

Taru Siekkinen



Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo koulutuksessa



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS

Koulutuksen tutkimuslaitos
Työpapereita 29

Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo koulutuksessa

Taru Siekinen



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS

JULKAISUMYYNTI:

Koulutuksen tutkimuslaitos

Asiakaspalvelu

PL 35

40014 Jyväskylän yliopisto

Puh. 040 805 4276

Sähköposti: ktl-asiakaspalvelu@jyu.fi

www.ktl-julkaisukauppa.fi



**Elinikäisen
oppimisen
toimintaohjelma**

Julkaisua on rahoitettu Euroopan komission tuella. Komissio ei vastaa julkaisun sisällöstä.

© Kirjoittaja ja Koulutuksen tutkimuslaitos

Kansi ja ulkoasu: Martti Minkkinen

Taitto: Taittopalvelu Yliveto Oy

ISSN-L 1239-4742

ISSN 1239-4742 (painettu)

ISSN 2243-1403 (verkkajulkaisu, pdf)

ISBN 978-951-39-5273-0 (painettu)

ISBN 978-951-39-5274-7 (verkkajulkaisu, pdf)

Jyväskylän yliopistopaino
Jyväskylä 2013

Sisältö

Tiivistelmä	7
Abstract.....	8
1 JOHDANTO	9
1.1 Selvityksen taustaa	9
1.2 Selvityksessä käytetyt keskeisimmät käsitteet	10
1.3 Selvitysraportin kuvaus	11
2 KANSAINVÄLISTYMINEN	13
2.1 Kansainvälistyminen Suomessa	14
2.2 Kotikansainvälistymistä kansainvälisen liikkuvuuden rinnalla	15
2.3 Kansainvälistymisen kansainvälisiä prosesseja.....	17
3 TASA-ARVO	19
3.1 Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvon eri dimensiot.....	21
3.1.1 Sukupuolten välinen tasa-arvo.....	21
3.1.2 Sosioekonominen tasa-arvo.....	22
3.1.3 Alueellinen tasa-arvo	23
3.1.4 Erityisryhmät	25
3.1.5 Kielelliset ja kulttuuriset vähemmistöt	26
3.2 Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo koulutusasteittain	27
3.2.1 Perusopetus ja lukiokoulutus	27
3.2.2 Ammatillinen koulutus.....	28
3.2.3 Korkeakoulutus	29
3.2.4 Aikuiskoulutus.....	30
4 KANSAINVÄLISTYMISESTÄ SYRJÄYTYMINEN	31
5 "KANSAINVÄLISYYS KUULUU KAIKILLE – TOTTA VAI TARUA?" -SEMINAARIN ANTIA	33
6 YHTEENVETOA JA SUOSITUKSIA	37
Lähteet	42
Liite 1. Aineisto ja aineiston analyysi	45

Tiivistelmä

Julkaisu pureutuu kahteen ajankohtaiseen teemaan, joita aikaisemmin ei ole käsitelty yhdessä: kansainvälistymiseen ja tasa-arvoon. Selvityksessä tarkastellaan, mitä eri näkökulmia näiden kahden eri teeman yhtäaikainen käsittely sisältää.

Kansainvälistymistä voidaan lähestyä kahdesta eri näkökulmasta: se voidaan nähdä kilpailukykyä lisäävänä tai sillä voidaan nähdä olevan laajempi kulttuurinen merkitys. Kulttuurinen merkitys liittyy tietoihin, taitoihin ja arvoihin, joita tarvitsemme toimiaksemme monikulttuurisessa yhteiskunnassa ja globalisoituvassa maailmassa. Tasa-arvo on keskeinen arvo suomalaisessa yhteiskunnassa ja se sisältyy vahvasti myös koulutukseen.

Selvityksessä tarkastellaan, miten kansainvälistymiselle luodaan mahdollisuuksia kaikilla koulutusasteilla ja miten tasa-arvoisia nämä mahdollisuudet ovat. Julkaisussa pohditaan myös, mitä tarkoittaa kansainvälisyydestä syrjäytyminen ja miten sitä voisi ehkäistä. Selvityksen lopussa käsitellään hankkeen yhteydessä pidettyä seminaaria, "Kansainvälisyys kuuluu kaikille – totta vai tarua?" Lopuksi listataan niitä toimenpiteitä, joiden arvioidaan tämän selvityksen pohjalta edistävän kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvoisuutta koulutuksessa.

Asiasanat: kansainvälistyminen, tasa-arvo, mahdollisuuksien tasa-arvo, työelämätaidot, koulutus

Abstract

This publication focuses on two highly current topics of discussion: internationalization and equity; themes which have not been discussed together earlier in the same context. The report examines what kind of perspectives will arise when these two themes are combined.

Internationalization can be viewed from two different perspectives: It can either be considered to increase competitiveness or to have a wider cultural dimension. The cultural dimension is related to different skills, knowledge, and values that are needed in a multicultural society and the global world. Additionally, equity is a central value in the Finnish society and strongly related to education as well.

The report examines how the opportunities of internationalization are created on each level of the education and training system and how equal these opportunities are. It also discusses what it means to be marginalized from internationalization and how this marginalization could be prevented. Additionally, the outcomes of the seminar "Internationalization is for everyone – true or false?", which was related to the project, will be discussed at the end of the report. Finally, the report lists measures which are believed to enhance the equity of internationalization in education.

Keywords: internationalization, equity, equal opportunities, working life skills, education

1

Johdanto

1.1 Selvityksen taustaa

Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo koulutuksen kentällä on Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskuksen, CIMOn tilaama selvitys, jonka Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos toteutti vuoden 2012 syksyllä. Selvitys on osa CIMOn kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo -hanketta. Tässä osahankkeessa tarkastellaan kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvoa ja sen toteutumista koulutusasteittain painottaen aihepiirin teoreettista tarkastelua. Selvityksen vastuullisena tutkijana on toiminut YTM, projektitutkija Taru Siekkinen ja selvityksen tekemistä on ohjannut professori Jussi Välimaa. Molemmat työskentelevät Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksella. Toinen osahanke toteutetaan CIMOssa ja siinä kartoitetaan, miten kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo näkyy CIMOn toimintaa ohjaavissa asiakirjoissa, ja miten sitä pyritään edistämään CIMOn rahoitusohjelmissa.

Tämän osahankkeen yhteydessä järjestettiin seminaari Jyväskylässä 26.–27.11.2012 nimellä ”Kansainvälisyys kuuluu kaikille – totta vai tarua?” Tässä työseminaarissa oli tarkoituksena saada koulutuksen alueella työskenteleviä ihmisiä keskustelemaan ja miettimään yhdessä, mistä puhumme kun puhumme kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvosta. Tämän ohella kartoitettiin koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon nykytilannetta sekä tulevaisuuden tavoitteita. Seminaarin työryhmissä käydyistä keskusteluista kirjattiin muistiinpanoja, joita on käytetty myös tässä raportissa.

Selvityksen keskeinen haaste on se, että akateemisessa keskustelussa ei tunneta käsitteitä ”kan-

sainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo”. Sitä ei ole myöskään määritelty poliittisena tavoitteena, vaikka mahdollisuuksien tasa-arvo onkin aina luonteeltaan poliittinen asia. Se on poliittinen käsite siksi, että mahdollisuuksien tasa-arvon tavoittelemisen (tavallisimmin koulutuksessa) edellyttää yhteiskunnallista päätöksentekoa siitä, mihin yhteiskunnan resurssit käytetään. Jotta voisimme kuitenkin ymmärtää, mistä kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvossa on kysymys, meidän on tarkasteltava kolmea toisiinsa liittyvää käsitettä: kansainvälistymistä, tasa-arvoa ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoa. Nämä kaikki ovat kuitenkin enemmän kuin pelkkiä käsitteitä, sillä kukin niistä sisältää hyvin laajan tieteellisen keskustelun siitä, millä tavalla kukin käsite voidaan ymmärtää. Tästä kompleksisuudesta johtuen käymme lyhyesti läpi näitä keskusteluita, jotta voisimme ymmärtää, mitä kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo käsitteenä ja sosiaalisena ilmiönä pitää sisällään.

Selvityksessä oletetaan koulutukseen osallistuvilla kansalaisilla olevan suuremmat mahdollisuuden kansainvälistymiseen kuin koulutukseen osallistumattomilla ihmisillä. Myös selvityksen toimeksiannossa näkökulma oli juuri koulutus. Tämä lähtökohta ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kansainvälistymistä voisi tapahtua vain koulutusjärjestelmän puitteissa tai sen ansiosta. Globalisoituvassa maailmassa tämä olisi kestävä olettamus, sillä etenkin kulttuurinen globalisaatio avautuu mahdollisuutena kaikille, joilla on yhteys internetiin. Selvityksessä lähdetään kuitenkin siitä, että koulutuksen antamat perusvalmiudet (erityisesti kielitaito) ja koulutusinstituutioiden mahdollistamat resurssit (mm. kansainvälinen yhteistyö, kansainväliset projektit) ovat oleellisia tekijöitä, kun kansainvälistymistä halutaan edistää ja tukea julkisin varoin.

Kansainvälistyminen on eräs keskeisistä kansallisista koulutuspolitiikan tavoitteista. Se on kirjattu koulutuksen laatusuositukseen sekä esimerkiksi seuraaviin strategioihin: Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016, kehittämissuunnitelma (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011), Kansainvälisen toiminnan laatusuositus yleissivistävässä koulutuksessa (Opetushallitus 2011), korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009–2015 (Opetusministeriö 2009), Ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus (Opetushallitus 2008). Tästä syystä raportissa tarkastellaan myös näitä strategioita.

1.2 Selvityksessä käytetyt keskeisimmät käsitteet

Tasa-arvolla suppeassa muodossa tarkoitetaan sukupuolten välistä tasa-arvoa (ks. tasa-arvolaki (1986/609), joka on laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta). Tasa-arvon rinnalla puhutaan usein **yhdenvertaisuudesta**, joka myös perustuu lakiin (21/2004), joka kieltää syrjinnän etnisillä perusteilla ja iän, kansallisen alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon tai vakaumuksen, mielihyvän, terveydentilan, vammaisuuden ja sukupuolisen suuntautumisen tai muun henkilöön liittyvän syyn vuoksi. (Ahtela, Bruun, Koskinen, Nummijärvi, Saloheimo 2006, 29.) Yhdenvertaisuudella viitataan usein ihmisten yhdenvertaisuuteen lain edessä. Tasa-arvoisuudella usein taas siihen, että kaikilla ihmisillä tulisi olla samat mahdollisuudet. Käsitteet ovat kuitenkin osittain päällekkäisiä ja niiden käyttö vaihtelee kontekstin mukaan. Tässä selvityksessä tasa-arvo kattaa sukupuolen lisäksi

sosioekonomiset, kielelliset, kulttuuriset sekä alueelliset ulottuvuudet. Näin tehdään monissa yhte-yksissä (esim. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012a).

Mahdollisuuksien tasa-arvo on luonteeltaan poliittinen käsite, sillä mahdollisuuksien tasa-arvon toteuttaminen edellyttää yhteiskunnallista päätöksentekoa siitä, mihin yhteiskunnan resurssija käytetään. Mahdollisuuksien tasa-arvo voidaan kuitenkin ymmärtää eri tavoin. Keskeinen käsitysten jakolinja perustuu erilaisiin painotuksiin yksilön vapaudesta tehdä valintoja ja yhteiskunnan vas-tuista tarjota tasa-arvoisia mahdollisuuksia. Näistä tarkemmin luvussa kolme. **Mahdollisuuksien tasa-arvon toteutuminen** on puolestaan empiirinen tutkimuskysymys, johon vastataan tieteellisen analyysin keinoin.

Tässä selvityksessä **kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvolla** tarkoitetaan henkilöiden tasa-arvoisia mahdollisuuksia kansainvälistyä koulutuksessa opiskelijan iästä, sukupuolesta, etnisyydestä, terveydentilasta tai asuinalueesta riippumatta.

Kansainvälisyys tarkoittaa vähintään kahden eri kansallisvaltion tai niihin kuuluvan organisaation tai yksilön välistä toimintaa. **Monikulttuurisuus** puolestaan tarkoittaa vähintään kahden eri kulttuuriin kuuluvan ihmisen tai organisaation välistä toimintaa. Monikulttuurista toimintaa voi siis olla myös kansallisvaltion sisällä.

Kansainvälistymisellä tarkoitetaan tässä selvityksessä kaikkea kouluissa ja oppilaitoksissa tapahtuvaa kansainvälistä toimintaa, jonka tarkoituksena on tehdä kansainvälisestä toiminnasta osa organisaation normaalia toimintaa (ks. Välimaa ym. 2013). Kansainvälistyminen sisältää myös **kotikansainvälistymisen** joka on oppilaitoksen sisällä tai lähiympäristössä tapahtuvaa kansainvälistä toimintaa (Mattila 2012).

1.3 Selvitysraportin kuvaus

Tässä selvityksessä luodaan yleiskuva sitä, mitä kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo koulutuksen alueella on. Käydään läpi myös selvityksen yhteydessä pidetyn seminaarin antia ja lopuksi tehdään yhteenvetoa selvityksestä sekä esitetään suosituksia kansainvälistymismahdollisuuksien parantamiseksi.

Luvussa kaksi käsitellään kansainvälistymistä, jota voidaan lähestyä kahdesta näkökulmasta: taloudellisen kilpailukyvyn tai laajemman, kulttuuristen merkitysten kautta. Nämä eri näkökulmat ovat sidoksissa toisiinsa ja molemmat liittyvät myös koulutukseen. Kansainvälistyminen koulutuksen alueella on sekä liikkuvuutta että kotikansainvälistymistä.

Luvussa kolme tarkastellaan tasa-arvoa ja tasa-arvoisia kansainvälistymismahdollisuuksia. Ensin käydään läpi tasa-arvon eri dimensioita: sukupuoli, sosioekonominen tausta, asuinalue, erityisryhmät ja kielelliset sekä kulttuuriset vähemmistöt. Tämän jälkeen käsitellään kansainvälistymisen tasa-arvoa koulutusasteittain: perusopetus ja lukiokoulutus, ammatillinen koulutus, korkeakoulutus ja aikuiskoulutus.

Luvussa neljä pohditaan, miten syrjäytymisen ja polarisaation käsitteet sopivat kansainvälistymiseen liittyvään keskusteluun. Kansainvälistymisen yhteydessä on havaittu kansainvälistymisen kasautumista joillekin nuorille, tämä siis lisää polarisaatiota nuorien keskuudessa kansainvälistymisen suhteen.

Luvussa viisi käsitellään ”Kansainvälisyys kuuluu kaikille” -seminaarin antia. Seminaari oli työseminaari, jonka tarkoituksena oli tuoda yhteen ihmisiä eri koulutusasteilta pohtimaan muun muassa, mitä on kansainvälistyminen, toteutuuko kansainvälisyysmahdollisuuksien tasa-arvo tällä hetkellä ja miten sitä voitaisiin edistää.

Luvussa kuusi tehdään yhteenvetoa sekä listataan selvityksen yhteydessä esiin tulleita kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvoisuutta koulutuksen alueella edistäviä asioita.

