillä olevaan maailmaan. Tutkimustyöni pyrkii myös laajentamaan ja selkiyttämään koulutuksellisten lähtökohtien tuomaa merkitystä nuorten tulevaisuuskuviin muodostumiselle.

Koulutuksellinen tasa-arvo on ollut yksi tärkeimmistä suomalaisen koulutukseen liitettyistä periaatteista, vaikka huoli sen toteutumisesta jokaisen lapsen ja nuoren kohdalla onkin viime aikoina korostunut. Lisäksi koulutuksen merkitys painottuu hyvinvoinnin vahvistajana ja antaa nuorille tarvittavan pohjan niiden tietojen ja taitojen hallitsemiseen, mitä tulevaisuuden yhteiskunta vaatii. (mm. OKM 2018.) Nämä ajatukset toimivat mielenkiintoisina lähtökohtina tutkimustyössäni.

Tutkimuksessani käyttämäni aineisto koostuu Keniassa, Helsingin yliopiston tutkimusasemalla, vierailleiden suomalaisten lukiolaisten ja kenialaisten yhteistyökoulujen nuorten kirjoittamista teksteistä. Tutkimuksen aineiston rajautuessa käsittämään vain tiettyinä ajankohtina määräytyissä kouluissa opiskelevia oppilaita asettuu tutkimukseni luonteeltaan tapaustutkimukseksi.

Tutkimukseni keskeisimmiksi käsitteiksi muodostuivat nuoriin liitettyinä tulevaisuuskuva, tulevaisuusorientaatio, toivon merkitys tulevaisuuden suunnitelmissa ja arvojen liittyminen nuoren identiteetin muotoutumisessa. Tutkimuksen kohdistuessa nuoriin oli myös syytä määritellä

nuoruutta siirtymäjaksen ja kehitystehtävien näkökulmasta sekä kuvailla Suomen ja Kenian koulutusjärjestelmiä painopisteen ollessa kenialaisen koulutussysteemin esittelyssä. Näitä käsittelemme tutkimukseni alussa luvuissa 2, 3 ja 4. Luvussa 5 on esittelen tutkimuskysymykseni, kerätyn aineiston ja aineiston analyysimetodit. Tutkimuksen tuloksien esittämiseen käytän luvut 6 ja 7. Luvussa 6 tarkastelen laadullisin menetelmin saatuja tuloksia ja luku 7 on varattu aineiston analyysissä muodostuneille neljälle uudelle narratiiville, jotka kuvaavat nuorten muodostamaa keskitettyä tulevaisuudenkuvaa sukupuolen ja kansallisuuden näkökulmista. Kahdessa viimeisessä luvussa 8 ja 9 tarkastelen saatuja tuloksia ja vertailen niitä muihin tutkimuksiin sekä arvioin tutkimukseni luotettavuutta ja tehtyjä eettisiä ratkaisuja. Tutkimukseni lopuksi pohdin kysymyksiä jatkotutkimukselle.

2 TULEVAISUUSKUVIEN TOIVO-, ARVO- JA MOTIVAATIOOTEKIJÄT

Tulevaisuuteen sisältyy monia epävarmuustekijöitä, vaikka tehdyillä valinnoilla ja toiminnoilla oman tulevaisuutensa kulkua voikin tietyllä tapaa ohjata. Suunnitelmista huolimatta tulevaisuuteen liittyy paljon erilaisia odotuksia ja toiveita, mutta samalla myös huolia ja pelkoja, miten asiat lopulta toteutuvat. Etenkin nuorten kohdalla on helppo uskoa, että tulevaisuuskuvan muodostumiseen vaikuttavat nuoren oma koulumenestys, ympäristötekijät ja lähipiirin antama malli. Varmuutta tulevasta ammatista tai edes koulutuksesta ei välttämättä vielä ole, vaikka kokemuksia kyvyistä ja vahvuuksista on ehtinyt kertyä kouluvuosien aikana, mikä on omiaan luomaan unelmia ja haaveita. (Rubin 2004.)

Lisäksi elämme kahtia jakautunutta aikaa, jossa osittain vaikuttaa mennyt ja osittain jokin uusi, mikä vaikeuttaa vahvasti nykyisyydessä elävän nuoren tulevaisuuden rakentumista. Tämä näkyy pahimmillaan nuorisoon liitetynä lisääntyvänä syrjäytymisriskinä, kun nykyiselle nuorisokulttuurille ominaiselle tavalle korostuu tässä ja nyt -elämysmaailmassa eläminen. Osa nuorista saattaa päätyä pikaisiin tunnepohjaisiin ratkaisuihin, jolloin todellisuus yksinkertaistuu, mutta tulevaisuuden ennakointi vaikeutuu. Tämä näkyy mahdollisuutena tehdä myöhemmin vääraltä tuntuvia koulutuksellisia valintoja. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Pulkkinen ja Ruoppila 2014, 176.) Toisaalta menestymisen ja kuuluisuuden tavoittelu on nykyisen teknologisen tiedonvälityksen keinoilla mahdollisia tavoitteita kenelle tahansa, mikä muokkaa myös muuttuvaa onnellisuuskäsitettä. (Rubin 2004.)

Tulevaisuuskuva läheisesti muistuttava käsite on tulevaisuusorientaatio. Tässä tutkimuksessa tulevaisuusorientaatiolla käsitetään erityisesti nuorten tulevaisuuteen liittämää oman tulevaisuuden suunnittelua, jossa merkittävässä roolissa ovat tavoitteiden asettelu ja niiden saavuttamiseen pohditut vaihtoehdot. Asetetut tavoitteet kysyvät nuorelta sitoutumista tehtyihin valintoihin ja ohjaa toimintaa. Tulevaisuusorientaatio vaatii oman elämän ja sen päämäärien suunnittelua, mikä muodostuu haasteeksi niille nuorille, jotka eivät kykene selkeiden tavoitteiden asettamiseen ja kantamaan niistä seuraavaa vastuuta. (Seginer 2003, 3 – 6.) Tulevaisuutta on vaikea mieltää ilman suunnittelua, mikä näkyi selvästi myös tutkimusteni nuorten kirjoituksista.

Tietty epävarmuus kristallipalloineen ja muuttuva todellisuus kuuluvat olennaisena osana tulevaisuuskeskusteluun. Samalla kun tulevaisuus näyttäytyy salaperäisyydessään ja runsaine

mahdollisuuksineen houkuttelevalta, voi nuorelle olla haastavaa rakentaa omaa todellista elämäänsä toiveineen ja huolineen. Tämän luvun tarkoituksena on määrittellä nuorten tulevaisuuskuvien muodostumista ja miten toivo, arvot ja motivoituneisuus liitetään tähän tutkimukseen.

2.1 Tulevaisuuskuvan määrittelyä

Tulevaisuuskuva voidaan suomalaisen tulevaisuustutkija Anita Rubinin (2002, 795 – 799) mukaan määrittää tulevaisuuden tiloja sisältämäksi mielen rakennelmaksi. Näin tulkittuna tulevaisuuskuva on yksilöllinen ja kuvastaa henkilön sisäistä arvomaailmaa. Tulevaisuuskuva muuntuu tarvittaessa ja siihen oman vaikutuksensa tuovat tiedostetut ja tiedostamattomat toiveet, omaksuttu tieto sekä pelot, joiden pohjalta päätökset tehdään. Anu Mikkonen (2002, 68 – 69) liittää nuorten tulevaisuuskuvan muotoutumiseen nuorten uskomukset, jotka koostuvat kertyneistä tiedoista. Ilkka Niiniluodon (1999) määritys myötäilee samoja linjoja. Tulevaisuuskuvalle tarkoitetaan Niiniluodon (1999, 5 – 9) mukaan sitä henkilön tulevaisuudesta muodostamaa mielikuvaa, käsitystä tai näkemystä, joka on rakentunut sekä menneisyyden että nykyisyyden avulla. Määritykset myötäilevät samoja linjoja, vaikka näkökulmaan muutoksiin vaikuttavat tutkijan oma painotus ja tutkimuksen tarkoitus.

Monet nuorten tulevaisuuskuvia ja niiden sisältöjä tutkineet (mm. Helve 1987, 1993; Hicks 1996; Kasurinen 1999; Malmberg 1998; Mikkonen 2000; Nurmi 1989; Rubin 2000) ovat havainneet lukuisissa tutkimuksissaan, että nuoret näkevät omaan elämäänsä liittyvät tulevaisuudenkuvat varsin positiivisina, kun taas ympäröivään maailmaan liitetyt kuvat näyttäytyvät synkempinä ja helpommin jopa uhkaavina. Tätä kahtia jakautuneisuutta voi selittää median tapa käsitellä julkisuudessa ja uutisoinnissa maailman tulevaisuutta koskevia tulevaisuudenkuvia pelottavina, mutta myös todennäköisesti toteutuvina uhkakuvina. Ympäröivän maailman sisältämää todellisuutta ja maailman kehityssuuntia on huomattavasti vaikeampaa yksilönä hallita, kun omaankin tulevaisuuteen liittyy useita riskitekijöitä. (Rubin 2002, 38.)

Ikäkauden merkitystä korostaa Arbølin (2001, 98) tekemä havainto omassa tutkimuksessaan, jonka mukaan nuoret suhtautuivat sitä myönteisemmin omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa mitä nuoremmilta asiaa kysyttiin. Suurin osa ajatteli tulevaisuuden olevan erilainen verrattuna nykyisyyteen, ja voivansa itse vaikuttaa, millaiseksi se muotoutuu. Tätä itseluottamusta tarvittaisiin läpi elämän, ja olisikin pohdittava, miten tietomäärän lisääntyessä elämänuskon säilyminen saadaan turvattua ja miten sitä voitaisiin tukea.

Tarkastellessani suomalaisia tutkimuksia (Mikkonen 2000; Ollila 2008; Seppänen 2008), joissa on tutkittu nuorten tulevaisuuskuvia, niiden tärkeimmät sisällöt muodostuvat edelleen perheestä, koulutuksesta, ammatista ja työstä. Nurmen ja Salmela-Aron (2002, 396) tutkimuksessa nuorten tulevaisuuteen liittämät toiveet ja tavoitteet käsittelivät tiivistetysti useimmiten koulutusta ja tulevaa ammattia sekä perhettä ja ihmissuhteita. Voidaankin sanoa, että perinteisinä pidetyt tulevaisuuden tavoitteet ovat yhä pitäneet pintansa, mikä näkyi myös oman tutkimukseni nuorten samansuuntaisissa vastauksissa nousevista globaaleista kehitystrendeistä huolimatta.

Arbøl ja Rikkinen (2002) vahvistivat artikkelissaan kuvaa, jossa perinteiset arvot ovat säilyttäneet merkityksensä nykyisille nuorille, sillä perhe-elämä ja läheiset ihmissuhteet, terveys sekä elämänlaatu harrastuksineen korostuivat nuorten toiveissa. Vastauksissa korostui samalla nuorten uskomus, että omat toiveet toteutuisivat varmemmin verrattuna muihin. Mielenkiintoista olisikin selvittää, kuvastavatko tämänsuuntaiset vastaukset nuorisossa kasvavaa itsekkyyttä ja empatian puutetta vai negatiivisia tapahtumia mahdollisesti sisältävän todellisuuden tietoista torjumista mielikuvissa eräänlaisena suojakeinona.

Nuoruvaiheessa koulu ja opiskeluvaihtoehtoista päättäminen on tärkeä osa tulevaisuuden toiveiden muuttamista todeksi. Tavoitteiden huolellista asettamista tarvitaan ja myös suunnitelmaa, miten asetettuihin tavoitteisiin tullaan pääsemään. Lisäksi tilannetta helpottaa vaihtoehtoisten toimintamallien tiedostaminen haluttujen päämäärien tavoittamiseksi. Shulmanin ja kumppaneiden (2015, 13 - 15) tekemässä tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan 20 – 29 -vuotiaiden uranluontisuunnittelun menetelmiä siirtymisessä opiskelusta työelämään. Tutkimuksen tuloksena nuorten vastaukset (n=100) oli mahdollista tiivistää neljään eri reittiin, joilla nuoret tavoittelivat päämääräkseen asettamiaan tavoitteita.

Johdonmukaisten tavoitteiden reitin (consistent pursuit) opiskelijoilla oli selkeät, mutta joustavat suunnitelmat, joilla he pyrkivät tavoitteisiinsa. Heidän pyrkimyksiinsä ei vastaan tulevilla esteillä ollut oleellista vaikutusta, sillä he tiesivät, mitä elämältään halusivat. Mukautettujen tavoitteiden reitin (adapted pursuit) opiskelijoilla suunnitelmat muuttuivat koettujen epäonnistumisien myötä. Heidän tulevaisuutensa näyttäytyi kuitenkin tarkoituksenmukaisena, sillä uudistetut tavoitteet antoivat uuden merkityksen elämälle. Kolmannen reitin opiskelijat edustivat selviytyjiä (survivors). He kokivat tyytymättömyyttä nykyisessä opiskelu- tai työpaikassaan. Tavoitteisiin liittyi usein epärealistisia odotuksia, joten niitä ei kyetty saavuttamaan. Toiminnan perusteella saavutettu elämä tuntui nuorista epäonnistuneelta. Viimeisen reitin valinneet opiskelijat olivat epätasällisen (confused/vague) reitin edustajia. Heidän tulevaisuutensa näyttäytyi hämmentävänä, eivätkä heidän tulevaisuutensa sisältäneet tarkemmin määriteltyjä tavoitteita. Toiminta jäi myös epämääräiseksi, eikä siten johtanut varsinaisiin tuloksiin. Mielenkiintoinen tulos

tutkimuksen tavoitteiden saavuttamisen osalta oli vanhempien tuen merkityksellä. Nuoret kokivat isän tuen merkityksellisenä tavoitteiden saavuttamisessa, kun taas äidin tuki puuttuessaan vaikutti selkeiden tavoitteiden asettamisen vähyytenä tai niiden epämääräisyytenä. (Shulman ym. 2015, 13 - 15.)

Nuoruudesta ja tulevaisuuskuvista puhuttaessa ei voida sivuuttaa siirtymävaiheen (transition) käsitettä. Näitä siirtymiä voivat olla esimerkiksi eri koulutusasteille siirtymisen nivelvaiheet tai muuttaminen vanhempien kodista omaan asuntoon ja elämään. Samanlainen siirtymävaihe voi olla esimerkiksi valmistuminen ammattiin ja siirtyminen työuralle, jolloin tietty opiskelua ja koulutusta sisältävä elämänvaihe päättyy ja toinen alkaa. (Wyn & White 1997, 94 – 96.)

Suomessa käsitettä on määritellyt esimerkiksi Komonen (2001, 30), joka kuvaa siirtymällä aikuistumisen vaihetta, jolloin nuori päätöksillään muokkaa suhteensa instituutioihin. Samalla näiden siirtymien kautta nuori kiinnittyy ympäröivän yhteiskunnan jäsenyyteen (Sutinen 2010, 49). Siirtymän määrittelyssä Raffe (2008) korostaa sen moni-ilmeisyyttä. Elämänvaiheiden aikana siirtymät voivat tapahtua kumpaankin suuntaan, ja yksilön kannalta katsottuna liike voi toistua koulutuksesta työhön ja työstä takaisin koulutukseen ja takaisin työelämään. Tähän liikkuvuuteen sopeutumista vaaditaan jatkossa yhä enemmän.

Tutkimuksessani painopiste kohdistuu tutkimuskohteena olevien nuorten koulun päättymiseen ja tulevan ammatinvalinnan muodostaman työelämään siirtymään, vaikka tätä tulevaa roolisiirtymää vasta hahmotellaan tulevaisuudenkuvien kautta. Roolisiirtymien lisäksi Westberg (2004) mainitsee eksistentiaalit siirtymät, joilla kuvataan nuoren henkisen kasvun tuomia käyttäytymisen muotoja. Vaikka nuori itse on ratkaisevassa asemassa tekemiensä tulevaisuuden päätösten kanssa, koti sekä tietyllä tavalla yhteiskuntakin asettavat nuorelle omia odotuksiaan ja tavoitteitaan opiskelun kestosta ja suuntautumisesta perheen perustamiseen. Nuori kuvastaa näiden odotusten hyväksymistä siirtymälle ominaisin tavoin. (Mt. 39.)

Siirtymävaiheen synonyyminä pidetään tietyissä yhteyksissä nivelvaiheen käsitettä. Sen käyttäminen on kuitenkin vakiintunut koulutukselliseen yhteyteen tarkoittamaan tiettyjä koulutusasteen vaihtumista kuvaaviin kohtiin. Selkeä koulutuksellinen nivelvaihe on esimerkiksi siirryttäessä toisen asteen opintoihin. Koulutuksen nivelvaiheiden yhteydessä puhutaan usein myös koulupudokkaista ja koulutuksellisesta syrjäytymisestä. Nivelvaiheen määritelmä ei siis merkitykseltään vastaa täysin siirtymävaiheen määrettä, vaikka koulutukselliset siirtymät voivat myös olla kestoiltaan varsin yksilöllisiä. (Vehviläinen 2006; Opetusministeriö 2005.)

2.2 Arvot nuorten maailmassa

Nuorten arvomaailma muodostuu vähitellen lähiympäristön sosiaalistumisen ja kulttuuriin kasvamisen kautta. Näin syntyvät uskomukset ja käsitykset oikeasta ja väärästä tai hyvästä ja pahasta noudattavat läheisesti ympäristöltä omaksuttuja arvoja. (Helve 1997; 2002.) Toisaalta voidaan puhua muuttuvista tilanne- tai ryhmiin liittyvistä rooliarvoista, joihin vaikuttavat monet julkisuuden esikuvat. Arvomaailma ei ole nuorilla enää selkeästi jäsentynyt, mihin vaikuttaa lyhyellä aikavälillä tapahtuneet yhteiskunnalliset muutokset. Perinteiset auktoriteettiasetelmat (koti, koulu) ovat muuttuneet, eettiset käsitykset työstä ja sukupuolesta ja uudet kulutustottumukset ovat sekoittaneet käsityksiä aikaisemmista arvoista ja asenteista. (Helve 2002, 18 – 19.) Helkama (2015) esittää arvojen olevan ihmisen käyttäytymisen toivottavia ja yleisiä päämääriä, jotka ohjaavat tehdyissä valinnoissa. Lisäksi arvojen tärkeysjärjestyksen avulla on mahdollista arvioida ja perustella ihmisen käyttäytymistä. Suhtautuminen arvoihin voi vaihtua elettyjen vuosien myötä ja samalla karttuneiden kokemusten ohjatessa ihmisen toimintaa. (Mt. 2015, 8 – 9.)

Raitasen (2007) havainnot yli tuhannen yläkoululaisen kyselytutkimuksesta myötäilevät Helven (2002) päätelmiä nuorten arvojen vaihtelevuudesta eri tilanteissa. Kysymyksiin vastataan nopeasti sen mukaan, mitä asiasta tulee ensimmäisenä mieleen, mikä korostuu etenkin omien vahvuuksien kuvauksissa. Arvoalueet vaihtelivat myös merkittävästi nuorten kuvatessa omia vahvuuksiaan tai mitä nuoret arvioivat ystäviensä tai aikuisten pitävän tärkeänä. Eroja oli nähtävissä myös sukupuolen mukaan: poikien vastauksissa korostuivat suorittaminen (urheilu) ja tytöillä sosiaalisuus (ystävät) ja luovuus. Tyttöjen vastaukset olivat myös laajempia vastausprosentin myös kohotessa poikia suuremmaksi siirryttäessä ylemmille luokille. Tunnollisuuden velvoite näkyy edelleen tytöillä, vaikka havaittavissa on halua kapinoida perinteistä kiltteyttä vastaan. (Mt. 185 – 188.)

Hieman erilaista näkökulmaa asiaan tuovat markkinatutkimuksien kyselytutkimukset (mm. TAT 2009; 2014) arvoista. Niiden perusteella nuorten (15 – 24-vuotiaat) vastauksista voidaan muodostaa jakoa kahteen ryhmään: elämystenhakijat ja menestysorientoituneet. Näihin ryhmiin kuuluvat pitivät tärkeinä ulkonäköä, mielihyvän kokemista, menestystä, valtaa ja hauskanpitoa. Samalla kuitenkin avoimissa vastauksissa korostuivat perinteisemmät arvot: perhe, terveys, työ ja onnellisuus, jotka kuuluvat tärkeimpien asioiden listalle kysyttäessä asiaa myös aikuisväestöltä. Postmodernin yhteiskunnan muutoskeskeisyys kasvattaa arvomaailman eroja sukupolvien kesken. Yksilökeskeinen ajattelutapa ja henkilökohtaisen menestyksen tavoittelu on tärkeä osa nuorten nykyistä arvomaailmaa. Onnellisuus koostuu näiden tavoitteiden toteutumisesta. (TAT 2009; 2014.)

Rubinin (2000, 24) tekemät huomiot arvojen muutoksien kohdentumisessa enemmän arvojen tärkeysjärjestykseen kuin itse arvoihin myötäilevät tuoreempia Helkaman (2015) havaintoja. Aikaisemmin tärkeinä pidetyt perusarvot, kuten totuus, kauneus, tasa-arvo, terveys ja siveys, ovat edelleen nuorille tärkeitä. Samalla listaan voidaan lisätä uusia arvoja, jotka kohdistuvat luontoon ja luonnon säilymiseen sekä yleiseen turvallisuuteen liittyvät asiat. Tapahtumat maailman eri puolilla ovat reaaliaikaisesti kaikkien luettavissa ja näin lähempänä ihmistä kuin aikaisemmin. Tämä on pienentänyt maailmaa, ja vaikka itse ei sattuisikaan olemaan kriisialueella, joku tuttu henkilö saattaa olla juuri tapahtuma-alueella. Uhkakuvat ovat muuttuneet todellisemmiksi, vaikka usko omaan vahingoittumattomuuteen olisikin vahva. (Rubin 2000.)

Arvoista puhuttaessa usein unohdetaan, että maailman eri yhteisöillä ja niissä elävillä ihmisillä on objektiivisesti tarkasteltuna melko yhteneväiset tarpeet. Yhteisön hyväksymät arvot tulevat esiin tarpeiden tyydyttämiseksi suoritettuna toiminnassa. Kuitenkin arvoihin liittyy paljon tunnelatausta ja ihmisten on vaikea hyväksyä toisten tärkeiksi nimeämiä arvoja, jos ne poikkeavat omiksi koetuista arvoista. Vaikeutta vertailla eri kulttuurien arvomaailmaa lisää myös arvoja ilmaisevien sanojen kielelliset merkityserot. Ei-universaaleja arvoja ovat esimerkiksi ihmisen terveyteen tai uskonnollisuuteen liittyvät arvot, joiden ymmärtäminen tai merkitys vaihtelee kulttuureittain. (Helkama 2015.)

Kiinnostavia ovat havainnot yhteiskunnallisten muutosten ja arvojen muutosten välisistä yhteneväisyyksistä. Havaintojen mukaan ihmisille itseohjautuvuus muuttuu tärkeämmäksi maan sosioekonomisen aseman parantuessa ja etenkin koulutustason kohotessa: mitä koulutetumpi kansa, sitä vähemmän heillä on tarvetta yhdenmukaisuuteen. (Puohiniemi 2002, 73.) Yhdenmukaisuuden tarve oli näkyvissä kenialaisten nuorten kirjoituksissa.

Helkaman (2015) mukaan arvojen painottumisen erilaisuus vaikuttaa nuoruudessa tehtävään ammatinvalintaan. Arvojen avulla yksilö kykenee perustelemaan tekemiään valintoja. Ammatinvalinnan ollessa yksi merkittävällä tavalla koko elämäntähtäyksen määrittävä valinta on huomattu, että saman ammatin valinneilla ihmisillä on hyvin samanlainen arvomaailma. Toisaalta arvojen erilaisuus synnyttää vääristyneitä stereotyyppioita, mikä saattaa muuttaa ihmisten tai kansojen väliset erot luokiteltuina suuremmiksi kuin ne oikeasti ovat. Puhuttaessa suomalaisista tai kenialaisista arvoista unohdetaan helposti, ettei kumpikaan kansa ole täysin yhdenmukainen, kenialaiset vielä vähemmän kuin suomalaiset. Kansallinen omakuva on mahdollista muodostaa, mutta se kuva koostuu yleensä niistä ominaisuuksista, joilla on mahdollista erottua positiivisella tavalla muista. Voidaan siis todeta, että suomalaisten ja kenialaisten kansallinen omakuva on olemassa mielikuvan tasolla. Kulttuuri ilmentää omalla tavallaan hyväksytyä arvomaailmaa, mutta selkeimmin ihminen osoittaa teoillaan, mitä loppujen lopuksi pitää tärkeänä. (Mt. 10 – 14.)

Samoin asiaa tulkitsee myös Kurki (2000; 2006) pohtiessaan jokaiselle yhteisölle ominaisen elämäntavan tuottavan juuri sille yhteisölle ominaista kulttuuria. Tämä ilmenee tulevaisuudelle asetetuissa arvoja sisältävissä tavoitteissa. Toisaalta asetetut tavoitteet ja teot voivat olla ristiriidassa, mikä aiheuttaa hämmennystä. Suomalaisessa yhteiskunnassa yhteisölle ominaista kulttuuria rakentaessa on luotettu koulutuksen voimaan. Se oli nähtävissä Jyrki Kataisen hallituksen hallitusohjelmassa 2011 (VNK 2011, 31). Kyseisen hallitusohjelman yhdeksi tärkeimmistä tavoitteista oli asetettu Suomen nostaminen maailman osaavimmaksi kansaksi vuoteen 2020 mennessä. Juha Sipilän hallitusohjelmassa (VNK 2015) Suomen tulevaisuuden visio vuoteen 2025 korostaa Suomea turvallisena, osaavana ja uudistuvana kärkimaana, vaikka taloustilanne onkin edellyttänyt tuntuvia leikkauksia. Keniassa vastaavia tulevaisuuden tavoitteita on linjattu Vision 2030 –ohjelmaan (NESC 2007). Koulutuksellisen tasa-arvon lisääminen ja etenkin teknologisen kehityksen tavoitteet näkyivät Vision 2030 –ohjelmassa. Kyseisiä tavoitteita tuotiin esille tutkimuksessa mukana olleiden kenialaisten nuorten kirjoituksissa. Suomalaisten nuorten kirjoituksissa ei pohdittu tulevaisuutta Suomen tulevaisuuden visioiden kautta.

2.3 S. H. Schwartzin arvoteoria

Sosiaalipsykologi Shalom H. Schwartzin (1992) esittelemä arvomittari sisältää tarkkaan mietittyjä ja universaalisti koettuja arvoja, jotka kuvaavat tärkeimpiä tavoitteita perustuen yksilön motivaatioon pohjautuvaan arvojärjestelmään. Arvosuuntautumista kuvaavaan arvomittariin valikoituneita arvoja on yhteensä kymmenen, jotka yleensä esitetään ympyrän muodossa siten, että lähimpänä toisiaan sijoittuvat arvot ovat motivaatioltaan samansuuntaiset ja niiden välinen yhteys on suurin. Vastaavasti toisistaan kauempana sijaitsevat arvot kuvastavat arvojen keskinäistä ristiriitaa.

Arvojen yhteyttä on Schwartzin (1992) teorian mukaan mahdollista mitata ja esittää tilastollisena korrelaationa. Mittarin arvot voidaan jakaa kahteen vastakkaista arvoa kuvaavaan pääulottuvuuteen: *yhteisiä päämääriä edistävät arvot* ja *yksilön omia päämääriä edistävät arvot*. Arvosuuntautumista kuvaavat arvot voidaan nähdä myös nelikenttänä, joissa on nähtävissä kahdet vastakkaiset linjat: *itsensä ylittäminen* (suvaitsevaisuus) ja *itsensä korostaminen* (kunnianhimo) sekä toisena *säilyttäminen* (perinteet) ja *muutosvalmius* (haasteet). Helkama (2015, 90 – 93) kiteyttää keskeisten arvotyyppien määritelmät ja sisällöt tarkennuksineen seuraavasti:

1. VALTA (yhteiskunnallinen valta, varakkuus, arvovalta ja julkisen kuvan säilyttäminen)
2. SUORIUTUMINEN (kunnianhimo, vaikutusvalta, kyvykkyys, menestys ja lahjakkuus)

3. HEDONISMI (mielihyvä ja elämästä nauttiminen)
4. VIRIKKEISYYS (jännittävä elämä, monipuolinen elämä, uskaltaisuus ja muutoshakuisuus)
5. ITSEOHJAUTUVUUS (luovuus, vapaus, omien tavoitteiden valitseminen, uteliaisuus, riippumattomuus, älykkyys ja itsekunnioitus)
6. UNIVERSALISMI (tasa-arvo, sisäinen tasapaino, maailman rauha, yhteys luontoon, viisaus, luonnon ja taiteen kauneus, oikeudenmukaisuus, laajakatseisuus, ympäristön suojeleminen ja suvaitsevaisuus)
7. HYVÄNTAHTOISUUS (kypsä rakkaus, tosi ystävyys, uskollisuus, rehellisyys, avuliaisuus, vastuullisuus, luotettavuus, anteeksianto ja avoimuus)
8. PERINTEET (perinteiden kunnioitus, maltillisuus, nöyryys, oman elämänosan hyväksyminen, rauhallisuus ja kohtuullisuus)
9. YHDENMUKAISUUS (tottelevaisuus, itsekuri, kohteliaisuus, vanhempien kunnioittaminen ja nuhteettomuus)
10. TURVALLISUUS (yhteiskunnallinen järjestys, kansallinen turvallisuus, perheen turvallisuus, palvelusten vastavuoroisuus, terveys ja yhteen kuuluvuuden tunne)

Arvotutkimusta tehtäessä osallistujat saavat luettavakseen väitteitä, joissa olevien kuvauksien sopivuus itseen ilmaistaan valitsemalla oikea vastausvaihtoehto. Suomalaisessa tutkimuksessa Schwartzin mallia on täydennetty ottamalla *työ* ja *henkisyys* lisää arvotyyppeihin. Työ käsittää ahkeruuden, täsmällisyyden, säntillisyyden, tunnollisuuden, järjestelmällisyyden, pitkäjänteisyyden, suunnitelmallisuuden, määrätietoisuuden ja ennen kaikkea sisun arvoisällöt. Henkisyttä kuvaavia arvoja puolestaan ovat henkisen ja hengellisen elämän lisäksi elämän mielekkyys ja tarkoitus sekä irtautuminen maailman murheista. Etenkin työn puuttuminen arvomittarin keskeisten arvotyyppien joukosta olisi jättänyt suomalaisen arvomaailmaan erittäin keskeisesti kuuluvaa sisältöä kuvaamatta. Lisäksi suomalaisen version laadullisuutta on varmistettu suorittamalla huolellisia käännösvaiheita. (Helkama 2015, 90 – 91.)

Huolimatta siitä, että valittujen arvojen merkitysten täsmääminen on tarkistettu eri kulttuureissa, ei voida täysin välttyä kriittisiltä ajatuksista. Voivatko tilastolliset yleistyksiset antaa todellisen kuvan tutkittujen arvomaailmasta? Vaikka esimerkiksi inhimillisyys on arvona yleismaailmallinen, muiden tekijöiden (ikä, koulutus) vaikutusta on haasteellista täysin kiistää. Toisaalta ihmisillä voidaan katsoa olevan samankaltaisia yksilöllisiä tarpeita (biologiset ja

psykologiset), jotka nivoutuvat yhteiskunnan vaatimuksiin kulttuurista riippumatta. (Helkama & Seppälä 2004, 5.)

