

**TIE OPPIMISEEN JA KULTTUURIENVÄLISYYTEEN**  
**- intensiivikurssi opettajaopiskelijoiden**  
**kansainvälistäjänä**

Minttu Yli-Honkola

Kasvatustieteen  
pro gradu-tutkielma  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto  
Kevät 2012

## ABSTRACT

Yli-Honkola, M. 2012. A way to learn and become more intercultural -an intensive course fostering an international approach among student teachers. University of Jyväskylä. Department of Teacher Education. Masters' thesis. 74 pages +appendixes.

The main aim of this case study was to explain how participation in Erasmus Intensive Program contributes to the internationalization, social intercourse and Science learning of the teacher education students. Moreover, the purpose was to discover what kind of reasons for participation the students had and how they benefitted from the course. The study also examines the ways in which the internationalization takes place and how the social relationships are formed during the intensive course. In particular the focus is on the Science learning and development of personal skills. The internationalization of the student teachers is important because they will need to carry out the international education later on in working life.

The data were collected during Erasmus Intensive Program held in Vienna in March 2011. The three separate questionnaires contained mainly open-ended questions and the questions were in English as was the teaching on the course. Data were also collected through participant observation methods.

The course was attended by 37 students from eight European countries. Almost all of them were going to graduate as teachers of one or more natural Science subjects. The ages of their future pupils will be varying between 0–20 years.

The main findings are that the participants found the course useful particularly for Science learning and internationalization. At the end of the course the language skills were more often assessed good or excellent than in the beginning of the course. The home country and the language of the students played a key role in the formation of the social relationships.

The local students participated in the leisure-time program only a few times. They seemed to be outsiders in the group. Several of them reported being forced to participate in the course and they also gave lower significance for the international relations than the other students. The international relations are considered significant by the international students group and they are able to determine their motivation for participation more specifically. Therefore it could be expected that internationalization at the home campus is possible but the experience may not be equally intense.

Key words; Erasmus Intensive Program, global education, intensive course, international education, intercultural, internationalization, participant observation.

## TIIVISTELMÄ

Yli-Honkola, M. 2012. Tie oppimiseen ja kulttuurienvälisyyteen -intensiivikurssi opettajaopiskelijoiden kansainvälistäjänä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. 74 sivua + liitteet.

Tapaustutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten Erasmus-intensiivikurssille osallistuminen edistää opettajaopiskelijoiden kansainvälistymistä, sosiaalista kanssakäymistä sekä luonnontieteiden oppimista. Tarkentavat alakysymykset kohdistuivat siihen, millaisia tavoitteita opiskelijoilla on kurssia kohtaan ja vastaavatko arvioidut hyödyt niihin. Tutkimuksessa selvitettiin myös sitä, miten kansainvälistyminen toteutuu ja sosiaaliset suhteet muodostuvat. Lisäksi erityishuomio kohdistui luonnontieteen oppimiseen ja henkilökohtaisten taitojen kehittymiseen. Tulevien opettajien kansainvälistyminen on perusteltua, sillä he tulevat työssään kasvattamaan oppilaita kansainvälisyyteen.

Aineisto kerättiin Wienissä maaliskuussa 2011 järjestetyn luonnontieteen opettamisen ja oppimisen intensiivikurssin aikana kolmen eri kyselyn avulla. Kyselyiden sisältämät avoimet kysymykset olivat englanniksi, sillä se oli myös kurssin opetuskieli. Aineistoa kerättiin myös osallistuvan havainnoinnin menetelmin, jolloin kurssin aikaisia kenttämuistiinpanoja voitiin hyödyntää kyselylomakeaineiston analyysin tukena ja monipuolistajana. Osallistuvan havainnoijan lisäksi kurssille osallistui 37 eurooppalaista opiskelijaa kahdeksasta maasta. Heistä lähes kaikki aikoivat valmistumisensa jälkeen opettaa yhtä tai useampaa luonnontieteellistä oppiainetta 0–20-vuotiaille.