2

Kansainvälistyminen

Kansainvälistyminen nähdään vahvana *taloudellisena* kilpailutekijänä useissa kansallisissa strategioissa sekä myös monien organisaatioiden, esimerkiksi oppilaitosten sisäisissä strategioissa. Kansainvälistymisellä on kuitenkin myös laajempi *kulttuurinen* merkitys, joka liittyy monikulttuurisuuteen, kansalaistaitoihin, sivistykseen ja ns. maailmankansalaisuuteen, siihen, että osaamme nähdä itsemme osana maailmaa, ymmärtää muita kulttuureja, tapoja ja uskomuksia. Nämä näkökulmat poikkeavat toisistaan, mutta molemmat liittyvät läheisesti koulutukseen. Sen sijaan tavallista ei ole, että taloudellista ja kulttuurista kansainvälistymiskeskustelua käytäisiin samoissa pöydissä tai että niitä tarkasteltaisiin yhtä aikaa. Tätä voi pitää ongelmana, sillä sekä taloudelliset että kulttuuriset näkökulmat voisivat täydentää toisiaan, jos niitä tarkasteltaisiin saman asian eri ulottuvuuksina pikemminkin kuin erillisinä asioina. Kysymys on oleellinen myös kansainvälistymismahdollisuuksien näkökulmasta, sillä yksilön tasolla kulttuuriset ja taloudelliset tekijät ovat helposti toisiinsa kietoutuneita.

Kansainvälistymisellä on tärkeä merkitys yrityksille. Globalisoituneessa maailmassa Suomi tarvitsee vahvaa kansainvälistä osaamista pärjätäkseen kiristyvässä kansainvälisessä kilpailussa. Työ- ja elinkeinoministeriö tukevat yrityksiä niiden toiminnan kansainvälistämisessä ja kansainvälisen toiminnan vahvistamisessa (Työ- ja elinkeinoministeriö 2012). Työelämässä tarvittavien taitojen näkökulmasta koulu- ja opiskeluaikana kerrytetty kansainvälinen kokemus on erittäin tarpeellista kielitaidon sekä muiden interkulttuuristen taitojen vuoksi.

Koulutuksen alueella alimmilla koulutusasteilla kansainvälistymisen tavoitteet liittyvät pääosin kansainvälistymisen avulla saavutettaviin kulttuurisiin tavoitteisiin. Samanaikaisesti luodaan mahdollisuuksia kansainväliselle liikkuvuudelle, jotka myöhemmillä koulutusasteilla voivat konkreti-

soitua koulutusvaihtona, osallistumisena kansainvälisiin projekteihin ja myöhemmin työelämässä kansainvälisenä yhteistyönä.

Seuraavaksi tarkastellaan miten kansainvälistyminen näkyy Suomessa ja suomalaisessa koulutusjärjestelmässä

2.1 Kansainvälistyminen Suomessa

Kansainvälistyminen näkyy Suomessa koulutuksen alueella selkeästi niin kansallisissa kuin koulujen ja oppilaitostenkin strategioissa. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2011–2016 tavoitteena on koulutusaloittain tarkasteltuna perusopetuksen kansainvälistymisessä lisätä eri liikkuvuusohjelmiin osallistuvien koulujen määrää 10 prosenttia. Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on muun muassa lisätä opiskelijoiden, tutkinnon suorittaneiden ja opetushenkilöstön liikkuvuutta sekä koulutuksen järjestäjien ja opetushallinnon verkostoitumista. Lukiokoulutuksen alueella suunnitelmissa on uudistaa tavoitteita sekä sisältöjä jotta ne vastaisivat paremmin tulevaisuuden tieto- ja osaamistarpeita sekä työelämän tarpeita. Korkeakouluilla kansainvälistyminen on ollut ja tulee olemaan eräs tärkeimmistä kehittämisen painopisteistä. Kansainvälistymisen lisääminen tarkoittaa korkeakouluissa muun muassa opiskelijoiden ja henkilökunnan liikkuvuuden sekä kansainvälisen verkostoitumisen lisäämistä opetuksessa ja tutkimuksessa. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa korostetaan myös tieto- ja viestintäteknologian merkitystä koulutuksen, työelämän ja koko yhteiskunnan toiminnan kannalta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 15–25.)

Nykyaikainen tieto- ja viestintäteknologia on merkittävässä roolissa myös kansainvälistymisessä, sillä se mahdollistaa internetin välityksellä tapahtuvan kansainvälisen kommunikaation, toimii oppilaille väylänä muualle maailmaan ja tieteenkin vahvistaa työelämässä tarvittavia tieto- ja viestintätaitoja. Teknologian hyödyntämisestä esimerkkinä on eTwinning-hanke, joka on osa EU:n Comenius-ohjelmaa ja tarjoaa koulujen henkilöstölle ja oppilaille mahdollisuuden yhteistyöhön, yhteydenpitoon ja projektien kehittämiseen tieto- ja viestintäteknologian avulla eTwinning-portaalien kautta (eTwinning 2012).

Kansainvälistyminen koulutuksessa ei ole enää vain harvojen etuoikeus, mistä syystä huomiota on alettu kiinnittää myös sen tasa-arvoisuuden kysymyksiin. Kansainvälisiin liikkuvuusohjelmiin osallistuneiden opiskelijoiden määrä on kasvanut huimasti. Esimerkiksi CIMO myönsi vuonna 2012 yleisivistävän koulutuksen Comenius-ohjelman kautta noin neljä miljoonaa euroa, minkä avulla noin 4200 osallistujaa sai mahdollisuuden kehittää omaa, koulunsa tai alueensa osaamistaan. Nordplus Junior-hankkeisiin osallistui 80 suomalaista koulua, ammatillista oppilaitosta tai organisaatiota, minkä lisäksi peruskouluissa ja lukioissa osallistui muiden tahojen rahoituksella noin 3 600 oppilasta ja opettajaa muihin Pohjoismaihin suuntautuviin vaihtoihin, joko osana hankeyhteistyötä tai yksilöllisinä vaihtoina. Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijaliikkuvuus on kasvussa: vuonna 2011 erimittaisille ulkomaanjaksosille lähti yhteensä 6 566 opiskelijaa, mikä on 20 % enemmän kuin edellisellä vuonna. Kun liikkujien

määrä suhteutetaan ammatillisessa peruskoulutuksessa aloittaneiden määrään, ulkomaille lähti keskimäärin 13 % aloittaneista (2 % enemmän kuin 2010). Eurooppalaisessa vertailussa luku on hyvin korkea. Isoin rahoitusohjelma ammatillisessa koulutuksessa on Leonardo-ohjelma, joka kattaa 39 % vaihdoista. Lisäksi yhtä suuri määrä liikkuu myös oppilaitoksen omalla rahoituksella. Yliopistoissa opiskelijoiden liikkuvuus vastaa 25 % aloittaneista ja ammattikorkeissa 13 %, lukuvuonna 2010–2011 yhteensä 9900 opiskelijaa. (CIMO 2011; Garam 2012; Korkala 2012b).

2.2 Kotikansainvälistymistä kansainvälisen liikkuvuuden rinnalla

Kansainvälistymisen on 1990-luvulta lähtien ajateltu tarkoittavan etupäässä liikkuvuutta, eli maan rajojen yli suuntautuvaa toimintaa. Tämän ohella on ryhdytty puhumaan myös kotikansainvälistymisestä, joka tarkoittaa oppilaitoksen sisällä tai lähipiirissä tapahtuvaa kansainvälistymistä. Jane Knight (2008, 22–24) korostaa myös kotikansainvälistymisen merkitystä, sillä se on opiskelijoille tärkeää kansainvälisen ymmärryksen sekä kulttuurienvälisen taitojen lisäämisessä.

Kotikansainvälistyminen on tärkeää tasa-arvoisten kansainvälistymismahdollisuuksien kannalta ajateltuna, koska se tavoittaa tasavertaisesti kaikki oppilaat. Sillä luodaan myös hyvää pohjaa kansainväliselle liikkuvuudelle sekä myöhemmin työelämässä tarvittaville kansainvälisille taidoille.

Mattila (2012) on käsitteellistänyt koulujen kansainvälistymistä pyramidin avulla (ks. kuvio 1).



Kuvio 1. Koulujen kansainvälisyyden toimintamuodot (Mattila 2012)

Kuviossa 1 koulujen kansainvälisyyden toimintamuodot on esitetty pyramidina, jossa tasojen koot kuvaavat myös toimintaan osallistuvien määrää. Kolmion alimmaisella tasolla on kansainvälisyys asenteina, uskalluksena ja ymmärryksenä. Tämä taso voidaan ajatella prosessina yksilön ”pään sisällä” ja sen voidaan ajatella koskevan kaikkia. Tavoitteena on kulttuurien moninaisuuden ymmär-

täminen, toisen ihmisen arvostaminen ja erilaisuuden näkeminen rikkautena. Keinoja tällä tasolla kouluissa on globaalikasvatus sekä kieli- ja kulttuurikasvatus. Toisella tasolla on kotikansainvälisyys, johon liittyy esimerkiksi oman koulun, kunnan ja alueen kansainvälisyys, virtuaalinen kansainvälisyys ja media sekä myös kielten opetus. Kotikansainvälistymiseen liittyvät myös oman koulun kansainväliset opiskelijat ja opettajat ja heidän potentiaalinsa koulun kansainvälistymisessä. Kolmannen tason kansainvälistymiseen liittyy oppilaitoksien välinen yhteistyö kansainvälisen toiminnan järjestämiseksi, kansainvälisen osaamisen tutkiminen ja arvioiminen, innovaatioiden levittäminen sekä yhteistyö kansainvälisten erityisosaajien kuten korkeakoulujen, tutkimuslaitosten ja yritysten kanssa. Neljännellä tasolla liikkuvuuteen sisältyvät ylikansalliset, esimerkiksi EU-ohjelmat ja erilaiset projektit, joiden avulla kansainvälistytään ulkomailta. (Mattila 2012.)

Kansainvälisyyspyramidi on alun perin tehty käytettäväksi peruskouluissa ja ammatillisessa koulutuksessa, mutta se on sovellettavissa kaikille koulutustasoille. Kolmiossa kuvatut koulujen kansainvälistymisen mahdollisuudet on tärkeää nähdä toisiaan täydentävinä eikä toisiaan poissulkevinä. Kolmion kolme alimmaista tasoa kuvaavat kotimaassa tapahtuvaa kansainvälistymistä, joka on tärkeää kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvon kannalta, sillä kaikilla ei ole mahdollisuuksia tai halua lähteä ulkomaille – eikä se myöskään ole resurssien näkökulmasta mahdollista. Tärkeää kansainvälistymisen kannalta on kuitenkin kansainvälinen liikkuvuus sekä projektit, joiden myötä kouluihin saapuu kansainvälisiä vieraita sekä mahdollistetaan oppilaiden ja henkilökunnan vierailut ulkomaille.

Kouluissa opettavat interkulttuuriset kompetenssit liittyvät kouluissa tapahtuvaan kotikansainvälistymiseen. Halisen (2011, 77) mukaan kompetenssit tulee nähdä laajempina ja yleisempinä kuin pelkkinä tietoina ja taitoina joltain tietyltä alueelta. Kompetenssit liittyvät siihen, mitä osaamista tarvitsemme yhteiskunnassa, ja miten hahmotamme sitä kokonaisvaltaisesti. OECD on määritellyt kompetenssin muodostuvaksi viidestä eri ulottuvuudesta: tiedoista, taidoista, arvoista, asenteista sekä kyvystä toimia tilanteen edellyttämällä tavalla (DeSeCo 2011). Mattila ja Hartikainen (2011, 85–90) esittävät, että kansainvälistymisessä oleellinen interkulttuurinen kompetenssi on monitulkintainen ja laaja-alainen käsite. Sen perusta on asenteissa, arvoissa, herkkyydessä sekä valmiudessa oppia avoimesti kohtaamaan muita ihmisiä. Sen avulla yksilöiden erilaisuus nähdään arkipäiväisenä ja kohtaamisen lähtökohtana.

Lasosen (2009, 86) mukaan kouluissa tapahtuvan kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteissa on korostettu kielten opiskelua, tasa-arvoa, ihmisoikeuksia ja kansojen välistä rauhanomaista rinnakkaiseloä. Monikulttuurisuuskasvatus taas viittaa väestön moninaistumisen ja erilaisuuden huomioon ottamisen koulutuksen ja kasvatuksen alueella. Kansainvälisyyskasvatus korvataan tulevaisuudessa kouluissa globaalikasvatuksella. Houtsosen ja Heinon (2011, 108) mukaan globaalikasvatuksen tavoitteena on nuorten luovan ja kriittisen ajattelun lisääminen, erilaisuuden ymmärtäminen, osaamisen ja vaikuttamisen taitojen oppiminen. Tavoitteena on myös maailman hahmottaminen järjestelmänä, eli riippuvuuksien ja yhteyksien ymmärtäminen sekä kyky sopeutua muutokseen, epävarmuuden sietäminen ja monimutkaisten ilmiöiden ymmärtäminen. (Houtsonen ja Heino 2011, 105–108.)

Kansainvälistyminen kouluissa ja oppilaitoksissa voidaan nähdä myös henkilökunnan aktiivisuuden ja sitoutumisen näkökulmasta. Tähän liittyvää mallia on kehitelty osana Keski-Suomen lukioiden kansainvälisyyskoulu-hanketta ja se voidaan suhteuttaa myös aikaisemmin esiteltyyn Mattilan kotikansainvälisyys-pyramidiin. Mallin mukaan tavoitteena on että 100 % koulujen opettajista suhtautuu koulussa tapahtuvaan kansainvälistymiseen positiivisesti, käsittelevät aihepiiriä omassa oppiaineessaan, osallistuvat kansainvälisten hankkeiden järjestelyyn ja ottavat vastaan kansainvälisiä vieraita. 50 % opettajista osallistuu enemmän toimintaan: esimerkiksi ottavat oppitunneilleen ulkomaisia vierailevia opettajia ja ottavat osaa tiiviimmin heidän ohjelmaansa. 10–20 % opettajista olisi edellä mainittujen toimintojen lisäksi aktiivisesti mukana kansainvälisyys Hankkeiden työryhmissä, joissa suunnitellaan ja koordinoidaan kansainvälisyys Hankkeita. (Aarnio, Halttunen, Parkatti, Ruuhonen, Väli-Torala & Lamminsivu-Risku 2011, 7.)

Tämä malli selkeyttää kouluissa kansainvälistymiseen liittyvää toimintaa sekä opettajien vastuualueita. Koulujen sisällä tehtävä vastuualuejako on tärkeää, jotta kansainvälinen toiminta olisi kaikissa kouluissa organisoitua ja suunniteltua eikä kasautuisi vain muutamien aktiivisten henkilöiden vastuulle. Tämä lisää koulujen tasa-arvoisuutta kansainvälistymisen suhteen.

Knight (2012) käsittelee artikkelissaan ”Five truths about internationalization” erityisesti korkeakoulutuksen kansainvälistymistä, mutta havainnot voitaneen yleistää koskemaan kaikkia koulutusasteita. Knight painottaa sitä, että kansainvälisyudessa tulee ottaa huomioon myös paikallisuus; sen tulisi täydentää, yhtenäistää ja laajentaa kansainvälistä ulottuvuutta eikä korvata sitä. Kansainvälistymisessä ei ole hänen mukaansa myöskään yhtä mallia, joka sopisi kaikille. Jokaisen institution, ohjelman tai valtion pitää määritellä niiden omiin tavoitteisiin perustuvat yksilölliset tapansa kansainvälistyä.