2.4 Nuorten tulevaisuus motivaation ja toivon näkökulmasta

Ihmisten perustarpeet voidaan Ryanin ja Decin (2000) mukaan tiivistää kolmeen tarpeeseen: tarve kuulua johonkin, tarve kompetenssiin ja toimintojen aikaansaamiseen sekä toisaalta tarve autonomiaan. Tiivistetysti asia voidaan ilmaista siten, että ihminen on sitä motivoituneempi, mitä vahvemmin heidän itse määrittelemänsä asiat toteutuvat toiminnassa muiden kanssa. Nuorten asettamia tavoitteita tutkittaessa näiden perustarpeiden esiintyminen on selkeästi tunnistettavissa. Nämä perustarpeet tulivat esille etenkin oman tutkimukseni avoimissa kirjoitustehtävissä. Nuoret korostivat vastauksissaan oman perheen ja lähipiirin sekä ystävien merkitystä tavoitellessaan itselleen asettamia tavoitteita. Tuki koettiin tarpeellisena, vaikka oman tulevaisuuden tekeminen olikin omassa käsissä. (Bergman, Magnusson & Elkhouri 2003; Salmela-Aro & Nurmi 2002.)

Koulutukseen liittyvän tarkastelun yhteydessä on enemmänkin sääntö kuin poikkeus, että oppilaiden motivaatio on eräs keskeinen teema. Voidaankin kysyä, onko menestystä olemassa ilman motivaatiota. Suomalaisen koulutuksen menestystarina kansainvälisissä mittauksissa, mm. PISA -tutkimus, on edelleen hyvässä muistissa. Samalla huoli oppilaidemme viihtymättömyydestä kouluympäristössä ja etenkin lukio-opinnoissa havaitusta koulu-uupumisesta on kasvanut, mikä löytää vertailtavuutta aikuisten työuupumisesta korkeasta työn tuottavuudesta huolimatta. (Siltala 2004.)

Suoritukset voivat olla korkeatasoisia, mutta tavoitteiden saavuttamisen stressaavuus ja vaikeus sekä riittämättömyyden tunne vähentävät viihtyvyyttä. Tämä ilmiö painottuu etenkin lukio-opintoja suorittavilla nuorilla. Kamppailu jatkuvien suorituspainneiden kanssa lisää nuorten uupumisvaaraa, mikä vähentää opiskelun mielekkyyttä ja viihtyisyyttä. Syrjäytymisriski ja vaara pudota opinnoista on suoraa seurausta edellisestä. Vaikka moni suomalaisista nuorista ei viihdykään hyvin koulussa ja myöntää koulunkäynnin olevan tylsää Tuominen-Soinin, Salmela-Aron, Niemivirran ja Vuoren (2004) havaintojen mukaan nuoret kuitenkin kokevat koulun tärkeänä ja merkittävänä asiana elämässään. Oman tutkimukseni nuoret pitivät koulussa menestymistä tärkeänä oman tulevaisuutensa kannalta, mutta etenkin suomalaisnuoret uskoivat menestymisen avainten löytyvän myös muualta. Merkittävää oli nuorten mukaan pystyä toimimaan itselle tärkeiden asioiden parissa. (Salmela-Aro 2008.)

Nuoruuden elämänvaiheeseen sisältyy useita haasteita sisältäviä vaiheita, joissa yksilön motivoituneisuus tai sen puute voi toimia ennustajana yksilön elämänkulussa. Kyky muokata asetettuja tavoitteita uudelleen tai taito etsiä uusia reittejä tavoitteiden saavuttamiseksi helpottaa säilyttämään tunteen hallita omaa elämäänsä. (Nurmi & Salmela-Aro 2002.) On selvää, että yksilö, jonka perusasiat ovat kunnossa, kykenee varmemmin hallitsemaan mahdollisia vastoinkäymisiä. Keltikangas-Järvinen (2008, 255) määrittelee asian vahvaksi elämännhallinnaksi, johon hän sisällyttää päätöksiä vastuunkantamiseen. Itselleen asetettujen päämäärien tavoittamiseksi yksilö on valmis tekemään töitä. Vahva elämännhallinta näyttäytyy myös vastoinkäymisten sietokykyinä, joka voi vaihdella eri elämäntilanteissa. Tärkeää on myös osata tunnistaa omat vahvuutensa ja heikkoutensa, mikä vähentää riskiä yliarvioida omat kykynsä. (Keltikangas-Järvinen 2008.)

Puhuttaessa tulevaisuudesta, joka näyttäytyy etenkin omaa tulevaisuuttaan pohtivan nuoren näkökulmasta katsottuna monitahoiselta ja useita toisiaan risteäviä polkuja sisältävältä epävarmalta kokonaisuudelta. Nuoruuteen liittyy myös kiinnostuksenkohteiden nopeat vaihdokset ja tavoitteiden lukuisuus. Vaikka tulevaisuus ilmenee todellisena vasta myöhemmin, tulevaisuutta ei voi pitää nykyhetkestä irrotettuna, vaan ne ovat vahvasti yhteydessä keskenään. Suunnitelmien lisäksi tulevaisuuteen liitetään usein toiveita pyrkimysten onnistumisesta ja asetettujen päämäärien tavoittamisesta. Osaa tulevaisuuteen liitetystä ajatuksista voidaan nähdä unelmina ja haaveina, jotka yhdistyvät ajatuksiin toivotusta tulevaisuudesta. Toivon merkitys vahvistuu etenkin silloin, kun nykytila koetaan selkeästi epätydyttäväksi ja tulevaisuuteen kohdistetaan ajatuksia ja toiveita paremmasta tulevaisuudesta. (Snyder 2002.)

Toivon ymmärtämisen tavoittamiseksi C. R. Snyder on vuosien mittaan kehittänyt toivon teoriaksi nimitetyn mallin, joka muodostaa viitekehyykset tässä tutkimuksessa toivotulle ja ei-toivotulle tulevaisuudelle. Snyderin mukaan toivon esiintyminen ilmenee kyvyssä asettaa itselleen tärkeiksi arvotettuja tavoitteita ja näiden päämääräksi asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi luoduissa vaihtoehtoisissa suunnitelmissa, *pathways*. Lisäksi toivolle ominaista on yksilön motivaation lisääntyminen asetettujen tavoitteiden onnistuneessa saavuttamisessa itse luotujen toimintastrategioiden mukaisen toiminnan seurauksena, *agency*. (Snyder 2002; Snyder 2000; Snyder 1994; Snyder, Irving & Andersson 1991.)

Toiveikkaaksi osoittautuneet henkilöt ovat usein suorituskyvyltään erinomaisia, koska he ovat kyvykkäämpiä luomaan tarkasti kohdennettuja tavoitteita ja he toimivat johdonmukaisesti asettamiensa tavoitteidensa saavuttamiseksi. Lisäksi heille on ominaista tunnistaa vaihtoehtoisia polkuja ja toimintatapoja tavoitteiden saavuttamiseksi, jos valittu toiminta osoittautuu virheelliseksi. Toiveikkuuden omaavat henkilöt säilyttävät paremmin positiivisen asenteensa epäonnistumisensa jälkeen verrattuna matalan toiveikkuuden omaaviin henkilöihin, eikä

vastoinkäyminen tai epäonnistuminen saa aikaan toimintaa haittaavaa huolestuneisuutta tai ahdistuneisuutta. Lisäksi pienetkin onnistumiset vahvistavat positiivisen palautteen tuntemista, mikä helpottaa ponnistelussa asetettua tavoitetta kohti. (Snyder 2002.)

3 NUORUUS

Nuoruuden tarkkaa rajaamista tiettyihin alkamis- ja loppumisikävuosiin on vaikea tehdä. Sitä vaikeampaa rajaaminen on mitä enemmän tarkastellaan yksilöiden fyysisiä tai psyykkisiä muutoksia, sillä yksilöiden väliset erot voivat ajallisesti poiketa toisistaan hyvinkin paljon. Koulun alkaminen ja sitä seuraavat vuodet muodostavat kuitenkin selkeästi rajatun ajanjakson jokaisen yksilön elämänkaareissa. Kouluvuosiin sisältyvät nivelvaiheet muodostavat yhden mallin lapsuudesta nuoruuteen ja nuoruudesta aikuisuuteen ajoittuvien ajanjaksojen muodostumiselle.

Nuoruus määrittyy usein siirtymävaiheena, sillä lapsuuden aika on taakse jäänyttä, mutta aikuisuuteen yhdistetyt yhteisölliset oikeudet ja velvollisuudet antavat vielä odottaa. (Aapola & Kaarninen 2003, 13) Omassa tutkimuksessani nuoruuden ja siirtymien käsitteet näyttäytyvät lähtökohtaisesti laajassa merkityksessä, jossa yhdistyvät sekä psykologinen että sosiologinen näkökulma. Näin on mahdollista laajentaa tarkastelu nuoren oman kokemuksen, motivaation ja sopeutumiskyvyn lisäksi elämäntilanteen kontekstiin, joka määrittyy ympäröivänä sosiaalisesti rakentuvana yhteiskuntana, jonka tilanne muokkaa nuoruutta. (Schoon & Silbereisen 2009, 5 – 6.) Seuraavissa kappaleissa käsittelen nuoruuden siirtymäjaksoa sekä sitä, miten nuoruus määrittyy omassa tutkimuksessani.

3.1 Nuoruus – odotuksia, muutoksia ja haaveita tulevasta

Nuoruuden voidaan katsoa koostuvan eri vaiheista, vaikka selkeimmin havaittavissa on puberteetin alkamisvaihe nuoruuden useilla pitkittyessä ihmisen kolmannelle vuosikymmenelle. Lapsuuden kehitysvaihe on vähitellen jäämässä taakse, mutta matkaa aikuisuuteen ja siihen matkaan kuuluviin fyysisiin, psyykkisiin ja sosiaalisiin muutoksiin on edessä yksilöllisen kehityksen seurauksena vaikeasti määriteltävä ajanjakso. Voidaankin puhua varhaisnuoruudesta (n. 11 - 14-vuotiaat), keskinuoruudesta (n. 15 – 18-vuotiaat) ja joko myöhäisnuoruudesta tai varhaisaikuisuudesta, mitä halutaan enemmän painottaa (n. 19 – 25-vuotiaat). (Krönqvist & Pulkkinen 2007, 15 – 17, 166.)

Ikävuosien perusteella nuoruuden ajanjaksoa yritetään rajata suojelullisin lähtökohdin. Nykyisin voimassa oleva nuorisolaki (1285/2016) tulkitsee Suomessa nuoreksi henkilöksi kaikki alle 29-vuotiaat. Muissa Pohjoismaissa ollaan melko samoilla linjoilla: Ruotsi (13 – 25-vuotiaat), Norja (12 – 29-vuotiaat) ja Islannissa yhteinen määrittely lapselle ja nuorelle (6 – 25-vuotiaat)

(Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015). Yhdistyneiden Kansakuntien antaman Lapsen oikeuksien sopimus (LOS 1989), jonka ratifioineet valtiot ovat sitoutuneet noudattamaan sopimuksessa määriteltäviä kohtia määrittelee lapseksi kaikki alle 18-vuotiaat. Ikävuoden mukainen rajaaminen on yhtenäinen ja samalla yksiselitteinen kaikkien noudattaa. Pohdittaessa yhteiskunnallisen linjauksen mukaisia täysi-ikäisyyden vastuu- ja oikeuskysymyksiä ikävuodet antavat selkeät kehykset ajalle ennen aikuisuutta.

Tarkasteltuani lapsuuden ja nuoruuden ajanjakson määritelmiä suojelullisista lähtökohdista ja suomalaisesta näkökulmasta tutkimukseni kohderyhmä suomalaisten lukiolaisten osalta sijoittuu turvalliseen nuoruuden ja aikuisuuden siirtymäkohtaan osan ollessa vielä alle täysi-ikäisyyden tuomien vastuu- ja oikeuskysymysten, toisten ollessa yli 18-vuoden rajapyykin. Kenialainen lapsuus ja nuoruus on todennäköisesti paljon monimuotoisempi, eikä länsimainen suojelullisuuteen pohjautuva näkökulma toteudu samalla tavalla. Santrock (2010) selvittää kenialaista lapsuutta, mikä myös käsittää ikävuodet 0 – 18. Halu turvata jokaisen lapsen mahdollisuudet kehittyä kohti aikuisuutta on vahva (mm. NCCS 2015), mutta todellisuudessa moni nuori on yksin vastuussa omasta elämästään jo paljon aikaisemmin syiden vaihdellessa perheen sosioekonomisista eroavaisuuksista aids-orpouteen tai teinivanhemmuuteen. Tämä ei voi olla vaikuttamatta nuoren ajatuksiin tulevaisuudesta.

Ravinnon parantuessa puberteetin alkamisikä on etenkin länsimaissa varhaistunut ja samalla koulutukseen käytettyjen vuosien venyminen myöhäisemmäksi siirtää monilla ensimmäisessä työpaikassa aloittamista ja perheen perustamista. Tämä huomioituna voidaan perustellusti katsoa nuoruuden ajanjakson pidentyneen. Arnett (2000) onkin käyttänyt nuoruuden pidentyneestä ajanjaksosta nimitystä *muotoutuva aikuisuus*, mikä korostaa ajanjakson merkitystä, eikä jätä nuoruutta pelkästään haavoittuvaksi siirtymäajaksi aikuisuuteen. Lisäksi aikakaudelle tyypillistä epävarmuutta kuvaavat nuoruuteen yhdistyvät ristiriitaiset ajatukset kahden ikävaiheen välissä olemisesta; ei enää lapsi, mutta ei vielä aikuinen. (Mt. 471 – 472.)

Myös Walther (2006) painottaa nuoruudesta aikuisuuteen siirtävien tarkkojen ikärajojen katoamisen yleistymistä. Taloudellinen riippumattomuus vanhemmista ei työmarkkinoiden epävakauden johdosta vielä useimmille onnistu, vaikka nuori yrittää elää itsenäistä elämää. Tietynlainen jojoilu (*yo-yo transition*) taloudellisen riippuvuuden ja itsenäisyyden välillä estää siirtymistä aikuiseksi, jolloin nuori itse kuvaa olevansa *nuori aikuinen*. Perheen merkitys nuoren tukijana kasvaa siirtymävaiheessa, jos yhteiskunta vähentää omia tukimuotoja. Kaikilla nuorilla ei ole mahdollisuutta tukeutua vanhempien avustuksiin, vaan tilanne voi pakottaa nuoren tekemään itselleen vääriä valintoja tehdessään tulevaisuuden uraa koskevia päätöksiä. (Mt. 119 – 139.)

Kielellinen määrittely hakee tarkennuksia määrittelyyn ja uudemmista nuoruutta koskevissa

tutkimuksissa Määttä (2011) mukaan painottuu puhe jatkuvasta muutosajasta, johon yhdistyy ennustettavuutta, aikaisemman kriisiaikakauden sijaan. Pohtiessani tutkimukseni nuoria ja heidän kohdallaan muotoutuvan aikuisuuden ja toisaalta nuoren aikuisen määritelmiä eroja on helppo yksilöidä suomalaisten ja kenialaisten nuorten välillä. Jatkuva muutos aika ei terminä korosta yhtä vahvalla tavalla niitä lähtökohtaisia eroja, joita eri kulttuureissa elävillä nuorilla on keskenään.

Toisaalta kehityksen painoutuessa yksilön kaikilla osa-alueilla varhaisuoruuden vuosiin on esitetty perustellusti myös jakoa kahteen; varhais- ja myöhäisnuoruuteen. Fyysiset muutokset kehittävät vähitellen tytöistä naisia ja pojista miehiä. (Aalberg & Siimes 2007, 15 – 17.) Nuoruuden ajanjaksoon yhdistetään helposti asioiden kriisiytyminen ja ongelmakäyttäytyminen, miltä se ehkä vanhempien ymmärryksen näkökulmasta näyttäytyykin, vaikka useimmilla nuorilla kehitys tapahtuukin asteittaisena jatkumona ilman suurempia ongelmia. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen ja Ruoppila 2014, 142.)

Oleellista nuoruuden kehitysvaiheen tarkastelussa ja määrittelyssä on huomioida, että se on osa lapsuudesta alkanutta jatkumoa matkalla kohti aikuisuutta. Siihen liittyvä monimuotoisuus koostuu lajimme tyypillisistä perusominaisuuksista, mutta oma vaikutuksensa on myös perheen perintötekijöillä sekä elinympäristöillä. Perhettä pidetään syystäkin lapsen kehityksen kannalta tärkeimmäksi sosiaalisesti, tiedolliseksi ja emotionaaliseksi viiteryhmäksi ennen kuin kaverisuhteiden merkitys viiteryhmänä vahvistuu. Nykyisin perhe nähdään vastavuoroiseksi systeemiksi, jossa kaikki osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Hyvä lapsuus antaa pohjan suotuisalle kehitykselle nuoruusvuosina. Toisaalta perheeseen liittyvät kulttuuriset ja sosiaaliset käytänteet ovat myös kokeneet muutoksia kansallisten yhtenäiskulttuurin sirpaloituessa moniarvoiseksi ja globaaliksi yhteiskunnaksi. Voidaankin kysyä, miten ympäristön nopeat muutokset ja kansainvälistyminen ovat muuttaneet aikaisemmin turvallisen ja yksiselitteisen kasvu-ympäristön normit ja roolimallit ja miten se vaikuttaa nuoruuden kehitysvaiheeseen. Yksilön kasvun tukemiseen tarvitaan uusia tukikeinoja, samalla kuin koulutukseltakin vaaditaan entistä enemmän laatua ja menestymistä kansainvälisessä vertailussa. (Nurmi ym. 2014, 14 – 15, 72.) Jälkimmäiset tekijät voivat vaihdella huomattavasti tämänkin tutkimuksen nuoruusvaihetta elävien kesken.

Toisaalta oman merkityksensä nuoruuden elämänsä vaiheeseen antavat yhteiskunnassa toimivat instituutiot ja kulttuuriset perinteet, mikä oli nähtävissä tarkasteltaessa omaa tutkimusaineistoani. Koulu (yhteiskunnallinen instituutio) on oleellinen osa nuoruutta sekä suomalaisessa että kenialaisessa yhteiskunnassa elinikäisestä oppimisesta huolimatta, kun konfirmaatio ja avioliitto edustavat kulttuurisia rituaaleja eräänlaisina solmukohtina elämänkulussa. Tarkasteltaessa yksilön oikeuksia ja velvollisuuksia löydämme useimpien kohdalta tietyn ikävuoden, joka mahdollistaa tai rajoittaa nuoren toimintaa useimmiten huoltajien kantaessa viime kädessä lopullisen vastuun.

Tähän luetteloon, jos vielä lisätään elämän sosiaalisia siirtymäkohtia, kuten ammattiin valmistuminen, kotoa muuttaminen ja ensimmäisen pysyvän työpaikan mahdollistama taloudellinen itsenäistyminen, huomataan, miten korostuneesti kulttuurinen näkökulma on läsnä nuoruusvuosien aikana. (Fornäs 1995, 3.)

Nuoruuden ajanjakson siirtymistä myöhäisemmäksi lisää myös kasvava eräänlaista myöhäisnuoruutta elävien laajentunut määrä. Helve (2002, 230 – 231) käyttää heistä nimitystä *eliittinuoret*. Näille nuorille ominaista on opiskelun pitkittäminen ja yksin eläminen vaille perheen tuomaa vastuuta ja sitoutumista. Säännöllisen rutiineita toistavan arkielämän viettäminen ja aikuistuminen ei heitä kiinnosta, vaan tärkeämpiä ovat nuorisokulttuuriin yhdistetyt arvot ja itsensä kehittäminen sekä uran luominen. (Helve 2002.)

Nuoruus voi jatkua myös ulkoisista syistä, jolloin tilanne ei ole oma valinta, vaan aikuisuuteen liitetty taloudellisen itsenäistymisen saavuttaminen pitkittyy, jos pitkän koulutautumisen jälkeen yhteiskunnallinen työtilanne estää työllistymisen, eikä oman asunnon hankkiminen onnistu. (Oinonen 2001, 115 – 116.) Ketokivi (2004) nimittää osuvasti pidentynyttä nuoruutta tarpeellisena aikalisänä, että aikuistumiseen liitettyjen ja vaikutuksiltaan pitkäkestoisten päätösten tekeminen onnistuu. Vaikka maailma tuntuu muuttuvan nopeasti, monet perinteiseksi koetut tavat eivät ole täysin poistuneet nuorten ajatusmaailmasta, vaan aiheuttavat sisäisiä ristiriitoja nykyisten olosuhteiden kanssa. (Mt. 2004, 94 – 107.)

Selvää on, että nuoren elämässä tapahtuu paljon muutoksia eri siirtymävaiheissa koulutustasolta toiselle ja lopulta valmistumisen jälkeen työelämään siirtymisessä. Vaiheet eivät ole identtisiä tai vertailtavia edes sisaruksilla, eivätkä osa nuorista koe lainkaan tiettyjä kokemuksia. Osa nuorista käy läpi välivuoden tai useampia ennen varsinaisia ammattiin suuntautuvia tai opintojen vaihtamisen jälkeisiä opintoja, kun osalla ei ole lainkaan kokemuksia koulutuksen ulkopuolelle jäämisestä. Kokemukset eivät ole samanaikaisia tai –ikäisiä, ja jopa niiden suunta voi vaihdella. (Kuure 2001, 18.)

Tutkimukseni nuorten pohdintoja tarkastellessa oli havaittavissa selkeä ero kenialaisten nuorten tavoitteiden määrätietoisuuden saavuttamisen suunnittelussa ja suomalaisten nuorten suhtautumisessa tavoitteisiin ja niiden saavuttamiseen jopa hienoisella välinpitämättömyydellä. Halu kokea uusia asioita ja pidentää nuoruutta ennen sitoutumista aikuisuuteen liitettyihin velvollisuuksiin leimasi suomalaisten nuorten tulevaisuuden pohdintaa, kuten Helve (2002) ja Ketokivi (2004) tuovat esille.

3.2 Nuoruuden kehitystehtävät

Nuoruuden fysiologiset ja kehossa tapahtuvat muutokset kohti aikuisuutta vaikuttavat nuoren minäkuvaan. Kehitysvaiheessa nuorelle tärkeäksi muodostuu myös ympäristöltä saatu palaute, joka muokkaa nuoren käsityksiä omasta itsestään ja miten nuori uskoo selviytyvänsä vastaantulevista uusista haasteista ja pystyvänsä täyttämään ympäristön, mutta myös omat odotuksensa. Samalla nuori suhteuttaa itsensä ympäristöönsä ajattelutaitojen kehittyessä ja laajentaa omaa maailmankuvaansa. (Nurmi ym. 2014, 146 – 146; Nurmi 2006, 256 – 288.) Nurmi (2005) mainitsee nuoruusiän ajattelutaitojen kehittymisen abstraktimpaan suuntaan lisäävän merkittävästi kiinnostusta nuoren oman tulevaisuuden tarjoamiin mahdollisuuksiin. Vaikka kokemuksen suoma varmuutta nuorelle ei ole vielä ehtinyt kertyä, suunnittelu- ja päätöksentekotaitoja tarvitaan lähestyvissä koulutus- ja ammatinvalintaan liittyvissä ratkaisuisa. (Mt. 2005.)

Tehdessään omaa tulevaisuutta koskevia päätöksiä nuori ottaa ikävaiheelleen kuuluvaa vastuuta elämästään. Näissä ratkaisuisa onnistuminen lisää tyytyväisyyttä ja onnistumisen tunnetta sekä antaa varmuutta tuleviin haasteisiin. Näitä eri ikäkaudelle ominaisia haasteita ja normatiivisia odotuksia Robert Havighurst (1948) nimitti kehitystehtäväteoriassaan kehitystehtäviksi. Nuoruuden ja myöhäisnuoruuden kehitystehtävät keskittyvät Havighurstin mukaan sukupuoli-identiteetin omaksumiseen joko maskuliinisessa tai feminiinisessä roolissa, kypsyyden saavuttamiseen suhteissa molempiin sukupuoliin, koulutuksen suorittamiseen, ammattiin valmistumiseen osana itsenäistä elämää, emotionaaliseen itsenäistymiseen vanhemmista sekä valmistautuminen tulevaan perhe-elämään ja oman elämänsä ohjaamiseen tarvittavan arvomaailman ja moraalisen järjestelmän kehittämiseen. (Dunderfelt 2011; Kuusinen 2006.)

Muita läheisiä käsitteitä, jotka kuvaavat sosiaalisen ympäristön muuttumista, on Glen H. Elder Jr. (1985) omassa teoriassaan nimittänyt roolisiirtymiksi. Tällä tarkoitetaan ihmisen kokemia tiettyyn ikäkauteen liittyviä rooleja, joista siirtyminen johonkin toiseen rooliin vaikuttaa ihmisen kokemaan kehitysympäristöön. Roolisiirtymiä voivat olla esimerkiksi koululaisen siirtyminen tietyn ammatin opiskelijaksi ja siitä edelleen työntekijäksi. Astuminen uuteen rooliin asettaa omat haasteensa. (Nurmi ym. 2014.) Oletettavaa on, että ihminen ei aina onnistu tekemissään ratkaisuisaan, mutta myöhemmin kohdatut negatiiviset seuraukset ja niistä selviytyminen voivatkin osoittautua tarpeellisiksi. Voitetut haasteet lujittavat uskoa kohdata ja selviytyä tulevaisuudessakin eteen tulevista ongelmista. (Elder & Caspi 1988.) Nuoruusvuosiin sisältyy paljon epävarmuuden kokemusta ja sen sietämistä oli kyse ihmissuhteista, kouluun liittyvästä menestymisestä tai myöhempien koulutushaaveiden toteutumisesta.

Karl Mayer (1986) tarkastelee nuoruuden kehitysympäristöä institutionaalisen polun näkökulmasta. Nuoren elämän kehitystä muokkaava institutionaalinen polku löytyy koululaitoksesta, jonka opiskeluvaiheiden solmukohdat, etenkin siirtymävaiheessa peruskoulun jälkeisiin toisen asteen opintoihin, vaikuttavat pitkällisesti nuoren elämään. Tulevaisuuden kannalta on merkitystä valitseeko nuori tässä vaiheessa ammatillisen koulutuksen vai lukiokoulutuksen, joskin valintojen osoittautuessa virheellisiksi on mahdollista löytää uusia reittejä haluttuun koulutuspolkuun. Vertailtaessa eri maiden koulujärjestelmien synnyttämiä institutionaalisia uria on löydettävissä suuria eroja siinä, miten ne ohjaavat nuoren kehitystä (ks. mm. Hurrelmann 1994). Tämä on nähtävissä myös tutkimuskohteena olevien maiden koulujärjestelmien vertailussa.

3.3 Nuorten tulevaisuuden tavoitteet ja haasteet tutkimuksissa

Keskeisimmät tavoitteet nuorilla ovat pysyneet varsin pitkään muuttumattomina. Nurmen (1991) tutkimuksessa 1990-luvun alussa nuoret listasivat tärkeimmiksi tulevan koulutuksen, ammatin, terveyden, omaan perheeseen ja ihmissuhteisiin liittyvät tavoitteet kysyttäessä heidän tulevaisuuteen liittyviä tavoitteita. Tärkeitä olivat myös omat harrastukset ja itsensä kehittäminen. Tutkimuksessa oli mukana yli tuhat peruskoululaista ja lukiolaista, joiden nimeämät tavoitteet pysyttelivät lähellä toisiaan koulutasosta riippumatta. Koulutukseen liittyvät tavoitteet nousivat selvästi tärkeimmiksi tavoitteiksi, kun taas lukiolaisten vastauksissa työ, seurustelu ja itsensä kehittäminen korostuivat peruskoululaisia enemmän. (Nurmi 1991.) Nurmen ja Salmela-Aron (2002) tutkimuksissa koulunsa päättävien nuorten tavoitteissa työn ja koulun merkitys vaihteli sen mukaan olivatko he työllistyneet heti valmistuttuaan. Jos työmahdollisuudet olivat heikot, kiinnostus itsensä kehittämiseen ja siihen liittyviin tavoitteisiin korostuivat. (Nurmi & Salmela-Aro 2002.)

Nuoret näkevät tulevaisuutensa yleensä varsin positiivisessa valossa, mikä tuli näkyviin myös omassa tutkimuksessani. Usko omaan pärjäämiseen kannattelee nuoria, vaikka tulevaisuus etenkin koulupolun ratkaisevissa päättövaiheissa voikin vaatia uudenlaista kykyä analysoida tehtyjen valintojen ja päätösten seuraamuksia. Leena Jokinen ja Anita Rubin (2006, 93) kuvaavat tätä nuorten kykyä hahmottaa tulevaisuuttaan ja siihen liittyvien asioiden vaikutussuhteita yhä nopeammin muuttuvammassa maailmassa tulevaisuustietoisuudeksi, mikä vaatii taitoa ymmärtää laajoja kokonaisuuksia, joihin nuori liittyy omien valintojensa kautta. Toisaalta kykeneekö nuori arvioimaan vielä tulevaisuudessa olevan elämänsä haasteita ja vaatimuksia, kun hänen kokemusmaailmansa perustuu tämänhetkiseen elämään, ja postmodernien yhteiskuntatulkintojen

valossa yhteiskunta näyttäytyy ihmiselle epävarmuustekijöiden täyttämänä, muutoshakuisena ja pirstaleisena (ks. mm. Sennett 2007).

Nuorisobarometrin vuoden 2007 tuloksia tarkasteltaessa enemmistö vastanneista nuorista ajattelee menestyvänsä vanhempiaan paremmin työuransa aikana, eikä yhteiskunnan polarisoitumisen lisääntyminen tullut esille. (Myllyniemi 2007.) Nuorisobarometrin 2014 tuoreemmassa kyselyssä suomalaisnuoret näkevät edelleen tulevaisuutensa varsin optimistisena, sillä omaan työllistymiseen, taloudelliseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin uskottiin lujasti. Ajatus omasta pärjäämisestä ilmenee vastauksista selvästi. Ikävien elämäntapahtumien uskotaan tapahtuvan tai koskettavan muita kuin itseä, ja huolenaiheet keskittyivät lähinnä luontoon tai maailmassa vallitseviin epävarmuustekijöihin. Mielenkiintoinen oli myös nuorten näkemys siitä, miten usko omaan menestymiseen oli vahvempaa kuin Suomen menestymiseen. Toisaalta Suomen menestyminen näyttäytyi nuorten vastauksissa varmemmalta kuin yleisesti muun maailman. (Myllyniemi 2015, 64; 2016, 89.)

Tarja Tolonen (2005, 35) taas näkee nuorten tekemien valintojen noudattavan heidän sosiaalisen lähipiirin muodostamaa mallia. Toimintatapoihin vaikuttaa vahvasti nuorta ympäröivän kulttuurin ohjaava merkitys, jolloin olemassa olevat sukupuoliset perinteet voivat muodostua rajoittaviksi tekijöiksi. On kuitenkin huomattava, että kehitys nostaa aina väestön koulutustasoa helpottaen poikkeuksellisiakin valintoja.

Suomalaisen koulutuspolitiikan yhtenä kulmakivenä voidaan pitää koulutuksellisen tasa-arvoisuuden pyrkimystä. Tämän mukaan vanhempien sosioekonomisen aseman ei lähtökohtaisesti pitäisi rajoittaa nuoren mahdollisuuksia kouluttautua. Tilastokeskuksen tekemässä tutkimuksessa selvitettiin, miten suomalaisten vanhempien koulutustausta on vaikuttanut lasten kouluttautumiseen. Kohderyhmänä olivat 30 – 49-vuotiaat ja heidän vanhempansa. Tutkimuksen mukaan lasten todennäköisyys hankkia korkeakoulutasoinen koulutus kasvoi, jos vanhemmilla itsellään oli korkeakoulutus. Näkyvissä oli myös äidin koulutustason hieman suurempi merkitys verrattuna isään lapsen kouluttautumisessa pitkälle. Lisäksi edelleen tietyillä ammateilla oli taipumusta kulkea perheessä tai suvussa, kuten luonnontieteelliset ammatit, opettaja, maanviljelijä ja taiteen alat sekä myös hoitoalan ammateista lääkäri ja sairaanhoitaja. Kouluttautumista voidaan pitää osittain kodista saatavana perintönä, vaikka nuoren tekemiin valintoihin vaikuttavat muutkin tekijät. (Myrskylä 2009.)