Tutkimuksen päätuloksina voidaan esittää, että osallistujat kokivat kurssin hyödylliseksi erityisesti luonnontieteiden oppimisen ja kansainvälistymisen osalta. Lisäksi kielitaito arvioitiin kurssin lopussa useammin hyväksi tai erittäin hyväksi kuin kurssin alkaessa. Sosiaalisten suhteiden muodostumisessa keskeisessä asemassa oli opiskelijoiden kotimaa ja kieli. Paikalliset opiskelijat vaikuttivat jäävän muun ryhmän ulkopuolelle, eivätkä he osallistuneet vapaa-ajan ohjelmaan kuin muutaman kerran. Useat heistä ilmoittivat osallistuvansa kurssille pakotettuina ja arvioivat kansainväliset suhteet vähemmän tärkeiksi kuin muut osallistujat. Sen sijaan ulkomaiset opiskelijat osasivat määritellä syyt ja tavoitteet osallistumiselleen tarkemmin ja he pitivät kansainvälisiä suhteita tärkeämpinä kuin kotimaassaan kansainvälistyvät. Tämän perusteella voisikin olettaa että kotikampuksella kansainvälistyminen on mahdollista, mutta kokemus ei välttämättä ole yhtäläillä intensiivinen.

Käsitteet; Erasmus Intensive Program, globaalikasvatus, intensiivikurssi, kansainvälistyminen, kansainvälisyyskasvatus, kulttuurienvälisyys, osallistuva havainnointi.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>KANSAINVÄLISTYVÄ OPETTAJAOPISKELIJA</b> .....	<b>8</b>
2.1	Kokemukset ja kulttuurienvälinen oppiminen .....	9
2.2	Kansainvälistyminen osana suomalaista opettajankoulutusta.....	12
2.3	Kansainvälisen liikkuvuuden tavoitteet ja hyödyt.....	14
2.4	Ulkomaan oppimisjaksojen kestot .....	16
2.5	Vuorovaikutuksen haasteet kansainvälisessä ympäristössä.....	17
<b>3</b>	<b>SCIENCE HITS 4 KIDS</b> .....	<b>19</b>
3.1	Kurssin kuvaus ja tavoitteet .....	20
3.2	Osallistujat .....	20
3.3	Käytännön järjestelyt.....	24
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>26</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>27</b>
5.1	Fenomenologia .....	27
5.2	Tapaustutkimus .....	28
5.3	Tutkimuksen eteneminen.....	28
5.4	Aineiston hankkiminen.....	29
5.4.1	Kyselylomakkeet .....	30
5.4.2	Osallistuva havainnointi .....	31
5.5	Aineiston analyysi .....	33
5.6	Aineiston raportointi.....	34
5.7	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	35
<b>6</b>	<b>TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET</b> .....	<b>37</b>
6.1	Odotukset ja tavoitteet .....	37
6.1.1	Mahdollisuus saada lisätietoa ja kansainvälistyä.....	38
6.1.2	Oppimisodotukset kohdistuivat luonnontieteisiin .....	39
6.1.3	Erilaisia kulttuureita ja uusia ystäviä .....	40
6.1.4	Lisää tietoa ja ihmissuhteiden syventämistä.....	41
6.2	Kansainvälistyminen.....	41
6.2.1	Ensimmäinen pitkä ulkomaanmatka .....	42
6.2.2	<i>Emme ole yksin tässä maailmassa</i> .....	43

6.2.3 Käyttäytymistapoja ja kieliä .....	44
6.2.4 Eroavaisuuksia koulujärjestelmissä, toimintatavoissa ja osallistumisessa .....	45
6.3 Sosiaaliset suhteet .....	47
6.3.1 Ystävällisyys ja avoimuus –osallistujia koskevat odotukset.....	48
6.3.2 Yhteistyötä mukavassa ryhmässä.....	48
6.3.3 Kotimaa keskeinen pienryhmien muodostumisessa .....	49
6.3.4 Suunnitelmissa vierailuja ja Internetin hyödyntämistä.....	49
6.4 Oppimistuloksia.....	50
6.4.1 Oppisisällöt eivät vastanneet täysin toiveita.....	51
6.4.2 Mielikuvituksen käyttöönotto ja lisää tietoa – oppimistuloksia ensimmäiseltä viikolta .....	51
6.4.3 Unohtumattomimmat hetket liittyivät opetukseen ja vierailuihin .....	52
6.4.4 Vaikeuksia kielessä ja oppisisällöissä.....	53
6.5 Henkilökohtainen kehittyminen .....	54
6.5.1 Kielitaito kehittyi kurssilla.....	55
6.5.2 Itsenäisyys ja itsevarmuus lisääntyivät.....	58
6.6 Hyödyllisyys ja ainutlaatuisuus .....	60
6.6.1 Hyödyllistä lisätietoa luonnontieteestä ja uusia ystäviä .....	60
6.6.2 Ainutlaatuinen kurssi rakentuu useista eri ulottuvuuksista ....	62
6.6.3 Kehitysehdotukset koskivat enimmäkseen opetusta.....	63
6.7 Tulosten yhteenveto .....	64
<b>7 POHDINTA.....</b>	<b>66</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>71</b>
Liite 1: Kyselylomake 1 ja saatekirje (käännös) .....	75
Liite 2: Kyselylomake 2 (käännös) .....	77
Liite 3: Kyselylomake 3 (käännös) .....	78
Liite 4: Kurssin ohjelma.....	80
Liite 5: Kurssin osallistujakorkeakoulut .....	81
Appendix 6: Questionnaire 1 and the cover letter.....	82
Appendix 7: Questionnaire 2.....	84
Appendix 8: Questionnaire 3.....	85