Kansainvälistymisen tavoitteet, keinot ja muodot vaihtelevat koulutusasteittain. Kansainvälistyminen voidaankin perustellusti nähdä jatkumona, joka alkaa jo esiopetuksesta ja jatkuu läpi kaikkien koulutusasteiden, muuttaen muotoaan sille asetettujen tavoitteiden mukaisesti ja suhteutettuna koulutusalan yleisiin tavoitteisiin. Kansainvälistyminen oppilaitoksessa pitääkin nähdä keinona, ei päämääränä sinänsä. Esimerkiksi koulutuksessa päämääränä sinänsä ei ole kansainvälinen ope-
tussuunnitelma tai lisääntynyt liikkuvuus, vaan tavoitteena on varmistaa opiskelijoille paremmat työelämävalmiudet kansainvälisessä maailmassa. (Knight 2012.)

2.3 Kansainvälistymisen kansainvälisiä prosesseja

Taloudellisen globalisaation myötä koulutuksen ja tutkimuksen merkitys talouskasvun edellytyksenä on vahvistunut kaikkialla. Tietoon perustuva talous, innovaatiot ja koulutus nähdään keskeisinä tekijöinä, joiden avulla luodaan uutta taloudellista dynamiikkaa ja toimeliaisuutta kaikilla talouden ja julkisen toiminnan sektoreilla. Tässä tietoyhteiskuntaa ja tietotaloutta korostavassa ajattelutavassa kansainvälinen kilpailukyky, tutkimus ja koulutus ovat nousseet keskeisiksi teemoiksi myös

Euroopan Union alueella. Koulutuksen yhteydessä tämä on nähtävissä erityisesti Bolognan sekä Kööpenhaminan prosesseissa

1990-luvulla alkaneen Bolognan prosessin päämääränä on ollut luoda yhtenäinen Eurooppalainen korkeakoulutusalue vuoteen 2010 mennessä. Prosessin keskeisenä tavoitteena oli yhtenäistää Euroopan korkeakoulujen tutkintorakenteita ja lisätä opiskelijoiden kansainvälistä liikkuvuutta ja parantaa heidän siirtymistään työmarkkinoille. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012c.)

Kööpenhaminan prosessi on ammatillisen koulutuksen alueella vuonna 2002 käynnistynyt Eurooppalainen prosessi, jonka tavoitteena on parantaa ammatillisen koulutuksen suorituskykyä, laatua ja vetovoimaa sekä myös edistää opiskelijoiden sekä jo valmistuneiden liikkuvuutta. Ensimmäisenä tehtävänä on lisätä ammatillisten tutkintojen läpinäkyvyyttä ja vertailtavuutta sekä laadun parantaminen. Prosessissa on mukana kaikki jäsenmaat sekä myös työmarkkinaosapuolet. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012b.)

3

Tasa-arvo

Opetus- ja kulttuuriministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2011–2016 korostetaan tasa-arvon merkitystä suomalaiselle yhteiskunnalle ja sen hyvinvoinnille. Opetus- ja kulttuuriministeriön tavoitteena on tasa-arvon lisääminen: koulutuksellisten erojen vähentäminen, koulutuksellisen periytyvyyden ehkäiseminen sekä huomion kohdistaminen aliedustettuihin ryhmiin kuuluvien koulutukseen osallistumiseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 5.)

OECD:lle koulutuksen tasa-arvoisuuden käsite on ”Equity”, joka tarkoittaa lähinnä oikeudenmukaisuutta. Käsitteellä on kaksi ulottuvuutta: reiluus, jonka mukaan henkilön sukupuoli, sosioekonominen- tai etninen tausta ei saa olla esteenä koulutukseen pääsylle. Toinen ulottuvuus on mukaan ottaminen, joka tarkoittaa että kaikille pitää taata vähimmäiskoulutustaso. Nämä kaksi ulottuvuutta ovat toisiinsa sidoksissa. (Field, Kuczera & Pont 2007.)

Tasa-arvo on ollut aina vahva arvo suomalaisessa koulutusjärjestelmässä samalla, kun sen edellytykset ja tavoitteet ovat vaihdelleet yhteiskunnan muutoksen myötä (Ahonen 2003, 13–18). Lehtisalonen ja Raivolainen (1999) mukaan tasa-arvo nähdään usein välineenä jonkun tavoitteen, kuten yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden saavuttamiseksi. Ahonen (2003, 14–17) keskustelee vapaudesta ja tasa-arvosta ja tiivistetysti kyse on siitä, että negatiivisen vapauskäsitteen mukaan yksilöllä on oikeus vapaasti toimia kenenkään sitä rajoittamatta, vaikka se estäisi muita toteuttamatta omaa vapauttaan. Positiivisen vapauden näkökulmasta taas jokainen yksilö saa kohtuullisen osan yhteisön aineellisista resursseista, joiden avulla voi tavoitella haluamaansa.

Järvisen ja Jahnukaisen (2008, 140) mukaan tasa-arvo voidaan koulutuksen alueella jaotella kolmella tavalla: voidaan puhua *koulutusmahdollisuuksien-, koulutusjärjestelyjen- tai koulutustuotos-*

ten tasa-arvosta. Lehtisalon ja Raivolan mukaan (1999) koulutusmahdollisuuksien tasa-arvosta puhuttaessa tarkoitetaan sitä, että yksilöillä on tasavertaiset mahdollisuudet kouluttautumiseen sosiaalisista, taloudellisista ja alueellisista tekijöistä riippumatta. Erot opiskelijoiden välillä johtuvat siis heidän yksilöllistä eroistaan motivaation, lahjakkuuden ja älykkyyden suhteen. Koulutusjärjestelyjen tasa-arvon mukaan koulutus tulisi järjestää niin, että se tasoittaa oppilaiden kulttuurisia ja sosiaalisia eroja. Jos tavoitteena on puolestaan koulutustuotosten tasa-arvoisuus, tavoitteena on silloin tulosten tasa-arvoinen jakautuminen eri yhteiskuntaluokkien välillä.

Kansainvälistymismahdollisuuksien suhteen koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo tarkoittaisi sitä, että kaikille tarjottaisiin tasa-arvoisesti mahdollisuuksia opiskella interkulttuurisia kompetensseja, vaikka olisi jokaisen henkilön omasta päätöksestä kiinni, miten hän hyödyntää näitä mahdollisuuksia. Jos tavoitteena taas ovat tasa-arvoiset koulutustuotokset, niin tällöin varmistettaisiin, että kaikki varmasti saavat yhtäläiset kansainvälistymismahdollisuudet (interkulttuuriset kompetenssit) käyttöönsä. Tämän jälkeen olisi jokaisen päätettävissä, hyödyntävätkö he saatuja tietoja ja taitoja kansainvälistymällä.

Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvon eri ulottuvuuksia voidaan jäsentää nelikentän avulla (kuvio 2), sen tasojen (yksilö – yhteisö) ja sisältöjen (rakenteellisesti luodut mahdollisuudet – tulokset) kautta. Kansainvälistymismahdollisuudet on tässä operationalisoitu kielitaidoksi. Se kuvastaa siis tässä interkulttuurisia kompetensseja.

Sisältö \ Taso	Yksilö	Yhteisö
Rakenteellisesti luodut mahdollisuudet <i>Mahdollisuus opiskella vieraita kieliä</i>	Yksilön mahdollisuudet <i>Vapaus</i>	Tasa-arvoiset mahdollisuudet <i>Tasa-arvo</i>
Tulokset – saavutetut mahdollisuudet <i>Opitut kielitaidot</i>	Heikkoja tuettava <i>Positiivinen diskriminaatio</i>	Tulosten perustaso kaikille <i>Tulosten tasa-arvoisuus</i>

Kuvio 2. Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvon tasot ja sisällöt (Siekinen, Volasen (2012) kuviota mukaillen)

Rakenteellisesti luotuja kansainvälistymismahdollisuuksia voidaan miettiä sekä yksilön että yhteisön kautta. Tällöin näkökulmina on yksilön *vapaus* hyödyntää tarjottuja mahdollisuuksia tai mahdollisuuksien *tasa-arvoinen* tarjonta. Esimerkkinä mahdollisuus opiskella vieraita kieliä: korostetaanko yksilön vapautta opiskella haluamiaan kieliä vai sitä, että luodaan kaikille tasa-arvoiset mahdollisuudet kielten opiskelulle? Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon kannalta katsottuna kaikille olisi taattava tasa-arvoisesti mahdollisuuksia opiskeluun, vaikka yksilö on kuitenkin vastuussa siitä, miten mahdollisuutensa käyttää.

Jos mietimme kansainvälistymismahdollisuuksia koulutustuotosten kannalta, niin näkökulma on yksilön (tai heikompien yksilöiden) tukeminen ja yhteisön kautta ajateltuna tavoitteena on puolestaan tietyn kansainvälistymismahdollisuuksien tason saavuttaminen kaikille. Tässä tapauksessa

siis kielitaitojen (tai interkulttuuristen kompetenssien) oppimisessa keskeistä on, tuetaanko yksilöä esimerkiksi kielten opiskelussa (eli koulutusjärjestelyjen tasa-arvoa) vai taataanko kaikille tietty kielien osaamisen taso (eli koulutustuotosten tasa-arvo).

Näkökulmien ero on siinä, että yksilön kautta ajateltuna korostetaan yksilön vapautta tavoitella haluamiaan päämääriä, yhteisö tukee heikompia yksilöitä. Yhteisön näkökulmasta mahdollisuuksia tarjotaan tasa-arvoisesti kaikille tai jopa tuloksien pitäisi jakaantua tasa-arvoisesti.

3.1 Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvon eri dimensiot

Jotta saisimme käsityksen siitä, miten kansainvälistyminen on toteutunut tähän mennessä, keskitymme seuraavaksi tasa-arvon toteutumiseen sekä koulutuksen että kansainvälistymisen alueilla olemassa olevan tutkimuskirjallisuuden avulla. Ajatuksena on, että nykytilanteen analyysi helpottaa sen ymmärtämistä, miten kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvoa voi kehittää tulevaisuudessa. Tarkastelemme teemoja perinteisten taustamuuttujien, eli sukupuolen, sosioekonomisen aseman ja alueen mukaisesti. Samalla tarkastelemme myös erityisryhmien sekä kielellisten ja kulttuuristen vähemmistöjen tasa-arvoisuutta. Käytämme CIMOn julkistamia tilastoja, jotka kerätään vuosittain valtakunnallisesti sekä ammatillisen että korkeakoulutuksen opiskelijoiden ja henkilökunnan liikkuvuudesta.

3.1.1 Sukupuolten välinen tasa-arvo

Perinteisesti tasa-arvolla on tarkoitettu sukupuolten välistä tasa-arvoa, sillä jo tasa-arvo lakikin kielittää sukupuoleen perustuvan syrjinnän ja velvoittaa edistämään sukupuolten välistä tasa-arvoa (ks. esim. sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen Internetsivut www.stm.fi/tasa-arvo).

Koulutusvalinnoissa näkyy eroja opiskelijoiden sukupuolen mukaan tarkasteltuna. Esimerkiksi lukio-opiskelijoista naisia on 57 prosenttia ja miehiä 43 prosenttia, joten käytännössä naisia on lukiossa 15 000 henkeä enemmän kuin miehiä. Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon ja myös kansainvälistymisen kannalta kysymys on oleellinen, sillä koulutus voi parantaa kansainvälisen toiminnan mahdollisuuksia lisäämällä oppilaiden kielitaitoa. Korkeakoulututkinnon suorittaa miehistä 31 prosenttia ja naisista 48 prosenttia, mikä edelleen lisää koulutuseroja miesten ja naisten välillä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012a, 13). Ammatillisessa koulutuksessa miesopiskelijoita on enemmän kuin naisopiskelijoita, vaikkakin alakohtaiset erot ovat suuria.

CIMOn julkaisemien Tietoa ja tilastoja -raporttien (3/2012 ja 4/2012, ks. Garam 2012; Korkeala 2012b) mukaan naiset lähtivät miehiä useammin vaihtoon riippumatta siitä, mikä on heidän osuutensa opiskelijoista. Ammatillisessa koulutuksessa enemmistö vaihtoon lähteneistä, eli 66 % oli naisia, vaikka heidän osuutensa kaikista ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoista oli 47 %.

Korkeakoulutuksessa vaihtoon lähteneistä 64 % oli naisia, vaikka heidän osuutensa yliopistojen opiskelijoista on 54 % ja ammattikorkeakoulujen opiskelijoista 55 %. Monet naisvaltaiset alat ovat aktiivisia opiskelijaliikkuvuudessa, mutta naiset liikkuvat miehiä aktiivisemmin myös miesvaltaisilla aloilla. (Garam 2012; Korkala 2012.)

Sukupuolten välillä on siis eroja siinä kuinka aktiivisia he ovat kansainvälisessä liikkuvuudessa. Miehiä tulisikin kannustaa kaikilla koulutusasteilla osallistumaan kansainväliseen toimintaan, jos tasa-arvoa halutaan edistää. Toisaalta taas miesten kohdalla kiinnostus kansainvälistymiseen ja kansainvälinen toiminta saattaa toteutua toisin tavoin kuin naisilla, esimerkiksi tietokonepelien kautta. Miehet työskentelevät työelämässä naisia useammin esimerkiksi teknologian alueella, jossa kansainvälistyminen on yleisempää kuin perinteisillä naisvaltaisilla aloilla. Sukupuolten tasa-arvon saavuttamisen kannalta hyödyllistä olisi kiinnittää huomiota sellaisiin kansainvälistymisen muotoihin, joista erityisesti miehet ovat kiinnostuneita. Tämä voisi tasoittaa miesten keskinäisiä eroja kansainvälistymismahdollisuuksien suhteen.

3.1.2 Sosioekonominen tasa-arvo

Koulutusvalintoihin vaikuttavat paljon myös opiskelijoiden vanhempien sosioekonominen tausta ja koulutus (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012a, 15). Kärkkäisen (2004, 119–122) mukaan se, että kaikille kansalaisille on Suomen koulutusjärjestelmässä annettu mahdollisuus kouluttautumiseen, auttaa eniten heitä, joiden vähäosaisuus johtuu taloudellisista syistä eikä niinkään kulttuurisista tai sosiaalisista syistä. Nämä tekijät ovat tosin usein kietoutuneet yhteen, mutta ero on hyvä pitää mielessä.

Opintotukijärjestelmä tasoittaa Suomessa oppilaiden välisiä taloudellisia eroja. Opetuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa yhtenä tavoitteena on, että opiskelijat tulisivat toimeen opintorahalla ja opintolainalla eikä heidän tarvitsisi käydä töissä opintojen ohella. Työssäkäynti opintojen aikana saattaa hidastaa opintojen etenemistä sekä aiheuttaa eriarvoisuutta niiden opiskelijoiden välillä, joiden ei tarvitse käydä töissä ja niiden, joiden on pakko työskennellä pärjätäkseen rahallisesti. Lapsen saaminen opiskeluaikana tuo tullessaan paljon kustannuksia, jotka voivat vaarantaa opintojen etenemisen, joten myös perheellisten opiskelijoiden asemaa tulisi parantaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 42). Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvon kannalta positiivinen seikka on se, että opiskelijat voivat nauttia suomalaista opintotukea myös ulkomaan opintojen aikana.