4 KOULUTUSJÄRJESTELMIEN KUVAILUA

Nuoruuteen liittyy erottamattomasti koulu, opiskelu ja tulevan ammatin suunnittelu. Tutkimukseen osallistuneista nuorista suurin osa oli elämässään siinä vaiheessa, että suuntautuminen ammattiin valmistavista jatko-opinnoista oli edessä lähitulevaisuudessa. Vaikka tutkimuksen tarkoituksena ei ollut selvittää maiden, Suomen ja Kenian, koulutusjärjestelmäerojen vaikutuksia nuorten tulevaisuuskuvien muotoutumisessa, on syytä lyhyesti esitellä maiden koulutusjärjestelmiä, mihin keskitytään seuraavassa luvussa.

Painopiste tarkastelussa on kenialaisen koulutusjärjestelmän osalla, sillä ymmärtääkseen maan nykyistä koulutuksellista tilannetta ja siinä elävien oppilaiden koulupolun merkitystä tulevaisuuskuvan muodostumiseen paremmin, ei voida sivuuttaa tähän johtanutta kehityksen matkaa. Suomalaisen koulun kehitystien tarkastelu jätetään tässä tutkimuksessa tietoisesti suppeampaan rooliin ja keskitytään kuvaamaan tiiviisti vain tämänhetkinen rakenne.

Koulutusjärjestelmään liittyvistä kulttuurisista haasteista monet ovat vielä ratkaisematta niiden tiedostamisesta ja pyrkimyksistä huolimatta. Syvälle juurtuneet tottumukset toimia tietyllä tavalla vaativat pitkällisen ajan muuttuakseen, eikä meille suomalaisille itsestään selvät asiat, kuten sukupuolten välinen tasa-arvo ja yhdenvertaisuus koulutuksessa, toteudu Keniassa hyvistä pyrkimyksistä huolimatta edelleenkään.

4.1 Suomalainen koulutusjärjestelmä

Suomalainen peruskoulu on herättänyt suurta kansainvälistä kiinnostusta Taloudellisen yhteistyö ja kehityksen järjestö OECD:n julkaiseman ensimmäisen PISA -tutkimuksen (Programme for International Student Assessment) tulosten jälkeen. Joulukuussa 2001 julkaistun tutkimuksen mukaan suomalaisten nuorten osaaminen lukutaidossa, matematiikassa ja luonnontieteissä oli maailman parasta, vaikka ylempi koulutusaste ja työmarkkinat arvioivat peruskoululaisten yleissivistyksen heikentyneen huomattavasti. (Sahlberg 2015, 7 – 9.)

Nykyinen Suomen koulutusjärjestelmä muodostuu esiopetuksesta ja yhdeksänvuotisesta perusopetuksesta, jonka jälkeen opiskelua on mahdollista jatkaa toisen asteen koulutuksessa joko perussivistävissä lukio-opinnoissa tai ammatilliseen perustutkintoon tähtäävissä ammatillisissa

opinnoissa. Korkea-asteen koulutusta Suomessa antavat ammattikorkeakoulut ja yliopistot. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

Varhaiskasvatus on suunniteltu tukemaan lapsen oppimisen edellytyksiä ja kehitystä ennen varsinaisen koulupolun alkua. Vuodesta 2015 lähtien velvoittavana olevan esiopetuksen tarkoituksena on jatkaa varhaiskasvatuksen aloittamia tavoitteita ennen perusopetukseen siirtymistä. Suomessa jokaisen vakituisesti asuvan lapsen oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, jolloin lapsi täyttää seitsemän vuotta päättyen perusopetuksen oppimäärän suorittamiseen. Oppivelvollisuus voi myös päättyä 10 vuoden kuluttua oppivelvollisuuden alkamisesta. Lisäksi muodostuu poikkeuksia, jos kyseessä on pidennetty oppivelvollisuus. Suomessa maksuttomuuteen perustuva perusopetus käsittää vuosiluokat 1 – 9, minkä oppimäärän hyväksyttävästi suoritettuaan nuori saavuttaa kelpoisuuden jatkokoulutukseen hakemiseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

Perusopetuksen suorittaminen hyväksytysti ei anna tutkintoa, vaan sen jälkeen nuorella on mahdollisuus valita toisen asteen koulutusmahdollisuuksista parhaiten omia tavoitteita vastaava koulutus. Suorin tie ammatilliseen osaamiseen ja sen osoittamaan tutkintoon on mahdollista hankkia ammatillisessa peruskoulutuksessa, joka on 120 opintoviikon laajuinen sisältäen työssäoppimisen. Toinen vaihtoehto on jatkaa opintoja kurssimuotoisessa ja yleissivistävässä lukiokoulutuksessa, jonka suorittaminen antaa kelpoisuuden hakea jatko-opintoihin joko yliopistoihin, ammattikorkeakouluihin tai ammatillisiin koulutuksiin, mutta ei vielä ammatillista pätevyyttä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

Korkea-asteen koulutus muodostaa seuraavan tason Suomen koulutusjärjestelmässä ja siihen luetaan kuuluviksi koulutus, jota annetaan ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa. Opiskelua on mahdollista jatkaa lisensiaatin tai tohtorintutkintoihin asti. Yliopistoissa suoritettavat opinnot jaetaan alempaan (kolme vuotta) ja ylempään (kaksi vuotta) tutkintoon johtaviin opintoihin. Ammattikorkeakoulun tutkintoon johtavat opinnot kestävät yli kolmesta vuodesta yli neljään vuoteen. Koulutusjärjestelmää pyritään kehittämään jatkuvasti kohtaamaan tulevaisuuden nopeasti muuttuvan maailman vaatimia tietoja ja valmiuksia. Lisäksi monipuolisen aikuiskoulutuksen mahdollisuuksin toteutetaan elinikäisen oppimisen mallia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

4.2 Kenialaisen koulujärjestelmän taustaa

Tutkimuksen kohderyhmä muodostui suomalaisten oppilaiden lisäksi kenialaisista oppilaista. Tämän vuoksi on tärkeää tutustua kenialaisen koulujärjestelmän kehityskulkuun pystyäkseen ymmärtämään koulujärjestelmän nykyistä tilannetta paremmin. Tarkasteltaessa Kenian

koulutuspolitiikkaa ja nykyistä koulujärjestelmää ei voida sivuuttaa Kenian historiaa Iso-Britannian siirtomaana, sillä formaalinen koulujärjestelmä luotiin maahan vasta tuona aikana. Valtaapitävien sivuuttaessa paikallisen tavan siirtää tietoa ja osaamista länsimaisella koulutusjärjestelmällä ei aatteellisilta yhteentörmäyksiltä voitu täysin välttyä. (Bunyi 1999; Ntarangwi 2003.)

Objektiivisesti maata tarkasteltaessa kolonialismin vaikutukset ovat edelleenkin näkyvissä maan kulttuuriin yhteydessä olevassa tavassa toimia niin koulutuksen, kielen kuin lain kohdalla, vaikka rakenteita on muokattu ajan kuluessa afrikkalaiseen yhteiskuntaan soveltuvammaksi. Samalla oman leimansa kenialaiseen yhteiskuntaan tuo maan koostuminen monien etnisten ryhmittymien kirjosta, joka levittäytyy monimuotoisena valtion vaihtelevaan maisemaan.

Vaikka Keniaa pidetäänkin Afrikan mittapuun mukaan nykyisin melko vakaana ja taloudelliselta kehitykseltään menestyneenä valtiona, monia haasteita, muun muassa koulutukseen liittyviä, on edelleen ratkaisematta. Yhtenä haasteena on korruption esiintyminen, mikä muodostaa vakavan ongelman kehitykselle, vaikka asian negatiiviset vaikutukset onkin tiedostettu. Korruptioindeksisijoitus vaihtelee hieman eri lähteissä, mutta sijoitus on vaihdellut välillä 139. – 150. Kenian sijoitus Transparency Internationalin vuoden 2016 korruptioindeksissä oli sijalla 145, kun vertailussa olevia maita oli yhteensä 168. Inhimillisen kehityksen indeksiluku oli vuonna 2011 0,52/1,0. (Ulkoministeriö; Kenian maaohjelma.)

4.3 Kohti omaa koulutusjärjestelmää

Lähetystyöllä on ollut iso rooli koulutuksen varhaisena levittäjänä Keniassa, kuten monissa muissakin Afrikan maissa. Asema siirtomaana näkyi ja säilyi koulutusjärjestelmässä koko siirtomaa-ajan. Koulutuksen taso oli erittäin vaihtelevaa ja segregatio näkyi voimakkaasti. Heimoja estettiin olemasta tekemisissä toisensa kanssa, eikä kansallistunteelle annettu arvoa kuin vasta itsenäistymisen jälkeen. Oman koulutusjärjestelmän kehittäminen alkoi varsinaisesti vasta Kenian itsenäistymisen (1963) jälkeen. Tavoitteena oli kehittää muodollinen koulutusjärjestelmä, jonka avulla olisi mahdollista yhdistää hajanainen kansa. Itsenäistyneen Kenian hallitus pyrkikin panostamaan koulutuksen kehittämiseen eri tasoilla, sillä huomattiin, että se on ainoa tapa vaikuttaa maan sosio-ekonomiseen kehitykseen. Perusopetus ei kuitenkaan muuttunut maksuttomaksi maan ensimmäisen presidentin Moin asettaman tavoitteen mukaan, mikä vaikutti useiden lapsien jäämiseen koulutuksen ulkopuolelle. Tuota tavoitetta on jouduttu tarkistamaan useasti, ja etenkin Yhdistyneet Kansakunnat ovat panostaneet tukeen koulutuksen mahdollistamiseksi kaikille ja

pyrkimyksenä saavuttaa kaikkien lapsien osallistuminen vähintään peruskoulutukseen vuoteen 2015 mennessä. (Bowden 2002.)

Vuosina 1964 – 1984 itsenäinen Kenia otti mallia koulujärjestelmäänsä edelleen Ison-Britannian koulujärjestelmästä, ja yhteistyötä tehtiin Ugandan ja Tansanian kanssa Itä-Afrikan yhteisössä (East African Community). Yhteiseksi malliksi sovittiin 7 – 4 – 2 – 3, jossa perusopetus alkoi 7-vuotiaana ja päättyi 13-vuotiaana, toisen asteen koulutuksen kestäessä neljä vuotta ja lukion kaksi vuotta. Yliopisto-opinnot kestivät 3 – 5 vuotta, joihin oli mahdollista jatkaa lukion jälkeen. Monen kohtalona oli kuitenkin koulun keskeyttäminen liian korkeiden kustannusten takia, eikä koulutusmalli ollut myöskään paras kenialaiseen kulttuuriin siirrettynä. (Kinuthia 2009.)

Keniaassa siirryttiin julkisissa kouluissa omaan ja nykyiseen koulutusjärjestelmään, 8 – 4 – 4, vasta vuonna 1985. Yksityiskouluissa, jotka usein uskonnollisia, käytössä usein brittiläinen tai amerikkalainen järjestelmä (Clark 2015). Nykyisin kenialaisten on mahdollista aloittaa koulunkäynti esikoulussa jo pari vuotta ennen varsinaisen peruskoulun alkamista, mutta esikoulun maksullisuus asetti perheet hyvin eri-arvoiseen asemaan. Tähän on kuitenkin viime vuosina yritetty saada muutos, mikä näkyy myös Kenian kehitystavoitteissa (The Millenium Development Goals, Kenya's Vision 2030), jotka tulisi saavuttaa vuoteen 2030 mennessä. Toisena kehitystavoitteena on parantaa varhaiskasvatuksen tasa-arvoa, että 3- tai 4-vuotiaana alkava esikoulu saavuttaisi vähitellen kaikki lapset ennen perusopetuksen alkamista. (Luukkanen, Kuria, Käkönen, Karhunmaa, Karjalainen, Warah, Msoka & Toroskainen 2014.)

Varsinainen perusopetus (Primary Education) alkaa nykyisin 6-vuotiaana ja kestää kahdeksan vuotta. Koulutus on kunnallisissa kouluissa ilmainen ja pakollisuudesta on puhuttu vuodesta 2003 alkaen. Se ei kuitenkaan ole täysin toteutunut edelleenkään. Maksuja kuitenkin kertyy koulupuvuista, harjoituskirjoista sekä kouluvuoden päättyessä pidetyistä vuosiluokkakokeista. Päästäkseen seuraavalle luokalle oppilaan on läpäistävä vuosiluokkakokeet, jotka maksavat. Jos vanhemmilla ei ole varaa maksaa koemaksuja, seurauksena voi pahimmillaan olla opintojen keskeyttäminen. Perusopetuksen viimeisellä vuosiluokalla oppilaat osallistuvat valtakunnallisiin viiden aineen kokeisiin (K.P.C.E. = Kenya Primary Certificate of Education). Koetulokset ovat julkisia ja niiden perusteella määräytyy oppilaan neljävuotisen toisen asteen koulutuksen (Secondary School) koulutuspaikka. Tässä vaiheessa opiskelemista jatkaa alle puolet kenialaisista oppilaista, vaikka tarjolla on sekä ammattiin suuntautuvaa että yliopisto-opiskeluun tähtäävää koulutusta. (Kinuthia 2009.)

Valtakunnallisten kokeiden tulokset kertovat myös koulujen välisestä tasoerosta. Suurin osa kouluista on päiväkouluja, mutta yksityisellä puolella on myös sisäoppilaitoksia. Koulumatkat voivat viedä hankalien kulkuyhteyksien johdosta aikaa yli parikin tuntia päivässä. Koulutusta

kuitenkin arvostetaan, ja motivaatio opiskeluun on korkea. Mahdollisuudet kouluttautumiseen eivät ole tasa-arvoiset. Tyttöjä tarvitaan perinteisesti kotona apu työvoimana, eikä tyttöjen koulutusta ole nähty yhtä tärkeänä kuin perheen poikien. Tyttöjen osallistuminen koulutukseen siirtää tyttöjen perheen perustamisen ajankohtaa myöhäisemmäksi, mikä suojaa varhaisilta teiniraskauksilta sekä vähentää syntyvien lasten lukumäärää. Koulutuksen saaneilla naisilla on myös paremmat lähtökohdat huolehtia lastensa terveydestä sekä koulutuksesta. (Mwakuwa 2013.)

4.4 Peruskoulun jälkeinen koulupolku

Toiselle asteelle siirrytään mainitun päättökokeen (K.P.C.E.) antamien julkisten tulosten mukaan. Kokeissa parhaiten menestyneet oppilaat kutsutaan valtion parhaisiin kouluihin, joiden sijainti saattaa olla kaukana oppilaiden kotiseudulta. Koulutuksen laatu puhuttaa paljon, sillä sitä on alettu tutkia viime vuosina (mm. Uwezo 2009). Julkiset koulut jaetaan kolmeen tasoon: kansalliseen, paikalliseen ja alueelliseen (national, provincial, district). Yksityiset koulut pystyvät tarjoamaan laadukkaampaa opetusta ja antamaan paremmat mahdollisuudet jatko-opintoihin. Koulutus on maksullista, mikä karsii köyhimpien alueiden oppilaiden mahdollisuuksia koulutukseen. Samoin tyttöjen osuus koulunsa keskeyttäneistä oppilaista kasvaa. (Mwakuwa 2013, Ministry of Education/Kenya.) Pakollisina aineina kaikki opiskelevat englantia, matematiikkaa ja kiswahilia, ja muut opiskeltavat aineet valitaan koulun tarjoamista vaihtoehdoista. Viimeisenä vuotena oppilaat osallistuvat koulutuksen päättäviin valtakunnallisiin kokeisiin (K.C.S.E. = Kenya Certificate of Secondary Education). (Kinuthia 2009.)

Kolmannen asteen koulutus on mahdollista päättökokeen (K.C.S.E.) jälkeen joko julkisissa tai yksityisissä yliopistoissa sekä ammatillisissa collegeissa, joissa muun muassa valmistutaan opettajiksi (teacher training college). Päästäkseen jatkamaan opintoja yliopistoon, joilla vain on tutkinto-oikeus, on päättökokeen arvosanojen oltava hyviä (A – C+). Maisteriopinnoissa on mahdollista jatkaa vain arvosanoilla A – B. Vanhin julkinen yliopisto on 1970 perustettu The University of Nairobi. Opiskelu yksityisissä yliopistoissa on kallista, mutta raha mahdollistaa opiskelun niissä heikoimmillakin arvosanoilla. Stipendijärjestelmä tukee lahjakkaiden opiskelijoiden opintoja. Varakkaiden perheiden lapsilla on mahdollisuus lähteä opiskelemaan ulkomaille laadukkaamman opetuksen toivossa. Kohdemaita ovat olleet Intia, Iso-Britannia, Kanada, Yhdysvallat ja Venäjä. Viime vuosina yliopistojen väliset yhteistyöprojektit ovat tuoneet kenialaisia opiskelijoita myös Suomeen. Osa palaa opintojensa jälkeen takaisin Keniaan, mutta kaikilla ei ole tarkoitustakaan palata takaisin osaamisensa kanssa. (Mwakuwa 2013.)

4.5 Koulutuksen haasteita

Kenian koulutus kärsii samoista ongelmista monien muiden kehittymättömien maiden kanssa. Sukupuolten välinen koulutusero on edelleen olemassa, eikä tilastojen luotettavuudesta ei aina ole takuita. Ilmoitettu oppilasmäärä voi poiketa paljon siitä luvusta, joka kertoo oikeasti opetukseen osallistuneiden määrän. Samoin runsas yksityisen koulutuksen määrä näkyy opetuksen eriarvoisuutena. (mm. Takala 1989.) Keskustelut paikallisten ihmisten kanssa ovat vahvistaneet niitä käsityksiä, joihin Takala viittaa. Maatalous ja perheen ruokatalous sekä lasten kasvattaminen ovat etenkin maaseudulla edelleenkin naisten vastuulla. Kuitenkin tyttöjen kouluttaminen on joillakin alueilla selkeästi vähäisempää. Tähän vaikuttavat uskonnolliset periaatteet, pelko seksuaalisesta häirinnästä, omien wc-tilojen puuttuminen ja hygieniatuotteiden heikko saatavuus. Koulutuksesta pudonneille nuorille miehille tarvittaisiin suunnitelmallista ammatillista koulutusta tai työhön ohjausta nykyistä enemmän, sillä syrjäytyminen yhteiskunnan hyväksymien toimintamallien ulkopuolelle on vaarana näiden poikien osalta. (Mwakuwa 2013.)

Koulutuksen järjestäminen vieraalla kielellä (englanti) aiheuttaa myös omat haasteensa. Erityisopetuksen kehittäminen on vasta alkuvaiheessa, eikä tukea oppimisvaikeuksiin ole ollut saatavilla suurissa opetusryhmissä, joissa yleistä on yli 50 oppilaan ryhmä yhtä opettajaa kohti. Koulutettujen opettajien liian pieni määrä heikentää myös opetuksen laatua ja usein opetuksesta vastaakin epäpätevä opettaja. Opettajaksi valmistuminen ei vaadi yliopisto-opintoja, vaan tutkinto on mahdollista saavuttaa kolmen vuoden opintojen jälkeen. (Mwakuwa 2013.)

Tyypillistä on myös koulujen jako tyttö- tai poikakouluihin, mikä näkyy etenkin toisen asteen kouluissa. Toisaalta myös sisäoppilaitoksien määrä kasvaa toisen asteen oppilaitoksia tarkasteltaessa. Tutkimuskohteena olevien poikakoulujen opettajien mukaan oppimistulokset paranivat selvästi poikien osalta, kun kyseinen oppilaitos muuttui sekakoulusta poikakouluksi. (Mwakuwa 2013.) Vaikka suomalaisten oppilaiden mielestä jako poika- tai tyttökouluihin tuntui vieraalta, se ei kuitenkaan lukeudu suurimpiin haasteisiin. Ongelmat ovat huomattavasti laajempia, ja jos vertaamme esimerkiksi Suomea ja Keniaa toisiinsa Yhdistyneiden Kansakuntien UNDP:n inhimillistä kehitystä kuvaavan Human Development –indeksin (HDI) avulla, Suomen indeksi koulutuksen osalta on 0,82 Kenian jäädessä lukuun 0,51. Indeksi muodostuu tekijöistä, joihin luetaan odotettu asukkaiden elinikä, koulutus ja tulotaso. (UNDP 2014.)

Kouluttautuminen on kuitenkin muodostunut entistä tärkeämmäksi nuorten keskuudessa ja se nähdään tärkeimpänä keinona parantaa yksilön sosio-ekonomista tasoa. Hallituksen vaikuttaessa toisen asteen koulutuksen maksullisuuden poistumisesta vuonna 2008 oppilasmäärät ovat kohonneet jatkuvasti. Tilastollisesti toisen asteen opiskelijoita oli vuonna 2003 43 prosenttia

ikäluokasta määrän kasvaessa vuoteen 2012 mennessä 67 prosenttiin. Samalla opiskeluhalukkuus näkyy yliopistoon pyrkivien opiskelijoiden määrän on kaksinkertaistumisena vuodesta 2012 vuoteen 2014. Toisaalta koulutuksen ulkopuolelle jäävien lasten osuus on edelleen pysynyt korkeana. Vuonna 2010 yli miljoona lasta ei ollut koulussa, mikä tarkoittaa, että yksi lapsi kymmenestä ei käy koulua. Lukumäärä on maailman maiden keskinäisessä vertailussa yhdeksänneksi korkein luku. (Clark 2015.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa tarkastellaan varsinaisen tutkimuksen toteuttamista ja tutkimukselle laadittua tutkimustehtävää. Samalla esitellään tutkimustehtävän selvittämiseksi laaditut tutkimuskysymykset. Tutkimuksen kannalta on myös tärkeää luoda tarkka kuva tutkitusta kohderyhmästä, joka tässä tapauksessa käsittää kansainväliseen yhteistyöhön valikoituneet koulut Suomessa ja Keniassa. Kohderyhmän nuorten osalta täydentyy myös heidän lähiympäristönsä sisältö perheen vanhempien koulutuksen ja ammattien sekä tutkimuksessa olleiden koulujen esittelyn kautta.

5.1 Tutkimustehtävä ja –kysymykset

Tutkimustehtävänä oli tarkastella kohderyhmän kenialaisten ja suomalaisten opiskelijoiden tulevaisuusorientaatiota ja tulevaisuuden kuvia sekä opiskelijoiden omia käsityksiä kansainväliseen toimintaan osallistumisesta. Kohderyhmänä oli Helsingin yliopiston omistamalla Keniassa, Taitalla, sijaitsevalla tutkimusasemalla vierailleet suomalaisopiskelijat sekä osa niiden koulujen opiskelijoista, jotka ovat tehneet yhteistyötä suomalaisten opiskelijoiden kanssa. Tutkimustehtävän tarkastelu suoritettiin seuraavilla tutkimuskysymyksillä:

1. *Miten tutkimuskohteena olevat nuoret suhtautuivat omaan tulevaisuuteensa ja miten se näyttäytyy heidän kertomuksissaan?*
2. *Millaisia tulevaisuudenkuvia nuorilla on?*
3. *Miten tulevaisuuden kuvat eroavat vertailtaessa suomalaisten ja kenialaisten kertomuksia?*
4. *Mitä nuoret kokivat oppineensa kansainvälisestä yhteistyöstä?*

Tutkimuksen pääkohteena oli tulevaisuus ja nuorten kuvaamat tulevaisuudenkuvat sekä niihin liittyvät positiiviset (toiveet ja tavoitteet) ja negatiivisia mielikuvia (pelot ja huolet) sisältävät ajatukset. Tutkimuksen tutkimuskysymykset käsittelevät lähinnä nuorten tulevaisuutta, eikä

haastateltuja pyydetty kuvailemaan nykyhetkeä tai menneisyyttä, vaikka tulevaisuudesta puhuttaessa ei voida täysin sivuuttaa ajatusta, että tulevaisuus muodostuu jatkumoksi nykyhetkelle ja menneisyydelle. Aikaisempien elämänvaiheiden merkitys voi näyttäytyä monella tavalla, ja lapsuuden kokemukset voivat toimia joko ponnistuslautana tai toisaalta myös lamaannuttavana voimana. Tutkimukseen liittyvien osallistuneiden taustatietojen perusteella on kuitenkin mahdollista luoda kehykset kohderyhmän valikoituneiden nykyhetkestä ja menneisyydestä.

5.2 Tutkimuksen kulku

Tutkimukseni aineisto koostuu Keniassa, Helsingin yliopiston tutkimusasemalla, vierailleiden suomalaisten lukiolaisten ja kenialaisten yhteistyökoulujen nuorten kirjoittamista teksteistä. Tutkimuksen haastatteluaineiston keruu toteutettiin kevään 2012 ja kevään 2015 välisenä aikana. Saadakseni laajempaa tietoa erityisesti kenialaisten nuorten kohdalta päädyin ottamaan mukaan satunnaisesti yhteistyökoulujen tutkimukseen valitsemia opiskelijoita, jotka eivät olleet tehneet yhteistyötä suomalaisten opiskelijoiden kanssa. Vierailleet opiskelijaryhmät ja heidän kanssaan yhteistyössä olleet kenialaiset opiskelijaryhmät olivat kooltaan melko pieniä, joten pidin tarpeellisena laajentaa tutkimukseen osallistuneiden kenialaisten määrää. Suomalaisten nuorten opiskelijoiden osallistuminen kyselyyn rajautui vain Keniassa käyneisiin ryhmiin.

Haastattelujen toteuttaminen kenialaisille opiskelijoille tapahtui koulujen kanssa sovittuina ajankohtina kirjoitustehtävät sisältäneillä kyselylomakkeilla. Ohjeet annettiin vastaajille yhteisesti, ja samalla vastaajille kerrottiin tutkimuksen tarkoitus. Kenialaisten opiskelijoiden kanssa käytettiin englannin kieltä sekä ohjeistuksessa että vastauskielenä. Englanti tuntui selkeältä valinnalta, sillä englanti on kenialaisten opiskelijoiden opiskelukieli, ja samalla yhteinen kieli.

Suomalaisten tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden tavoittaminen päätettiin suorittaa sähköisen kyselyn avulla, ja lomakkeen kielenä heillä oli suomi. Ruotsinkielisten lukioiden oppilaat olisivat voineet vastata myös ruotsiksi, mutta kukaan vastanneista ei käyttänyt sitä mahdollisuutta. Vastaaminen haluttiin pitää kaikille mahdollisimman vaivattomana ja selkeänä, että kyselyyn vastanneiden osuus olisi mahdollisimman suuri, eikä vaadittu kieli vaikuttaisi kirjoitusten pituuteen tai sisältöön.

Selvennyksenä määrittelen muutamien tässä tutkimuksessa esiintyvien termien sisältöä. Suomalaisessa koulutusluokituksessa sana *koulu* on yleensä varattu tarkoittamaan perusastetta, kun taas toisesta asteesta puhuttaessa käytetään yleensä nimitystä oppilaitos. Tässä tutkimuksessa käytetään kuitenkin nimitystä koulu tai selkeyden lisäämiseksi lukio, jos ei mainita koulun virallista nimeä. Luontevalta tuntuikin puhua koulujen välisestä yhteistyöstä. Tutkimukseen osallistuvia

nuoria kutsutaan tässä tutkimuksessa opiskelijoiksi, mikä soveltui paremmin tutkimukseen osallistuvien nuorten painottuessa pääosin 17-vuotiaisiin tai sitä vanhempiin (64 %, n=109/169).

5.3 Haastattelujen toteutus

Tutkimusaineisto kerättiin lomakehaastattelujen muodossa kolmesta kenialaisesta keskiasteen koulusta Keniassa helmikuussa 2013 ja tammikuussa 2014 sekä suomalaisilta Keniassa opintomatalla vierailleilta lukio-opiskelijoilta sähköisellä lomakkeella. Suomalaisten opiskelijoiden tavoittaminen samanaikaisesti ei ollut samalla tavalla mahdollista, joten päädyttiin hyödyntämään sähköistä lomaketta, jonka jokainen vastaaja pystyi täyttämään itselleen parhaimmin soveltuvana ajankohtana tietyn vastausikkunan aikana. Tieto sähköisen lomakkeen linkistä ja vastaamisikkunasta välitettiin opiskelijoille matkoilla olleiden yhteysopettajien kautta sekä lukioista jo lähteneille opiskelijoille sähköpostilla keväällä 2013 ja keväällä 2014.

Viimeisellä tutkimuksen suomalaisten opiskelijoiden matkalla, joka tehtiin tammikuussa 2015, olin itse mukana yhtenä opettajana. Kyseisen matkan jälkeen linkki sähköiseen vastauslomakkeeseen lähetettiin jokaisen oppilaan sähköpostiin. Vaikka vastaaminen tapahtui itsenäisesti, vastausinnostus oli suurin tässä ryhmässä. Tilanne viimeisen kohderyhmän opiskelijoiden kohdalla oli hieman erilainen, sillä heitä pystyin motivoimaan paremmin vastaamiseen jo matkan aikana, ja kertomaan henkilökohtaisesti, mihin vastauksia käytetään. Asiaan oltiin jo paremmin valmistauduttu, kun vastauskehotus saapui opiskelijan antamaan sähköpostiin.

Suomalaisten opiskelijoiden vähäisempi osuus aineiston kokonaisuudesta vastasi ennakkoodotuksia, sillä tutkimuksen alkuvaiheessa oli tiedossa, että kaikkien tutkimusryhmään kuuluvien suomalaisten tavoittaminen tulisi olemaan haasteellista. Vastaamattomien opiskelijoiden kohdalla jäi epäselväksi, oliko käytetty virheellisiä sähköposteja tai tuntuiko vastaaminen liian työläältä ja mielenkiinnottomalta, kun opintomatka oli osalla opiskelijoista kulunut jo pidempi aika. Todennäköisesti asia ei heille enää tuntunut samalla tapaa tärkeältä. Toisaalta kvalitatiivisessa tutkimuksessa Eskolan ja Suorannan (2001) mukaan aineistoa on riittävästi, kun tutkimusongelman aineisto kylläntyy eli lisätyt uudet tapaukset eivät kerrytä enää uutta tietoa.

Kenialaisissa kouluissa haastattelut suoritettiin siten, että kaikki kohderyhmään kuuluvat opiskelijat vastasivat kysymyksiin ja tekivät kirjoitelmansa samanaikaisesti. Vastajille jaettiin paperiset haastattelulomakkeet, sillä koulujen tietotekniset valmiudet estivät sähköisen lomakkeen käyttämisen. Opiskelijat olivat samassa tilassa, joten yhteinen ohjeistus oli mahdollista. Vastajille

jaettiin kirjoitusvälineitä, jotka jäivät heille haastatteluun osallistumisen jälkeen Tällä oli tarkoitus varmistaa, että jokaisella oli yhtäläinen mahdollisuus vastaamiseen. Opiskelijoilla oli myös mahdollista kysyä lisäohjeita lomakkeen täyttämiseen. Haastattelulomakkeen kohtaan, jossa oli mahdollista pohtia, mitä oli mielestään oppinut itsestään kansainvälisen yhteistyön kautta omasta itsestään, vastasivat vain yhteistyössä mukana olleet opiskelijat.

5.4 Tutkimusote ja kvalitatiivisen aineiston käsittely

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimuksen lähtökohtana on Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2008, 15) mukaan tutkimuskohtena olevan kohteen mahdollisimman tarkka ja kokonaisvaltainen kuvaus, jossa on mukana elävä elämä. Tutkimukseen liittyi vahva tarve saada selville, miten nuoret itse ajattelevat ja kokevat tutkimusaiheen teemat. Kirjoitustehtäviin vastaaminen tuotti kokonaisvaltaisen kuvauksen näiden nuorten elävästä elämästä heidän omilla sanoillaan, joten mielestäni on perusteltua puhua kvalitatiivisesta tutkimuksesta.

Metsämuuronen (2006, 90) tarkastelee tiivistetysti tapaustutkimusta tutkimuksena, jossa tarkastellaan jotakin määrättyä tapahtumaa, ihmistä tai ryhmää tai niiden toimintaa tietyssä määrättyssä ympäristössä. Tutkimukseni pohjautuu hyvin tarkasti määriteltyjen opiskelijaryhmien tulevaisuusorientaation kuvaamiseen. Tapaustutkimuksen määrite kohtaa hyvin oman tutkimukseni lähtökohdat ja toteutumisen.

Kvalitatiivinen tutkimusaineisto koostuu tutkimusryhmään kuuluvien opiskelijoiden (n=170) vaihtelevan pituisista kirjoituksista heille annettuihin kysymyksiin tai kirjoitustehtäviin. Kaikista teemoista löytyi tyhjiä vastauksia, mutta vastaamattomuus eri teemojen kohdalla ei kohdistunut samoihin vastaajiin. Se, miksi joku kirjoitustehtävä oli jätetty väliin, ei käynyt ilmi. Määrällisesti tyhjiä vastauksia oli yhtäläisesti niin lomakkeen alkupuolen kysymyksissä kuin lopussakin eli vastaajien kiinnostuksen herpaantuminen tai väsähtäminen ei täysin selitä vastaamattomuutta. Todennäköisin syy oli luultavammin se, ettei vastaajalla ollut asiasta selkeää mielikuvaa, kun annetusta teemasta tuli kertoa vastaajan omin sanoin. Vastaamattomuus kysyttäessä tulevaisuuden odotuksia voisi toisaalta kuvastaa nuorten tapaa kiinnittyä nykyhetkeen, jossa tulevaisuudella ei ole niin suurta merkitystä. Toinen näkökulma voisi tulkita vastaamattomuuden olevan yhteydessä toivottomaan tulevaisuuteen, missä ei tunnu olevan tarjolla mieluisia vaihtoehtoja. Tyhjien vastausten määrä on mainittu luvussa 5 analyysin yhteydessä.

Saatua aineistoa analysoidessani olen hyödyntänyt useampia menetelmiä tarkastellakseni aineistoa monipuolisesti eri näkökulmista, ettei mitään merkittävää jäisi vaille huomiota. Aloitin

aineistoni analysoinnin sisällönanalyysissä käytettyjen vaiheiden avulla. Aineiston analyysivaiheita Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan ovat redusointi, klusterointi ja abstrahointi. Vaiheiden edetessä (redusointi) tutkimuksen aineisto tiivistyi pelkistetympään muotoon, jolloin sitä oli selkeämpää hallita. Jatkossa muodostuneiden ryhmittelyjen jälkeen (klustreointi) oli mahdollista yhdistää esiintyvät samankaltaisuudet ja vastaavasti eroavuudet omiksi luokikseen, joista pyrin nostamaan tutkimuksen tulosten kannalta oleellisen tutkittavaa kohdetta kuvaavan tiedon (abstrahointi). (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Aineiston käsittelyn yhteydessä luokittelin kirjoittajat aluksi koulujen ja yhteistyövuoden perusteella, sillä elämäntilanne oli nuorilla hyvin samanlainen. Kenialaisia kouluja oli mukana kolme ja suomalaisia lukioita neljä. Tutkimusaineistoon sisällytettyjä opintomatkoja oli tehty eri vuosina neljä kertaa. Lisäksi luokittelin kirjoitukset kirjoitustehtävien mukaan eli yhteensä niitä kertyi neljä: *Mitä tekisin, jos en olisi koulussa? Mitä opin kansainvälisen yhteistyön kautta itsestäni? Mikä on tärkein tavoitteeni tällä hetkellä? ja Mitä odotan tulevaisuudeltani?* Luokittelun yhteydessä analysoituja teemoja olivat toivottuun tulevaisuuteen liitetyt toiveet ja odotukset sekä huolenaiheet ja pelot. Narratiivisten menetelmien mahdollisuudet innostivat hyödyntämään käytössä olevien tarinoiden keinoja. Narratiivisuus näkyy uusissa kertomuksissa, joissa yhdistyvät kirjoitusten nuorten tulevaisuuden koko kirjo aineiston teemojen osalta. Uusien kertomusten avulla pyrin kuvaamaan myös nuorten tulevaisuuden valintoihin liittämät epävarmuustekijät, mutta tekemällä näkyviksi tutkimukseen osallistuvien nuorten kielellä pohdittuja tapoja ratkaista eteen tulevat esteet.

Nuorten tapa kirjoittaa vaihteli lyhyistä, lähes epätäydellisistä ja viestinomaisista lauseista elämäkulusta kertoviin pidempiin pohdintoihin. Kirjoituksista saattoi myös huomioida, miten ominaista nuorelle oli ilmaista itseään ja ajatuksiaan kirjoittamalla. Sanamäärällisesti vertailtuna poikien kirjoitukset olivat lyhyempiä kuin tyttöjen huolimatta kulttuuritaustojen eroista. Toisaalta lyhytkin kirjoitus saattoi sisältää useampia tulevaisuuteen liittyviä odotuksia tai huolenaiheita toisen kirjoittaessa niistä syvällisemmin ja pohtivammin. Toiveiden määrä saattoikin vaihdella 1 – 8 per vastaus. Lukumääräisesti ilmaistuna kirjoituksissa mainittiin useimmiten 2 – 4 eri tulevaisuuteen liittyvää odotusta tai toivetta. Jos samassa vastauksessa esiintyi useampia odotuksia, olen sijoittanut odotukset eri luokkiin.

Yleensä kirjoittajat eivät arvottaneet odotuksia selkeästi tärkeysjärjestykseen, eikä pelkkä esiintymisjärjestys toiminut arvojärjestyksenä. Tulevaisuuden odotuksia käsittävissä kirjoituksissa esiintyi sekä positiivisia että negatiivisia odotuksia, mutta huomattavaa oli positiivisen asenteen korostuminen suhtautumisessa tulevaisuuteen. Tulevaisuus näyttäytyi valoisana toiveiden toteutumana, eikä esteitä tai vastoinkäymisiä jäänyt pohtimaan. Kirjoitustehtävien sisällöissä ei

myöskään johdateltu pohtimaan asiaa molemmista näkökulmista, vaan sisällöt ovat muodostuneet nuorten omista käsityksistä.

Aluksi luin kirjoitettuja vastauksia paperilomakkeista sekä sähköisistä e-lomakkeista tutustukseni koko aineistoon. Erilaisilla käsialoilla kirjoitettuja vastauksia oli aluksi hidasta lukea, mutta epäselvän käsialan takia jouduin jättämään vain yhden lauseen pois yhdestä kirjoituksesta. Seuraavaksi kirjoitin kenialaisten opiskelijoiden paperilomakkeilla olevat vastaukset kirjoitustehtävien mukaisesti, jotka tallensin erillisiksi Microsoft Office Word –tiedostoiksi jatkokäsittelyä varten. Suomalaisten opiskelijoiden vastaukset olivat jo valmiiksi sähköisessä muodossa, joten niiden osalta riitti kirjoitusten siirtäminen samoihin tiedostoihin kenialaisten kirjoitusten kanssa luokittelun mukaisesti.

Kirjoitin kenialaisten vastaukset luokiteltuna suoraan taulukkomuotoon. Ensimmäiseen sarakkeeseen merkitsin vastaajan tunnusteen koodilla, joka sisälsi vastauslomakkeen juoksevan numeron, sukupuolen F (=female) tai M (=male), iän vuosina, koulua vastaavan aakkosen sekä tähden (*), jos oppilas oli ollut mukana yhteistyössä. Koodi saattoi näyttää seuraavalta: AF19* . Purettuna koodi kertoisi vastaajasta seuraavat tiedot: A = opiskelija koulusta Canon Kituri, F19 = kyseessä 19-vuotias nainen ja * = ollut yhteistyössä suomalaisten kanssa. Toiseen sarakkeeseen kirjoitin sanatarkasti, mitä vastaaja oli kirjoittanut. Määrällisesti kaikista eri kirjoituksista kertyi yhteensä 85 vaaka-asentoon käännettyä A4 –paperia. Kolmanteen sarakkeeseen varasin tilaa kunkin kirjoituksen pelkistämiseksi tutkimukseen soveltuvaan muotoon. Viimeiset kapeat sarakkeet oli varattu sisältöjen luokittelua varten. Tulevaisuuden odotuksia sisältävään tiedostoon lisäsin vielä jaottelun positiivisiin (toiveet ja unelmat) ja negatiivisiin (pelot ja huolenaiheet) tulevaisuuden kuviin. Samalla oli mahdollista jaotella vastaajien omaan henkilökohtaiseen elämään ja yleisesti ympäröivän maailman kehitykseen liittyvät maininnat.

Aluksi aineistoni koostui kahdella kielellä kirjoitetuista vastauksista; kenialaiset opiskelijat kirjoittivat englanniksi ja suomalaiset suomeksi. Pohdittuani eri vaihtoehtoja päädyin kääntämään kenialaisten kirjoitukset suomeksi ennen niiden pelkistämistä, että saisin yhdenmukainen kieliäsun koko aineistolle. Tiedostin kääntämiseen liittyvät ongelmat, joita olin pohtinut jo lomakkeen suunnitteluvaiheessa. Vaikka kohderyhmään lukeutuvat kenialaiset opiskelijat ovat tottuneita käyttämään englantia, on olemassa mahdollisuus, että sanojen vivahteet tai ilmaisujen merkitykset voivat kielestä toiseen kääntämisen aikana muuttua tai jopa hävitä.

Nuorten kirjoitukset innoittivat innostivat hyödyntämään aineiston analyysissä Heikkisen (2010) mainitsemaa narratiivisuuden monimuotoisuutta, jossa kertomukset voivat olla lähtökohdan lisäksi tutkimuksen lopputulos. Narratiivisuus voi olla myös aineiston käsittelytapa, jossa voidaan erotella narratiivien analyysi ja narratiivinen analyysi, jossa aineiston keskeisimmät teemat pyritään

tuomaan esille uudella kertomuksella. (Polkinghorne 1995.) Tätä sovelsin omassa tutkimuksessani luomalla fiktiiviset hahmot, *Venla ja Leo Suomalainen* sekä *Mary ja John Kenialainen*, joiden kertomuksissa on mahdollista tarkastella tiivistettynä analysoidun aineiston tarjoamia elementtejä. Tarinat kuvastavat nuorten hahmotteleman toivotun tulevaisuuden polun. Uutta tarinaa tarvittiin, sillä tulkittaessa ihmisen käyttäytymistä ja ajattelua on tutkijan tiedostettava näkökulmansa taustalla vaikuttavat sidokset aikaan, paikkaan ja sosiaaliseen kenttään. (Heikkinen 2010.)

5.5 Tutkimuksen kohderyhmän kuvaus

Tutkimuksen kohderyhmän muodostivat kolme toisen asteen koulua, jotka sijaittivat Helsingin yliopiston Keniassa, Taitan piirikunnassa, sijaitsevan tutkimusaseman lähialueella sekä tutkimusasemalla eri vuosina vierailleet suomalaiset lukiolaisryhmät. Yhteistyön perusteella kohderyhmään valittiin Canon Kituri Secondary School ja Shimbo Secondary School sekä yksi lähialueella sijaitsevan poikakoulu, Dr. Aggrey High School, jonka satunnaisesti valitut opiskelijat muodostivat kenialaisen vertailuryhmän, jonka kanssa suomalaiset opiskelijat eivät ole tehneet yhteistyötä. Yhteistyötä oli tehty useimmiten aseman lähellä sijaitsevan Canon Kituri Secondary Schoolin kanssa, mikä selittää heidän suurimman lukumäärän tutkimusaineistossa. Yhteistyö jatkui kyseisen koulun kanssa myös vuonna 2015 alkuun ajoittuneella suomalaisten lukiolaisten opintomatalla, mutta he eivät olleet tutkimuksen kohderyhmässä mukana, sillä suurin osa heistä oli ollut yhteistyössä mukana jo aikaisemmilla kerroilla osallisena tutkimuksessa.

Tutkimukseen osallistuneet olivat lomakehaastattelun tekohetkellä paikalla olevia opiskelijoita sekä koulujen itsensä valitsevia opiskelijoita. Tarkkaa vastausta siihen, millä perusteilla koulut olivat valinneet tutkimukseen osallistuvat opiskelijat, jotka eivät olleet tehneet yhteistyötä suomalaisten kanssa, ei saatu. Lukumäärällisesti heitä oli huomattavasti enemmän kuin yhteistyötä tehneitä, sillä yhteistyöryhmät olivat vastanneet kooltaan suomalaisryhmiä. Haastattelulomakkeiden kirjoitustehtäviin oli mahdollista vastata vain yhtenä etukäteen sovittuna päivänä, jolloin erinäisistä syistä johtuvat opiskelijoiden poissaolot oli hyväksyttävä. Kaikkia yhteistyössä olleita opiskelijoita ei siis tavoitettu.

Suomalaisten opiskelijoiden matkustusajankohta painottui joululoman yhteyteen joko joulutai tammikuuhun, mikä oli myös loma-aikaa tai koeaikaa kenialaisessa koulujärjestelmässä. Tilanne vaihteli eri opintomatkojen yhteydessä, eikä kouluissa ollut välttämättä paikalla kuin erikseen yhteistyöhön valitut opiskelijat muutaman opettajan kanssa. Matkustusajankohta painottui senkin

vuoksi osittain koulujen loma-aikaan, että lukiolaisille ei olisi tullut liikaa poissaoloja muilta kursseilta.

Taustamuuttujien perusteella voidaan havaita valittujen oppilaiden lukeutuvan arvosanojensa perusteella pääsääntöisesti opinnoissaan hyvin menestyviin opiskelijoihin. Täydelliseen satunnaisuuteen vastaajien valinnassa ei siis päästy. Yhteistyökoulut olivat valikoituneet mukaan toimintaan lähinnä tutkimusasemaa olevan läheisen sijaintinsa, opiskelijoiden koulutusasteen ja koulujen yhteistyöhalukkuuden perusteella. Tutkimukseen osallistuneet suomalaisopiskelijat olivat valinneet kyseisen maantiedon syventävän kurssin lukioidensa kurssivalikoimasta oman mielenkiintonsa mukaan. Matkan rahoitus vaihteli hieman eri lukioiden opintomatkoilla. Osa lukioista oli saanut rahoitusta matkaansa Opetushallitukselta, mutta osalle opintomatka kaituneet kustannukset jäivät lukiolaisten huoltajien vastuulle, mikä saattoi muodostua valikoivaksi tekijäksi suomalaisten yhteistyöhön osallistuneiden lukiolaisten ryhmässä. Yhteistyön teemat ja matkojen sisältämä muu toiminta vaihtelivat jokaisella suomalaisten lukiolaisten tekemällä opintomatalla, joten opintomatkojen aihealueet eivät olleet lainkaan tutkimuksessa mukana.

5.5.1 Kohderyhmän koulut

Yhteistyökouluja olivat Keniassa Canon Kituri Secondary School ja Shimbo Secondary School. Kenialaisen vertailuryhmän opiskelijat, jotka eivät olleet suomalaisten kanssa lainkaan tekemisissä, olivat Dr. Aggrey High Schoolin poikakoulun opiskelijoita, mikä osaltaan vaikutti siihen, että tutkimuksen kohderyhmän enemmistö oli miehiä. Miehiä vastaajista oli yhteensä 109 eli 64 % (n=170), kun vastaavasti naisia oli 61 eli 36 % (n=170).

Suomalaiset lukiolaiset olivat vierailleet Keniassa pieninä opiskelijaryhminä Espoon, Kauniaisten ja Porvoon muutamista eri sekä suomen- että ruotsinkielisistä lukioista vuosien 2012 – 2015 välisenä aikana. Näinä vuosina Keniaan tehdyille matkoille osallistuneita suomalaisia lukiolaisia oli yhteensä 60 opiskelijaa. Opintomatkoille osallistuneet opiskelijat olivat Kauniaisten lukiosta ja Grankulla samskolasta (2012 ja 2014), Kuninkaantien lukiosta, Espoosta (2013) ja Linnankosken lukiosta ja Borgå Gymnasiumista, Porvoosta (2015).

Haasteeksi osoittautuikin niiden opiskelijoiden tavoittaminen, jotka olivat aineistoa kerättyä jo ehtineet poistua lukioista. Suomalaisten kohderyhmään kuuluneiden vastausprosentti jäi melko vaatimattomaksi, joten suomalaisia ei ollut mielekästä tutkia kouluittain, vaan heistä muodostettiin yksi ryhmä. Tärkeintä olikin vertailla keskenään suomalaisia ja kenialaisia opiskelijoita keskenään sukupuolen mukaisissa luokissa teemojen perusteella, eikä kouluittain.

Vastaamattomien suurehkoon määrään olin osannut jo varautua ennen tutkimukseni alkua. Vastanneet opiskelijat kirjoittivat onneksi melko laajasti, joten aineisto ei jäänyt liian köyhäksi suomalaisten opiskelijoiden osalta. Tutkimukseen osallistumattomuuteen on varmasti monia yhteisesti vaikuttavia syitä, mutta on selvää, että tutkimus jäi osalle opiskelijoista tietyllä tavalla kasvottomaksi, sillä yhteistä alustusta ennen kirjoittamista ei ollut mahdollista pitää. Tutkijan henkilökohtainen tapaaminen ja suullinen ohjeistus ennen vastaamista motivoi vastaajia enemmän. Sähköisten kyselyjen ohittaminen muistutuksineen oli vaivatonta, eikä saaduista vastauksista voinut tietää ketkä olivat vastanneet ja ketkä olisivat tarvinneet motivointia lisää. Muistutukset, joita tehtiin kahdesti, olikin lähetettävä aina kaikille opiskelijoille uudestaan.

Kohderyhmään kuuluvista kenialaisista kouluista kahdessa (Canon Kituri ja Shimbo) oli oppilaina sekä tyttöjä että poikia, kun taas Dr. Aggrey tarjosi opetusta pelkästään pojille. Poikakoulu oli samalla muodoltaan sisäoppilaitos, kun kahdessa muussa kenialaisessa koulussa oppilaita oli sekä päivä- että sisäoppilaitosopiskelijoina. Poikakoulun kenialaiset opettajat toivat vahvasti esille näkökulman, jonka mukaan opiskelijoiden opintomenetys parani huomattavasti, kun tytöt ja pojat opiskelevat eri kouluissa. Mielipiteet pohjautuivat aikaisemmin käytössä olevaan malliin, jossa tytöt ja pojat opiskelivat samassa koulussa.

Opiskelijamäärät vaihtelivat yli 500 opiskelijan koulusta (Dr. Aggrey ja Linnankosken lukio) alle sadan opiskelijan kouluihin (Borgå Gymnasium). Eroja voi helposti löytää lukioiden kesken. Keniassa opiskelijaryhmät olivat selkeästi suurempia kuin Suomen lukioissa. Lukioiden paremmuutta on Suomessa vertailtu ylioppilaskirjoituksissa menestymisen perusteella, mitä on myös paljon kritisoitu. Kenialaisessa koulusysteemissä koulujen ja opiskelijoiden vertailu on arkipäiväistä. Jokavuotiset valtakunnalliset kokeet (KCSE) antavat julkista tietoa opiskelijoiden ja koulujen suoriutumisesta. Heikoimmin menestyneillä kouluilla on vaikeaa saada kouluihin päteviä ja osaavia opettajia, mikä kasvattaa koulujen tasoeroja entisestään. Eroja löytyy myös opettajien koulutuksesta, mikä ei ole Keniassa yliopistotasoinen, vaan on kestoltaan kolme vuotta. Tutkimuksessa mukana olleet yhteistyökoulut olivat kaikki alueen kymmenen parhaan koulun joukossa opiskelijoiden koemenestyksen perusteella. Todennäköistä oli myös sen vaikutus parhaimpien opettajien valintaan. Tieto on löydettävissä myös koulujen verkkosivuilta.

Suomalaisten opiskelijoiden kanssa yhteistyötä tehneitä kenialaisia opiskelijoita haastattelututkimus tavoitti yhteensä 77 kenialaista opiskelijaa, joista naisia oli 35 ja miehiä 42. Osa vastaajista saattoi olla mukana yhteistyössä useampana kertana, mutta haastatteluissa he esiintyivät vain yhden kerran. Muiden vastaajien osuus oli 93 vastaajaa, joista naisten osuus 26 ja miesten 67 opiskelijaa (Taulukko 1).

koulu/koulu*	miehiä	naisia	yht. (n)	%*	%
CK Secondary School*	26*	8*	34*	20 %	--
CK Secondary School	27	17	44	--	26 %
Shimbo Secondary School*	6*	14*	20*	12 %	--
Shimbo Secondary School	11	9	20	--	12 %
Dr. Aggrey High School	29	--	29	--	17 %
Suomalaiset lukiolaiset*	10*	13*	23*	13 %	--
yhteensä (n/%)	109/64 %	61/36 %	170 /100 %	45 %	55 %

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistuneet kouluittain.

(yhteistyössä* olleet opiskelijat; miehiä 42 + naisia 35 = 77 opiskelijaa / 45 % (n=170) ja ei yhteistyössä olleet opiskelijat; miehiä 67 + naisia 26 = 93 opiskelijaa / 55 % (n=170).

5.5.2 Kohderyhmän nuoret

Lomakehaastattelun alussa kysytyt taustamuuttujat saatiin haastateltavilta itseltään. Mitään annetuista tiedoista ei ole peräisin koulujen rekistereistä, vaan tiedot kertovat nuoren oman käsityksen mukaisen tiedon asiasta. Mahdollista oli siis kaunistella esimerkiksi koulumenestystään, vaikka tietojen antajan jäädessä anonymiksi, tarvetta muutella totuutta tuskin kenelläkään oli. Koulumenestystä tarkastellessa saattoi tehdä huomion, että tutkimukseen osallistuvat kenialaiset opiskelijat olivat verrattain menestyneitä. Yhtenä selittävänä tekijänä oli koulujen keskimääräistä parempi taso, mikä käy ilmi tarkasteltaessa koulujen sijoitusta valtakunnallisissa kokeissa. Koulut myös valitsivat itse ne opiskelijat, jotka tekivät yhteistyötä suomalaisten kanssa, kuin myös tutkimukseen osallistuneet muut opiskelijat. Näin on saattanut valikoitua keskimääräistä paremmin opinnoissaan menestyneitä opiskelijoita, mikä oli arvosanojen tarkastelussa havaittavissa oleva tekijä.

Haastateltavia itseään koskevat kysymykset käsittelivät viimeisten arvosanojen lisäksi vastaajan sukupuolta, ikää, koulua, asuinpaikkaa ja perheen kokoa. Lisäksi haluttiin tietää vanhempien koulutausta, mikä oli tehtiin valitsemalla annetuista vaihtoehdoista oikea. Vastaustilaa oli myös annettu vanhempien ammatin kertomiselle. Kenialaisten vastauksissa eniten tyhjiä kohtia oli vanhempien koulutaustan ja ammatin kohdalla painottuen äidin tietoihin. Kulttuuriset erot voivat

selittää osan tietojen puuttumisesta. Kaikilla nuorilla ei välttämättä ole tietoa vanhempiansa tarkasta koulutaustasta tai sitä ei haluttu kertoa, jos se oli vastaajan mielestä alhainen.

Vastaajien ikä vaihteli koko otoksessa 14 – 25 -ikävuoden välillä. Suomalaiset lukiolaiset sen sijaan olivat kaikki 17 – 19-vuotiaita. Kenialaisten kohdalla muutaman selkeästi vanhemman opiskelijan ikä selittyy mahdollisista ylimääräisistä opiskeluvuosista, joita voi tulla esimerkiksi siitä, jos opiskelija ei saa hyväksytysti lukuvuosikokeita suoritettua tai huoltajilla ei ole varaa maksaa koemaksuja. Tämä voi estää siirtymisen seuraavalle luokalle. Tieto jäi puuttumaan yhden vastaajan kohdalla (Taulukko 2).

Vastaajien ikä vuosina	Lukumäärä	Prosenttia
14 - 16	60	35 %
17 - 19	105	62 %
20 - 25	4	2 %
puuttuva tieto	1	1 %
Kaikki (n)	170	100 %

TAULUKKO 2. Vastaajien jakautuminen ikäryhmittäin.

Taustatietojen perusteella kenialaiset vastaajat olivat yleensä kotoisin kylistä (n=102), kun taas suomalaiset opiskelijat olivat lähinnä kaupunkilaisia (n=15). Kenialaiset koulut eivät sijainneet minkään isomman kaupungin lähellä, joten päiväopetuksessa Taitan piirikunnassa asuvat oppilaat olivat ennakkoonkin arvioituna kotoisin läheisistä kylistä. Tarkennuksena voidaan todeta, että kenialaiset opiskelijat voivat tulla kouluihin hyvinkin kaukaa, sillä toisen asteen opiskelupaikka määräytyy oppilaan nivelvaiheen valtakunnallisessa kokeessa (KSCE) saavuttamiensa tulosten perusteella. Tämä selittää osaltaan myös kohderyhmän sisäoppilaitosopiskelijoiden suuren määrän, 53 %:a, kenialaisten opiskelijoiden kohdalla (n=90). Vastaavasti suomalaiset opiskelijat olivat kaikki päiväoppilaita.

Taustamuuttujissa haluttiin saada tietoa myös haastateltavien koulumenestyksestä. Vastaajien tuli ympyröidä arvosanavaihtoehdoista se, joka parhaiten vastasi heidän viime aikoina saamiaan arvosanoja. Kenialaiset arvioinnissa arvosanat merkitään kirjaimin, joten vertailua varten oli tarpeen määrittää yhtenäinen arvo vastaamaan kirjain- ja numeroarvosanoja. Arvosanoille annettiin viisi arvoa, jolloin 5 vastasi erinomaista, 4 kiitettävää, 3 hyvää, 2 tyydyttävää ja 1 heikkoa menestymistä opinnoissa. Suurin osa eli 52 %:a haastatteluun osallistuneista oli saanut hyviä arvosanoja (n=88), 30 %:a kiitettäviä (n=51) ja 7 %:a erinomaisia (n=12). Tyydyttäviä ja heikkoja arvosanoja oli saanut vain 11 %:a kaikista vastaajista (n=17).

Arvosanojen jakautumisessa oli nähtävissä koulukohtaisia eroja kenialaisten osalta. Valtakunnallisissa kokeissa saadut tulokset määrittävät koulun sijoituksen lahjakkaimpien opiskelijoiden valikoituessa parhaisiin kouluihin. Samalla tavalla parhaimmat opettajat keskittyvät näihin hyväksi luokiteltuihin kouluihin, mikä osaltaan vaarantaa opiskelijoiden yhdenvertaisuuden, mikä löytyy selkeänä erona vertailtaessa maiden koulujärjestelmää keskenään. Keniassa koulut jakautuvat lisäksi valtion ylläpitämiin ja yksityisiin kouluihin. Perheiden sosioekonomiset tekijät eriarvoistavat edelleen vahvasti lapsen koulupolkua ja sen ohjaamaa tulevaisuutta.

Suomalaisten opiskelijoiden koulumenestys vaihteli laajemmin. Suurimmalla osalla arvosanat olivat kiitettäviä tai hyviä, mutta mukaan mahtui myös tyydyttäviä arvosanoja saaneita opiskelijoita. Mielenkiintoista oli kuitenkin huomata, ettei tulevaisuuteen liitetyt odotukset tai huolet merkittävästi muuttuneet kouluarvosanojen perusteella, vaan tulevaisuus nähtiin varsin valoisana lukiolaisen senhetkisestä elämäntilanteesta käsin.

5.5.3 Vanhempien koulutus ja työnkuva

Taustatietojen kysymyksissä selvitettiin myös opiskelijoiden vanhempien opintoja. Viime aikaisissa suomalaisten nuorten opiskeluja käsittelevien tutkimusten perusteella etenkin äidin opinnoilla on ollut merkitystä (ks. mm. Myrskylä 2009; Tolonen 2005). Koulutuskysymyksissä vaihtoehtoina olivat: ei lainkaan koulutusta, perusasteen koulutus, keskiasteen koulutus, ylemmän keskiasteen koulutus tai korkea-asteen koulutus. Ennako-odotusten mukaisesti suomalaisten tutkimukseen osallistuneiden vanhemmat olivat pääsääntöisesti korkeasti kouluttautuneita. Suomalaisten opiskelijoiden vanhemmista äidit olivat suurimmaksi osaksi pitkälle opiskelleita, sillä vastausten mukaan heistä 74 %:lla oli korkea-asteen koulutus (n=17/23). Myös suurimmalla osalla suomalaisten opiskelijoiden isien kohdalla oli takanaan korkea-asteen koulutus 57 %:a (n=13/23), eikä esimerkiksi kenenkään huoltajilla ollut tilannetta, jossa koulutusta ei olisi ollut lainkaan.

Kenialaisten opiskelijoiden kohdalla vailla koulutusta olevia vanhempia oli yhteensä 6 %:a (n=9/147). Kenialaisten opiskelijoiden osalta aineistosta neljällä prosentilla (n=5) ainakin toisen vanhemman koulutustaso jäi tuntemattomaksi, mihin viitattiin luvussa 5.3.2. Tutkimuksessa mukana olevien kenialaisten opiskelijoiden vanhempien koulutustaso jäi äidin osalta suurimmaksi osaksi perusasteeseen 38 % (n=56/147), kun taas isän koulutustaso oli yleensä korkeampi. Heistä suurimmalla osalla oli vähintään keskiasteen koulutus (46 %) tai sitä ylempi (Taulukko 3).

Käsitykset koulutuksen tärkeydestä tyttöjen osalta ovat vähitellen muuttumassa, mutta kulttuuriin yhdistyvät perinteet elävät vahvana etenkin maaseudulla, jossa naiset perinteisesti pitävät huolta lapsista ja kodista. Huolenpitoa tarvitsevat usein myös ydinperheen ulkopuoliset

vanhemmat sukulaiset, joista huolehtiminen kuuluu itsestään selvänä asiana kenialaiseen kulttuuriin. Perheen toimeentulon parantamiseksi naisten tehtävä on huolehtia pienimuotoisesta maanviljelystä, mikä näyttäytyi myös kenialaisten nuorten kirjoituksissa. Tyttöjen tehtävä on auttaa äitejä tässä työssä. Ilman koneiden apua tehtävä maanviljely, siihen liittyvä sadon torimyynti sekä karjanhoito ovat edelleen vahvasti yhdistetty naisiin antaen heille mahdollisuuden hankkia perheeseen ravinnon lisäksi lisätuloja.

Koulutustaso	Suomalaiset opiskelijat n=23		Kenialaiset opiskelijat n=147		Kaikki vastaajat n=170	
	äidin koulutus	isän koulutus	äidin koulutus	isän koulutus	äidin koulutus	isän koulutus
Ei koulutusta	0	0	4	5	4	5
Perusasteen koulutus	0	1	56	30	56	31
Keskiasteen koulutus	2	2	42	46	44	48
Ylempi keskiasteen koulutus	4	7	36	42	40	49
Korkea-asteen koulutus	17	13	8	20	25	33

TAULUKKO 3. Opiskelijoiden huoltajien koulutustaso. Tieto puuttui 4 % vastaajista.

Vanhempien ammattia kysyttiin avoimella kysymyksellä ja tieto jäikin puuttumaan monelta vastaajalta. Koulutuksen taso oli selkeästi yhteydessä vanhempien ammatilliseen asemaan. Kenialaisen yhteiskunnan rakenne etenkin maaseudulla on verrattavissa Suomessakin aikaisempaan perinteeseen, siten että pienet maatilat pyrkivät mahdollisimman laajaan omavaraistalouteen. Tämä näkyy Keniassa edelleen, ja useimmiten maataloutta hoitavat perheen naiset, joilla koulutusta ei ole tai sitä on vain vähän. Maanviljely ja kotieläinten pitäminen onnistuu kotitöiden ohessa. Toreilla ja teiden varsilla näkyi naisia lapsineen myymässä meneillään olevan satokauden tuotteita. Koulutetulle väestölle ei Taitan piirikunnan alueella ole tarjolla riittävästi työmahdollisuuksia, joten hyvin yleistä on, että toinen perheen vanhemmista asuu työn takia viikot erossa perheestään. Vastauksien oikeellisuutta ei ollut mahdollista tutkimuksen aikana tarkistaa.