Eurostudent IV -tutkimuksen (Netz ym. 2011, 174–175) mukaan korkeakouluopiskelijoiden ulkomaisessa liikkuvuudessa on selkeitä eroja opiskelijoiden sosioekonomisen taustan suhteen; alemmista sosioekonomisista taustoista lähtöisin olevat opiskelijat lähtevät opiskelujensa aikana ulkomaille harvemmin kuin korkeammista sosioekonomisista taustoista lähtöisin olevat opiskelijat. Sama yhteys säilyy myös liikkuvuusjaksojen suunnittelun suhteen; alemmista sosioeko-

nomisista taustoista lähtöisin olevat opiskelijat myös suunnittelevat ulkomaanjaksolle lähtöä harvemmin.

Opiskelijoiden välisiä tuloeroja tulisi siis edelleenkin pyrkiä kaventamaan, jotta alemman sosiaaliryhmän opiskelijoilla olisi taloudellisesti tasavertaiset mahdollisuudet kansainvälistymiselle koulutusjärjestelmän sisällä. Valittaessa oppilaita ja opiskelijoita kansainvälisiin projekteihin ja liikkuvuusjaksoille voidaan kiinnittää huomiota perheellisiin sekä muihin ryhmiin, joilla ei todennäköisesti olisi hyviä taloudellisia mahdollisuuksia osallistua. Paremmista taloudellisista lähtökohdista ovat oppilaat ja opiskelijat saattavat myös kansainvälistyä koulutusjärjestelmän ulkopuolella omalla kustannuksellaan, esimerkiksi kielikurssien tai matkustelun kautta.

3.1.3 Alueellinen tasa-arvo

Kansainvälisyyden näkökulmasta alueellinen tasa-arvo tarkoittaa sitä, että kaikilla ihmisillä on asuinpaikastaan riippumatta tasa-arvoiset mahdollisuudet kansainvälistymiseen. Poliittisena tavoitteena voitaneen pitää sitä, että kansainvälistymistä tapahtuu sekä isommissa kaupungeissa että pienemmissäkin kaupungeissa ja taajamissa. Eräs tärkeä alueellisen tasa-arvon tekijä on myös se, millaisia koulutusmahdollisuuksia ylipäätään on tarjolla harvaan asutuilla alueilla. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 45.)

Siru Korkalan tekemässä CIMOn selvityksessä ”Hyväkin strategia tarvitsee toteuttajansa!” (Korkala 2012a) tarkastellaan maakuntien kansainvälistä toimintaa. Korkala on selvityksessä tarkastellut CIMOn hallinnoimia EU- ja Nordplus-ohjelmien tilastoja ja analysoinut CIMOon lähetettyjä hankerahakemuksia vuosilta 2008–2010. Selvitys kattaa siis vain CIMOn rahoittamat hankkeet, vaikka oppilaitokset rahoittavat kansainvälistä toimintaansa myös monilla muilla tavoilla, esimerkiksi oppilaitosten omalla tai Opetushallituksen rahoituksella. Selvitys antaa kuitenkin hyvän kuvan kokonaistilanteesta.

Määrällisesti eniten hakemuksia näihin ohjelmiin oli saapunut Uudeltamaalta ja vähiten Etelä-Karjalasta ja Itä-Uudeltamaalta. Kun määrä suhteutettiin maakuntien oppilasmääriin, niin aktiivisimmat maakunnat olivat Pohjois-Karjala ja Keski-Pohjanmaa, kun taas vähiten hakemuksia tuli oppilasmääriin suhteutettuna Päijät-Hämeestä ja Etelä-Karjalasta. (Korkala 2012, 6–7.)

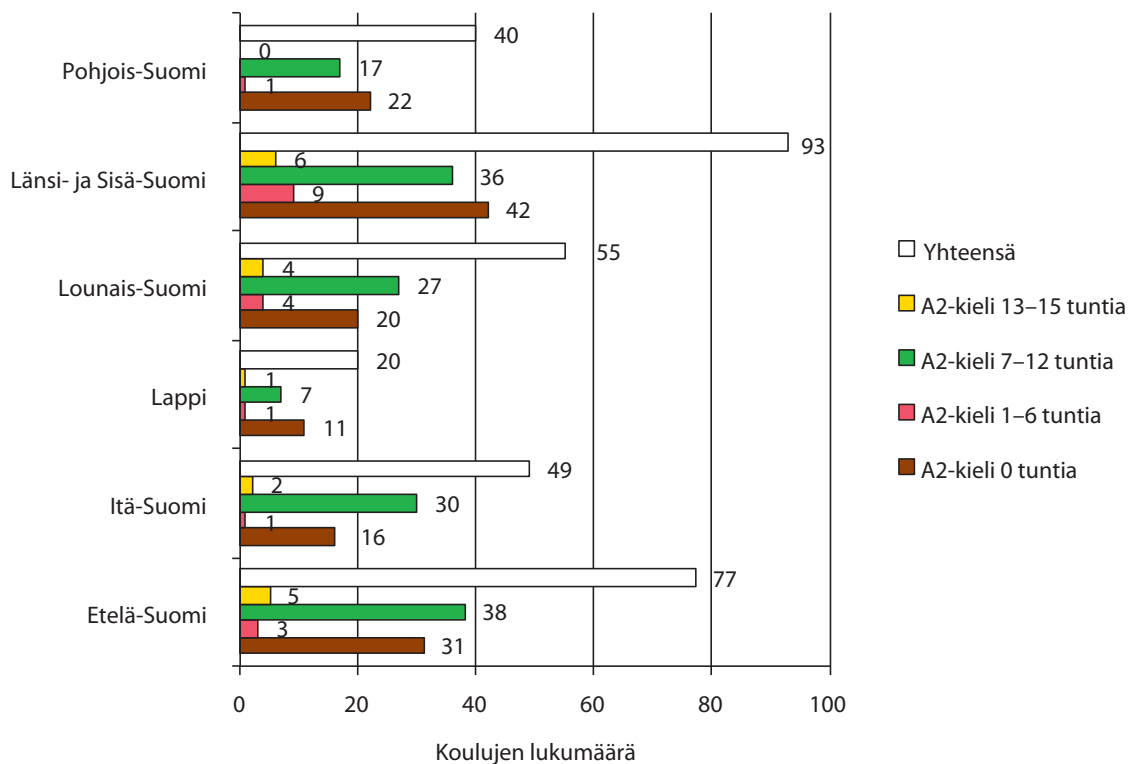
Ennako-oletusten vastaisesti siis suuret kasvukeskukset eivät olekaan kaikista aktiivisimpia kansainvälistyjiä, kun tarkastellaan tilastoja maakuntien oppilasmääriin suhteutettuna. Voi olla että maakunnissa tapahtuva kansainvälistyminen koetaan alueen elinehdoksi, mistä syystä siihen on kiinnitetty tarkoituksellisesti enemmän huomiota.

Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvon alueellisen tasa-arvon toteutumisen näkökulma on oleellista analysoida, onko opetuksen tarjonta tasa-arvoista asuinalueesta riippumatta. Tätä voi tutkia esimerkiksi koulujen A2-kielen tarjonnan avulla, sillä se kertoo siitä, kuinka laaja kielitarjonta kouluilla on eri alueilla. Vuonna 2010 lähes 80 prosenttia 7–9 vuosiluokkien opiskelijoista oli

lukenut kahta vierasta kieltä ja lähes 19 prosenttia kolmea vierasta kieltä (Kumpulainen 2012, 48).

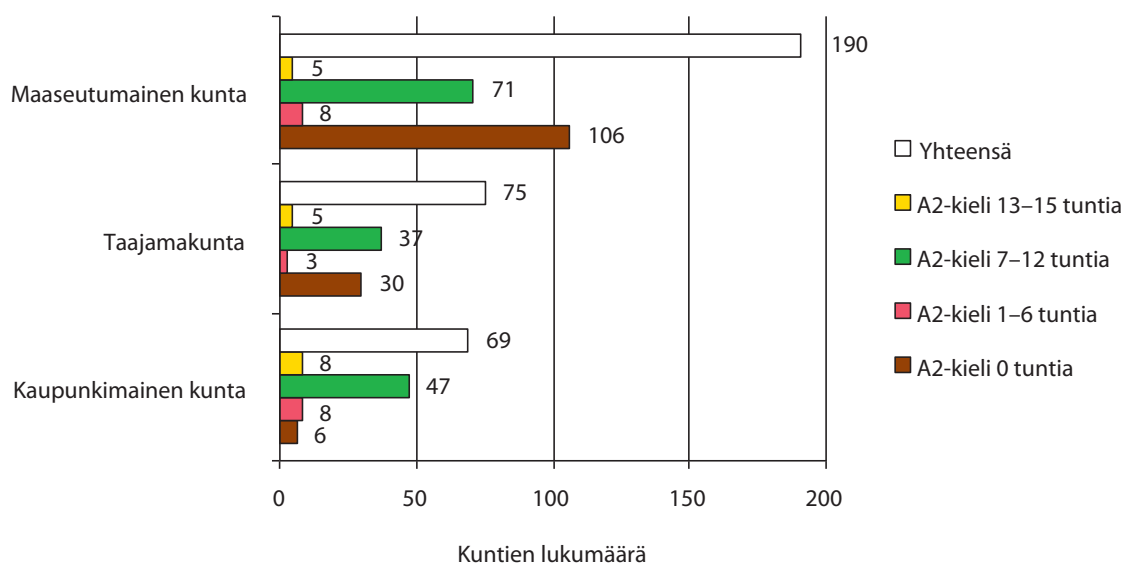
Koulutuksen arviointineuvoston sihteeristö toteutti vuonna 2010 arviointitutkimuksen ”Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmajärjestelmän toimivuus”. Tutkimukseen kerättiin laaja tuntija-koaineisto, 364 koulusta. Seuraavassa selvitetään aineiston avulla, onko vapaaehtoisen A-kielen tarjonnassa eroja kuntatyyppin tai alueellisen sijainnin mukaan. Tarkemmat tiedot aineistosta ja sen analyysistä ovat liitteessä 1.

Kuviosta 3 nähdään, että koulun sijaintialueella A2-kielen tarjoamisessa on jonkin verran eroja koulun alueellisen sijainnin suhteen. Tasa-arvon kannalta keskeistä on se, missä kouluissa ei ole lainkaan tarjolla A2-kieltä. Kuviosta voidaan havaita, että Pohjois-Suomessa ja Lapissa 55 % kouluista ei järjestänyt A2-kielen opetusta, kun vastaavat luvut olivat Länsi- ja Sisä-Suomessa 54 %, Etelä-Suomessa 40 %, Itä-Suomessa 32 % ja Lounais-Suomessa 36 %.



Kuvio 3. A2-kielen tarjoaminen (tuntia/viikossa) koulun alueellisen sijainnin mukaan

Kuviosta 4 huomataan, että A2-kielen tarjonnassa on erityisen paljon eroja kuntatyyppin mukaan. Kuviosta havaitaan, että 190:stä maaseutumaisesta kunnasta, yli puolessa (56 %) ei ollut lainkaan tarjolla A2-kieltä. Kaupunkimaisissa kunnissa vastaava prosentti-luku oli vain noin 9 % ja taajama-kunnissa 40 %. Parhain A-kielen tarjonta on siis kaupunkimaisissa kunnissa ja heikoin maaseutu-maisissa kunnissa.



Kuvio 4. A2-kielen tarjoaminen (tuntia/viikossa) koulun kotikunnan kuntatyyppin mukaan

Alueellisesti on siis havaittavissa eroja kielitarjonnan suhteen, mutta kansainvälisten projektien osalta maakunnat olivat aktiivisempia kuin suuremmat kasvukeskukset. Alueiden eriarvoisuutta voi vähentää kansainvälistymisen alueella siten, että kansainvälistyminen integroidaan selkeästi osaksi koulujen ja oppilaitosten opetussuunnitelmiin ja että siitä tehdään suunnitelmallista ja organisoitua toimintaa. Tällöin se ei ole riippuvaista harvoista aktiivisista ja motivoituneista henkilöistä vaan kuuluu selkeästi kaikille.

3.1.4 Erityisryhmät

Myös erityisryhmiin kuuluvilla henkilöillä tulisi olla tasa-arvoiset oikeudet kansainvälistymiseen. Erityisryhmillä tarkoitetaan tässä ryhmiä, jotka tarvitsevat erityistä tukea kansainväliseen liikkuvuuteen. Näitä ovat perheelliset opiskelijat sekä esteettömyystukea saavat erityisryhmät. Esteettömyystukea myönnetään henkilöille, jotka tarvitsevat rahallista lisätukea psyykkisen tai fyysisen terveydentilan vuoksi voidakseen osallistua kansainväliseen liikkuvuuteen. (Ks. lisää CIMO 2013.)

Perheellisiä opiskelijoita on melko paljon varsinkin korkeakoulutuksessa. Vuonna 2005 perheellisiä opiskelijoita oli kaikissa tutkintotavoitteisessa koulutuksessa vajaa 114 000. Korkeakouluopiskelijoista 18 prosenttia ja ammatillisen koulutuksen opiskelijoista 27 prosenttia oli perheellisiä, suurin osa heistä oli iältään 30 vuotta täyttäneitä. (Opetusministeriö 2009, 13.) Perheelliset opiskelijat tarvitsevat lisätukea lähteäkseen ulkomaille, jotta voivat mahdollisesti ottaa perheensä mukaan tai suorittavat ulkomaan jaksonsa lyhyemmissä pätkissä, jolloin he tarvitsevat enemmän rahaa ylimääräisiin matkakuluihin.

Vammaisten nuorten koulunkäyntimahdollisuudet ovat parantuneet, ja parhaiten ne toteutuvat

perusopetuksessa. Perusopetuksen jälkeinen koulutus on painottunut ammatilliseen koulutukseen, lukioissa ja korkeakouluissa opiskelemisen mahdollisuudet ovat edelleen heikompia. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2010, 78).

Suomen vammaispoliittisessa ohjelmassa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2010, 4) mainitaan, että ohjelman kärjen muodostavat toimenpiteet, joilla pyritään muun muassa seuraaviin tavoitteisiin: erityispalveluiden ja tukitoimien saatavuuden ja laadun varmistaminen maan eri puolilla sekä yhteiskunnan esteettömyyden laaja-alainen vahvistaminen ja lisääminen.

CIMOn kansainvälistymisohjelmissa pyritään takaamaan myös erityisryhmiin kuuluvien henkilöiden mahdollisuudet osallistua. Esimerkiksi Grundtvig- ja Leonardo da Vinci -ohjelmissa on yhdenvertaisuus näkyvänä tavoitteena. Lisäksi erityistarpeiset liikkujat voivat kaikissa ohjelmissa saada lisärahoitusta, joskin lukumäärät ovat pienet. (CIMO 2013.)

Erityisryhmiin kuuluvilla henkilöillä on rajoitetut mahdollisuudet osallistua kansainvälistymiseen, mistä syystä heihin pitää kiinnittää huomiota ja heidän osallistumisensa tukemiseen tulee kohdistaa lisää resursseja. Täytyy myös suunnitella erilaisia joustavia tapoja kansainväliseen liikkuvuuteen ja projekteihin osallistumiselle henkilöiden mahdollisuuksien mukaisesti.