5.5.4 Perheen koko

Taustatiedoissa kysyttiin myös tutkimukseen osallistuvien oppilaiden perheen kokoa. Perheeksi tässä tutkimuksessa katsotaan samaan ruokakuntaan kuuluvat henkilöt. Kenialainen perhe on kooltaan yleensä paljon suurempi, mikä selittyy yleensä jo lapsien lukumäärällä. Huomioitava kuitenkin on, että ydinperheen määrittely vaihtelee verrattaessa suomalaisia ja kenialaisia perheitä. Lisäksi tietoinen perhesuunnittelu ei ole itsestään selvää Keniassa, vaikka perheen koko onkin pienentynyt ja lapsiluku on vakiintunut vähitellen 4,4 lasta äitiä kohti 2000-luvun puolella. Perheen lapsiluvun pienentymiseen on osaltaan vaikuttanut naisten kouluttautumismahdollisuuksien parantuminen ja sen muuttamat perheen kokoon liitetyt asenteet. Samalla vanhempien halu kouluttaa lapsensa on asettanut rajoituksia lasten lukumäärään korkeiden koulumaksujen muodossa. (Sai 2004.)

Kehitys saavuttaa maaseudun hitaammin tässäkin asiassa. Taitalla lapsia pidetään edelleen siunauksena ja vanhempien sukupolvien turvana. Kenialaisissa perheissä on yleistä, että samassa taloudessa saattaa asua useampi sukupolvi tai muu tukea tarvitseva lähisukulainen, mikä osaltaan laajentaa ydinperheen kokoa. (Sai 2004.) Tämä on näkyvässä etenkin maaseudulla, mikä vastasi pääosaa tutkimuksen kohderyhmän oppilaiden asuinpaikkaa. Tässä tutkimuksessa perheellä tarkoitetaan opiskelijan kodin muodostamaa asuinkokonaisuutta, eikä kysymyksellä kerätty tietoa esimerkiksi huoltajien parisuhteesta. Tilastojen perusteella suomalaisen perheen keskikoko on 2,8 henkilöä. Luku on pienentynyt jonkun verran viime vuosien aikana. (Tilastokeskus 2016.)

Tutkimukseen osallistuneiden nuorten ilmoittamat lukemat perheenjäsenten lukumäärästä vastasivat hyvin ennako-odotuksia. Perheen lapsimäärä vaihteli suomalaisten osalta yhdestä lapsesta enimmillään neljään lapseen, mikä tulos noudattelee melko hyvin suomalaisen perheen keskikokoa. Kenialaisten perhekokoa oli selvästi suurempi vaihteluvälin ollessa kahdesta lapsesta jopa kahteenkymmeneen. Vastaajilta ei pyydetty tarkempaa selitystä, olivatko ilmoitetut lapsimäärät samojen vanhempien lapsia vai asuiko samassa taloudessa myös muita lähisukulaisia lapsineen. Merkittävää eroa nuorten kirjoituksissa ei kuitenkaan ollut havaittavissa tarkasteltaessa niitä perheen lapsien lukumäärän mukaan.

Perheen lapsimäärän tarkastelua varten tulokset luokiteltiin neljään ryhmään: lapsimäärä yhdestä kahteen, kolmesta neljään, viidestä seitsemään ja yli kahdeksan lapsen perheisiin. Suurin osa vastaajista kuului luokkaan perheen lapsiluku viidestä seitsemään lasta (47 %, n = 170), mikä muodostui pelkästään kenialaisista vastaajista.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tulevaisuus kätkee sisälleen monta salaisuutta. Tieto tämänhetkisestä tilanteesta sekä taustalla vaikuttavasta menneisyydestä antaa valmiuksia omaan tulevaisuusorientaatioon. Nuorilla erityisesti tulevaisuuteen liittyy paljon suunnitelmia ja toiveita. Suomalaisten nuorten tulevaisuuden kuvia tutkittaessa (ks. Mikkonen 2000; Rubin 2000; Kasurinen 1999) on havaittu, että samankin nuoren mielessä oleva kuva omasta tulevaisuudestaan voi erota täysin siitä todellisuudesta, miten tulevaisuus toteutuu. Tämän luvun tarkoituksena on tarkastella tutkimusryhmään kuuluvien nuorten tulevaisuuden kuvia heidän kirjoituksiensa perusteella. Lukujen nimet viittaavat annettuihin kirjoitustehtäviin.

6.1 Tulevaisuus nykyisyyden silmin

Ymmärtääksemme paremmin nuorten tulevaisuuden kuvia on tarkasteltava myös heidän nykyisyyttään, jonka kokemukset vaikuttavat vahvasti luotuihin tulevaisuuden suunnitelmiin. Tutkimuksen kaikkien nuorten nykyisyyttä edusti koulu ja mahdollisuus opiskeluun, joskin kenialaisilla nuorilla opiskeleminen tai sen jatkuminen vaatii myös taloudellisia resursseja, mikä eroaa suomalaisten nuorten tilanteesta. Nuoret joutuivat pohtimaan omaa tilannettaan, jos opiskeleminen ei olisikaan mahdollista ja miten se vaikuttaisi heidän tilanteeseensa.

Suomalaisten nuorten kohdalla koulutus on ollut itsestään selvä vaihtoehto jo pitkään, ja lähes kaikki suomalaiset suorittavat peruskoulun (Kumpulainen & Saari 2006, 34). Kenialaisten nuorten kohdalla koulutuksen toteutuminen ei ole läheskään yhtä varmaa, vaikka tilastojen mukaan yli 90 %:a kenialaisista suorittaa perusasteen (primary school), joka kestää kahdeksan vuotta. Luvut vaihtelevat verrattaessa maan eri osia keskenään, ja koulun aloittaminen vaarantuu köyhimmillä maaseutualueilla. Toisen asteen koulutus toteutuu jo huomattavasti pienemmältä osalta. Yhtenä syynä tähän on opintojen maksullisuus, joka estää etenemisen.

Nuoret näkivät kuitenkin kirjoituksissaan koulutuksen edelleen olevan vahvasti yhteydessä tulevaisuuden menestymismahdollisuuksien pohdinnassa. Opinnoissa menestymisen avulla on mahdollista suunnitella itselleen unelmien ura, mikä avaa ovet parempaan elintasoon tuoden samalla mukanaan ympäristön arvostuksen. Tämä tuli vahvasti esiin tutkimuksen ensimmäisessä kirjoitustehtävässä: *Mitä tekisit, jos et olisi koulussa? / What would you do if you were not studying at the school?*

Kirjoituksia kertyi yhteensä 141, ja vastauksissa olevia erillisiä mahdollisuuksia kertyi yhteensä 148. Tyhjät vastaukset jakautuivat melko tasaisesti kaikkiin ryhmiin. Kirjoitukset olivat yleisesti melko lyhyitä, mutta toisaalta hyvin selkeitä. Vastaajan pohtiessa useampaa mahdollista vaihtoehtoa, olen sijoittanut ne sisällön mukaisesti. Kirjoitusten sisältöä analysoitaessa opiskelijoiden ajatukset heidän omasta tilanteestaan jakautuivat viiteen ryhmään:

1. *Tavoitteena työ ja ammattitaito*
2. *Opiskelu ja itsensä kehittäminen*
3. *Onnen etsiminen ja seikkailu*
4. *Minä ja ympäröivä yhteiskunta*
5. *Epäonnistuminen elämässä*

Kirjoituksissa *työhön* liittyvät ajatukset kohdistuivat maanviljelyyn, ympäristön suojeluun liittyviin projekteihin tai yritystoiminnan harjoittamiseen. Työt olisi valittava suorittavan tason tehtävistä, joihin ei tarvittaisi varsinaista koulutusta. Kenialaisilla nuorilla tyypillisin vaihtoehto oli osallistua maanviljelyyn kotona tai viljellä itse jotain myytäväksi soveltuvaa, jolloin välttämätön toimeentulo olisi turvattu.

Tutkimuksen kenialaisista nuorista suurin osa asui maaseudulla, jossa lähes jokaisessa taloudessa harjoitetaan monimuotoista maanviljelyä. Siitä saatavan ylimääräisen sadon myyminen torilla tai teiden varsilla on tapa ansaita ja johon useimmat nuoret olivat osallistuneet. Maanviljelyyn osallistuminen oli siis varsin luonnollinen vaihtoehto. Suomalaiset nuoret olivat taas kaupunkilaisia, eikä maanviljely kuulunut perheiden varsinaisiin elinkeinoihin, joten viljeleminen elinkeinona omalla takapihalla tuntuu kaupunkilaisnuoresta vieraalta ajatukselta, vaikka kokemusta kasvimaasta olisikin.

Suomalaisnuoret pitivät työntekoa tai työn etsimistä todennäköisimpänä vaihtoehtona, jos he eivät voisi opiskella. Nuoret olivat kuitenkin varsin optimistisia töiden löytymisen suhteen, ja yleensäkin siihen, että vastaan tulee itselle sopivia vaihtoehtoja. Työllistymisen jälkeen suomalaiset nuoret olivatkin valmiita kokeilemaan asioita tai lähtemään ulkomaille seikkailemaan ja *etsimään onnea*, mitä taas kenialaisten nuorten kirjoituksissa ei näkynyt. Ulkomaihin liitetyt toiveet olivat pääsääntöisesti saavuttamattomissa ilman taloudellista itsenäisyyttä. Muutama kenialainen nuori pohti mahdollisuutta ajautua kiertolaiselämään tai jopa varasteluun, jos mahdollisuutta opiskeluun tai koulunkäyntiin ei olisi. Tärkeää oli jonkinlaisen toiminnan keksiminen, vaikka toiminnan laatu olisikin hyväksyttävien arvojen ulkopuolella. Suomalaisen ja kenialaisen yhteiskunnan tarjoamat tukimuodot eivät ole vertailukelpoisia keskenään, joten lamaantuminen ja muiden armoille

jättäytyminen tuntui kenialaisten nuorten mielestä huonoimmalta vaihtoehdolta. Perheeltä saatu tuki olisi pientä kenialaisten nuorten kohdalla, eikä se ollut todellinen vaihtoehto.

Opiskeleminen tavalla tai toisella korostui selkeänä päämääränä kenialaisilla nuorilla selvästi suomalaisia vahvemmin. Opiskeleminen näkyi kaikissa kirjoituksissa töiden jälkeen todennäköisimpänä vaihtoehtona, jos nuori ei voisi olla koulussa. Halu kehittää itseään kuvastui kirjoituksissa suunnitelmina harjoittaa itsenäistä opiskelua joko kirjastossa, median välityksellä tai jonkun koulutetun henkilön, mentorin, avustamana. Itsensä kehittäminen omien vahvuuksien ja erikoistaitojen kautta nähtiin myös vaihtoehtona selviytyä elämässä ilman koulua. Kirjoituksia lukiessa tuntuikin, että opiskelun miellettiin olevan erittäin vahvasti yhteydessä tulevassa elämässä menestymiseen, ympäristön arvostuksen saamiseen ja etenkin oman ja perheen elintason kohottamiseen. Jos mahdollisuus koulunkäyntiin poistuisi, kenialaiset nuoret eivät suinkaan hyppisi riemusta, vaan ryhtyisivät itse aktiivisesti taistelemaan oikeuksiensa puolesta. Suomalaisten nuorten kirjoituksissa omatoiminen opiskelu tai esimerkiksi urheiluun keskittyminen mainittiin vain muutamassa kirjoituksessa.

Koulun puuttumisen ajattelemisen elämästä saattoi lamaannuttaa nuoren kokonaan. Kenialaisista nuorista 14 ja yksi suomalaisista nuorista kirjoittajista pohti *epäonnistuvansa elämässään* ja omien tavoitteiden saavuttamisessa, eikä tietäisi, mitä tekisi. Suomalaisten kirjoituksissa koulun puuttumista ei niinkään yhdistetty epäonnistumiseen, vaan vaihtoehtoja elämälle pyrittiin hakemaan sen sijaan vapaudesta *etsiä onnea* ja menestystä jostain muualta, kuten matkustamalla ulkomaille, missä voisi osallistua esimerkiksi kansainväliseen avustustoimintaan. Yhteiskunnan tukien ja perheen tuen varassa eläminen mainittiin vaihtoehtona vain yhdessä kirjoituksessa.

Kirjoitusten sävy pysytteli kepeänä, eikä kyse ollut todellisesta epätoivosta kenenkään kirjoittajan kohdalla. Pääsääntöisesti näiden nuorten tilanne oli koulutuksen osalta kunnossa. Toisaalta lähimpänä kirjoitusaiheen todellista tilannetta saatettiin sivuta sitä osaa kirjoittajista, joiden koulunkäynti oikeasti oli riippuvainen perheen taloudellisen tilanteen ajoittain epävakaastakin tilanteesta. Jos perheellä ei ole varaa maksaa opiskelijan kuluja, kuten koulupuku, oppimateriaali tai vuosiluokan päätösvaiheen koemaksut, opiskelun sujuva jatkaminen voi olla mahdotonta ilman erityistä menestystä opinnoissa.

6.2 Kansainvälisyyden opit

Yhtenä tutkimustehtävänä oli tarkastella, mitä nuoret kokivat oppineensa kansainvälisestä yhteistyöstä. Tätä selvitettiin haastattelulomakkeessa olevassa kirjoitustehtävässä *Kerro, mitä opit kansainvälisen yhteistyön kautta itsestäsi?/ What did you learn about internationality in yourself?* Väittämiin vastasivat suomalaisista ja kenialaisista vain ne opiskelijat, jotka olivat olleet yhteistyössä mukana. Tutkimukseen osallistuneista nuorista opiskelijoista 77 oli osallistunut eri vuosien aikana koulujen väliseen yhteistyöhön. Kirjoitustehtävään heistä vastasi 63 nuorta. Kirjoittamatta jättivät 10 kenialaista ja 4 suomalaista nuorta. Seuraavassa esittelen kirjoitustehtävän analysoituja tuloksia.

Kirjoitusten analysoinnin alussa keskityin erittelemään sisältöä ja laatimalla luokittelun, joka kattoi nuorten omiin tuntemuksiin perustuvat huomiot. Muodostuneet luokat olivat: *oppiminen, itsetuntemus, vuorovaikutus ja globaali maailma*. Kirjoitusten pituus vaihteli lyhyestä lauseesta monivirkkeiseen pohdintaan sisältäen joko yhden tai useamman huomion siitä, minkälaisia kokemuksia kansainvälisestä yhteistyöstä oli kertynyt. Jos kirjoitus piti sisällään useamman eri luokkaan kuuluvan kokemuksen, olen kirjannut ne eri luokkiin. Muutamissa tapauksissa olen joutunut pohtimaan oikeaa luokkaa huolellisemmin, ja perusteita syntyneelle luokittelulle pyrin seuraavassa avaamaan.

Oppimiseen luokittelin kuuluviksi kaikki kirjoittajien maininnat, joissa kyse oli omien opiskelumahdollisuuksien laajentumisesta, haaveista opiskella ja myös työskennellä ulkomailla tai muiden opiskelijoiden opiskelumotivaation tarttumisesta, mutta myös maininnat yhteistyön aikana saadusta uudesta opitusta tiedosta. Kirjoituksissa oli tarkempia mainintoja uuden tiedon oppimisesta koskien luontoa, maanviljelyä ja tekniikkaa. Yhteistyön aiheet vaihtelivat ryhmien kesken. Kirjoittaja saattoi kuvata asiaa seuraavasti:

[...] *I learnt about how they practice their agriculture.* (mies 20)

[...] *It's more developed in technology but I would like it to be here the same in next 18 years (vision 2030).* (mies 17)

Osa kirjoittajista tarkasteli kokemusta syvällisemmin itsestään käsin ja kirjoitti itsessään tapahtuneista huomioista. Tähän itsetuntemukseksi nimettyyn luokkaan luokittelin kaikki ne huomiot, joissa kirjoittajat kuvasivat itsestään löytämiään uusia piirteitä, joita nuoret eivät olleet aikaisemmin tiedostaneet itsestään. Esimerkkejä näistä tuntemuksista olivat huomiot omien selviytymis- ja ongelmanratkaisutaitojen ilmestyminen tarvittaessa, auttamishalun kasvaminen,

erilaisuuden hyväksyminen ja tunteet oman terveyden ja turvallisuuden tärkeydestä. Etenkin suomalaisten opiskelijoiden huomiot kohdistuivat syvällisemmin omassa itsessään tapahtuneisiin tuntemuksiin, kun kenialaisten opiskelijoiden kirjoitukset painottuivat enemmän yleisellä tasolla oleviin huomioihin. Kenialaiset näkivät itsensä selkeämmin osana kokonaisuutta, eivätkä eritelleet niinkään omia tuntemuksiaan. Yhteistyö saattoi vaikuttaa monella tasolla:

[...] *Koin turhautumista siitä että haluaa auttaa mutta ei voi tehdä muuta kuin olla ihmiselle läsnä ja kuunnella heitä. Ajatus että haluan auttaa ja toimia jonain päivänä kansainvälisessä yhteistyössä vahvistui.* (nainen 19)

Opin enemmän luonteenpiirteistäni ja löysin piirteitä, joita en tiennyt olevan. [...] (nainen 18)

[...] *Opin myös että pärjään vähemmällä ja arvostan terveyttä enemmän.* (nainen 17)

Positiiviset kokemukset vuorovaikutuksen kautta syntyneistä opettavista kokemuksista painottuivat myös kirjoituksissa. Tässä vuorovaikutuksella tarkoitettiin ennen kaikkea ihmisten välistä keskustelua ja uusiin ihmisiin tutustumista osan kuvatessaan tapahtumien kulkua jopa syntyneinä ystävyyskinä. Uuteen kulttuuriin tutustuminen tapahtui nuorten mielestä erityisesti ihmisten välisten kontaktien kautta, mikä saattoi muuttaa jo olemassa olevia muotoutuneita ennakkokäsityksiä. Yhteistyön aikana muodostunutta ryhmäytymistä nuoret pitivät tärkeänä, sillä vuorovaikutuksen avulla oli mahdollista jakaa oppimistaan ja reflektoida omaa oppimistaan.

Ystävyydestä kirjoittivat pääosin kenialaiset nuoret, mutta tarkempaa tietoa ei ole siitä, jatkuiko yhteydenpito suomalaisten opiskelijoiden palattua takaisin kotimaahan. Aineiston perusteella ei voida kuitenkaan määritellä, miten ystävyyden määritelmä mahdollisesti eroaa kulttuurinäkökulmaa vaihdettaessa. Unohtaa ei sovi myöskään, että nuoruuteen sisältyy vahva tarve ystäväystyä ja kuulua vertaisryhmään, jolloin ystäväystyminenkin saattaa tapahtua verrattain helposti, rajoja rikkovaa ystävyyttä voi pitää jopa tavoiteltuna. (ks. mm. Saari 2009.)

Toisaalta voidaan pohtia, hyväksyvätkö nuoret vastavuoroisuuden sijaan hyötyyn perustuvan ystävyyden, mihin muutamat suomalaiset opiskelijat viittasivat kerratessaan saatuja kokemuksia yhteisissä keskusteluissa. Osa nuorista oli kokenut kenialaisten nuorten innokkuuden yhteystietojen vaihtoon ja erilaisiin pyyntöihin melko tungettelevaksi. Jokainen saattoi kuitenkin toimia asiassa omien näkemystensä ja henkilökohtaisten tuntemustensa pohjalta, eikä velvoitteita jatkaa yhteydenpitoa opiskelijoihin sisältynyt matkojen tavoitteisiin.

Kirjoituksissa näkyi hyvin, miten yhteistyö poikkesi muodoltaan tavallisesta koulunkäynnistä molempien maiden opiskelijoille; suomalaisille nuorille osallistuminen yhteistyön sisältämälle

opintomatkalta sisälsi lukuisia uusia kokemuksia ja vaati sopeutumista toiseen kulttuuriin, kun taas kenialaisille nuorille yhteistyö antoi mahdollisuuden tutustua toisen kulttuurin edustajiin tutuissa olosuhteissa, minkä saattoi lukea myös kirjoituksista. Tämä kokemus vaikutti myös tunteiden ja ajattelun tasolla. Vuorovaikutuksen kokeminen kasvokkain vaikuttaa syvällisemmin, vaikka mahdollisuus saada tietoa ja kommunikoida eri kulttuureita edustavien ihmisten kanssa on teknologian myötä pienentänyt maailmaa, kuten nuoret sitä itsekkin kuvasivat:

Being with other cultures can changes ones mind. [...] (nainen18)

[...] Cooperation with different people can expand ones knowledge. (mies 16)

It brings about unity to different countries. (mies 16)

Kansainvälisyyden monimuotoisuus, kulttuurintuntemuksen lisääntyminen ja maailman pienentyminen tulivat esille jossakin muodossa useimmissa kirjoituksissa. Nämä vastaukset luokittelin kuuluvaksi *globaalisuuteen*. Nuorten vastauksissa ilmeni yhteistyöhön liittyvä vahva kokemuksellisuus, mikä tuli esille omakohtaisina tuntemuksina tilanteissa, joissa oli mahdollisuus testata omia ennakkokäsityksiään. Keskinäiset ja vuorovaikutusta sisältävät tapaamiset vaikuttivat nuoriin syvällisemmin kuin oman kokemusmaailman ulkopuolelta omaksuttu informaatio. Nyt erilaisuuteen ja sen kohtaamiseen oli muodostettava henkilökohtainen suhde. Tämän eräs opiskelija (nainen 18) tiivistä seuraavasti: ”*Opin sen, ettei minun tule ottaa mitään itsestään selvänä.*”

Tämä tuli esille etenkin viimeisellä tutkimukseen kuuluvista matkoista, johon sisältyi yhden päivän mittainen tutustuminen ja osallistuminen paikallisen perheen elämään sekä arkeen eri isäntäperheissä. Suomalaiset opiskelijat viettivät pareittain päivän satunnaisesti alueelta valittujen perheiden elämään. Kokemukset päivästä vaihtelivat suuresti ja samalla kokemuksen myötä syntyneet ajatukset, sillä osalle nuorista päivä oli vaatinut heittäytymistä oman mukavuusalueen ulkopuolelle. Toisaalta selviytyminen annetusta haasteesta vahvisti luottamusta omiin kykyihin pärjätä vieraammassa olosuhteissa. Positiivisina koetut vuorovaikutustilanteet saattoivat johtaa haluun ja toiveisiin lähteä heti toiseen kulttuuriin etsimään uusia mahdollisuuksia, mikä ilmeni etenkin kenialaisten nuorten kirjoituksissa.

Laadukasta koulutusta ja vaihtoehtoisia opiskelumahdollisuuksia haetaan helposti ulkomailta, mutta tämä on yleensä mahdollista vain varakkaiden perheiden kasvateille. Vaikka toiveet ulkomaille matkustamisesta tulivat esille monissa kenialaisten kirjoituksissa, taustalla oli ylpeys omasta kulttuurista ja maasta. Tietoisuus oman maan kauniista ja turisteja kiehtovasta luonnosta tuli

näkyviin korostuksissa, vaikka suurimmalle osalle kenialaisista nuorista luonnonpuistot safareineen ovat saavuttamattomia kohteita kalliiden pääsymaksujen takia.

Selvää oli, että yhteistyö lisäsi tietoa Suomesta ja suomalaisuudesta. Kulttuurierot pienuivat tietämyksen lisääntyessä ja nuoret tunsivat olevansa osa yhdistyvää maailmaa. Saatu tieto muutti suhtautumista erilaiseen kulttuuriin hyväksyvämpään suuntaan. Kiinnostuneisuus koulutuksesta ja sen tasosta oli ymmärrettävää olihan koulu osapuolia yhdistävä tekijä. Koulutus koetaan Keniassa tärkeäksi tekijäksi nuoren suunnitellessa omaa tulevaisuuttaan, mikä lähes poikkeuksetta näyttäytyi positiivisena. Muistettava kuitenkin oli, että kyseiset yhteistyökoulut olivat kenialaisen mittapuun mukaan hyviä kouluja, ja erot koulujen välillä saattavat olla suuria.

[...] I learnt of myself been part and parcel of the global world despite the fact that I am a Kenyan citizen. (nainen 19)

6.3 Tämänhetkiset tulevaisuuden tavoitteet ja toiveet

Tulevaisuuteen vaikuttavat tämänhetkiset päätökset ja asetetut tavoitteet, jotka muotoutuvat omien tulevaisuuden odotusten perusteella. Seuraavassa kirjoitustehtävässä nuoria pyydettiin kertomaan, mitä tällä hetkellä tärkeitä tulevaisuuden toiveita ja tavoitteita heillä oli: *Kirjoita omista tavoitteistasi, jotka ovat sinulle tärkeitä juuri nyt. / Think about your future expectations and write down your goals, which are really important to you right now.* Näiden vastausten perusteella oli tarkoitus saada tietoa tutkimustehtävään, miten tutkimuskohteena olevat nuoret suhtautuivat omaan tulevaisuuteensa ja mitkä tavoitteet he nimeivät tärkeimmäksi vastaushetkellä. Annettuun tehtävään kirjoitti vastauksensa 154 kaikista tutkimukseen osallistuneista. Kirjoittamatta jätti 16 nuorta, jotka jakautuivat verrattain tasaisesti naisiin ja miehiin. Merkittäviä eroja ei myöskään syntynyt kansallisuutta tarkasteltaessa. Vastausten pituus vaihteli tässäkin osassa lyhyistä lauseista pidempiin kertomuksiin.

Luettuani kirjoituksia useampaan kertaan muodostin vastauksissa esiintyneiden tavoitteiden ja toiveiden mukaisen luokituksen, joka oli mahdollista tiivistää lopulta seuraaviin pääluokkiin: *itsensä kehittäminen, urakehitys, vuorovaikutus, onnellinen elämä, ympäröivä maailma ja huolenaiheet.*

6.3.1 Itsensä kehittäminen ja tuleva ura

Kirjoituksia lukiessa oli helppo huomata, mikä oli kirjoitushetkellä nuorille selkeästi tärkeintä: opiskeleminen ja itsensä kehittäminen. Kirjoituksissa yli puolet nuorista ilmoitti tämänhetkiseksi tavoitteekseen menestyä nykyisissä sekä tulevissa opinnoissaan, mikä saattoi tarkoittaa yleisesti hyvien arvosanojen tavoittelua, nykyisten arvosanojen parantamista, menestymistä ylioppilaskirjoituksissa tai päättökokeissa (KCSE), pääsemistä opiskelemaan tiettyä alaa tai tiettyyn oppilaitokseen. Tämä vastaa hyvin myös Rubinin (2000) ja Nurmen (1989) tutkimustuloksia nuorten tulevaisuuteen liittyvistä toiveista ja ajatuksista. Mitä paremmin menestyt opiskelussa, sitä lähempänä olet toiveesi toteutumista, kuten eräs kirjoittaja asian muotoili.

Osa nuorista muotoili tavoitteistaan jatkumon koulusta ja opinnoista tulevaan työhön. Opiskeluun keskittyminen ja sen arvostaminen näkyi myös kenialaisissa kouluissa, vaikka ulkoiset fasilitetit ovat paljon suomalaista tasoa vaatimattomammat. Koulujen opiskelupainotteisesta asenteesta ja korkeista tavoitteista esimerkkinä toimivat ilmoitustaulujen yläpuolelle kiinnitetyt taulut, joiden tekstit puhuttivat suomalaisia opiskelijoita: *Are you lazy? Please try another school* tai *Your efforts today shall determine your life in future.*

Toinen yhtä merkittävä asia kenialaisille nuorille oli tulevaisuuden työ toiveammattissa ja sen myötä saavutettavissa oleva oman taloudellisen tilan koheneminen. Nimetyt toiveammatit vaativat pääsääntöisesti opiskelua yliopistossa. Ammatin tuomaan asemaan liitettiin myös vahvasti ympäristöltä saatu arvostus ja unelmissa saattoi siintää myös jopa toiveet kuulusuudesta etenkin kenialaisten nuorten kirjoituksissa. Huomioitavaa oli tulevan toiveammatin selkeä nimeäminen kenialaisten nuorten kirjoituksissa. Toiveammatteina mainittiin usein lääkäri, asianajaja, insinööri, arkkitehti, toimittaja tai lentäjä.

Suomalaisnuoret painottivat tämänhetkisissä tavoitteissaan lähinnä opiskeluun liitettyjä tavoitteita, kuten saada hyvät arvosanat tai pääseminen opiskelemaan yliopistoon. Tällä hetkellä tuleva työ ei näyttäytynyt tärkeänä tai ainakaan sitä ei nimetty. Nimeämistä tärkeämpänä tuntui olevan lähinnä itseään kiinnostavan alan löytäminen, mikä pitäisi saada selville ennen kuin lähtee opiskelemaan. Ainakin näiden nuorten kohdalla ei ollut näkyvissä ammattien periyymistä sukupolvelta toiselle, vaikka Tilastokeskuksen tutkimuksen mukaan etenkin isän ammatti on vahvemmin periytyvä edelleen (Myrskylä 2009). Toisaalta suomalaisnuorten ammatinvalintaa ja sen vaikeutta tutkittaessa nuorten huolestuneisuus kohdistuu erityisesti itselle juuri sen oikean alan löytymisen vaikeuteen, mikä selittää osaltaan päätöksenteon lykkäämistä mahdollisimman myöhäiseen ajankohtaan. (Jauhiainen & Alakoski 2009, 9.)

Asiassa on aina kaksi puolta ja vastakkainen vaihtoehto, onko sittenkin parempi päättää toiveammatti jo mahdollisimman aikaisessa vaiheessa ja keskittää kaikki toiminta toiveen toteuttamiseksi, tuli myös näkyviin kirjoituksissa kuvastaen paremmin kenialaisten nuorten ajatusmaailmaa. Valittuun ammattiin liittyi yleensä myös muita välillisiä unelmia, kuten oman perheen taloudellisen tilanteen kohottaminen tai toiveet ammatin tuomasta arvostuksesta ja asemasta. Hankittu koulutus tuo turvallisuutta, antaa mahdollisuuden hyvään terveydenhoitoon ja lisää varmuutta epävarmana tuntuvan tulevaisuuden hallintaan.

Osa nuorista pohti mahdollisuuksiaan luoda tulevaisuuttaan ilman opiskelua. Menestymisen tavoittaminen esimerkiksi median tarjoamalla mahdollisuuksilla ei kuitenkaan onnistu kaikille halukkaille ja sitä yrittäville, vaikka taitoja tai ideoita olisikin. Toive äkkimenestymisestä ja rikastumisesta kuvastui pienessä osassa nuorten kuvauksissa unelmatulevaisuudesta.

Suomalaisten nuorten kohdalla merkitystä on todettu olevan myös perheen koulutusperinteillä. Myrskylän (2009) mukaan äidin koulutuksella ja etenkin sen puuttumisella on todettu olevan yhteyttä perheen lasten tulevaan koulupolkuun: isän kouluttautumista vahvemmin äidin korkea koulutus vahvistaa myös lapsen kouluttautumista. Taustatiedoissa kysyttiin vanhempien koulutusta, jonka perusteella tiedetään, että osalta kenialaisten nuorten vanhemmilta puuttui koulutus kokonaan ja opinnot olivat jääneet perusasteen koulutukseen puolella vanhemmista. Tämä ei kuitenkaan ollut yhteydessä tutkimuksen nuorten tulevaisuuden opiskeluaaveiden kanssa. Kouluttautuminen nähdään porttina menestykselliseen tulevaisuuteen, ja nuoret olivat valmiita tekemään töitä sen eteen. Tutkimusryhmään kuuluvat opiskelijat olivat jo siinä vaiheessa omia opintojaan, että valinta opiskelun puolesta oli jo tehty.

6.3.2 Onnellinen elämä

Kirjoitusten perusteella oli mahdollista hahmottaa nuorten toiveissa oleva onnellinen elämä. Osa nuorista asetti onnellisen elämän tavoitteekseen kuitenkin määrittelemättä, mitä se kirjoittajalle itselleen tarkoitti. Asia ilmeni myös käsitteellä hyvä elämä. Se, miten nuoret määrittelevät hyvän tai onnellisen elämän, jäi muutaman opiskelijan kertoman varaan, eikä sitä kirjoitustehtävässä pyydettykään. Hyvän elämän määrittelemisen tekee vaikeaksi Harjun (2004, 107) mukaan se, että jokainen ihminen määrittelee asian omista lähtökohdistaan käsin, vaikka jokainen toivoo elämästään onnellista ja elämisen arvoista. Aina toiveet eivät toteudu sellaisenaan, vaan tarvitaan yksilön aktiivista toimintaa tilanteen muuttamisesta parempaan suuntaan.

Nuorten kuvailemaan hyvään elämään ja onnellisuuteen kuului vaihtelevasti hieman eri asiat. Toisen onnellisuuteen vaikuttivat opiskelu- ja ammattiunelmien toteutuminen, kun toiselle taas

merkitsivät perhe ja ystävyysuhteet. Erona suomalaisten ja kenialaisten nuorten kohdalla saattoi todeta, että suomalaiset painottivat ystävien merkitystä, kun taas kenialaiset perheen merkitystä. Terveys painottui muutamilla kirjoittajilla, ja heidän kohdallaan terveys ei välttämättä ollut itsestään selvä asia, vaan sen merkitys oli kasvanut joko sairauden omakohtaisen tai läheisen ihmisen kokemuksen kautta.

Lisääntynyt vapaa-aika korostaa harrastusten merkitystä. Kuvaavaa olikin, että harrastuksiin liittyvät tavoitteet tulivat mainituksi vain suomalaisten nuorten kirjoituksissa. Vapaa-ajan määrää ja sen suunnittelua ei varsinaisesti kirjoitustehtävissä tuotu esille. Toisaalta harrastuksen liittyessä johonkin kilpaurheiluun on tavoitteiden asettaminen ja niihin pyrkiminen ymmärrettävää. Kenialaisittain katsottuna yhteistyökoulut eivät sijainneet alueella, joihin esimerkiksi juoksijoiden valmennus on Keniassa keskittynyt. Opiskeleminen on huomattavasti varmempi keino menestyä, sillä huippu-urheiluun tarvittavaa lahjakkuutta ei ole kuin harvalla. Aikaisemmin urheilu saattoi olla juuri se keino, jonka avulla oli mahdollisuus parantaa omaa ja perheen elintaso.

Nuorten onnellisuutta ja hyvää elämää voidaan määrittää myös nuorten käsityksillä hyvinvoinnista. Tutkimuksen mukaan helsinkiläisnuorten hyvinvointi koostui hyvistä ihmissuhteista niin kotona kuin kaveripiirissä sekä riittävästä menestymisestä koulussa. Kotiasioiden sujuvuus, terveys sekä riittävä taloudellisen tilan vakaus lisäävät nuorten tuntemaa hyvinvointia. (Turtiainen & Kauppinen 2004, 118 – 129.) Näitä elementtejä oli löydettävissä myös tutkimusaineiston kirjoituksissa:

[...] *Get good results, good health and good company.* (mies 17)

Rakastava perhe ja hyvät ihmissuhteet. Tärkeää ”maailmaa parantava työ” järjestössä ja luontoon liittyviä harrastuksia. [...] (nainen 19)

[...] *Minulle tärkeintä elämässä on että olen onnellinen ja teen päätökseni sen mukaan.* (nainen 18)

6.3.3 Suhde maailmaan

Suhtautuminen tulevaisuuteen, tavoitteisiin ja toiveisiin on selkeämpää, kun kaikki ympärillä olevat asiat ovat kunnossa. Nuorten omien ajatusten mukaan heidän tärkein elinympäristönsä muodostuu kodin, koulun ja harrastusten väliselle alueelle. Kirjoituksissa tämä näkyi muun muassa perheeseen

ja ystäviin liitettyinä toiveina. Kenialaisten nuorten läheisiin ihmissuhteisiin liittyvät toiveet liittyivät useimmiten omaan perheeseen. Toiveissa esiintyi halu olla tukemassa perhettä kohti parempaa elintasoa, mikä olisi mahdollista koulutuksen ansiosta saadulla hyväpalkkaisella ammatilla. Koulutuksen maksullisuus herätti nuorissa nöyrää kiitollisuutta ja saatu tuki koettiin tärkeäksi korvata takaisin.

Suomalaiset nuoret vastaavasti painottivat hyviä ystävyys-suhteita, jotka saattavat itsenäistymisvaiheessa astua korvaamaan perheyhteyksiä. Voidaankin kysyä, väheneekö tiiviin ydinperheen merkitys yksilöä korostavassa yhteiskunnassa. Läheisimmät ihmissuhteet muodostetaan kulloisenkin elämänvaiheen perusteella, eikä lähisukulaisuus takaa läheisiä välejä nuoren aikuistuttua. Yhteisöllisyyttä korostavissa kulttuureissa perhe ja suku tekevät ihmisen näkyväksi yhteisön jäseneksi. Yhteenkuuluvuutta ja huolenpitoa halutaan korostaa roolien vain vaihtuessa.

Luonnon monimuotoinen merkitys tuli näkyviin kirjoituksissa: osa kirjoittajista pohti tavoitteissaan kotipaikkansa maatalouden kehittämistä ja puiden kasvattamista, kun taas osa halusi olla mukana luonnonsuojeluun liittyvässä toiminnassa. Luonnonvarojen säilyttäminen ja kestävä kehitys olivat toisaalta olleet osana yhteistyön välisiä teemoja, joten oli ymmärrettävää, että asiat näkyivät myös kirjoituksissa. Kulttuuriset erot näkyvät nuorten suhteessa luontoon: kenialaisilla esimerkiksi metsiin saattaa liittyä vahvoja uskomuksia ja pyhiä paikkoja. Lähiympäristön metsät olivatkin yllättävän vieraita kenialaisille opiskelijoille, jotka olivat päässeet tutustumaan luonnon monimuotoisuuteen läheisessä metsässä vasta suomalaisten opiskelijoiden kanssa. Suomalaisten nuorten ajatuksissa luonto näyttäytyi suojeltavana paikkana, jossa voi rauhoittua ja virkistäytyä.

Teknillistyvä maailma ja teknologian kehittyminen näkyi kenialaisten nuorten kirjoituksissa. Älypuhelinien yleistymisen on tuonut tiedon muusta maailmasta jokaisen ulottuville. Kansainvälistyminen, halu tutustua uusiin ihmisiin ja matkustaminen olivat yhtäläisiä tavoitteita niin suomalaisille kuin kenialaisillekin nuorille. Kenialaisille nuorille matkustamiseen liittyi usein selkeä toive opiskelupaikasta, kun suomalaiset nuoret kokivat kansainvälisyyden olevan yksi vaihtoehto, jos opiskelupaikka Suomessa jäisi jostain syystä saavuttamatta. Rahoituksen löytäminen avaisi ovet maailmalle. Uusien mahdollisuuksien etsiminen ja humanitaariseen työhön osallistuminen kiinnostivat muutamaa suomalaista nuorta, mikä oli osaltaan Keniaan tehdyn opintomatkan vaikutuksia.

[...] I aim to score a grade of A, travelling whole over the world and interacting with different people from different countries. (nainen 16)

6.3.4 Huolenaiheita

Kirjoitustehtävissä ei ollut erikseen tehtävää, jossa olisi johdateltu kirjoittajia keskittymään tämänhetkisen tai tulevan elämänsä mietityttäviä tai huolestuttavia asioita, koska halusin nähdä, miten nuorten ajatukset luontaisesti painottuvat. Valtaosa näkikin tilanteensa varsin positiivisessa valossa ja vain kahdeksassa kirjoituksessa oli löydettävissä huolenaiheita, jotka näkyivät kirjoittajien elämässä jo nyt ja joiden parantamiseen he halusivat aktiivisesti osallistua. Huolenaiheet painottuivat lähinnä yleiseen maailmantilaan, eivätkä mainituksi tulleet ongelmat kotona tai kaveripiirissä, henkilökohtaiset ulkonäköön tai taloudelliseen tilanteeseen liittyvät paineet. Jos asiaa olisi pyydetty erillisellä kysymyksellä miettimään, huolenaiheiden määrä olisi todennäköisesti laajentunut.

Huomattava piirre mainituissa huolenaiheissa oli niiden kohdistuminen ympäröivään yhteiskuntaan ja nuoren omaan rooliinsa siinä. Huolta aiheuttavat asiat olivat varsin erilaisia verrattaessa suomalaisten ja kenialaisten kirjoituksia. Kenialaisten nuorten osalta huolenaiheet kohdistuivat kenialaisen yhteiskunnan kipeisiin ongelmakohtiin, kuten vallitsevaan korrupioon, nepotismiin ja heimokuntaisuuteen. Tämä kuvastaa, että vähitellen näistä kehityksen esteinä toimivista ongelmista on uskallettu puhua avoimemmin. Nuoret näkivät oman sukupolvensa pystyvän voittamaan nykyiset ongelmakohdat tulevaisuuden Keniassa. Toiveissa oli vapautuminen uuskolonialismiin kuuluvista valtion omaa taloutta ja lain uskottavuutta haurastuttavista rakenteista, joista nykyinen poliittinen johto on edelleen vastuussa. Vanhat käytänteet esimerkiksi virkojen ja aseman periytyvyydestä tiettyjen heimojen ja sukujen kesken ovat edelleen olemassa. (Anassi 2004, 9 – 22.)

[...] *To be a successful person and to be a lawyer and to kick off all forms of corruption and disunity eg nepotism and tribalism.* (mies 15)

Huoli rauhan säilymisestä ja terrorismin uhasta mainittiin useammassa kirjoituksissa. Kenialaisilla oli tuoreessa muistissa erääseen Nairobissa sijaitsevaan kauppakeskukseen tehty terrori-isku ja pelon lisääntyminen aikaisemmin turvalliseksi koetuilla alueilla. Vastaavasti suomalaisia nuoria ihmetyttivät vartijoiden tai poliisien näkyvä aseistus lentokentällä ja yleisillä paikoilla. Aseiden tuoma turvallisuus tuntui keinotekoiselta, eikä niiden turvin johdettu valta välttämättä jakaudu oikein perustein. Samalla muutamissa kenialaisissa kirjoituksissa pohdittiin mahdollisuutta pestautua armeijan palvelukseen, mikä antaisi mahdollisuuden olla osallisena lisäämässä turvallisuutta Keniassa. Aseiden näkyminen tuntuu kenialaisesta näkökulmasta katsottuna

luontevalta ja siihen on totuttu, kun taas suomalaiset kokivat aseiden näkyvyyden esimerkiksi lentokentällä huolestuttavalta, eikä turvallisuutta lisäävänä asiana.

Suomalaisten nuorten kirjoituksissa nimeämä huoli kohdistui lähinnä maailman lisääntyvään eriarvoistumiseen ja monien kriisien tuottamaan yleisen avuntarpeen lisääntymiseen. Yhteistä nuorten kirjoituksissa oli vahva luottamus asioiden kehityksestä parempaan suuntaan ja omista mahdollisuuksista osallistua vallitsevan tilanteen kehittämiseen. Etenkin luonnonvarojen säilyminen vaatii nuorten mielestä toimintaa, joka on jokaisen tehtävä. Aktiivinen luonnonsuojeluun osallistuminen, etenkin metsien ja vesivarojen osalta, sekä ilmaston lämpeneminen tuli kirjoituksissa selkeästi esille.

Vapaaehtoistyöhön osallistuminen tai jopa oman ammatinvalinnan suuntaaminen ammatteihin, joissa on vaikutusmahdollisuuksia, nähtiin yhtenä tulevaisuuden ratkaisumallina. Suomalaiset eivät niinkään nähneet huolta kotimaansa tilanteesta, vaan huolestuttavat epävarmuustekijät olivat muualla maailmassa. Tarve osallistua jollakin tasolla maailmanparantamiseen korostui monissa kirjoituksissa. Lähtemistä mukaan kansainväliseen avustustoimintaan pohdittiin useammassakin kirjoituksessa ennen oman elämän vakiintumista ja perheen perustamista.

[...] *Toivon, että jonain päivänä voin olla työssä jossa voin tuntea itseni tärkeäksi siinä mitä teen koska se auttaa muita.* (nainen 19)

6.4 Nuorten tulevaisuudenkuvat

Nuorten tulevaisuudenkuvia selvitettiin kirjoitustehtävällä: *Kirjoita, mitä odotat tulevaisuudeltasi./ Write what do you expect in the future.* Odotettua oli, että nuoret kirjoittaisivat osin samoja asioita kuin aikaisemmissakin tehtävissä, mutta nyt hieman laajemmin ja tarkemmin. Tutkimukseen osallistuneista 163 nuorta kirjoitti tulevaisuuden odotuksistaan. Kirjoittamatta jättäneitä oli yhteensä seitsemän, joista kaksi oli suomalaista. Syitä kirjoittamatta jättämiseen pohdittaessa voidaan mainita, että tämä oli haastattelulomakkeen viimeinen tehtävä, joten väsyminen kirjoittamiseen saattoi jo vaikeuttaa keskittymistä.

Vastaukset jakautuivat hyvin monenlaisiin sisältöihin, joten analysoitavia luokkiakin muodostui useita. Merkityseroja saattoi löytyä myös sen suhteen, kohdistuiko tulevaisuudenkuvan sisältö kirjoittajaan henkilökohtaisesti vai oliko kyseessä oman toiminnan ulkopuolelle jääviä maailmanlaajuisia odotuksia. Nuorten kirjoitusten perusteella muodostuva tulevaisuudenkuva ei ole välttämättä kovinkaan realistinen, vaan sisältää yleensä toiveita ja unelmia, joiden toteutumisesta ei

voida olla varmoja. (Rubin 2003, 794 – 795.) Päädyin jaottelemaan vastaukset myöskin sen mukaisesti, sisältyikö merkityksiin toiveita ja iloista odotusta vai pelkoa ja huolta.

Suomalaisten nuorten suhtautumista tulevaisuuteen on selvitetty myös Nuorisobarometriä avulla. Vuoden 2014 Nuorisobarometrin mukaan omaan tulevaisuuteen suhtauduttiin varsin luottavaisin mielin huolen lisääntyessä arvioitaessa Suomen valtion tulevaisuutta. Suurinta huolta nuoret kokivat arvioidessaan koko maailman tilannetta. Maailmanlaajuiset huolenaiheet, kuten esimerkiksi ilmastonmuutos ja yleinen turvattomuus, lisäsivät negatiivista tulevaisuudenkuvaa. Saadut vastaukset ovat selkeässä yhteydessä kysymysten aseteluun. Kysyttäessä, herättääkö asia nuorena huolta, asiat koetaan uhkaavampina. Yleisesti nuoret luottavat kykyihinsä selvitä tulevaisuuden ongelmista, eivätkä tulevaisuus näyttäyty huolestuttavalta. (Myllyniemi 2015; 2007.) Tämä sama positiivinen luottamus omaan pärjäämiseen kuvastui vahvasti myös tässä tutkimuksessa.

7 UUDET NARRATIIVIT

Omassa tutkimuksessani narratiivisuus liittyy tutkimusaineiston laatuun toteutuen lomakehaastattelun kautta saaduissa kertomuksissa sekä aineiston käsittelytavassa, jossa analyysivaiheessa on aineistosta rekonstruoitu uusia kertomuksia. Uusien narratiivien juonentamisessa on sovellettu Polkinghornen (1995) esittämää mallia, jossa aineiston kirjoitelmia järjestelmällisesti vertailemalla on etsitty niitä yhdistäviä sekä erottelevia teemoja. Vertailun perusteella on mahdollista tuottaa uusi kertomus. Näin syntyneet neljä narratiivia kuvaavat suomalaisten ja kenialaisten kertomuksista yhdistettyjä tulevaisuudenkuvia, jotka edustavat tyypillisintä edustajaa otoksen yksilöistä. Syntyneet narratiivit on nimetty molempien maiden tämän hetken suosituimpien tyttöjen ja poikien etunimien perusteella eli Venla ja Leo Suomalainen sekä Mary ja John Kenialainen.

Narratiivit painottuvat kuvaamaan nuorten omaan itseensä liittyviä tulevaisuuden odotuksia ja suunnitelmia, kuten alkuperäiset kirjoituksetkin. Itsensä korostaminen tulee esille suorittamiseen painottuvana, mikä selittyy tutkimukseen osallistuneiden nuorten elämänvaiheesta, jolloin päätökset oman tulevaisuuden suuntaamiseksi on tehtävä. Toisena painottuvana teemana kertomuksissa näkyi suhde ulkopuolella ympäröivään maailmaan, mikä sisälsi monia epävarmuustekijöitä, jotka herättävät huolta ja näyttäytyvät uhkina. Nämä puolet yhdistettynä saadaan määriteltyä tietynlainen tulevaisuuden läpäisemä ideaalimaisema, jonka toteutumisen toiveita tai huolenaiheita kirjoituksissa pohditaan. (Hyvärinen 2004.)

7.1 *Venla Suomalainen*

Näen tulevaisuuteni melko valoisana. Elän oman tulevaisuuteni kannalta merkittäviä vuosia, joiden sujumisesta unelmieni toteutuminen on kiinni. Tärkeintä tällä hetkellä onkin keskittyminen nykyisiin opintoihini lukiossa, että saisin mahdollisimman hyvät arvosanat ylioppilaskirjoituksista. Kirjoitusten jälkeen edessä on lisää ahkeraa lukemista, että voisin päästä opiskelemaan itseäni kiinnostavan alan jatko-opintoihin. Mieluiten yliopistoon, sillä vanhemmillakin on akateeminen koulutus. Lukio-opinnot ovat pian loppusuoralla, mutta en ole täysin vielä varma, mitä sen jälkeen tapahtuu. Mielessä on useampiakin kiinnostavalta tuntuvia vaihtoehtoja. Pitäisi vain pystyä

päättämään. Opiskelemaan on nykyisin vaikea päästä heti kirjoitusten jälkeen, joten voi tulla välivuosi joka tapauksessa. Erityisen tärkeänä pidän opiskelun mielekkyyttä ja aiheen tuntumista omalta. Opinnoissa pitää viihtyä, onhan takana vaativat opiskeluvuodet lukiossa. Välivuoden voisi viettää hyvin ulkomailla, sillä siellä olisi pakko itsenäistyä.

Opiskelujen jälkeen toivon löytäväni hyvän työpaikan, että pystyn tulemaan hyvin toimeen. Haaveilen myös matkustamisesta ja tutustumisesta uusiin paikkoihin ja ihmisiin. Haaveilen onnellisesta elämästä, johon sisältyvät oma perhe ja hyvät ystävyysuhteet. Terveys merkitsee myös paljon itselleni, ja haluan olla hyvässä kunnossa. Tulevaisuus näyttäytyy melko avoimena ja siihen sisältyy varmasti yllättäviä käännteitä, mutta toivottavasti haaveet onnellisesta elämästä toteutuvat kohdallani.

Ympäröivän maailman tilanne huolestuttaa pakostakin. Uutisoinnit erilaisista kriiseistä tuntuvat pahalta, vaikka suomalaisessa kaupungissa asuminen tuntuukin turvalliselta. Matkalla saimme nähdä köyhyyttä ja kokea itsekin sähkökatkoja ja kylmiä suihkuja, eikä internet aina toiminut. Tiettyihin mukavuuksiin on vaan niin tottunut, että on vaikea olla ilman. Matkalla sen kesti, kun tiesi kaiken olevan väliaikaista, mutta ehkä siihenkin tottuisi. Luonto ja eläimet tekivät erilaisuudellaan vaikutuksen, mutta säilyykö se, jos jatkamme kuluttamista tähän tapaan. Luonnonsuojeluun voisimme kaikki omalta osaltamme vaikuttaa.

Matka Keniaan ja yhteistyö siellä opiskelijoiden kanssa opetti monia uusia asioita, joita ei kirjoista opita. Kannatti kyllä lähteä. Opin myös itsestäni uusia piirteitä, jotka hieman yllättivätkin. Selvisin jännittävistä tilanteista melko hyvin, mikä antoi itseluottamusta. Huomasin, kuinka tärkeää on ymmärtää ja hyväksyä eri kulttuureita ja kunnioittaa heidän tapojaan, vaikka ne olisivatkin erilaisia verrattuna omiin. Matka laajensi tietämystäni ja olenkin sitä mieltä, ettei asioita osaa arvostaa riittävästi ennen kuin näkee ja kokee jotakin erilaista. Nyt tiedän ja osaan paremmin arvostaa sitä, miten hyvin omat asiani ovat. Tuntui oudolta ajatella kenialaisten ikätovereiden opiskelevan kaukana kotoa sisäoppilaitoksessa.

Meille yhdenvertaisuus on jotenkin liian itsestään selvää. Keniassa tasa-arvo ei vielä toteudu, eikä opiskelu ole edelleenkään mahdollista kaikille. Samalla aloin miettiä, miten itse voisin jatkossa auttaa muita. Tuntui pahalta, kun ei voinut auttaa, vaikka olisi halunnut. Erilaiset vapaaehtoistyöt tai avustustoiminta ulkomailla voisivat myös olla vaihtoehtona, jos en pääse opiskelemaan. Ulkomailla sitä oppii myös tuntemaan itseään paremmin. Silmiinpistävää ja mieliinpainuvaa oli kuitenkin tapaamiemme ihmisten iloisuus, vaikka olosuhteet tuntuivat melko karuilta verrattuna omiin. Tässä asiassa meillä olisi paljon opittavaa heiltä.

7.2 Leo Suomalainen

Tulevaisuus sisältää vielä paljon avoimia kysymyksiä. Tällä hetkellä on pakko keskittyä opiskeluun ja edessä oleviin ylioppilaskirjoituksiin. Eiköhän niistä kuitenkin selvitä. Lukion jälkeen pyrin yliopistoon opiskelemaan, sillä onhan siihen perinteitä vanhemmiltakin. Jotenkin se tuntuu selvältä vaihtoehdolta, vaikka pääsykokeet voivat olla tiukka paikka. Täytyy vain tehdä lopullinen päätös, mihin pyrkii. Lukio antoi onneksi lisää miettimisaikaa. Valinta on tehtävä itse, vaikka perhe onkin tukemassa taustalla.

Pohtiessani tulevaisuuttani uskon olevani tuottava osa yhteiskuntaa tulevassa työssäni, jossa toteutan itseäni. Toisaalta ulkomaatkin tuntuvat kiinnostavalta vaihtoehdolta joko opinto- tai työmahdollisuuksien kannalta. Vaihtoehtoja pitääkin miettiä, jos ei pääse aloittamaan jatko-opintoja heti. Töissäkin voisi olla ennen opiskelemaan keskittymistä, että saisi kerättyä rahaa, ja armeija on yksi vaihtoehto. Jännityksellä odotan, mitä tulevaisuus tuo tullessaan. Toiveita ja unelmia on olemassa tulevista töistä, matkustamisesta ja harrastuksista, mutta oleellista on viihtyminen siinä oikeasti, mitä tekee. Ystävillä ja läheisillä ihmisillä on tietysti tärkeä merkitys. Oma perhekin tulee sitten myöhemmin ajankohtaiseksi. Menestyminen elämässä on osa toivottua tulevaisuutta, mutta onneksi nykyisin voi pärjätä niin monella tavalla.

Maailman tämänhetkinen epävakaa tilanne vaikuttaa huolestuttavalta. Toivottavasti globaaleille ongelmille löytyy ratkaisuja. Jotenkin nämä asiat tulivat ajankohtaisiksi ja omakohtaisiksi Kenian vierailun myötä. Matkan vaikutuksesta havahduin oikeasti miettimään auttamisen merkitystä myös auttajalle itselleen. Lähteminen projektityöhön ulkomaille voisi tulla kysymykseen omalla kohdallanikin ja samalla pääsisi myös ulkomaille. Jokainen voi omalla panoksellaan olla hyödyllinen maailmalle. Reissussa ollessa sai huomata, miten tärkeitä ovat sosiaaliset vuorovaikutustaidot. Uuden ja erilaisen edessä oppi lyhyessä ajassa paljon muista kulttuureista ja heidän tavoistaan. Vaikka kehityksessä olemmekin edellä, kokemus vieraasta ja erilaisesta kulttuurista oli hieno ja avartava. Nyt osaa arvostaa paremmin kaikkea sitä, mitä aikaisemmin on pitänyt itsestään selvänä, kuten puhdas vesi tai sähkö, puhumattakaan toimivasta netistä.

Huomasin pärjääväni, vaikka mukavuuksista piti tinkiä. Oman terveyden merkitys painottui matkalla. Tähän asti olen ajatellut terveyden hoituvan hyvällä ravinnolla, liikkumalla ja nukkumalla riittävästi. Nyt ympärillä näkyi niin paljon huolestuttavia asioita, jotka ovat olleet tähän asti vain kaukana jossain. Ehkä valittaminen turhasta jää jatkossa vähemmälle.

7.3 Mary Kenialainen

Tulevaisuus on suuria mahdollisuuksia täynnä, kunhan vain onnistun hoitamaan nykyiset opiskeluni yhtä hyvin kuin tähän asti. Jaksan kyllä lukea, kun ajattelen, mitä kaikkea voin saavuttaa hyvän koulutuksen avulla, eikä muita todellisia vaihtoehtoja oikein ole. Tavoitteenani on saavuttaa niin hyvät arvosanat päättökokeista, että pääsen varmasti opiskelemaan haluamaani yliopistoon. Menestyminen opiskeluissa ja arvostetun tutkinnon suorittaminen avaavat minulle tien menestymiseen aikuisena. Unelmissani näen itseni lääkärinä, asianajajana tai suuren yrityksen johtajana. Toisaalta kiinnostavaa olisi myös osallistua maani kehittämiseen ja pystyä vaikuttamaan, joten toimittajan, tärkeän luennoitsijan tai opettajan tehtävät voisivat tulla kyseeseen. Tiedän, että unelmien toteutumiseksi joudun tekemään lujasti töitä, mutta uskon pystyväni siihen. En myöskään haluaisi tuottaa pettymystä perheelleni, sillä koulutukseeni on käytetty paljon rahaa. Luonnollista on, että myöhemmin valmistuttuani pystyn vastaavasti huolehtimaan läheisistäni ja suvustani. Tärkeänä pidän myös muiden apua tarvitsevien auttamista.

Suuri unelmani on elää onnellista elämää, jossa kaikki asiat onnistuvat. Onnelliseen elämään kuuluvat ehdottomasti oma rakastava perhe, hyvä terveys ja asuminen hienossa mukavuuksin varustetussa talossa. Tiedän, että unelmani toteutumiseen tarvitaan paljon rahaa, mutta menestyminen ensin opiskeluissa ja sitten työllä tuo rikkautta, jolloin oman elintason nostaminen onnistuisi helposti. Rikkaus lisää muiden arvostusta, ja kieltämättä olisi hienoa olla kuuluisa. Uskon, että ahkeruuteni palkitaan.

Keniaassa on myös paljon asioita, jotka vaativat kehitystä. Olen onnellisessa asemassa, kun olen voinut opiskella, sillä kaikille työille se ei edelleenkään ole mahdollista, vaikka olisi halua ja lahjakkuutta. Koulutus kuuluu mielestäni kaikille sukupuolesta riippumatta, eikä asuinpaikalla tai heimotaustalla saisi olla vaikutusta koulunkäyntiin. Toivon myös, että tulevaisuuden Keniaassa ei olisi enää korruptiota tai tribalismia. Itse olen valmis tekemään töitä sen eteen, että eriarvoisuus poistuisi. Kenia on kuuluisa rikkaasta luonnonvaristaan, mutta luonnonsuojelu vaatii enemmän panostusta. Rakentamiseen ja kehittämiseen ei saisi uhrata liikaa luonnonvaroja, joita ei saa takaisin.

Kansainvälinen yhteistyö oli mielenkiintoista ja opetti minulle paljon uusia asioita. Suomalaisilta opiskelijoilta sain kuulla paljon uusia asioita. Heidän vierailunsa aikana sain tietoa suomalaisesta koulusta ja heidän kulttuuristaan. Kuinka erilaiselta heidän elämänsä kuulostikaan! Kulttuurieroista huolimatta vuorovaikutus oli helppoa ja yhdessä tekeminen oli opettavaista. Elämä Suomessa tuntuu olevan turvallista ja paljon helpompaa kuin meillä Keniaassa. Toivottavasti

pääsisin matkustamaan myöhemmin ulkomaille tutustumaan vieraisiin kulttuureihin ja näkemään ja kokemaan maailman ihmeitä.

7.4 John Kenialainen

Elän tällä hetkellä sitä aikaa, joka määrittää tulevaisuuteni suunnan. Opiskeluun keskittyminen ja hyvien arvosanojen saaminen on tärkeää, että voin myöhemmin toteuttaa unelmiani. Jos jaksan nyt opiskella ahkerasti, voin saavuttaa päättökokeesta niin hyvät arvosanat, että pääsen opiskelemaan hyvään yliopistoon opiskelemaan haluamaani alaa. Tavoitteeni ovat korkealla, sillä haluan olla tulevaisuudessa menestynyt mies, jota muut arvostavat ja kunnioittavat. Unelmissani opiskelen lääkäriksi päämääränä arvostetun kirurgin asema, mutta oikeustiede ja juristin tehtävätkin kiinnostavat. Lentäjän ammatti voisi myös tulla kysymykseen, sillä matkustaminen on yksi haaveistani. Toisaalta sotilasura tarjoaisi mahdollisuuden vaikuttaa maan turvallisuuteen. Tekniikkaa ei myöskään sovi täysin unohtaa, sillä osaavana insinöörinä olisi mahdollista osallistua Keniaan laaditun kehitysohjelman (Kenya Vision 2030/NESC 2007) toteuttamiseen, että saavuttaisimme muun maailman tietoteknisen etumatkan. Uskon, että opinnoissa menestymistä seuraa menestyminen uralla, mikä johtaa rikastumiseen ja onnelliseen elämään. Voin vain kuvitella, millaista elämä tulee silloin olemaan. Menestyneenä ja asioissani onnistuneena pystyn näkemään itseni roolimallina muille, samoin kuin olen ajatellut presidentti Obaman olevan roolimallina itselleni ja meille kaikille.

Yhteistyö suomalaisten kanssa auttoi hahmottamaan omaa asemaa kenialaisena nuorena globaalistuvassa maailmassa. Vallitsevien kulttuurierojen kautta huomasin itsestänikin uusia asioita, joihin en ollut aikaisemmin kiinnittänyt huomiota. Samalla tuli miettineeksi omia mahdollisuuksia lähteä ulkomaille. Mielenkiintoista voisi olla lähteä opiskelemaan tai ehkä töihinkin. Oppineena miehenä voisin palata kehittämään omaa maatani. Rahaa pitäisi vain olla enemmän, mutta opinnoissa menestyneenä voisi saada stipendin. Menestyminen urheilussa voisi olla yksi mahdollisuus lähteä ulkomaille.

Vaikka omat mahdollisuuteni menestyä tulevaisuudessa tuntuvatkin tällä hetkellä hyviltä, ympäröivän maailman ja Kenian tilanteessa on paljon huolestuttavia piirteitä. Terrorismin uhka tuntuu välillä ahdistavalta, sillä osalliseksi voi joutua kuka vaan. Seuratessani suomalaisia opiskelijoita huomasin, miten paljon olemme tekniikan osalta vielä jäljessä maailman kehityksestä, mutta uskon meidän saavan kiinni tuon välimatkan, jos vain saamme kitkettyä maastamme korruption ja nepotismin pois. Oman kulttuurin ja uskonnon merkitystä en halua väheksyä, mutta muutosta tarvitaan. Kenian ja kotiseutuni, Taitan alueen, kehittämisessä haluan olla ehdottomasti

mukana. Siihen kuuluu tärkeänä osana ympäristönsuojelu, sillä lajien säilyminen ja pula puhtaasta vedestä huolestuttavat myös.