3.1.5 Kielelliset ja kulttuuriset vähemmistöt

Vieraskielisten oppilaiden osuus, eli muuta kuin äidinkielenään suomea, ruotsia tai saamea puhuvat, on kasvanut viime vuosina etenkin peruskoulutuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa. Lukioissa vieraskielisten opiskelijoiden määrän kasvu ei ole ollut niin suurta. Ammatillisen koulutuksen opiskelijoista viisi prosenttia, perusopetuksessa 3,6 prosenttia ja lukiossa 3,1 prosenttia oppilaista olivat vieraskielisiä. (Kumpulainen 2012, 15.) Järvisen ja Jahnukaisen (2008, 145) mukaan 24-vuotiaista maahanmuuttajanuorista pelkän perusasteen koulutuksen on suorittanut 43 prosenttia kun valtaväestössä luku on 14 prosenttia. Syitä maahanmuuttajien vähäisemmälle kouluttautumiselle ovat muun muassa välivaiheen opintoihin osallistuminen ennen jatkokouluttautumista sekä mahdolliset luokkien kertaamiset ja myös koulutuksen keskeyttämiset. Taustalla löytyy sekä kielellisiä, kulttuurisia että koettuun syrjintään liittyviä tekijöitä. Ne voivat olla vakavia esteitä maahanmuuttajataustaisten nuorten koulutukseen osallistumiselle sekä yhteiskuntaan integroitumiselle.

On todennäköistä, että tulevaisuudessa maahanmuuttajien tasa-arvoisuuteen liittyvät ongelmat nousevat vielä selkeämmin yhteiskunnallisiin keskusteluihin. Haasteena on, miten historian aikana muotoutunut käsityksemme tasa-arvosta alkaa koskea myös kulttuurisesti erilaisista lähtökodista tulevia kansalaisia.

Kansainvälistymismahdollisuuksien näkökulmasta ajateltuna tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että kansainvälisten projektien sekä liikkuvuusjaksojen suunnittelua ja toteuttamista tulee tarkastella myös muista kulttuurisista lähtökohdista käsin, huomioiden paremmin jokaisen osallistujan yksilölliset tarpeet ja toiveet.

3.2 Kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo koulutusasteittain

Tasa-arvo sekä myös kansainvälisyys vähintäänkin arvoina ja suvaitsevaisuutena näkyvät jokaisen koulutusasteen kansallisissa kehittämissuunnitelmissa. Miten mahdollisuuksia kansainvälistymiselle luodaan koulutusasteittain?

3.2.1 Perusopetus ja lukiokoulutus

Opetusministeriön määrittämien perusopetuksen laatukriteereiden (Opetusministeriö 2010) tavoitteena on laadukas ja monipuolinen opetus nuoren asuinpaikasta, kielestä ja taloudellisesta asemasta riippumatta. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 21) kiinnitetään huomiota myös niiden nuorten oikeuteen osallistua perusopetukseen, jotka ovat avohoidossa, sairaalahoidossa tai ovat huostaan otettuja tai sijoitettuja.

Suomen peruskoulun oppilaat ovat pärjänneet hyvin joka kolmas vuosi suoritettavassa kansainvälisessä PISA-vertailussa. Suomalainen peruskoulu on maineeltaan hyvä ja on tunnettu hyvin tasa-arvoisena järjestelmänä. Suomen peruskouluissa oppilaiden osaamisessa on ollut kansainvälisesti vertailtuna kaikkein pienimmät erot koulujen ja oppilaiden sosioekonomisten taustojen välillä. Vuoden 2009 PISA-tulokset kuitenkin antavat aihetta huoleen, varsinkin heikommin menestyneiden oppilaiden osaaminen on heikentynyt ja erot ovat oppilaiden välillä kasvaneet, eriarvoistuminen on lisääntynyt. (Väljärvi 2012; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 18–20.)

Kansainvälisyys mainitaan koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa. Peruskoulun osalta tavoitteena on yhteistyössä muiden maiden kanssa opetuksen ja osaamisen kehittäminen ja kansainvälisellä tasolla tehtäviin päätöksiin vaikuttaminen. Kansainvälistyminen nähdään siis vahvuutena. Suomessa tavoitteena on lisätä liikkuvuusohjelmiin osallistuvien koulujen määrää kymmenellä prosentilla. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 21.)

Perus- ja lukiokoulutuksen kansainvälistymisen tueksi on toteutettu Opetushallituksen toimesta Internetiin Polkka-sivustot (www.polkka.info), jotka ovat tukena koulujen kansainvälistymiselle. Lukiokoulutuksessa kansainvälistyminen on interkulttuuristen kompetenssien opiskelua, kotikansainvälistymistä, hankeyhteistyötä ja liikkuvuutta.

CIMO puolestaan tukee yleissivistävien oppilaitosten kansainvälistymistä muun muassa Comenius, Nordplus Junior, Opintovierailut ja Koulu Euroopassa – Eurooppa Koulussa -ohjelmien kautta. Ohjelmat tukevat niin oppilaiden, opettajien, hallintohenkilöstön kuin opettajaksi opiskelevienkin kansainvälistymistä. Peruskoulujen ja lukioiden kansainvälistymisestä ei ole valtakunnallisia tilastoja, mutta esimerkiksi Comenius-ohjelmassa on vuosittain 4200 osallistujaa ja pohjoismaisiin vaihtoihin osallistuu 3600 oppilasta tai opettajaa. Perus- ja lukiokoulutuksessa oppilaitosten suuresta lukumäärästä johtuen on jo oppilaitostasoinen tasavertainen osallistuminen haasteellista. (Cimo 2011.)

Koulutuksen kansainvälistymisessä on huomioitava, että perusopetus koskee koko ikäluokkaa. Näin ollen peruskoulussa tapahtuva kansainvälistyminen koskee tasavertaisesti kaikkia ja lisää näin kansainvälistymisen tasa-arvoisuutta. Erityisesti asennekasvatuksessa, mutta myös vieraiden kielten ja kulttuurin opetuksessa, varhaiset kansainvälisyystoimet tukevat interkulttuuristen kompetenssien saavuttamista ja edesauttavat myöhemmissä opinnoissa kansainvälisyysmahdollisuuksien hyödyntämistä.

3.2.2 Ammatillinen koulutus

Ammatillisessa koulutuksessa on käynnissä Euroopan alueella jo niin sanottu Kööpenhaminan prosessi, jonka tavoitteena on parantaa ammatillisten tutkintojen läpinäkyvyyttä, vertailtavuutta ja laatua Euroopassa. Välineitä tässä ovat: ECVET (European Credit system for Vocational Education and Training) = ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten kansainvälinen siirtojärjestelmä, EQF (European Qualifications Framework) = Eurooppalainen tutkintojen viitekehys ja EQARF (European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training) = ammatillisen koulutuksen laadun varmistuksen eurooppalainen viitekehys. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012b.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö on asettanut ammatillisen koulutuksen erääksi tavoitteeksi joustavuuden lisäämisen, joka omalta osaltaan parantaa eri ryhmien ja eri elämäntilanteissa olevien mahdollisuuksia osallistua opetukseen. Oppisopimuskoulutuksessa kiinnitetään huomiota muun muassa maahanmuuttajien ja vammaisten osallistumismahdollisuuksiin. Tavoitteena ammatillisessa koulutuksessa on myös kansainvälistyminen. Opiskelijoiden ja opettajien liikkuvuutta lisätään ja koulutuksen järjestäjille edistetään mahdollisuuksia osallistua kansainväliseen vertaisoppimiseen ja -arviointiin. Kaikissa ammatillisissa tutkinnoissa otetaan käyttöön opintosuoritusten eurooppalainen hyväksilukujärjestelmä (ECVET). (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011.)

Kansainvälistyminen on noussut ammatillisen koulutuksenkin puolella tärkeäksi tavoitteeksi. CIMO koordinoi ja edistää kansainvälistymistä ammatillisen koulutuksen puolella mm. Leonardo da Vinci ja Nordplus Junior -ohjelmien avulla. Valtakunnallisten tilastojen mukaan vuonna 2011 lähti ulkomaanjaksolle yhteensä 6566 opiskelijaa. Ammatillisen koulutuksen opiskelijaliikkuvuus on selkeästi kasvussa. (Garam 2012; Korkala 2012b) Eräs suurin syy tähän on työelämän kansainvälistyminen, mikä luo myös työntekijöille vaatimuksia kansainväliseen osaamiseen. Ammatillisen koulutuksen puolella sukupuolten määrälliset erot ovat suuria koulutusaloittain samoin kuin alueelliset erot. On siis tärkeää miettiä alakohtaisesti erilaisia kansainvälistymisen muotoja, jotka motivoisivat kaikkia ammatillisen alan opiskelijoita.

Ammatillinen koulutus on usealle nuorelle viimeiseksi jäävä koulutusaste ennen siirtymistä työelämään. Työelämässä vaadittavien kansainvälisten taitojen kannalta olisi tärkeää, että opiskelijat saisivat tarvittavat tiedot ja taidot opiskelujensa aikana käyttöönsä.

3.2.3 Korkeakoulutus

Kansainvälistyminen on eräs korkeakoulupolitiikan keskeisistä tavoitteista. Kansainväliset koulutusohjelmat ja opiskelijoiden liikkuvuus ovat puolestaan keskeisiä instrumentteja kansainvälistymisen lisäämisessä. Jo aikaisemmin mainittu Bolognan prosessi on toiminut vahvana suunnannäyttäjänä korkeakoulutuksen alueella 1990-luvulta lähtien. Sen päämääränä on ollut luoda yhtenäinen eurooppalainen korkeakoulutusalue vuoteen 2010 mennessä. Prosessin keskeisenä tavoitteena oli yhtenäistää Euroopan korkeakoulujen tutkintorakenteita ja lisätä opiskelijoiden kansainvälistä liikkuvuutta ja parantaa heidän siirtymistään työmarkkinoille. Vuonna 2009 Belgiassa järjestetyssä kokouksessa 46 maan korkeakoulutuksesta vastaavat ministerit arvioivat Bolognan prosessin saavutuksia ja määrittivät Euroopan korkeakoulutusalueen uusia painotuksia tälle vuosikymmenelle. Uuden vuosikymmenen painopisteinä mainittiin: sosiaalinen ulottuvuus (tasapuolinen pääsy korkeakoulutukseen ja valmistuminen), elinikäinen oppiminen, työllistyvyys, opiskelijalähtöinen oppiminen ja korkeakoulujen opetustehtävä, kansainvälinen avoimuus, liikkuvuus, tiedonkeruu, läpinäkyvyyden lisääminen, rahoitus sekä koulutus, tutkimus ja innovaatio. Vuoden 2012 Bukarestin kokouksessa hyväksyttiin myös erillinen liikkuvuusstrategia, jonka mukaan korkeakoulutuksen liikkuvuustavoite on 20 % valmistuneiden opiskelijoiden määrästä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012c; Puhakka, Rautopuro & Tuominen 2010.)

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa painotetaan muun muassa uusia innovaatioita sekä luovan talouden ja uusien kasvualueiden kehittämisessä. Kansainvälistyminen nähdään paremman laadun takeena korkeakoulutuksessa. Kehittämissuunnitelman mukaan kansainvälisyys ei kuitenkaan ole näkynyt vielä tarpeeksi korkeakoulujen strategioissa tai profileissa. KKA:n arvioinnin mukaan puolestaan kaikissa korkeakouluissa on kansainvälistymisstrategiat, jotka ohjaavat korkeakoulujen toimintaa. Kansainvälisten koulutusohjelmien lukumäärä on myös hyvällä eurooppalaisella tasolla (Välimaa ym. 2013). Opetus- ja kulttuuriministeriön mukaan korkeakoulut eivät kuitenkaan ole tarpeeksi houkuttelevia, ulkomaisia tutkijakoulutettavia on vielä melko vähän ja kansainvälinen yhteistyö on usein pirstaloitunut yksittäisiksi hankkeiksi. Niinpä OKM on asettanut tavoitteeksi, että kansainvälistyminen sisältyisi kaikkiin tutkintoihin, että opiskelija- ja opettajaliikkuvuutta lisätään sekä edistetään tasavertaisia kansainvälistymismahdollisuuksia kaikilla koulutusaloilla yhteistyössä CIMOn kanssa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 31–35.)

Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategian 2009–2012 tavoitteena oli ”nykyistä vahvempi, laadukkaampi ja kansainvälisesti vetovoimaisempi korkeakoululaitos, korkeatasoinen tutkija-koulutus sekä maailmanluokan tutkimusympäristöjä”. Korkeakoulujen kansainvälistyminen onkin edennyt, jos mittarina pidetään kansainvälisten julkaisujen ja tutkinto-ohjelmien luku-määriä (Välimaa ym. 2013).

Korkeakouluista lähti vuonna 2011 vaihtoon yli kolmen kuukauden mittaiselle vaihtojaksolle yhteensä 9900 opiskelijaa, joista yliopistoista 5100 ja ammattikorkeakouluista 4800 opiskelijaa. Henkilöstön liikkuvuudesta ei ole kattavia tilastoja, mutta Erasmus-ohjelman kautta lukuvuonna

2011–2012 lähti 1111 henkilöä opettajavaihtoon sekä 766 henkilöä henkilökuntavaihtoon. (Korkala 2012b.)

Korkeakouluissa on opiskelijoille runsaasti ulkomaan vaihtopaikkoja tarjolla, käytännössä kaikki halukkaat pääsevät vaihtoon, joskin ei välttämättä ensisijaisesti toivottuun korkeakouluun tai maahan. Korkeakoulutuksen alueella kansainvälistymisen tasa-arvoisuus toteutuu siis melko hyvin.

3.2.4 Aikuiskoulutus

Suomen aikuisväestön koulutustaso on noussut viime vuosikymmenten aikana, mutta silti työikäisestä väestöstä edelleen noin 600 000 henkilöä ei ole suorittanut mitään tutkintoa peruskoulun jälkeen. Aikuiskoulutuksen haasteena on koulutukseen osallistuvien ihmisten heterogeenisuus, minkä takia tarjontaa on vaikeaa kohdistaa eri yksilöiden tarpeisiin sopivaksi. Aikuiskoulutuksen tulisikin tavoittaa varsinkin aliedustettuja ryhmiä. Aikuiskoulutustili antaa ihmisille mahdollisuuden hankkia itselleen omia tarpeitaan vastaavaa aikuiskoulutusta ja näin ollen parantaa ihmisten mahdollisuuksia hakeutua siihen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 35–36.)

Aikuiskoulutuksen puolella kansainvälistyminen on mahdollista muun muassa CIMO koordinoimien Grundtvig, Leonardo da Vinci ja Nordplus Aikuiskoulutus -ohjelmien avulla. Euroopan Unionin elinikäisen oppimisen ohjelman alaohjelma Grundtvig on suuntautunut aikuiskoulutuksen alueelle, ja sen avulla tuetaan eurooppalaisten aikuiskoulutusorganisaatioiden välistä yhteistyötä sekä opiskelija- ja henkilökuntavaihtoa. Ohjelman keskeisenä tavoitteena mainitaan muun muassa heikommassa asemassa olevien henkilöiden tukeminen aikuiskoulutukseen osallistumisessa, lähinnä ikääntyneiden tai peruskoulutusta vaille jääneet. Nordplus Aikuiskoulutus -ohjelma tukee Pohjoismaista sekä Baltian alueen aikuiskoulutusalan liikkuvuutta, verkostoja ja projekteja. Vuonna 2011 Grundtvigissa tuettiin lähes 300 suomalaisen aikuiskoulutushenkilöstön liikkuvuutta joko täydennyskoulutukseen tai hanketoimintaan osallistumista toisessa Euroopan maassa. Aikuisopiskelijoita ohjelmassa liikkuu noin 250, joista suurin osa oli hanketoimintaan osallistuvia. (Jauhola & Virtanen 2011.)

4

Kansainvälistymisestä syrjäytyminen

Järvisen ja Jahnukaisen (2008, 140–148) mukaan oppilasryhmät, jotka yleensä ovat muita huonommassa asemassa koulutuksessa sekä työmarkkinoilla, ovat vammaiset tai vajaakuntoiset, koulutuksen tai työelämän ulkopuolella olevat, ns. koulupudokkaat ja maahanmuuttajat. Voi siis sanoa, että he ovat syrjäytymisvaarassa.

Syrjäytyminen kuitenkin on hyvin laaja-alainen ja moniulotteinen käsite ja ilmiö. Se voi koskettaa yksilöä tai jotain tiettyä ihmisryhmää ja siihen liittyy hyvinvoinnin ja elämönhallinnan ongelmia sekä ulkopuolisuuden kokemuksia. (Ursin, Rautopuro & Välimaa 2011). Jyrkämän (1986, 39) mukaan syrjäytyminen on enemmänkin prosessi kuin tila, joka tapahtuu yksilön ja yhteiskunnan välisessä vuorovaikutuksessa. Lämsä (2009, 29–40) korostaa että syrjäytyneeksi määrittelemisen on leimaavaa ja usein se mielletäänkin yksilön ongelmaksi, joka on osin itse aiheutettua. Varsinkin nuorten henkilöiden kohdalla puhutaan syrjäytymisvaarasta, koska heidän tilanteensa ei useinkaan johdu heistä itsestään ja se on usein ohimenevä tila.

Polarisaation käsite liittyy nuorisotutkimuksessa nuorison kahtiajakautumiseen menestyviin sekä syrjäytyviin nuoriin. Suurin osa nuorista voi hyvin, mutta ongelmat kasautuvat pienelle osalle nuorista. Polarisaation käsite kiinnittää huomion molempiin ääri-ilmiöihin; syrjäytyneisiin sekä myös menestyviin. Polarisaatiosta puhutaan usein dikotomisten käsitteiden kautta, kuten hyvinvointi/pahoinvointi, syrjäytyminen/osallisuus, inkluusio/ekskluusio, hyväosaisuus/huono-osaisuus. Tämä tietenkin saattaa aiheuttaa se, että polarisaatiosta keskustellessa ilmiö pelkistyy kaksijakoiseksi, mustavalkoiseksi ajatteluksi. Nuorten elämä on kuitenkin hyvin monimuotoista ja kirjavaa, sen yhteismitallistaminen tuskin on mahdollista. (Autio, Eräranta & Myllyniemi 2008, 8–9).

Laine ja Dorff (2008, 118–127) ovat tutkineet nuorten osallistumista ja huomanneet siinä myös polarisaatiota: osa nuorista on erittäin aktiivisia esimerkiksi kansalaisvaikuttamisen saralla ja osa on taas hyvin passivoitunutta. Esimerkiksi kansainvälisesti toimivat poliittisesti aktiiviset nuoret ovat hyvin motivoituneita kansalaisvaikuttamisen ja politiikan saralla sekä myös tietyn tai tiettyjen politiikan alojen asiantuntijoita. He usein vetävät myös rajan ”tylsän” institutionaalisen politiikan ja radikaalimman kansalaisaktiivisuuden välillä. Useat nuoret siis ovat aktiivisia, mutta haluavat itse valita aktiivisuuden kohteensa, sekä tekevät tarkkoja rajoja mielenkiintoisten ja ei-mielenkiintoisten asioiden välille.

Vapaaehtoistoiminnassa nuorten aktiivisuutta tutkineet Grönlund ja Pessi (2008, 134–135) huomasivat että oppilaitoksilla on erittäin merkittävä rooli sellaisten nuorten motivoimisessa ja kannustamisessa, jotka eivät saaneet tukea kotoaan tai muulta ympäristöltään. Heidän mukaansa polarisaatiota kansalais- ja vapaaehtoistoiminnassa vähentäisi se, että näkymättömät esteet nuorten osallistumattomuudelle tiedostettaisiin paremmin. Jotta nuoret osallistuisivat vapaaehtoistoimintaan, sen tulisi olla täysin vapaaehtoista sekä nuorten omista mielenkiinnon kohteista lähtevää, eikä aikuisten sanelemaa. Keskeistä sellaisten nuorten motivoimisessa, jotka eivät saaneet kannustusta toimintaan kotoa tai muulta ympäristöltään, on että he saisivat malleja, kannustusta ja mahdollisuuksia toimintaan muualta, erityisesti oppilaitoksilta.

Kansainvälistymismahdollisuuksien näkökulmasta syrjäytymistä ja polarisaatiota voi miettiä prosessinäkökulmasta, eli kasautumisen kautta. Osa nuorista on motivoituneita ja heillä on myös hyvät mahdollisuudet kansainvälistymiseen. Nämä nuoret aloittavat kansainvälistymisen aikaisin ja keräävät itselleen kansainvälisiä kokemuksia ja kielitaitoa. Kansainvälisten kokemusten myötä nuorten on entistä helpompi lähteä mukaan uusiin kansainvälisiin projekteihin, he myös ovat jo verkostoituneet ja tietävät mahdollisuutensa paremmin kuin passiivisemmat kansatoverit. Toimintaan jo aikaisemmin osallistuneilla osallistuminen on helpompaa kuin heillä, jotka ovat lähdössä mukaan ensimmäistä kertaa tai ovat vasta suunnittelemassa osallistumista.

5

”Kansainvälisyys kuuluu kaikille – totta vai tarua?” -seminaarin antia

Kansainvälisyys kuuluu kaikille – totta vai tarua? -seminaari järjestettiin Jyväskylässä 26.–27.11.2012 yhteistyössä CIMOn ja Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksen kesken.

Kyseessä oli työseminaari, jossa oli tarkoituksena eri koulutusalojen ihmisten kanssa pohtia sitä, mistä puhumme kun puhumme tasa-arvoisista kansainvälistymismahdollisuuksista. Toteutuuko se tällä hetkellä, ja miten voisimme edistää sen toteutumista? Seminaarissa keskusteltiin aiheista ensin työryhmissä, jonka jälkeen keskustelut purettiin paneelikeskustelussa. Työryhmien keskustelut kirjattiin ylös.

Keskusteluissa nousivat esiin seuraavat pääkohdat:

1. Mitä on kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo? Mitä näkökulmia tähän liittyy?

Käsitteiden määrittely ja niiden ymmärtäminen on vaikeaa, sillä monet käsitteet kuten esimerkiksi: globaalikasvatus – kansainvälisyyskasvatus – tasa-arvokasvatus, sekä tasa-arvo – yhdenvertaisuus ovat keskenään osittain päällekkäisiä käsitteitä. Käsitteet tulisi siis määritellä paremmin, jotta voidaan varmistaa, että keskustelijat ymmärtävät käytetyt käsitteet samoin. Samalla työryhmissä ja keskusteluissa todettiin, että kansainvälistyminen on muutakin kuin vain kielitaitoa tai kansainvälistä liikkuvuutta – se on kompetensseja ja asenteita: myönteinen ja avoin asenne erilaisuuteen; osaamista ja kykyä toimia kansainvälisesti. Kansainvälistymismahdollisuuksiakin on monenlaisia, kansainvälistyä voi koulussa, mutta myös esimerkiksi kotona sekä erilaisissa projekteissa.

Työryhmissä pohdittiin, että kotikansainvälistyminen on haasteellista eikä se tapahdu itsestään. Kouluissa ja oppilaitoksissa ulkomaalaiset opiskelijat saattavat ovat usein omissa ryhmissään ja suomalaiset omissaan. Todettiin myös, että kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo on mahdollisuuksien tarjoamista, sillä kansalaisilla on valinnanvapaus siitä, mihin he haluavat osallistua. Samalla kansalaisille luodaan edellytyksiä tehdä tietoisia päätöksiä ja valintoja siitä, millä tasolla he haluavat kansainvälistyä. Työryhmissä kysyttiin myös kriittisesti, onko kansainvälistyminen pakollista jokaiselle.

Tämän selvityksen perusteella voidaan kuitenkin todeta, että kansainvälistyminen laajassa merkityksessä on asetettu tavoitteeksi kaikilla koulutusasteilla ja se koskettaa siten kaikkia. Globaalissa maailmassa ei oikein voi valita sellaista vaihtoehtoa, että emme huomioisi muuttuvaa ympäristöämme. Kun kansainvälistymisestä tehdään kouluissa suunniteltua ja organisoitua toimintaa, niin se samalla upotetaan opetussuunnitelmiin ja jokaiseen oppiaineeseen niin, että myös oppilaat kokevat sen luonnolliseksi osaksi muita opintoja eivätkä näe sitä lisätyönä.

Työryhmissä oli keskustelua myös nuorista ja heidän asenteistaan: onko havaittavissa kyllästymistä kansainvälistymiseen aiheena? Asiasta keskusteltiin myös sukupolvinäkökulmasta käsin, sillä aiemmilla sukupolvilla oli yhteisiä kansainvälistymiskokemuksia: interrail tai ulkomailla opiskelu. Niiden eteen täytyi ponnistella. Nykyään kansainvälisyys tunkee päälle televisiosta ja internetistä. Nuoret elävät jo nyt tulevassa, globaalissa maailmassa. Mitä kansainvälistyminen merkitsee heille ja kuunnellaanko tarpeeksi sitä, mitä nuoret haluavat? Nuoret tarvitsevat myös työkaluja asioiden analysointiin, pelkkä yhdessä työskentely ei auta.

2. Toteutuuko kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo tällä hetkellä?

Keskusteluissa tuli esille, että kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvoisuudessa olisi vielä paljon kehittämistä. Syitä on monia. Muun muassa seuraavat asiat mainittiin:

- 1) Kansainvälinen toiminta ei vielä näy oppilaitosten rakenteissa. Kansainvälisyys ei siis ole vielä muuttunut kansainvälistymiseksi.
- 2) Kansainvälisten opintojen hyväksilukeminen ei ole vielä riittävällä tasolla.
- 3) Päätöksenteko kansainvälistymisestä on usein koulun tai laitoksen kannalta liian korkealla tasolla, mikä saattaa vähentää motivaatiota osallistumisen suhteen. Kaikkien mukaan ottaminen tärkeää on jo suunnitteluvaiheessa.
- 4) Toiminta on usein vain muutaman aktiivisen toimijan varassa – kansainvälistymisen tulisi olla niin sisäänrakennettu, ettei se riippuisi yksittäisistä henkilöistä.
- 5) Kansainvälistyminen kasaantuu usein samoille oppilaille, jopa koulutustasolta toiselle. Valmiuksien osalta lähtötasot vaihtelevat suuresti, oppilaiden ja opiskelijoiden kotitaustalla on edelleen merkitystä.

Työryhmissä tuli esille myös konkreettisia esteitä, joita saattaa liittyä kansainvälistymiseen, näitä olivat esimerkiksi kielitaito (varsinkin aikuisopiskelijoilla). Joillakin ryhmillä kansainvälistymiseen ja varsinkin kansainväliseen liikkuvuuteen saattaa liittyä enemmän haasteita kuin toisilla. Nämä haasteet liittyvät usein henkilön sosioekonominen taustaan ja myös perheelliset opiskelijat ja ulkomaalaiset (vaihto- tai tutkinto-opiskelijat) saattavat kohdata enemmän haasteita kansainvälisen liikkuvuuden suhteen. Keskusteluissa pohdittiin myös sitä, mitkä esteet johtuvat organisaatiosta ja mikä yksilöstä. Samalla todettiin, että esteet ovat sekä todellisia että ”kuvitteellisia”, asennekysymyksiä.

Tasa-arvoisuus ei siis täysin toteudu ja seuraavaksi pohdittiinkin keinoja sen parantamiseksi.

3. *Miten voimme edistää tasa-arvon toteutumista?*

Työryhmissä tuli esille monenlaisia kansainvälistymisen tasa-arvon edistämisen keinoja:

- 1) Hyville kansainvälistymisen käytännöille ja kokemuksille voisi perustaa materiaalipankin – se tehostaisi tulosten levittämistä.
- 2) Myös mentorointi voisi olla hyvä keino markkinoida kansainvälistä liikkuvuutta ja hankkeiden vaikuttavuutta. Se alentaisi myös osallistumisen kynnystä.
- 3) Kansainvälistyminen tulisi institutionalisoida (verrattuna tilanteeseen, jossa se on henkilösidonnaista). Sitä tukisi tiedon systemaattinen jakaminen, verkostotapaamiset ja esimerkiksi kansainvälisyysviikkojen järjestäminen.
- 4) Kansainvälistymisen pitäisi sisältyä selkeästi opetussuunnitelmiin eikä olla pelkästään vain valinnaisina kursseina. Koulujen kansainvälisyyskasvatusta tulisi lisätä ja se tulisi nähdä laajasti osana opintoja kaikilla koulutusasteilla.
- 5) Kansainvälinen toiminta olisi saatava selkeämmin osaksi opettajien työaikaa ja koko henkilökunta olisi saatava mukaan toimintaan.
- 6) Kansainvälistymisen kasautumista vain tietyille henkilöille voisi ehkäistä suosimalla ensikertalaisia. Uusien oppilaiden, opiskelijoiden sekä myös opettajien mukaan toimintaan ottaminen saattaa innostaa ihmisiä kansainvälistymiseen laajemminkin.
- 7) Osaamisen johtamista tulisi tehostaa oppilaitoksissa: onko johdolla motivaatiota opettajien kansainvälisyysosaamisen lisäämiseen? Koulutusinstituutioilla on myös vastuunsa, niiden on luotava mahdollisuuksia: tuettava vaihtomahdollisuuksia, haettava rahoitusta, poistettava esteitä sekä jätettävä opetussuunnitelmiin tilaa valinnaisuudelle. Projektien hakemiseen ja suorittamiseen voisi lisätä koulutusta, ja niille tulisi perustaa keskitetty tietopankki, jotta tieto olisi paremmin kaikkien käytettävissä. Toisaalta myös kansainvälistymiselle pitäisi olla jatkuva rahoitus, ettei toiminta olisi niin haastavista rahoituksista riippuvaista kuin se nykyään on.
- 8) Rakenteista tulisi tehdä joustavampia, jotta kansainväliset projektit olisivat paremmin mahdollisia (esimerkiksi palkanmaksussa voi tulla ongelmia, jos opettaja opettaa opetussuunnitelman ulkopuolelta).

- 9) Kohderyhmien tunnistaminen on oleellista, koska jokaisella ryhmällä on omanlaisensa tarpeet. Mietittävä, mikä motivoi yksilöä ja tiettyä ryhmää kansainvälistymään ja mikä voisi mataltaa kynnystä kansainvälistymiseen? Kansainvälistyminen olisi koettava henkilökohtaiseksi tavoitteeksi ja esimerkiksi sen merkitystä työelämässä tulisi korostaa. Nuorilla ryhmän paineen sekä myös tienraivaajien merkitys on suurta. Kansainvälistyminen pitää suunnitella osallistujajoukon mukaan, esimerkkinä poikien osallistuminen. Osallistuvatko he vasta työelämässä?
- 10) Kansainvälistymisestä tulisi käydä myös kriittistä keskustelua. Näin myös siihen negatiivisesti suhtautuvat saadaan keskusteluun mukaan ja mahdollisesti kehittämään toimintaa ja kiinnostumaan siitä.