Menestyminen ja kuuluisuus tuntuvat tavoittelemisen arvoisilta asioilta tulevaisuudessa. Paremmen elintason saamiseksi koulutus on ainoa keino, mutta olen valmis tekemään töitä sen eteen. Toivon koulutettuna pystyväni auttamaan omaa lähisukuani ja muita vähäosaisempia. Oman perheen perustaminen on ajankohtaista varmasti myöhemmin, vaikka se ei olekaan suunnitelmissa lähitulevaisuudessa. Terveys on tärkeä asia ja toivottavasti sitä riittää tulevaisuudessakin.

8 POHDINTA

Elämme edelleen kertomusten ympäröimässä maailmassa, vaikka kertomusten luonne ja muoto onkin muuttunut ajan saatossa. Kertomuksia syntyy, vaikka niiden kertojat eivät välttämättä tiedosta sitä itse tapahtumahetkellä. Tutkimusaineistoni koostui nuorten kirjoittamista omista tulevaisuutta maalaavista kertomuksista heidän kirjoittaessaan ajatuksiaan kysymykseen, mitä odotuksia tai unelmia tulevaisuuteen liittyy. Näiden kirjoitusten tarkoitus oli myös vastata kerätyn aineiston pohjalta tutkimustehtävääni eli selvittää tutkimusten nuorten suhtautuminen omaan tulevaisuuteensa ja millaisia tulevaisuudenkuvia nuorilla on.

Tutkimuksen tarkoituksena oli myös selvittää, miten nämä kuvat eroavat vertailtaessa suomalaisten ja kenialaisten nuorten kertomuksia. Samalla pyrin selvittämään, mitä nuoret kokivat oppineensa kansainvälisen yhteistyön tuloksena. Tämän luvun tarkoituksena on pohtia tutkimuksesta saatuja tuloksia asetettuihin tutkimustehtäviin. Kaasilan (2008, 41 - 42) mukaan kertomuksilla on merkittävä vaikutus näiden kertomusten vastaanottajiin, etenkin jos kyse on ikätovereiden luomista kertomuksista, sillä niiden välittämät merkitykset muokkaavat tietyllä tavalla vastaanottajassa syntyviä uskomuksia ja niiden kehittymistä. Mitä suurempi arvostus kertomuksen kertojaa kohtaan vastaanottajalla on, sitä helpommin kertomuksen sisältö määrittää myös vastaanottajan omia ajatuksia. (Kaasila 2008.)

Syntyneiden kertomusten perusteella oli mielenkiintoista havaita, miten yhteneväinen tulevaisuudenkuva tutkimuksen suomalaisten ja kenialaisten nuorten äänellä kerrottuna lopulta piirtyi. Huolimatta samasta elämänvaiheesta nuoret ovat lähtökohtaisesti varsin erilaisten kulttuuriolosuhteiden ja ympäristötekijöiden kasvatteja, jos vertailemme tutkimuksessa mukana olleiden suomalaisten ja kenialaisten nuorten elinolosuhteita. Yhteneväiseen kuvaukseen tulevaisuudesta ja siihen kuuluvasta aikuisuudesta liitettiin samankaltaisia tavoiteltavia tunnusmerkkejä, kuten opiskeluvaiheesta siirtyminen työelämään, työn mahdollistama taloudellinen riippumattomuus ja oman perheen perustaminen. (mm. Oinonen 2001; Kuure 2001.)

Tiettyjen asioiden tapahtuminen tiettyssä järjestyksessä ihmisen elämässä on selkeästi osa nuorten mielissä muotoutuvaa kuvaa ihanteellisesta kasvusta kohti aikuisuutta. Samalla ajatukset ihmisen aikuistumiseen liitettyjen tapahtumien etenemisjärjestyksestä voivat olla hyvinkin

vakiintuneita tietyissä kulttuuriympäristöissä. (vrt. Aapola 2013.) Muotoutuneiden kertomusten perusteella voi helposti päätellä tulevaisuudessa tavoiteltavien ”virstanpylväiden” noudattelevan verrattain samanlaista kaavaa oli kyseessä suomalainen tai kenialainen nuori.

Tutkimukseni nuoret eivät liittäneet tulevaisuudessa lähestyvään aikuistumiseensa negatiivisia merkityksiä kuin hyvin harvassa kirjoituksessa, mikä saattaa selittyä sillä, että tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat voineet kasvaa ikäkautensa mukaisesti ja keskittyä koulunkäyntiin, eivätkä olleet kokeneet joutuneensa aikuistumaan pakotetusti liian varhain omaan perheeseensä liittyvien sosioekonomisten ongelmien tai omien valintojen, kuten opintojen keskeyttäminen tai oman perheen perustamisen ohjaamina. Vaikka tulevaisuus pääsääntöisesti näyttäytyi nuorten kuvaamana positiivisena, liittyi omaan elämään liitettyä huolta poikkeuksetta terveyden säilymiseen kirjoittajan taustasta riippumatta.

Kirjoitusten suurimmat huolet ja pelot kohdistuivat kirjoittajan itsensä ulkopuolelle ajatuksissa suhteessa ympäröivään maailmaan. Huoli todentui kirjoittajien mainintoina maailman epävakaa tilanteen vaikutuksissa oman tai lähipiirin elämään. Terrorismi, levottomuudet ja katastrofit koettiin välittömänä uhkana etenkin kenialaisten kirjoituksissa. Kenialaisilla nuorilla oli kertynyt myös omakohtaisia kokemuksia, mikä näkyi kirjoituksissa. Huoli turvallisena alueena pidetyn muuttumisesta turvattomaksi alueeksi herätti pelkoa nuorissa sitä voimakkaampana mitä lähemmäksi omaa tai lähipiirin elinympäristöä koettu uhka astuu. Huolta Kenian epävakaa tilanteesta esiintyi myös suomalaisilla nuorilla matkavalmistelujen aikana, ja turvallisuutta koskevia kysymyksiä oli ilmassa.

Turvattomuuden lisääntymisen uhkasta huolimatta haaveet matkustamisesta ympäri maailmaa olivat verrattain yleisiä toiveita kaikilla nuorilla taustasta riippumatta. Matkustamishalussa tiivistyvä uteliaisuus, seikkailunhalu ja uusien kokemusten kartuttaminen yhdistyvät nuorisoon nyt ja menneinä aikoina, mikä näyttäytyi myös tutkimuksen nuorilla. Maailmantilanteeseen liitetty huolestuneisuus ei yhdistynyt näiden nuorten kirjoituksissa matkustustoiveisiin, vaan nuoruuden usko omaan itseensä ja selviytymistaitoihin tilanteessa kuin tilanteessa painottui kirjoitusten sanavalinnoissa matkustusunelmia kuvailevissa lauseissa.

Matkustamista kuvaavissa verbeissä käytettiin tapaluokista indikatiivia, eikä toimintaa kuvattu ehdollisena. Haaveiden toteutumiseen johtavia tarkempia suunnitelmia, kuten matkaan tarvittavien rahojen hankkimista ei yhdessäkään kirjoituksessa oltu pohdittu syvemmin. Asioiden sujuessa muutenkin toiveiden mukaisesti rahaa todennäköisesti olisi myös matkustamiseen. Toisaalta muutamissa kirjoituksissa sivuttiin ajatusta matkustamisen tason ja vaatimusten tinkimisestä, mikä sallisi matkustamisen myös pienellä matkabudjetilla.

Samoin luonto näyttäytyi tärkeänä tekijänä nuorten ajatuksissa. Huoli lähiympäristön ja maailman luonnon tuhoutumisesta sekä lajien säilymisestä tuli esille monessa kirjoituksessa. Osatekijänä tässä saattoi olla tutkimukseen osallistuneiden nuorten koulujen tekemät yhteistyöprojektit, joissa luonto oli yhtenä kantavana teemana. Lisäksi suomalaisten nuorten tekemät safarit ja tutustuminen afrikkalaisen luonnon rikkaaseen lajistoon saattoi nostaa luontoon liittyvät asiat keskeiseen rooliin. Lisäksi vastaajille saattoi muodostua olettaus, että heidän odotettiin ottavan kirjoituksissaan kantaa luontoon liittyviin kysymyksiin yhteistyöteemojen perusteella, vaikka siihen ei mitenkään ohjattu tai viitattu.

Selkeimmät erot kenialaisten ja suomalaisten tulevaisuuskuvissa liittyivät haaveisiin tulevasta ammatista sekä työstä, mikä painottuu myös uusissa narratiiveissa. Kenialaisilla nuorilla oli opiskeluvaiheesta tai iästä riippumatta tarkasti kohdennetut toiveet ja selkeät unelmat tavoitteena olevasta ammatista ja lähes jokainen oli nimennyt tietyn ja tarkasti nimetyn unelma-ammatin itselleen. Jos kirjoittaja ei ollut täysin varma tavoitteena olevasta urasta, olivat vaihtoehtoiset urasuunnitelmat myös näkyvissä. Huomio kiinnittyi kirjoituksissa nimettyihin ammatteihin, jotka olivat sekä arvostettuja että hyväpalkkaisia. Opiskelulla oli itsensä kehittämisen lisäksi toinen vielä tärkeämpi tavoite: se nähtiin varmana keinona parantaa sekä omaa että ydinperheen elintasoja. Halu tavoitella menestystä ja ulkoisia rikastumisen merkkejä korostui kirjoituksissa sekä luottamus asioiden toteutumiseen oli luja. Lisäksi nuorten tavoitteet sekä suunnitelmat päämääräksi asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi olivat tarkasti seurattavissa. Kenialaisten nuorten tie tulevaisuuteen näyttäytyikin kirjoituksissa selkeinä ja varmoina suunnitelmina verrattuna suomalaisten nuorten hapanpöytä tulevaisuuden pohdintoihin.

Suomalaisilla nuorilla ei kirjoituksissa ilmennyt samanlaista huolta tai pakkoa taloudellisesta menestymisestä tai elintason säilymisestä. Taustalla oli vahva ajatus mahdollisuudesta tukeutua vanhempiin ja saada heiltä henkistä kannustusta sekä myös taloudellista tukea aikuistumisen alkumetreillä. Yhteiskunnan mahdollistamat tukimuodot muodostivat tukiverkoston ulkokehän. Suomalaisten nuorten oli selkeästi vaikeampi määrittää omaa tavoitteena olevaa ammattia tai työtä, eikä selkeää ammattia oltu nimetty tavoitteeksi kuin vain muutamassa kirjoituksessa. Tulevaisuuden tavoitteiden asettaminen jäi suomalaisilla nuorilla verrattain ohueksi ja epämääräiseksi verrattuna kenialaisten nuorten tulevaisuuden ajatuksiin.

Kirjoituksia lukiessa heräsikin kysymys, miten voi ponnistella tavoitteen saavuttamiseksi, jos määrätyn tavoitteen asettaminen tuntuu liian haastavalta. Työ nähtiin osana tulevaisuutta, mutta lukiovuodet saatettiin kokea tarpeellisena lisäaikana tulevaisuutta ja ammattia koskevien päätösten tekemiselle. Toisaalta lukio-opinnot itsessään koetaan vaativina, eivätkä paineet suoriutua hyvin ylioppilaskirjoituksista lisää halukkuutta tehdä tulevaisuutta koskevia päätöksiä. Lukiovaihetta

eivät kaikki lukiolaiset koe selkeänä jatkumona varsinaisiin ammattiin valmistaviin opintoihin. Tämä korostuu varsinkin niillä lukiolaisilla, joiden ammattitavoitteet ovat lukioon mennessä ja lukion aikana jäsentymättä. Suosittua on myös väli vuoden pitäminen lukion jälkeen. Suomalaisten nuorten kirjoituksissa painottuikin huoli ja päätöksenteon vaikeus; selkeän jatkosuunnitelman puuttuessa tulevaisuuden tavoitteet olivat lukion lopussakin jäsentymättä. (Salmela-Aro 2008)

Tietoisuus sosiaalisen median avulla menestykseen nousemisesta näkyi myös kirjoituksissa. Haaveet helposta rikastumisesta houkuttelivat joitakin nuoria ja ajelehtiminen ilman selkeitä päämääriä tuntui yhdeltä vaihtoehdolta selviytyä tulevaisuuden vaatimuksista sisältäen vieraantumisen vastuusta keskittyä rakentamaan omaa elämänpolkua. Tutkimuksen perusteella voidaankin todeta, että puheet työelämän muutoksista ja entisten pitkien sekä turvattujen ammattiurien pirstaloitumisesta ovat saavuttaneet omaa tulevaisuuttaan pohtivat suomalaiset nuoret. Tulevaisuuden työkuva saattaa näyttäytyä epävarmalta, vaikka ennusteita eri alojen katoamisesta ja säilymisestä onkin saatavilla. Epävarmuus oikeista valinnoista korostuu nuorten kirjoituksissa; kannattaako panostaa tietyn alan opiskeluun vai pitääkö olla mahdollisimman laaja-alainen osaaminen, jolloin on helpompaa syventää asiantuntemusta työmarkkinoiden kysynnän ohjaamaan suuntaan. (Sennett 2002.)

Tutkimuksen nuorten esittämät huolenaiheet ovat pysyneet varsin samanlaisina verrattuna Nurmen (2004) jakamiin nuorten huolenaiheisiin, jotka käsittelivät epäonnistumista keskeisten omaan elämään liittyvien kehitystehtävien selvittämisessä (opinnot, työura, perheen perustaminen), omaa ja läheisten ihmisten terveyttä sekä yhteiskunnallisiin ja maailmanlaajuisiin epävarmuustekijöihin kohdistuvaa huolta (ympäristön saastuminen, terrorismi, sodat). Tutkimuksen nuorten elinympäristön yhteiskunnallinen tilanne ja vallitseva kulttuuri vaikuttaa etenkin huolenaiheisiin ja pelkoihin, kun taas tavoitteiden ja toiveiden osalta nuorten vaihtelua maan tai kulttuurin perusteella ei ole näkyvissä. (vrt. Nurmi ym. 2014.)

Tulevan ammatin palkkatasoa huomattavasti tärkeämpää suomalaisille nuorille oli viihtyminen työssä, mitä se sitten tulisi olemaankaan. Toisaalta vakiintuminen aloilleen perheen ja pysyvän työn määrittäessä elämän suunnan katsottiin kuuluvan johonkin vielä kauempana siintävään aikaan. Matkustaminen ja sitä kautta kokemusten kartuttaminen sekä hauskanpito ystävien kanssa ilman arjen painavaa vastuuta näyttäytyivät tavoiteltavina tulevaisuuden alueina. Tätä huomiota tukee viime vuosina käyty keskustelu pitkitetystä nuoruudesta, mikä on nähtävissä myös tilastoista. (Launonen, Leino, Viluksela, Hirvonen & Mäittälä 2004.)

Etenkin yliopisto-opinnot siirtävät perinteistä vakiintumista ja perheen perustamista aikaisempaa myöhempään ajankohtaan. Yliopisto-opiskelemisen aloittamiseen liittyvä epävarmuus ja menestymispaineet pääsykokeissa lisäävät epätietoisuutta ja tarvetta varasuunnitelmille. Samalla

houkuttelevalla voi tuntua aikuisuuden oikeudet sisältävä elämänvaihe, jossa on edelleen vapautta sitoumuksia sisältävistä velvoitteista, mikä mahdollistaa keskittymisen itsensä kehittämiseen ja kokemuksia kartuttaviin harrastuksiin sekä matkustamiseen. (ks. mm. Ketokivi 2004; Oinonen 2004.)

Vastuun karttamisen ja itsekkyyden sijaan tutkimuksen nuorten kirjoituksissa korostui enemmänkin epävarmuus, mikä olisi itselle se oikea vaihtoehto kaikkien mahdollisuuksien joukosta. Pelko epäonnistumisesta ja samalla paineet täyttää läheisten odotukset lisäävät lamaannuttavia ajatuksia nuoren oman elämänsä merkittävässä päätöksissä. Helpompi ratkaisu on yrittää siirtää päätöksentekoa. Yhteiskunnan nopeat muutokset ja omien vahvuuksien sopeuttaminen näihin vaatimuksiin vaikeuttaa päätöksentekoa. Aapola ja Ketokivi (2013) painottavatkin nuorten oman itsensä tuntemisen opettelun ja sen oikean etsimisen näkökulmaa asiaan. Miten muuten onkaan mahdollista rakentaa itselleen hyvää tulevaisuutta ristiriitaisten odotusten ja paineiden ympäröimässä maailmassa.

Vertailtaessa suomalaisia ja kenialaisia nuoria keskenään kenialaisten nuorten kohdalla toivottu tulevaisuus toteutuu vain ottamalla vastuu omista päätöksistä ja toimimalla kohti asetettuja päämääriä, joihin sisältyy vahvoja toiveita koko kansan kehityksen puolesta. Koulutus näyttäytyy Keniassa tämän tutkimuksen perusteella edelleen sekä yksilön että yhteisön kehityksen tärkeimpänä mahdollistajana ja nuorten sukupolvi sen toteuttajana. Koulutus tai sen puuttuminen on merkittävä tekijä yksilön elämäkulun muovaajana. Tässä valossa tutkimusta tarkasteltaessa saatuja tuloksia on helpompi ymmärtää.

Tämä vaihe on ohitettu suomalaisessa yhteiskunnassa jo aikaisemmin. Koulutuksellisen tasa-arvon myötä opiskeleminen on mahdollista jokaiselle, eikä perheen sosioekonominen taso ole esteenä. Kilpailu yliopistojen aloituspaikoista on kovaa, mikä vaatii nuorelta selkeästi asetettuja tavoitteita ja toimintasuunnitelmia, miten asetetut tavoitteet ovat saavutettavissa. Varasuunnitelmia sisältäviä vaihtoehtoisia reittejä on pystyttävä laatimaan, että elämänpolun toivotut tulevaisuudet on mahdollista toteuttaa. Tulevaisuuskuvan muodostumiseen ja siihen sisältyviin unelmiin ja haaveisiin vaikuttavat nuoren omat aikaisemmat kokemukset sekä havainnot lähipiirin luomista malleista selviytyä elämän haasteista. Samalla omat kokemukset ja toisten luoma kuva itsestä oppijana sekä osaajana vaikuttavat nuoren uskallukseen asettaa tavoitteita, joiden saavuttaminen on tulevaisuudessa mahdollista. Helpompaa on tyytyä matalampiin tavoitteisiin. (Rubin 2004.)

Päätöksentekoon vaikuttavat vahvasti nuorten tulevaisuuteen liittämät sisällöt, joihin sisältyvät toiveiden lisäksi myös pelot. Helpointa on päätyä valitsemaan suunnitelmista ne, joiden toteutumiseen uskoo itse eniten. Nuori voi joko yrittää sopeutua toteutuvaan tulevaisuuteensa tai

valita aktiivisen toimijan roolin, jossa hän itse on määrittämässä toiminnallaan, miten tulevaisuus lopulta toteutuu oli kyse elämän laadullisesta tai sisällöllisestä puolesta. Tähän asti se on merkinnyt koulutuksellisista rajapyykeistä selviämistä, mutta tulevaisuuden osaamisen arvoisallöt voivat olla jotain muuta. (Rubin 2000, 107.)

Viimeisenä tutkimustehtävänä oli selvittää, mitä nuoret kokivat oppineensa kansainvälisestä yhteistyöstä. Teknologian nopea kehittyminen on tiivistänyt maailmaa katsottiin sitä sitten Keniasta tai Suomesta käsin. Koulujen välinen yhteistyö mahdollisti etenkin suomalaisille opiskelijoiden teemojen syventämisen henkilökohtaiselle kokemustasolle. Vastaavasti kenialaisten opiskelijoiden osuus tiivistyi tapaamisten aikana tehtyyn yhteistyöhön ilman tiettyjä kurssisisältöjä. Tehty yhteistyö oli intensiivistä ja vaikutti sekä tiedollisella että vuorovaikutuksellisella tasolla. Mielenkiintoista oli huomata, miten suuri painotus etenkin suomalaisten nuorten kirjoituksissa oli omaan itseensä kohdistuvien tuntemusten havainnoimisena. Toisaalta nuoruusjaotteluun kuuluvana nuoruusiän loppuvaiheen jaksona tyypillistä on nuoren oman aseman pohdiskelu suhteessa muuhun maailmaan ennen itsenäisen elämän aloittamista. (Nurmi ym. 2014.) Matkustaminen täysin erilaiseen kulttuuriin ja tutustuminen uusiin ihmisiin lisäsi tarvetta pohtia suhdetta ympäröivään maailmaan.

Tehty yhteistyö lisäsi suomalaisten nuorten tietoisuutta ympäristöstä ja luonnosta. Kasvillisuuden ja veden yhteys asettui oikeisiin mittasuhteisiin todellisten esimerkkien avulla. Oman osaamisen tiedostaminen ja halu sen jakamiseen oli luonteva jatkumo syntyneille auttamishaluille. Konkreettinen havahtuminen etuoikeutettuna suomalaisena elämisestä kuvastui nuorten pohdinnoissa, miten kenialaiset osasivat iloita siitä vähästäkin, mitä heillä on. Lisäksi nuorten kommentit yhteisöllisen oppimisen vastavuoroisuudesta ja tehokkuudesta sekä vuorovaikutuksen merkityksellisyydestä uusien asioiden oppimisessa vahvisti ajatusta tehtyjen koululaisvierailujen tärkeydestä. Omakohtaiset kokemukset kansainvälisestä yhteistyöstä on merkittävä keino syventää oppimista, minkä tämä tutkimus osaltaan vahvistaa.

9 LOPUKSI

Tulevaisuuden tutkimukseen ja tutkimuksen tulosten tarkasteluun liittyy lähes väistämättä tietty epävarmuus. Varmuus tutkimuksen oikeellisuudesta tai tietyissä tapauksissa heikkouksista saadaan vasta myöhemmin, jolloin on mahdollista tarkastella, miten tutkimuksen tulokset ovat ajan kuluessa toteutuneet. Tämän tietyn epävarmuustekijän olemassaolo on ollut läsnä myös omassa tutkimuksessani. Nuorten kirjoituksissaan kuvaamien toivottujen tulevaisuuden kuvaukset tai taustalla piilevät uhat ja epätoivottavat tulevaisuudet odottavat vielä vuosia ennen kuin kenelläkään on täyttä varmuutta, miten asiat heidän kohdallaan tulevat toteutumaan. Tärkeämpänä onkin nähtävä tutkimuksen välittämä tieto, minkälaisena tulevaisuus heidän kokemustensa ja tietojensa vuorovaikutuksessa näyttäytyy ja eroavatko tulevaisuuskuvat vertailtaessa varsin erilaisista lähtökohdista kotoisin olevia nuoria.

Tässä luvussa keskitytään tarkastelemaan suoritettua tutkimusta luotettavuuden ja eettisyyden näkökulmasta. Viimeisessä kappaleessa pohditaan tutkimuksen herättämiä kysymyksiä, joihin olisi mahdollista syventyä jatkotutkimuksen avulla.

9.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusmatkani kestäessä välillä jopa ikuisuudelta tuntuvan ajan oli mahdollista tarkastella aihetta ja nuorten kirjoituksia monesta näkökulmasta välillä syventyen ja välillä etääntyen. Etääntyminen tiiviistä tutkimustyöstä antoi tilaa aiheen kypsymiselle sekä oman tutkijan identiteetin kasvulle, mikä häivytti omia tutkimusta kahlitsevia mielipiteitä ja ennakkoolettamuksia.

Nuorten kirjoitukset herättivät aluksi paljon ajatuksia, uusia kysymyksiä ja johtopäätöksiä. Tarkastellessani tutkimuksen varrella tekemiäni muistiinpanoja ja pohdintoja oli huomattavissa, että kirjoitukset onnistuivat alussa vaikuttamaan minuun ja herättämään tunteita. Tutkijan ominaisuudessa kirjoituksia tarkasteltaessa omat ennakkokäsitykset oli pystyttävä häivyttämään ja

tiedostamaan, etteivät ne pääse ohjaamaan saatuja tuloksia. Kaasila (2008, 41 – 42) kuvaa kertomusten synnyttämiä merkityksiä vastaanottajissa ja tuo esille vastaanottajassa syntyvien uskomusten kehittymisen ja muokkaantumisen. Mitä suurempi arvostus kertomuksen kertojaa kohtaan vastaanottajalla on, sitä helpommin kertomuksen sisältö määrittää myös vastaanottajan omia ajatuksia. (Kaasila 2008.) Aineiston hankkimiseen liittynyt odottaminen ja kirjoitusten lukuisat läpikäymiset mahdollistivat tutkijalle tarpeellisen ulkopuolisuuden. Tekstien eri tasot ja merkittävyydet syventyivät ja jalostuivat tutkimusmatkan aikana.

Tieteellinen tutkimus vaatii tiettyjen tieteellisten kriteerien täyttymistä, että sitä voidaan pitää luotettavana ja eettisesti hyväksyttävänä. Tutkimuksen luotettavuutta kuvataan tutkimuksen validiteetilla ja reliabiliteetilla, jotka yhdessä kertovat tutkimuksen kokonaisluotettavuudesta. Laatuun vaikuttavia ja tutkimuksen luotettavuutta alentavat erilaiset virheet, joita voi tapahtua aineiston hankinnassa ja sen käsittelyssä. (Heikkilä 2004, 185.)

Tutkimuksen pätevyyttä ja luotettavuutta on mahdollista tarkastella sekä mittaus- ja tutkimusmenetelmän osalta että tuloksista johdettujen päätelmien osalta. Tutkimuksen luotettavuuden määrittäminen validiteetilla ja reliabiliteetilla on tärkeä osa etenkin kvantitatiivisen tutkimuksen keinoista. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tieteen kentällä onkin käyty keskustelua, etteivät samat arviointikriteerit sellaisenaan täysin sovellu siirrettäväksi. Tutkimuksen ollessa laadullinen validiteetin ja reliabiliteetin arvioiminen poikkeaa perinteisistä määrällisen tutkimuksen vastaavista arvoista. (Tuomi & Sarajärvi 2009; Eskola & Suoranta 2001; Tynjälä 1991; Mäkelä 1990.) Arvioidessani omaa tutkimustani olen soveltanut Lincolnin ja Guban (2005; 2003; 1985) kehittämiä laadullisen tutkimuksen luonteen huomioivia arviointikriteerejä, jotka painottavat tutkimuksen totuusarvoa. Näiden arviointikriteerien mukaan tutkimusta arvioidaan tarkastelemalla sen uskottavuutta, sovellettavuutta, totuudellisuutta ja vahvistettavuutta.

Lincolnin ja Guban (2005; 2003; 1985) mukaan laadullisen tutkimuksen uskottavuudella tarkoitetaan, miten tutkijan käsitykset ja tulkinta vastaavat tutkimuskohteiden käsityksiä. Parkkila, Välimäki ja Routasalo (2000) painottavat tutkijan huomiota tutkimuksen totuudenmukaista ja johdonmukaista kuvausta tutkittavien osalta, mikä vahvistaa tutkimusaineiston uskottavuutta. Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt kuvailemaan mahdollisimman tarkasti tutkimukseen osallistuneet henkilöt erilaisissa kulttuurisissa ympäristöissään. Katsoinkin tarpeelliseksi käsitellä molempien maiden koululaitoksen erityispiirteitä, että lukijan olisi mahdollista muodostaa tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden konteksti.

Tutkimuksen analyysivaiheessa olin tietoinen tutkijan omien ennako-odotusten ja kulttuuriarvojen mahdollisista vaikutuksista tutkittavasta aiheesta ja tutkimuksen tuloksista. (ks. mm. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Eskola & Suoranta 2001.) Säilyttääkseni neutraalin

otteen pidin tutkimuksen aikana tutkimuspäiväkirjaa, johon merkitsin tutkimuksen aikana syntyneitä ajatuksia, kysymyksiä ja huomioita.

Tutkimuksen sovellettavuudella ymmärretään tutkimuksen tulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin. (Parkkila ym. 2000.) Tutkimustulosten sovellettavuus toiseen kontekstiin edellyttää tutkimuksessani kuvaamani ilmiön osalta riittävän samankaltaista kontekstia. Vaikka kyseessä oleva tutkimukseni onkin tapaustutkimus, ole pyrkinyt kuvaamaan tutkimusaineistoni ja tehdyn analyysin riittävän monipuolisesti. Tämä antaa lukijalle mahdollisuuden päättelyyn, miten sovellettavia saadut tutkimustulokset ovat. Suomalaisten nuorten osalta oli mahdollista löytää tutkimuksia (mm. Helve 2002), joiden osalta vertailu on mahdollista.

Arviointikriteereihin sisältyvällä totuudellisuudella tarkoitetaan tutkijan johtopäätösten ja tutkimuskohteen todellisuuden mahdollisimman suurta yhteneväisyyttä. Tutkittavan ilmiön parhaita tuntijoita olivat tutkimukseen valitut nuoret, joiden äänen halusin säilyvän mahdollisimman totuudenmukaisena. Tutkimuksen luotettavuutta lisäsi kvantitatiivisten elementtien lisääminen analysointivaiheessa, jolloin tutkijan analysointi ja tulkinta saivat vahvistusta monimuotoisessa aineiston lähestymistavassa. Tutkimuksen ajallinen pitkittyminen helpotti myös analyysivaiheessa häivyttämään tutkijan subjektiivisuutta, vaikka laadullisessa tutkimuksessa tutkija on aina osa tutkimusta. Luotettavuutta lisää myös tutkimusraportin johdonmukainen eteneminen, jolloin lukijan on mahdollista seurata ja arvioida tutkijan päättelyn etenemistä. (Parkkila ym. 2000.)

Tutkimuksen vahvistettavuudella Willbergin (2009) mukaan tarkoitetaan tutkimustuloksista tehtyjen tulkintojen yhteneväisyyttä muihin vastaavien ilmiöiden tutkimuksiin. Omassa tutkimuksessa olen pyrkinyt löytämään tukea tulkinnoilleni viime vuosina tehdyistä suomalaisten nuorten käsityksiä tutkineista barometreistä. (ks. Myllyniemi 2016; 2015; 2007.) Selkeää yhtäläisyyttä oli olemassa vertailtaessa saatuja tuloksia suomalaisten nuorten ajatuksia kuvaaviin barometreihin.

Tarkastellessani tutkijan asemaa ja roolia tutkimuksen taustalla vaikuttavina asioina korostuu läpi tutkimuksen kulkeva kriittinen reflektio sekä tieteelliseen toimintaan liittyvät eettiset kysymykset. Kuulan (2011, 26) sanat ”jokainen tutkija on itse vastuussa tutkimukseensa liittyvistä eettisistä ratkaisuista” olikin syytä pitää mielessä läpi tutkimuksen. Omassa tutkimuksessani näen etuna aikaisemman perehtyneisyyteni kenialaisten koulusysteemiin ja kulttuuriin, eivätkä käsitykseni pohjaudu pelkästään kirjallisuuden kautta saaduista vaikutteista.

Tutkittavat oppilaat olivat valikoituneet tutkimukseen otantaan yhteistyötä tehneiden opiskelijoiden eli toimintaan osallistumisen perusteella. Vaikka kontakti tutkijan ja vastaajien välille muodostuikin vastaamisen aikana, olen tietoisesti tarkkaillut omien mielikuvien ilmentymistä vastausten tulkinnassa ja analysoinnissa. Aineiston käsittelyn edetessä omien ajatusten

häivyttäminen oli sujuvampaa, mikä kävi ilmi myös tutkimuspäiväkirjamerkinnöistäni, joissa olen pyrkinyt kirjoittamaan matkan aikana mieleen tulleita tuntemuksia ja oivalluksia.