6

Yhteenvetoa ja suosituksia

Opetus- ja kulttuuriministeriön koulutuksellisen tasa-arvoisuuden raportissa mainitaan, että hallituksella on kunnianhimoiset tavoitteet lisätä koulutuksellista tasa-arvoa. Ministeriön mukaan näiden tavoitteiden saavuttamiseksi tarvitaan tulevaisuudessa koko koulutusjärjestelmää koskevia isoja rakenteellisia uudistuksia. Suomessa on päästy tilanteeseen, jossa jokaisella kansalaisella on maksuttoman koulutuksen avulla periaatteessa mahdollisuus kouluttautua niin pitkälle kun hän haluaa. Kuitenkaan erot väestöryhmien välillä eivät enää näytä vähenevän, päinvastoin kasvavan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012a, 11.)

OKM:n raportissa ehdotetaan, että toimia olisi kohdistettava nimenomaan jo opintopolkujen varhaisempiin vaiheisiin ja koulutusasteiden nivelvaiheisiin, joissa oppilaiden erot alkavat syntyä ja kasvaa. Tavoitteena on siis tasoittaa eroja niin koulutuksen saatavuuden, koulutukseen pääsyn kuin oppimistuloksien ja tutkinnon suorittamisen suhteen siten, että nuoret olisivat jo toiselle asteelle siirtyessään entistä tasa-arvoisemmassa asemassa. Tärkein huomio on siis se, että suomalainen koulutusjärjestelmä on tarkoitettu kaikille, ja että paras keino häivyttää sosiaalisen tai muun taustan vaikutus myöhempään kouluttautumiseen on varmistaa kaikille tasapuolinen pääsy ainakin toisen asteen koulutukseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012a, 11.)

Nämä kansallisella tasolla tehdyt suunnitelmat koulutuksellisen tasa-arvon lisäämiseksi ovat myös yhteydessä kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvoon. Lähtökohtana tässä selvityksessä on ollut että koulutukseen osallistuvilla henkilöillä on suuremmat mahdollisuudet kansainvälistymiseen kuin koulutuksen ulkopuolelle jäävillä. Kansainvälistyä voi myös koulutuksen ulkopuolella, mutta koulutuksen sisällä se on organisoitua, suunniteltua ja tavoitteellista. Koulutuksen

tasa-arvoisuutta lisäämällä vaikutetaan positiivisesti siis myös kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvoisuuteen.

Kansainvälistymisellä ei ole pelkästään funktioita organisaation kilpailukyvyn tai yksilön työllistymisen suhteen, vaan myös laajemmin yhteiskunnan monikulttuuristumisen ja suvaitsevaisuuden lisäämisen suhteen. Se liittyy kansalaisuustaitoihin, joita tarvitsemme kansainvälisissä toimintaympäristöissä ja globalisoituvassa maailmassa toimiessamme yhdessä muiden kanssa. Tarvitsemme kykyjä ymmärtää globaaleja riippuvuussuhteita ja yhteyksiä, jotta voimme arvioida omaa toimintaamme ja tehdä tietoisia, järkeviä ja eettisiä valintoja.

Kun kansainvälistyminen määritellään tärkeäksi tavoitteeksi, tulee myös huolehtia siitä, että sen saavuttaminen on kaikille mahdollista. Koulutuksen alueella mahdollisuuksia kansainvälistymiselle luodaan muun muassa interkulttuuristen kompetenssien opettamisen avulla. Näiden kompetenssien avulla opiskelijat saavat haltuunsa erilaisia tietoja, taitoja sekä toimintavalmiuksia, mutta myös kykyä arvopohdintoihin sekä kulttuurienväliseen herkkyyteen, joita kaikkia tarvitaan kansainvälistymisessä.

Jotta pystytään tarkemmin määrittelemään kansainvälistymisen tavoitteita sekä keinoja eri koulutusasteille, tulisi ensin määritellä sen tavoitteet yhteiskunnan tasolla. Onko kansainvälistymisen tavoitteena se, että taataan kaikille mahdollisuudet opiskella interkulttuurisia kompetensseja, mahdollisuuksia kansainvälistymiselle? Vai onko tavoitteena kaikille tietty kansainvälistymisen aste, kotikansainvälisyttä, kansainvälistä hankeyhteistyötä tai kansainvälistä liikkuvuutta?

Kansainvälistyminen näkyy jokaisella koulutusasteella, sen muodot määritellään tietenkin kullekin asteelle asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Perusopetuksen asteella tavoitteena on lähinnä opiskella interkulttuurisia kompetensseja, ylemmillä koulutusasteilla tavoitteena on myös kansainvälinen liikkuvuus, kansainväliset projektit ja työelämässä tarvittavat kompetenssit. Kansainvälistymistä onkin syytä ymmärtää jatkumona alkaen perusopetuksesta ja päättyen korkea-asteelle ja aikuiskoulutukseen. Tästä näkökulmasta käsin esille nousee kysymys, miksi kansainvälistyminen on perusasteella ja lukioissa melko marginaalisessa asemassa, vaikka sen merkitys korkeammilla koulutusasteilla ja varsinkin työelämässä on suurta? Olisi syytä pohtia, tulisiko kansainvälisyyden aihekokonaisuuden merkitystä lisätä?

Kotikansainvälistymisen avulla entistä useampi saa mahdollisuuden kansainvälistymiseen, ja peruskoulussa se tavoittaa koko ikäryhmän. Kotikansainvälistyminen on koulun tai oppilaitoksen sisällä tai lähiympäristössä tapahtuvaa kansainvälistä toimintaa. Sen ei ajatella korvaavan kansainvälistä liikkuvuutta, mutta se täydentää sitä. Tulee myös huomioida, että kaikki eivät myöskään voi tai halua lähteä ulkomaan opiskelujaksolle. Opiskelijoiden taustoissa, motiiveissa ja aktiivisuudessa on eroja. Kotikansainvälistyminen lisää kansainvälistymisen tasa-arvoisuutta – se mahdollistaa interkulttuuristen kompetenssien oppimisen kaikille opiskelijoille ja luo pohjaa kansainväliselle liikkuvuudelle ja työelämässä vaadittaville kansainvälisille taidoille.

Kansainvälistä toimintaa suunniteltaessa tulee kuunnella opettajien ohella myös opiskelijoita ja heidän toiveitaan, jotta opiskelijat sitoutuisivat sen tavoitteisiin ja motivoituisivat toimintaan osallistumiseen. Kansainvälistymisen tulee myös olla luonteva osa oppilaitoksen muuta toimintaa,

jotta se ei jäisi vain irralliseksi omaksi osa-alueekseen. Tämä edellyttää sitä, että kansainvälistyminen kouluissa ja oppilaitoksilla ei ole vain muutaman aktiivisen ja motivoituneen henkilön varassa, vaan se integroituisi sisään oppilaitoksen tai koulun toimintaan ja osaksi jokaisen opettajan opetuksen sisältöjä. Kansainvälistyminen on kirjattu sisään laatukriteereihin, mutta suosituksina kansainvälisyyden sisällyttäminen opetukseen riippuu nykyään paljon opettajien omasta motivaatiosta. Jos kansainvälistyminen näkyy opintotarjonnassa vain valinnaisina kursseina, vaarana on, että se saavuttaa vain pienen osan opiskelijoista.

Kotikansainvälistymisen lisäksi tärkeää on kansainvälisen hankeyhteistyön ja liikkuvuusprojektien tasa-arvoistaminen, jotta kaikilla opiskelijoilla olisi entistä paremmat mahdollisuudet osallistua niihin. Tämä tapahtuu muun muassa kiinnittämällä erityisryhmiin ja heidän tarpeisiinsa entistä enemmän huomiota, mutta myös motivoimalla aliedustettuja ryhmiä entistä paremmin.

Mahdollisuuksien tasa-arvosta puhuttaessa huomio kiinnittyy myös resursseihin sekä rakenteellisiin tekijöihin. Tässä selvityksessä huomio kiinnittyy muun muassa alueellisen kielitarjonnan eroihin. Alueellisen tasa-arvon ongelma on haastava, sillä syrjäisemmillä seuduilla toiminnan kysyntä on pientä ja näin ollen sen järjestäminen on oppilasta kohden kalliimpaa.

Tulevaisuudessa Suomi monikulttuuristuu todennäköisesti entistä enemmän sekä etnisesti että kulttuurisesti maahanmuuttajien myötä. Tämä avaa uusia mahdollisuuksia myös kotikansainvälistymiselle ja kulttuurien väliselle kohtaamiselle myös Suomen rajojen sisäpuolella. Monikulttuuristuminen tuo myös haasteita: koskeeko kansainvälistymisen tasa-arvoisuus myös maahanmuuttajia, entä miten nykyinen käsityksemme tasa-arvosta, sen lähtökohdista, tavoitteista sekä keinoista muovautuu näiden uusien haasteiden myötä?

Tämän selvityksen myötä saadaan toivottavasti tarkempi käsitys siitä, millaisista asioista on kysymys silloin, kun puhutaan kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvoisuudesta. Samalla tämä selvitys on nostanut esille uusia tiedontarpeita.

Selvityksen yhteydessä on havaittu, että tilastoja korkeakoulutuksen kansainvälistymisestä on runsaasti, mutta tietoja esimerkiksi perusopetuksen tasolla kouluissa tapahtuvasta kansainvälistymisestä on hyvin niukasti. Tätä tiedonkeruuta olisi syytä parantaa, jotta saataisiin parempi kuva ilmiön laadusta ja luonteesta. Aihepiiriin syvemmän ymmärtämisen kannalta olisi tärkeää myös tutkia nuorten asenteita kansainvälistymiseen liittyen sekä sitä, mitkä tekijät asenteissa ilmeneviin eroihin vaikuttavat. Näin pystyttäisiin kuulemaan nuorten omaa ääntä siitä, mikä heitä kiinnostaa ja miten kansainvälistymistä nuorten kohdalla olisi parasta edistää.

On toivottavaa, että kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvon tematiikan tutkimista jatketaan tulevaisuudessa, jotta ilmiöstä, siihen liittyvistä ja siihen vaikuttavista tekijöistä saataisiin tarkempi kuva. Tämä mahdollistaisi kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvoisuuden edistämisen entistä paremmin.

Tämän selvityksen tulokset ovat tiivistetysti seuraavat:

Mitä kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvo on?

- Kaikilla oppilailla ja opiskelijoilla on tasa-arvoiset mahdollisuudet kansainvälistyä asuinalueestaan, sukupuolestaan, iästään, kielestään, kulttuuristaan, terveydentilastaan tai sosioekonomisesta taustastaan riippumatta.
- Kansallisella tasolla sekä kouluissa ja oppilaitoksissa luodaan kaikille tasa-arvoisia mahdollisuuksia osallistua kansainvälisiin projekteihin, kansainväliseen liikkuvuuteen sekä kotikansainvälistymiseen koulutusasteen yleisten tavoitteiden mukaisesti.
- Kouluilla ja oppilaitoksilla on suunnitelmat kansainvälistymiselle, joita muokataan yhdessä koulun ja oppilaitoksen johdon ja muun henkilökunnan kesken ottaen huomioon myös sidosryhmien ja verkostojen mahdollistama tuki.
- Interkulttuuriset kompetenssit luovat mahdollisuuksia kansainvälistymiselle. Kaikille oppilaille ja opiskelijoille tulee taata tietty taso näitä kompetensseja, jotka voidaan nähdä tietoina, taitoina sekä toimintakykyinä kansainvälisissä tilanteissa.

Mikä on nykytilanne?

- Tasa-arvoisten kansainvälistymismahdollisuuksien suhteen on vielä paljon kehittämistä.
- Kielitarjonta on alueellisesti epätasa-arvoista: maaseutumaisten kuntien koulujen kielitarjonta on heikompaa kuin kaupunkimaisten kuntien koulujen kielitarjonta.
- Kansainvälistyminen on sukupuolittunut ilmiö siten, että tytöt ovat kaikilla koulutusasteilla selvästi aktiivisempi kansainvälisessä liikkuvuudessa kuin pojat.
- Erityistukea tarvitsevien, perheellisten opiskelijoiden ja maahanmuuttajien osallistuminen kansainväliseen toimintaan on heikompaa.
- Sosioekonominen tausta vaikuttaa kansainvälistymiseen: korkeammista sosioekonomisista taustoista lähtöisin olevat lapset ja nuoret osallistuvat useammin kuin matalammista sosioekonomisista taustoista lähtöisin olevat.
- Kansainvälistyminen on vielä liikaa kiinni koulujen motivoituneista yksittäisistä henkilöistä.
- Kansainvälistyminen usein kasautuu tietyille ihmisille ja ihmisryhmälle.

Miten sitä voidaan edistää?

- Kansainvälistymisen tulee kuulua kaikille, se on kirjattuina strategioissa sekä ohjaavissa dokumenteissa kaikilla koulutuksen tasoilla. Kansainvälisyys on sisäänrakennettu koulujen ja oppilaitosten toimintaan sekä kaikkiin oppiaineisiin läpäisyperiaatteen mukaisesti.
- Suunnitellaan ja organisoidaan kouluissa tapahtuvaa kansainvälistymistä sekä asetetaan sille selkeät tavoitteet koulutusasteiden yleisten tavoitteiden mukaisesti. Taataan kaikille oppilaille ja opiskelijoille mahdollisuus opiskella interkulttuurisia kompetensseja omassa koulussaan ja oppilaitoksessaan. Määritellään tavoitetila, minkä verran näitä kompetensseja tulisi oppia jokaisella koulutusasteella.
- Asetetaan kouluille selkeitä tavoitteita kansainvälistymiseen liittyen. Määritetään keinot, seurataan toimintaa ja sen tuloksia sekä arvioidaan ja kehitetään toimintaa jatkuvasti.
- Luodaan henkilöstölle selvät vastuualueet koulujen kansainvälisestä toiminnasta.
- Lisätään kotikansainvälistymistä kansainvälisen liikkuvuuden rinnalla. Kotikansainvälistyminen edistää kansainvälistymisen tasa-arvoisuutta kaikilla koulutusasteilla, erityisesti alimmilla koulutusasteilla sen merkitys on tärkeää, koska se koskettaa tasa-arvoisesti koko ikäryhmää. Koulujen, oppilaitosten ja oman kunnan kansainvälistymisen mahdollisuudet otetaan käyttöön.
- Otetaan kaikki mukaan kansainvälisen toiminnan suunnitteluun: tämä on keino lisätä henkilöiden motivoitumista ja sitoutumista. Kuullaan opiskelijoita, oppilaita, sekä opettajia ja koulujen ja oppilaitosten johtoa, heidän omia intressejään ja mielenkiinnon kohteitaan.
- Kiinnitetään huomiota aliedustettuihin ryhmiin ja heidän erityistarpeisiinsa. Kansainvälisissä projekteissa suositaan ensikertalaisia, jotta kaikki saisivat mahdollisuuksia eikä kansainvälistyminen kasautuisi selkeästi vain aktiivisimmille henkilöille.
- Laitetaan hyvät käytännöt ja kokemukset kiertämään esimerkiksi materiaalipankin muodossa. Kiinnitetään huomiota myös mentorointiin kansainvälistymisen alueella.
- Kiinnitetään huomiota nykyaikaisen teknologian käyttöön kaikissa kouluissa ja oppilaitoksissa. Koulutetaan henkilökuntaa teknologian opetuskäytössä ja sen mahdollisuuksissa kansainvälistymisen edistäjänä.
- Järjestetään tapahtumia, jossa mahdollistetaan verkostoituminen ja tiedon levittäminen, esimerkiksi kansainvälisyys-teemapäiviä kaikilla koulutusasteilla.
- Kerätään tietoa kansainvälistymisestä tasavertaisesti kaikilta koulutusasteilta.
- Herätetään keskustelua kansainvälistymisestä, sen tärkeästä kulttuurisesta merkityksestä ja sen merkittävydestä koko yhteiskunnan tasolla.

Lähteet

- Aarnio, U., Halttunen, A., Parkatti, M., Ruuhonen, S., Väli-Torala, P. & Lamminsivu-Risku, L. 2013. Käsikirja lukion kansainvälisyyteen. Saatavilla: <www.peda.net/veraja/lukiohanke/kasikirja>.
- Ahonen, S. 2003. Yhteinen koulu. Tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Koulutuksellinen tasa-arvo Snellmanista tähän päivään. Tampere: Vastapaino.
- Ahtela, K., Bruun, N., Koskinen, P. K., Nummijärvi, A. & Saloheimo, J. 2006. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus. Helsinki: Talentum.
- Autio, M., Eräranta, K. & Myllyniemi, S. (toim.) 2008. Polarisoituvuutta? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 84; Nuorisosaian neuvottelukunta, julkaisuja 38; Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus (Stakes). Helsinki.
- CIMO. 2011. CIMOn vuosi 2011. 20 vuotta kansainvälistymisen edistäjänä. Helsinki. Saatavilla: <http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/24875_CIMOn_vuosi_2011.pdf> (luettu 10.12.2012).
- CIMO. 2013. Teemana yhdenvertaisuus. Helsinki. Saatavilla: <http://www.cimo.fi/nakokulmia/teemana_yhdenvertaisuus>.
- DeSeCo. 2011: Definition and Selection of Competencies: Theoretical on conceptual foundations (DeSeCo). Background Paper. OECD. Saatavilla: <<http://www.oecd.org/education/highereducationandadultlearning/41529556.pdf>> (luettu 1.1.2013).
- E-twinning. 2012. Hankkeen internet-sivut. Saatavilla: <<http://www.etwinning.net/fi/pub/index.htm>>.
- Field, S., Kuczera, M. & Pont, B. 2007. Education and training policy. No more failures. Ten steps to equity in education. OECD.
- Garam, I. 2012. Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2011. Tietoa ja tilastoja -raportti 4/2012. Helsinki. Saatavilla: <http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/26864_Kansainvalinen_liikkuvuus_yliopistoissa_ja_ammattikorkeakouluissa_2011_korja.pdf>.
- Grönlund, H. & Pessi, A. B. 2008. Osallisuuden asenteet ja teot – Nuoret ikäryhmät vapaaehtoistoiminnassa. Teoksessa M. Autio, K. Eräranta & S. Myllyniemi (toim.) Polarisoituvuutta? Nuorten elinolot – vuosikirja 2008. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 84; Nuorisosaian neuvottelukunta, julkaisuja 38; Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus (Stakes). Helsinki.
- Halinen, I. 2011. Kompetenssiajattelu ja sen vaikutukset pedagogiikkaan. Teoksessa L. Jääskeläinen & T. Repo (toim.) Koulu kohtaa maailman. Mitä osaamista maailmankansalainen tarvitsee? Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2011:16. Helsinki.
- Houtsonen, L. & Heino, E.-O. 2011. Globalivastuu ja kehityskumppanuus. Teoksessa Koulu kohtaa maailman. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2011:16.
- Jauhola, L. & Virtanen, T. 2011. Selvitys ammatillisen koulutuksen kansainvälistymisen nykytilasta 2011. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2012:6.
- Jyrkämä, J. 1986. Nuoret sivuraiteelle? Nuorisosta, syrjäytymisestä, yhteiskunnasta. Teoksessa A. Mikkola (toim.) Suomalaista nuorisotutkimusta. Tutkijoiden puheenvuoroja. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus.
- Järvinen, T. & Jahnukainen, M. 2008. Koulutus, polarisaatio ja tasa-arvo. Hyvä- ja huono-osaistuminen perus- ja keskiasteen koulutuksessa. Teoksessa M. Autio, K. Eräranta & S. Myllyniemi (toim.) Polarisoituvuutta. Nuorten elinolot -vuosikirja

2008. Nuorisotutkimusverkosto/Nuoristotutkimusseura, julkaisuja 84; Nuorisoasiain neuvottelukunta, julkaisuja 38; Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus (Stakes). Helsinki.
- Knigh, J. 2012. Five truths about internationalization. Teoksessa *International higher education*. The Boston College Center for International Higher Education. Number 69. Saatavilla: <http://www.bc.edu/content/dam/files/research_sites/cihe/pdf/IHEpdfs/ihe69.pdf> (luettu 15.12.2012).
- Korkala, S. 2012a. Hyväkin strategia tarvitsee toteuttajansa! Selvitys maakuntien kansainvälisestä toiminnasta. Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO. Fakta – tietoa ja tilastoja 2/2012. Helsinki.
- Korkala, S. 2012b. Kansainvälinen liikkuvuus ammatillisessa koulutuksessa 2011. Tietoa ja tilastoja -raportti 3/2012. Saatavilla: <http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/26863_Kansainvalinen_liikkuvuus_ammattillisessa_koulutuksessa_2011.pdf>.
- Kumpulainen, T. (toim.) 2012. Koulutuksen tilastollinen vuosikirja 2011. Koulutuksen seurantaraportti 2012:5. Helsinki: Opetushallitus.
- Kärkkäinen, T. 2004. Koulutuksen ja lapsi-vanhempisuhteen yhteys elämässä selviytymiseen. Sosiaalinen perimä ja koulutuskulttuurisen pääoman periytyminen sukupolvesta toiseen. Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 250.
- Laine, S. & Dorff, J. 2008. Nuorten käsityksiä poliittisesta vaikuttamisesta ja osallistumisesta – näkökulmina EU:n nuorisopolitiikka ja ydinaseiden vastainen toiminta. Teoksessa M. Autio, K. Eräranta & S. Myllyniemi (toim.) *Polarisoituva nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuoristotutkimusseura, julkaisuja 84; Nuorisoasiain neuvottelukunta, julkaisuja 38; Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus (Stakes). Helsinki.
- Lasonen, J. 2009. Kokemuksia korkea-asteelta: Musiikinopettajien kulttuurienvälinen asiantuntijuus. Teoksessa J. Lasonen & M. Halonen (toim.) *Kulttuurienvälinen osaaminen koulutuksessa ja työelämässä*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 43. Jyväskylä, 85–108.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1999. *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*. Helsinki: WSOY.
- Lämsä, A.-M. 2009. Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä. Lasten ja nuorten syrjäytyminen sosiaalihuollon asiakirjojen valossa. Oulun yliopisto. *Acta Universitatis Ouluensis E, Scientiae Rerum Socialium* 102.
- Mattila, P. 2012. Johdatus kotikansainvälisyysteemaan. Esitys Ammattikoulutuksen kansainvälisyyspäivillä Tallinnassa 6.–7.11.2011. Saatavilla: <http://www.oph.fi/download/144449_Johdatus_kotikansainvalisyysyteen.pdf> (luettu 13.11.2012).
- Mattila, P. & Hartikainen, M. 2011. Interkulttuurinen kompetenssi. Teoksessa L. Jääskeläinen & T. Repo (toim.) *Koulu kohtaa maailman. Mitä osaamista maailmankansalainen tarvitsee?* Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2011:16.
- Netz, N., Orr, D. & Gwosc, C. 2011. Eurostudent IV. Social and economic conditions of student life in Europe. Synopsis of indicators/Final report/Eurostudent IV 2008–2011/. Saatavilla: <http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EIV_Synopsis_of_Indicators.pdf>.
- Nori, H. 2011. Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisesta 2000-luvun alussa. Turun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Opetushallitus. 2008. Ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus. Saatavilla: <http://www.oph.fi/download/46734_ammattillisen_koulutuksen_laadunhallintasuositus.pdf>.
- Opetushallitus. 2011. Kansainvälisen toiminnan laatusuositus. Yleissivistävä koulutus. Opetushallitus. Informaatioaineistot 2011:71. Saatavilla: <http://www.oph.fi/download/138012_kansainvalisen_toiminnan_laatusuositus.pdf> (luettu 15.10.2012).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2011. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016 kehittämissuunnitelma. Saatavilla: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/Kesu_2011_2016_fi.pdf>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012a. Ehdotus valtioneuvoston strategiaksi koulutuksellisen tasa-arvon edistämiseksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:28.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012b. Kööpenhaminan prosessi – uudistusten käynnistäjä eurooppalaisessa ammatillisessa koulutuksessa. Saatavilla: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/ammattillisen_koulutuksen_koeopenhamina-prosessi/index.html> (luettu 2.1.2013).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012c. Bolognan prosessi. Saatavilla: <<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html>> (luettu 12.4.2012).
- Opetusministeriö. 2009. Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009–2015. Opetusministeriön julkaisuja 2009:21.
- Opetusministeriö. 2010. Perusopetuksen laatukriteerit. Opetusministeriön julkaisuja 2010:6. Saatavilla: <<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/opm06.pdf>>.
- Puhakka, A., Rautopuro, J. & Tuominen, V. 2010. Employability and Finnish university graduates. *European Educational Research Journal* 9 (1), 45–55. Saatavilla: <http://www.wwords.co.uk/eerj/content/pdfs/9/issue9_1.asp>.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2010. Vahva pohja osallisuudelle ja yhdenvertaisuudelle. Suomen vammaispoliittinen ohjelma VAMPO 2010–2015. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010:4. Helsinki.

Lähteet

- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2012. Yritysten kansainvälistymisen edistäminen. Saatavilla: <<http://www.tem.fi/index.phtml?s=2752>>.
- Ursin, J., Rautopuro, J. & Välimaa, J. 2011. Opiskelijoiden syrjäytymisriski korkeakoulupoliittisessa keskustelussa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä – Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampere University Press, 19–35.
- Volanen, M. V. 2012. Henkilökohtainen tiedonanto. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Väljjarvi, J. 2012. Suomalainen koulu oppimisen mahdollistajana ja kannustajana. Teoksessa S. Sulkunen & J. Väljjarvi (toim.) Kestääkö osaamisen pohja? PISA 2009. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2012:12. Saatavilla: <<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm12.pdf?lang=fi>> (luettu 20.9.2012).
- Välimaa, J., Fonteyn, K., Garam, I., van den Heuvel, E., Linza, C., Söderqvist, M., Wolff, J. U. & Kolhinen, J. 2013. The evaluation of international degree programmes in Finland. Helsinki: The Finnish Higher Education Evaluation Council. Saatavilla: <http://www.kka.fi/files/1822/KKA_0213.pdf>.

Liite 1. Aineisto ja aineiston analyysi

Analyysiin otettiin mukaan kaikki niiden koulujen tuntijaot, joissa oli luokkia 1–9 lukuun ottamatta yksityisiä kouluja ja luokkaan ”muut” kuuluvia. Koulujen tuntijakoja on mukana analyysissä yhteensä 334 kappaletta. Analyysi toteutettiin IBM SPSS -ohjelmaa käyttäen ja analyysimenetelmänä käytettiin ristiintaulukointia.

A2-kielen tarjonta luokiteltiin neljään luokkaan seuraavasti: 0 tuntia, 1–6 tuntia, 7–12 tuntia ja 13–15 tuntia. Luokat 1–6 tuntia sekä 13–15 tuntia sisälsivät niin vähän tapauksia, että analyysissä keskitytään lähinnä tuntijakoihin, joissa ei ole yhtään A2-kieltä ja tuntijakoihin, joihin sitä on merkitty 7–12 tuntia.

Kunnat on jaoteltu tilastokeskuksen jaottelun mukaisesti maaseutumaisiin kuntiin (suluissa koulujen tuntijakojen määrät) (n=190), taajamakuntiin (n=75) sekä kaupunkimaisiin kuntiin (n=69). Ne on jaoteltu myös alueittain: Etelä-Suomi (n=77), Itä-Suomi (n=49), Lappi (n=20), Lounais-Suomi (n=55), Länsi- ja Sisä-Suomi (n=93), Pohjois-Suomi (n=40).

Kuntaryhmyksen mukaan tarkastellessa kaupunkimaisissa kunnissa tarjottiin suhteellisesti eniten A2-kielen opetusta. 68 % (n=47) kaupunkimaisten kuntien, 49 % (n=37) taajamakuntien ja 37 % (n=71) maaseutumaisten kuntien kouluista tarjosi A2-kieltä 7–12 tuntia viikossa.

Vähiten, siis nolla tuntia viikossa A2-kieltä tarjosivat suhteellisesti eniten maaseutumaisten kuntien koulut 56 % (n=106). Taajamakuntien kouluista 40 % (n= 30) ja kaupunkimaisten kuntien kouluista 9 % (n=6) tarjosivat A2-kieltä nolla tuntia viikossa.

Alueellisesti tarkasteltuna Itä-Suomen koulujen tuntijaoista 61 % (n=30) sisälsi A2-kieltä 7–12 tuntia viikossa, Etelä-Suomen tuntijaoista 49 % (n=38), Lounais-Suomen 49 % (n=27), Pohjois-Suomen 42 % (n=17), Länsi- ja Sisä-Suomen 39 % (n=36) ja Lapin 35 % (n=7).

Nolla tuntia A2-kieltä tarjottiin 55 % Pohjois-Suomen (n=22) ja Lapin kouluista (n=11). Länsi- ja Sisä-Suomen kouluista 54 % (n=42), Etelä-Suomen kouluista 40 % (n=31), Lounais-Suomen kouluista 36 % (n=20) ja Itä-Suomen kouluista 33 % (n= 16).



TÄSSÄ SELVITYKSESSÄ käsitellään ensimmäistä kertaa rinnakkain kahta tärkeää ja ajankohtaista aihetta: kansainvälistymistä ja tasa-arvoa. Mitä kansainvälistymisen tasa-arvo tarkoittaa, ja miten sitä voisi edistää koulutuksessa? Miten kansainvälistymismahdollisuuksia luodaan eri koulutusasteilla, ja miten tasa-arvoisia nämä mahdollisuudet ovat?

Raportissa tarkastellaan lisäksi kansainvälistymisestä syrjäytymistä, sen ehkäisyä ja käytännön toimenpiteitä kansainvälistymismahdollisuuksien tasa-arvon edistämiseksi. Kirjassa käydään myös läpi syksyllä 2012 järjestetyn Kansainvälisyys kuuluu kaikille – totta vai tarua? -seminaarin työryhmäkeskusteluja.

Selvityksestä on hyötyä kaikille, jotka ovat kiinnostuneita koulutuksen kansainvälistymisestä, sen tasa-arvoisuudesta ja tasa-arvoisten kansainvälistymisen mahdollisuuksien edistämisestä. Julkaisua voidaan käyttää esimerkiksi päätöksenteossa tai koulujen kansainvälisen toiminnan suunnittelussa.