Tutkimuksen eettisiä periaatteita arvioidessani olen pyrkinyt huomioimaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan antamia ohjeita (HTK 2013) hyvästä tieteellisestä käytännöstä läpi koko tutkimukseni. Tutkimusaineiston keräämiseen tarvittavat luvat Taitalla saatiin kenialaisten koulujen rehtoreilta. Tutkimushaastattelu oli mahdollista suorittaa koulun normaalin toiminnan aikana, ja ennen tutkimukseen osallistumista huolehdittiin tutkittavien riittävästä informoinnista. Kerroin ennen kirjoitustehtävän aloittamista itsestäni, tutkimukseni aiheesta, aineiston käyttötarkoituksesta ja samalla annoin tarkat ohjeet toteutustavasta. Tutkittavien itsemääräämisoikeuksiin sisältyy tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus. Kirjoituspyyntöön suostumisen saatoin katsoa suostumukseksi tutkimukseen osallistumiseen. Kaikilla oli tutkimuksen aikana mahdollisuus itse tehdä lopullinen päätös, mitä kirjoituksissaan lopulta itsestään paljastivat tai jättivät johonkin vastaamatta. (HTK 2013.)

Yksityisyyden suojan säilyminen on tutkijan vastuulla. Tutkimuksessa julkaistavien otteiden jälkeen jätetyt tunnistetiedot olen miettinyt siten, ettei sellaisia yksilöityjä tunnistetietoja ole näkyvissä, joista henkilön tunnistaminen olisi mahdollista. Tutkimukseen osallistuneiden lukumäärä oli niin suuri, ettei esimerkiksi otteiden yhteydessä ilmoitetut ikä ja sukupuoli tai vastauksen kieli yksilöi vastaajaa tunnistettavaksi henkilöksi. Julkaistujen otteiden kieli kertoo opiskelijan kotimaan, mutta tunnistetiedoista jätin tarkoituksella koulun nimen mainitsematta.

9.2 Kysymyksiä jatkotutkimukselle

Tutkimusaineistoni keräämisen jälkeen Taitan tutkimusasemalle Keniaan on jo tehty uusia matkoja ja tiedossani on suunnitteilla olevia useammankin lukion oppilasvierailuja. Jatkotutkimuksen mahdollisia aiheita pohtiessani jo kohderyhmään kuuluvien suomalaisten opiskelijoiden lukumääräinen kasvu tarjoaisi vaihtoehtoja myös toisenlaiselle lähestymistavalle. Jatkossa tutkimuskohteena olisi mahdollista keskittyä joko vain suomalaisiin opiskelijoihin tai vastaavasti vain kenialaisiin opiskelijoihin. Nyt tehty tutkimus on ollut tietyllä tavalla kartoittavaa tutkimusta tutkimuskohteena olevien suomalaisten opiskelijoiden pienen lukumäärän takia.

Tutkimustyöni jaksottuessa pidemmälle ajanjaksolle kohderyhmään kuuluvien opiskelijoiden seuranta ja heidän tutkimusajankohtana vielä toteutumattomien toiveiden mahdollinen toteutuminen tai toteutumattomuus tarjoaisi myös varsin mielenkiintoisen tutkimuskentän. Pitkittäistutkimuksen keinoin olisi mahdollista tarkastella nuorten elämänpolun muotoutumista

siirtymävaiheessa nuoruudesta aikuisuuteen. Kiinnostavaa olisikin tietää, miten laaditut suunnitelmat ovat toteutuneet, millaisia vaihtoehtoisia polkuja asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi on käytetty, jäivätkö tavoitteet saavuttamatta ja millaisena todellisuus lopulta tutkittavien nuorten kohdalla näyttäytyy. Tutkimukseen jo osallistuneiden nuorten tavoittaminen voisi osoittautua jatkossa haastavaksi, mikä rajoittaisi mahdollisesti jatkotutkimuksen kohdistumaan vain nykyisiin lukiolaisryhmiin.

Lisäksi olisi tarpeellista tutkia tehtyä yhteistyötä myös opettajien näkökulmasta. Opettajat ovat kuitenkin ratkaiseva tekijä matkan suunnittelun ja siitä kertyvien mahdollisten koulukohtaisten syventävien kurssien valmistelussa. Uusien matkojen suunnitteluvaiheessa tarvetta olisikin kertyneen tiedon ja kokemusten jakamiselle, mikä saattaisi rohkaista useampia opettajia tarttumaan haasteisiin. Todennäköistä onkin, että tehty matka vaikuttaa kokemustasolla myös osallistuneisiin opettajiin.

Mielenkiintoista olisi myös selvittää matkalle osallistuneiden lukiolaisten motivaatiota lähteä tarjoutuneelle matkalle. Suomalaisten muodostama ryhmä on tietyllä tavalla valikoitunutta käsittäen vain lukio-opinnot valinneita nuoria ja toisaalta vain osa lukiolaisista on valmis osallistumaan kyseisen matkan tyyppisiin opintoihin huolimatta kiinnostumisesta kansainvälisyydestä ja sen tuomista mahdollisuuksista. Muutamat oman tutkimusryhmäni nuorista olivat huolissaan matkan tuomista rasitteista normaalin lukio-opiskelun sisältyvien ja vaativien muiden kurssien keskellä. Ylimääräinen poissaolo aiheutti joillekin huomattavaa stressiä selvitä matkan aiheuttamista kasaantuneista opinnoista, mikä saattoi vaikuttaa matkan hyödyllisyyden ja onnistumisen tunteisiin.

Lähemmin erään lukioryhmän matkan valmisteluja seuraamaan päässeenä saattoi myös huomata merkittäviä eroja oppilaiden huoltajien ja opiskelijoiden välisessä innostuneisuudessa, joten yhtenä näkökulmana voisi ollakin vanhempien liittäminen mukaan tutkimukseen. Tutkimuksessa olisi mahdollista tarkastella myös vanhempien toiveita ja odotusarvoja, kun nyt vanhempien oma toimijuus matkan rahoittamista lukuun ottamatta jäi puuttumaan.

LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, M. (2007). *Lapsesta aikuiseksi. Nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi*. Jyväskylä: Nemo.
- Aapola, S. (2013). *Aikuistumisen oikopolkuja? Koulutusreitit ja aikuistumisen ulottuvuudet nuorten elämässä*. Teoksessa Sinikka Aapola ja Kaisa Ketokivi (toim.) *Polkuja ja poikkeamia – Aikuisuutta etsimässä*. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 56. 2. painos. Helsinki: Unigrafia, 254 – 283.
- Aapola, S. & Kaarninen, M. (2003). 'Näkökulmia suomalaisen nuoruuden ja nuorison historiaan'. Teoksessa Sinikka Aapola & Mervi Kaarninen (toim.) *Nuoruuden vuosisata. Suomalaisen nuorison historia*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 9–31.
- Aapola, S. & Ketokivi, K. (2013). *Johdanto*. Teoksessa Sinikka Aapola ja Kaisa Ketokivi (toim.) *Polkuja ja poikkeamia – Aikuisuutta etsimässä*. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 56. 2. painos. Helsinki: Unigrafia, 7 – 32.
- Anassi, P. (2004). *Corruption in Africa: The Kenyan Experience*. Victoria, BC: Trafford Publishing.
- Arbøl, K. (2001). *Images of the Future of the UNESCO School Pupils in Finland*. Department of Teacher Education. Helsinki: University of Helsinki.
- Arbøl, K. & Rikkinen, H. (2002). *Koulukasvatus ja oppilaiden mielikuvat tulevaisuudesta*. Teoksessa Anu Haapala (toim.) *Tulevaisuuskasvatus*. Jyväskylä: PS -kustannus, 50 – 65.
- Arnett, J.J. (2000). *Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties*. *American Psychologist*, 55, 469 – 480.
- Bergman, L., Magnusson, D. & Elkhouri, B. (2003). *Studying individual development in an interindividual context: A person-oriented approach*. Mahwah, N., J: Erlbaum.
- Bowden, R. (2002). *Countries of the World – Kenya*. London: Evans Brothers Limited.
- Bunyi, G. (1999). *Rethinking the place of African indigenous languages in African education*. *International Journal of Educational Development* 19, 337–350.
- Clark, N. (2015). *Education in Kenya*. *World Education News and Reviews* No 6. <<http://wenr.wes.org/2015/06/education-kenya/>>. (Viitattu 3.8.2016.)
- Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfeld, F. & York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Dunderfelt, T. (2011). *Elämäntutkimuspsykologia*. 14. uudistettu painos. Helsinki: WSOYpro Oy, 85.
- Elder, G. H. Jr. (1985). *Perspectives on the life course*. Teoksessa G. H. Elder Jr. (toim.), *Life course dynamics*, s. 23 – 49. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Elder, G.H. Jr., & Caspi, A. (1988). *Human development and social change! An emerging perspective on the life course*. Teoksessa N. Bolger, A. Caspi, G. Downey & M. Moorehouse (toim.): *Persons in context : Developmental processes*, s. 77-113. New York: Cambridge University Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2001). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fornäs, J. (1995). *Youth, culture and modernity*. Teoksessa Johan Fornäs & Göran Bolin (toim.) *Youth Culture in Late Modernity*. London: SAGE, 3.
- Harju, A. (2004). *Aktiivisten kansalaisten Suomi*. Oikeusministeriön julkaisuja 2004:11.

- Havighurst, R.J. (1948). *Developmental tasks and Education*. (3rd ed.). New York: McKay.
- Heikkinen, H. (2010). Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: PS-kustannus, 143–159.
- Heikkilä, T. (2004). *Tilastollinen tutkimus*. Helsinki: Edita.
- Helkama, K. (2015). *Suomalaisten arvot. Mikä meille on oikeasti tärkeää?* Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seura.
- Helkama, K. & Seppälä, T. (2004). Arvojen muutos Suomessa 1980-luvulta 2000-luvulle. Sitran artikkelikokoelma tutkimushankkeesta sosiaaliset innovaatiot, yhteiskunnan uudistuskyky ja taloudellinen menestys. Helsinki, 1 – 32. <http://www.sitra.fi/julkaisut/Heiskala.pdf>. (Viitattu 30.8.2016)
- Helve, H. (1987). Nuorten maailmankuva. Seurantatutkimus pääkaupunkiseudun erään lähiön nuorista. Kansalaiskasvatuksen keskus ry. Tutkimuksia ja selvityksiä 1/87. Helsingin yliopisto. Helsinki.
- Helve, H. (1993). Nuoret humanistit, individualistit ja traditionalistit. Helsinkiläisten ja pohjalaisten nuorten arvomaailmat vertailussa. Suomen nuorisoyhteistyö Allianssi ry, Nuorisotutkimusseura ry. Jyväskylä: Gummerus.
- Helve, H. (1997). Nuorten muuttuvat arvot ja maailmankuvat. Teoksessa Helena Helve (toim.) *Arvot, maailmankuvat, sukupuoli*. Helsinki: Helsinki University Press. 141- 172.
- Helve, H. (2002). *Arvot, muutos ja nuoret*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Hicks, D. (1996). A Lesson for the Future. Young people's hopes and fears for tomorrow. *Futures* Vol. 28. No. 1, pp.1 – 13.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2008). *Tutki ja Kirjoita*. Helsinki: Tammi, 157.
- HTK. (2013). Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki. <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf> (Viitattu 4.4.2017.)
- Hurrelman, K. (toim.). (1994). *International handbook of adolescence*. Westport: Greenwood Press.
- Hyvärinen, M. (2004). Eletty ja kerrottu kertomus. *Sosiologia* 4, 297 – 309.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2001). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino, 211 – 212.
- Jauhiainen, J. & Alakoski, T. (2009). Nuorisotutkimus 2009 TAT. Nuoret ja ammatinvalinta. Helsinki: Taloudellinen tiedotuskeskus. <http://www.tat.fi/Tutkimukset/Nuorisotutkimus>. (Viitattu 12.8.2016).
- Jokinen, L. & Rubin, A. (2006). Tulevaisuus kuuluu kaikille – tulevaisuuskasvatus läpäisyteemana. *Futura* 1/06, 89 – 93.
- Kaasila, R. (2008). Eri lähestymistapojen integroiminen narratiivisessa analyysissä. Teoksessa Raimo Kaasila, Raimo Rajala & Kari E. Nurmi (toim.) *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 41 – 66.
- Kananen, J. (2008). Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja –sarja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 48.
- Kasurinen, H. (1999). Personal Future Orientation: Plans, Attitudes and Control Beliefs of Adolescents Living in Joensuu, Finland, and Petrozavodsk, Russia in 1990s. *Publications in education, Universitas Ostiensis, Joensuu*.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2008. *Temperamentti, stressi ja elämäntilanne*. Helsinki: WSOY, 255.

- Ketokivi, K. (2004). Pidentynyt nuoruus ja perheen perustaminen. Individualistisen elämänorientaation jäljillä. *Sosiologia* 41 (2), 94 – 107.
- Kinuthia, W. (2009). Educational Development in Kenya and the Role of Information and Communication Technology. *International Journal of Education and Development using ICT*, Vol.5(2). <<http://ijedict.dec.uwi.edu/viewarticle.php?id=740u0026layout=html>>. (Viitattu 10.8.2016).
- Komonen, K. (2001). Koulutusyhteiskunnan marginaalissa? Ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden nuorten yhteiskunnallinen osallisuus. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Krönqvist, E. & Pulkkinen, M.-L. (2007). Kehityspsykologia – Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY, 166.
- Kumpulainen, T. & Saari, S. (toim.) (2006). Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2006, Opetushallitus
- Kurki, L. (2000). Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Vastapaino.
- Kurki, L. (2006). Kansalainen persoonana yhteisössään. Teoksessa Leena Kurki & Elina Nivala (toim.) Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Tampere: Tampere University Press, 115 – 191.
- Kuula, A. (2011). Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: Vastapaino.
- Kuure, T. (2001). Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot – vuosikirja. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 16. Helsinki.
- Kuusinen, J. (2006). Nuorten aikuisten kehitystehtävät, onnellisuus ja kehityksen hallinta. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan: Kehitys kontekstissaan. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 311 – 322.
- Lapsen oikeuksien sopimus, LOS. (1989). Yhdistyneiden Kansakuntien yleissopimus lapsen oikeuksista. Suomen UNICEF ry. <<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>>. (Viitattu 22.06.2016).
- Launonen, M., Leino, T., Viluksela, M., Hirvonen, M. & Mäittälä, J. (2004). Nuoret ja työ 2003 –barometri. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2005). Paradigmatic controversies, contradictions and emerging confluences. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 191–216). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2003). Paradigmatic controversies, contradictions and emerging confluences. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The landscape of qualitative research: Theories and issues* (2nd ed., pp. 253–291). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage. 39 – 43.
- Luukkanen, J., Kuria, P., Käkönen, M., Karhunmaa, K., Karjalainen, J., Warah, R., Msoka, C. & Toroskainen, K. (2014). Kenya and Tanzania Beyond 2015: Exploring Domestic Depates and Envisioning Development Futures. Report to Ministry for Foreign Affair of Finland. Finland Futures Research Centre. University of Turku.
- Malmberg, L.-E. (1998). Education and Students' Future-Orientation. Adolescents' Future Preparation, Future Goals and Self-Evaluation in Educational Contexts in Finland and Poland. Åbo Akademi. Vaasa.
- Mayer, K. U. (1986). Structural constraints on the life course. *Human Development*, 29, 163 – 170.
- Metsämuuronen, J. (toim.) (2006). Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp, 90.

- Mikkonen, A. (2000). Nuorten tulevaisuuskuvat ja tulevaisuuskasvatus. Joensuun yliopisto, Kasvatustieteellisiä julkaisuja No. 57. Joensuu.
- Mwakuwa, M. (2013). Kenian koulujärjestelmä. Canon Kituri Secondary Schoolin rehtorin haastattelu 22.2.2013. Muistiinpanot haastattelusta kirjoittajan hallussa.
- Myllyniemi, Sami (toim.). (2007). Perusarvot puntarissa. Nuorisobarometri 2007. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosiain neuvottelukunta.
- Myllyniemi, S. (toim.). (2015). Ihmisarvoinen nuoruus. Nuorisobarometri 2014. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosiain neuvottelukunta.
- Myllyniemi, S. (toim.). (2016). Arjen jäljillä. Nuorisobarometri 2015. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosiain neuvottelukunta.
- Myrskylä, P. (2009). Koulutus periytyy edelleen. Hyvinvointikatsaus 1/2009 - Nuoret . Tilastokeskus.
- Mäkelä, K. (toim.). (1990). Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.
- Määttä, S. (2011). Näkökulma motivaatioon: nuorten ajattelu- ja toimintatavat. *Lectio Praecursoria*. NMI – bulletin, Vol. 21, No. 2. Niilo Mäki –säätö.
- NCCS, National Council for Children's Services. (2015). National Plan of Action for Children in Kenya 2015 – 2022. < http://www.childrencouncil.go.ke/images/documents/Policy_Documents/National-Plan-of-Action-for-Children-in-Kenya-2015.pdf>. (Viitattu 4.3.2018).
- NESC, National Economic and Social Council of Kenya. (2007). Kenya Vision 2030. <[http://www.investmentkenya.com/Documents/Publications/Vision_2030_BROCHURE%20 July_2007.pdf](http://www.investmentkenya.com/Documents/Publications/Vision_2030_BROCHURE%20July_2007.pdf)>. (Viitattu 10.8.2016).
- Niiniluoto, I. (1999). Voidaanko tulevaisuudesta tietää? *Tieteessä tapahtuu* 17 (1), 5 – 9.
- Ntarangwi, M. (2003). The challenges of education and development in post-colonial Kenya. *Africa Development*, 28 (3 and 4), 211–228.
- Nuorisolaki 1285/2016. (2016). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <<http://www.finlex.fi/fi/laki/smur/2016/20161285>>. (Viitattu 01.09.2017).
- Nurmi, J.-E. (1989). Adolescents' Orientation to the Future. Development of Interests and Plans, and Related Attributions and Affects, in the Life-Span Context. *The Finnish Society of Sciences and Letters, Commentationes Scientiarum Socialium* 39, Helsinki.
- Nurmi, J.-E. (1991). The development of future orientation in life-span context. *Tutkimuksia n:o13*. Helsinki: Helsingin yliopiston psykologian laitos.
- Nurmi, J.-E. (2002). Goal Construction, Reconstruction and Depressive Symptoms in a Life-Span Context: The Transition From School to Work. *Journal of Personality* 70(3). s. 385 - 420.
- Nurmi, J.-E. & Salmela-Aro, K. (2002). Motivaatio elämänkaaren siirtymissä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 54 – 66.
- Nurmi, J.-E. (2004). Socialization and self-development. Channeling, selection, adjustment, and reflection. Teoksessa R. M. Lerner & L. Steinberg (toim.), *Handbook of Adolescent Psychology 2*. painos, s. 85 – 116. New York: Wiley.
- Nurmi, J.-E. (2005). Thinking about and acting upon the future: Development of future orientation across the life-span. Teoksessa A. Stratman & J. Joireman (toim.) *Understanding behavior in the context of time: Theory, research and application* (s. 31 – 57). Mahwah, NJ:Lawrence Erlbaum.

- Nurmi, J.-E. (2006). Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan: Kehitys kontekstissaan. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 256 - 288.
- Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2014). Ihmisen psykologinen kehitys. 5. uudistettu painos. Juva: PS-Kustannus, 14.
- Oinonen, E. (2001). Perheellistyminen ja vanhemmuus aikuisuuden määrittäjinä. Teoksessa Tapio Kuura (toim.) Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot –vuosikirja. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 16, 109 – 129.
- Ollila, A. (2008). Kerrottu tulevaisuus. Alueet ja nuoret, menestys ja marginaalit. Väitöskirja. Acta electronica Universitatis Lapponiensis n:o 76. <<http://URN:NBN:fi:ula-20115251134>>. (Viitattu 08.08.2016.)
- Opetusministeriö (2005). Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33. Helsinki.
- Opetus- ja Kulttuuriministeriö. (2015). Nuorisolain uudistaminen. Opetus- ja Kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2015:16. <<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/Liitteet/tr16.pdf>>. (Viitattu 22.06.2016.)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2016). Perusopetus. <<http://www.minedu.fi/koulutusjavarhaiskasvatus/perusopetus/>>. (Viitattu 11.07.2016.)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018). Tasa-arvoisen peruskoulun tulevaisuus. <<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-554-9>>. (Viitattu 11.3.2018.)
- Parkkila, M., Välimäki, M. & Routasalo, P. (2000). Teoksessa J. Tuomi & A. Sarajärvi (toim.) Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi. 138 – 139.
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J. Hatch & R. Wisniewski (toim.) Life History and Narrative. London: Falmer, 5 – 23.
- Puohiniemi, M. (2002). Arvot, asenteet ja ajankuva. Vantaa: Limor Kustannus.
- Raffe, D. (2008). The concept of transition system. Journal of Education and Work 21 (4), 277–296
- Raitanen, M. (2007). ”Aikuiset arvostavat nuorissa elämän arvoja, käytöstapoja ja muuta sälää”. Nuorisotutkimus yläkoulun nuorten arvoista ja arvostuksista. Teoksessa Tapio Kuure ja Helinä Perttu (toim.) Arvot, arvostukset ja luottamus nuorten elämässä. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 74. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 37 – 198.
- Rubin, A. (2000). Growing up in Social Transition: In Search of a Late-modern Identity. Annales Universitatis Turkuensis, Series B, Tom. 234, Humaniora. Turku: Turun yliopisto.
- Rubin, A. (2002). Nuoren ohjenuorat. Tulevaisuusnäkökulman avaamisen merkityksestä. Teoksessa Anu Haapala (toim.) Tulevaisuuskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 28 – 49.
- Rubin, A. (2003). Tulevaisuudenkuvat ja identiteetin rakentuminen myöhäismodernissa. Teoksessa Matti Kamppinen, Osmo Kuusi & Sari Söderlund (toim.) Tulevaisuudentutkimus: perusteet ja sovelluksia. 2. korjattu painos. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 896, 791–819.
- Rubin, A. (2004). Tulevaisuudentutkimus tiedonalana. TOPI – Tulevaisuudentutkimuksen oppimateriaalit. Tulevaisuuden tutkimuskeskus, Turun yliopisto. <<http://tulevaisuus.fi/artikkeleita/nuoret-ja-globaali-murros/>>. (Viitattu 22.08.2015.)
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. American Psychologist, 55., 68 – 78.

- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 03.07.2015.)
- Saari, J. (2009). Hyvinvointivaltion tulevaisuuden haasteet. Esiselvitys tulevaisuusvaliokunnalle. Teoksessa Eduskunnan Tulevaisuusvaliokunnan julkaisuja. Hyvinvointivaltion tulevaisuuden haasteet. Esiselvityksiä tulevaisuusvaliokunnalle, 9 – 68.
- Sahlberg, P. (2015). Suomalaisen koulun menestystarina - Ja mitä muut voivat siitä oppia. Helsinki: Into Kustannus Oy.
- Sai, F. T. (2004). Population, Family Planning and the Future of Africa. *World Watch Magazine*, September/October 2004, Volume 17, No. 5.
- Salmela-Aro, K. (2008). Ajankohtaisia näkemyksiä nuorten koulu-uupumuksesta. Teoksessa Anja Riitta Lahikainen, Raija-Leena Punamäki ja Tuula Tamminen (toim.) *Kulttuuri lapsen kasvattajana*. Helsinki: WSOY. 233 – 245.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) (2002). Mikä meitä liikuttaa: Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Keuruu: PS-kustannus.
- Santrock, J. (2010). *Child Development: An Introduction* (13 edition). New York, NY: McGraw-Hill Humanities/ Social Sciences/Languages.
- Schoon, I. & Silbereisen, R. K. (2009). Conceptualising school-to work transitions in context. Teoksessa I. Shoon & R. K. Silbereisen (toim.) *Transitions from school to work. Globalization, individualization, and patterns of diversity*. New York : Cambridge University Press, 3–29.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. Teoksessa Mark P. Zanna (ed.) *Advances in experimental social psychology*. Vol. 25. London: Academic Press, 1 – 59.
- Shulman, S., Barr, T., Livneh, Y., Nurmi, J.-E., Vasalampi, K. & Pratt, M. (2015). Career pursuit pathways among emerging adult men and women: Psychosocial correlates and precursors. *International Journal of Behavioral Development* 39(1), 9 – 19.
- Sennett, Richard. (2002). Työn uusi järjestys. Miten uusi kapitalismi kuluttaa ihmisen luonnetta. Suom. Kivinen E&D. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Sennett, R. (2007). Uuden kapitalismin kulttuuri. Suomentanut Kaisa Koskinen. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Seginer, R. (2003). Adolescent Future Orientation: An Integrated Cultural and Ecological Perspective. *Online Readings in Psychology and Culture*, 6(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1056>.
- Seppänen, E. (2008). Nuorten tulevaisuuskuvat. Helsinki: Sitra & Tekes. <<http://www.sitra.fi/julkaisut/muut/Nuorten%20tulevaisuuskuvat.pdf>>. (Viitattu 16.8.2015.)
- Siltala, J. (2004). Työelämän huonontumisen lyhyt historia. WSOY.
- Snyder, C.R., Irving, L., & Anderson, J.R. (1991). Hope and Health: Measuring the will and the ways. In C.R. Snyder & D.R. Forsyth (Eds.) *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective* (pp.285-305). Elmsford, New York: Pergamon Press.
- Snyder, C. R. (1994). *The psychology of hope: You can get there from here*. New York: Free Press.
- Snyder, C. R. (2000). *Handbook of hope: theory, measures, & applications*. San Diego (Calif.): Academic Press.

- Snyder, C.R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249– 275.
- Sutinen, R. (2010). ”Loistava perhe, mahtavat kaverit ja koulussa menee hyvin!” Lappilaisten nuorten hyvinvoinnin ankkurit. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja. Työpapereita 53. Rovaniemi.
- Takala, Tuomas. 1989. Kehitysmaiden koulutusongelmia. Helsinki: Painokaari Oy.
- TAT 2009. Nuorten arvot ja elämä –tutkimus. Taloudellinen tiedotustoimisto.
- TAT 2014. Kansan arvot –tutkimus. Taloudellinen tiedotustoimisto.
- Tilastokeskus 2016. Perheet.< http://tilastokeskus.fi/til/perh/2015/perh_2015_2016-05-30_tie_001_fi.html?ad=notify>. (Viitattu 20.8.2016.)
- Tolonen, T. 2005. Sosiaalinen tausta, sukupuoli paikallisuus nuorten koulutussiirtymissä. Teoksessa Sinikka Aapola & Kaisa Ketokivi (toim.) Polkuja ja poikkeamia: aikuisuutta etsimässä. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 35 – 65.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Viides, uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., Niemivirta, M. & Vuori, J. (2004). ' Adolescents' achievement goal orientations, goal appraisals, and subjective well-being: A person-centered approach ' in Self-concept, motivation and identity, where to from here?: proceedings of the Third International Biennial SELF Research Conference, 1 – 9.
- Turtiainen, P. & Kauppinen, T.M. (2004). Helsinkiläisnuorten käsityksiä hyvinvoinnista ja syrjäytymisestä – alueellisuuden näkökulmasta. Teoksessa Petri Paju (toim.) Samaa aikaan toisaalla...: nuoret, alueellisuus ja hyvinvointi. Nuorten elinolot –vuosikirja. Nuorisotutkimusverkosto julkaisuja 47. Nuorisosiain neuvottelukunta. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehityskeskus Stakes, 117 – 129.
- Turunen, K.E. (2005). Ikävaiheiden kriisit. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Tynjälä, P. (1991). Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22(5 – 6), 387 – 389.
- Ulkoasiainministeriö; Kenian maaohjelma. Kenya 2016 – 2019. Country Strategy for Development Cooperation. Ministry of Foreign Affairs.
<<http://um.fi/public/default.aspx?nodeid=15365&contentlan=1&culture=fi-FI>>. (Viitattu 5.8.2016.)
- UNDP. (2014). Human Development Data 1980 – 2015. United Nations Development Reports.
<<http://hdr.undp.org/en/data> >. (Viitattu 10.8.2016.)
- UWEZO. (2009). East Africa Nationally Survey 2009 – 2015. <<http://www.uwezo.net/publications/reports/>>. (Viitattu 4.8.2016.)
- Vehviläinen, J. (2006). Nuorten osallisuushankkeen hyvät käytännöt. Helsinki: Opetushallitus.
- VNK. (2011). Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma. Hallituksen julkaisusarja 1/2011. Valtioneuvoston kanslia.
<http://vm.fi/documents/10616/622966/H0111_P%C3%A4%C3%A4ministeri+Jyrki+Kataisen+hallituksen+ohjelma.pdf/a49b3eb5-9e98-44c6-bd92-b054bea36f61?version=1.0>.
- VNK. (2015). Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Valtioneuvoston kanslia.
<http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf.pdf>.
- Walther, A. (2006). Regimes of youth transitions. Choice, flexibility and security in young people’s experiences across different European contexts. *Young* 14 (2), 119–139.

Westberg, A. (2004). Forever young? Young People's Conception of Adulthood: The Swedish Case. *Journal of Youth Studies* 7 (1), 35 – 53.

Willberg Eeva 2009. Laadullisen aineiston luotettavuus. Saatavilla sähköisenä <<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/eri/opiskelu/opiskelu-info/prosem/laadullinen>>.(Viitattu 15.2.2016.)

Wyn, J. & White, R. (1997). *Rethinking youth*. Sage. Publications Ltd. London.

Kyselytutkimus Kenian tutkimusasemalle vierailleille opiskelijoille

Tämän kyselyn tarkoituksena on kerätä tutkimukseeni aineistoa, jonka avulla tutkin opiskelijoiden suhtautumista tulevaisuuteen ja kansainvälisen yhteistyön vaikutuksia. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti, eikä niiden perusteella voi selvittää yksittäistä vastaajaa.

Jos sinulla on jotain kysyttävää tutkimuksestani, vastaan mielelläni.

Kristiina Tanila-Pellikka

+358503709828

kristiina.tanila-pellikka@uta.fi

A. Taustatiedot

Ikä 15___ 16___ 17___ 18___ 19___ 20___

Sukupuoli nainen___ mies___

Asuinpaikka kylä___ taajama___ kaupunki___ suurkaupunki___

Äitini koulutustaso peruskoulu lukio ammattikoulu opisto/ammattikorkeakoulu yliopisto/korkeakoulu

Isäni koulutustaso peruskoulu lukio ammattikoulu opisto/ammattikorkeakoulu yliopisto/korkeakoulu

Äitini ammatti _____

Isäni ammatti _____

Perheessäni asuvien lasten lukumäärä 0___ 1___ 2___ 3___ 4___ 5 tai enemmän___

B. Kouluarvosanat tänä vuonna

Arvosanani ovat yleensä olleet kiitettäviä (9 tai yli) hyviä (8-9) tyydyttäviä (7-8) välttäviä (6-7) heikkoja (alle 6)

C. Pohdi mitä tekisit, jos et opiskelisi koulussa?

D. Kerro, mitä opit kansainvälisen yhteistyön kautta itsestäsi?

E. Suhtautuminen tulevaisuuteen. Elämässäsi tavoitteet ja toiveet voivat liittyä opiskeluun, harrastuksiin, ihmissuhteisiin tai yleensä tulevaisuuteen. Kirjoita omista tavoitteistasi, jotka ovat sinulle tärkeitä juuri nyt. Arvioi tavoitettasi ja sen toteutumista.

QUESTIONNAIRE

The purpose of this questionnaire is to gather information from students about their experiences about international school cooperation and their attitude towards future. The questionnaires are handled anonymously and confidentially. The same questionnaires will be done in cooperation schools in Finland. Thank you for your answers!

A. BASIC INFORMATION

Age _____
Sex female _____ male _____
Name of your school _____
You are day scholar _____ boarding _____
Number of children in your family in the homestead _____
Write the name of the place where your homestead is _____
Your homestead is village _____ town _____ city _____
Mother's level of education:
no school education _____ primary school _____ secondary school _____ college _____
technical school _____ university _____
Father's level of education:
no school education _____ primary school _____ secondary school _____ college _____
technical school _____ university _____
Mother's profession _____
Father's profession _____

B. WHAT KIND OF GRADES HAVE YOU RECEIVED DURING THE LAST YEAR ON AVERAGE? Circle one choice.

A B C D E

C. SCHOOL: Write what would you do if you were not studying at the school.

D. WHAT DID YOU LEARN ABOUT INTERNATIONALITY IN YOURSELF?