# 1 JOHDANTO

Kansojenvälisen ja kulttuurienvälisen yhteistyön tarpeen voi huomata jokapäiväisessä elämässä. Maat ovat riippuvaisia toistensa tuottamista hyödykkeistä. Sen lisäksi aatteet, kuten humanismi, ihmisoikeudet ja demokratiakäsitys liikkuvat maasta toiseen. Media ja sähköiset viestintävälineet ovat lisänneet tiedonkulun nopeutta ja tehokkuutta. Globaalit ongelmat, kuten saasteet ja rikollisuus, yhdistävät kaikkia maailman asukkaita. Siksi kansainväliset yhteydet ovat välttämättömiä ja tarpeellisia. (Räsänen 2005, 20.)

Suomalaisessa koulukontekstissa ja erityisesti korkeakouluissa kansainvälisyys ja kansainvälistyminen ovat keskeisiä tavoitteita. Opetusministeriön julkaisemassa kansainvälisyyskasvatus 2010 (2007) -julkaisussa todetaan kansainvälisyyskasvatuksen toteutuksen ja kehityksen vaativan tutkimustietoa. Erityisen tärkeäksi siinä koetaan monitieteinen ja tulevaisuuteen suuntautuva lähestymistapa. Opettajat ovat merkittävässä asemassa, sillä he voivat vaikuttaa tulevaisuuteen edistämällä oppilaiden positiivisia kansainvälistymisasenteita. Esittelenkin tässä tutkimuksessa kansainvälistymiseen liittyviä käsitteitä. Lisäksi kohdistan erityishuomion kansainvälistymiskasvatukseen.

Osana suomalaista opettajankoulutusta minulle tarjoutui mahdollisuus osallistua luonnontieteen opettamisen 18 päivän mittaiselle intensiivikurssille Wienissä maaliskuussa 2011. Osallistuin opetukseen kuten muutkin opiskelijat. Sen lisäksi tarkoituksenani oli selvittää luonnontieteiden oppimista ja kansainvälistymistä tässä monikansallisessa oppimisympäristössä. Tutkimusaineiston keräsin osallistujilta kolmella eri kyselylomakkeella. He vastasivat niihin kurssin alkaessa, yhden viikon jälkeen sekä kurssin viimeisenä päivänä. Käytin osallistuvaa havainnointia kyselylomakkeiden tukena ja saadakseni monipuolisemman kuvan intensiivikurssista ja sen vaikutuksista luonnontieteiden oppimiseen ja kansainvälistymiseen.

Tutkimusraportissani esittelen myös Erasmus Intensive Programme -ohjelmaa, jonka tarjoaman rahoituksen avulla intensiivikurssi Wienissä järjestettiin. Kurssin tavoitteet liittyivät sekä luonnontieteeseen ja sen opettamiseen koulussa että kansainvälistymiseen. Keskeistä oli myös sosiaalinen kanssakäyminen ja osallistujien tutustuminen muiden maiden oppimis- ja opetuskulttuureihin.

Opiskelijoiden kansainvälisestä liikkuvuudesta ja lyhytaikaisten opiskelujaksojen positiivisista vaikutuksista kansainvälistymiseen ovat raportoineet erityisesti yhdysvaltalaiset tutkijat (ks. esim. Medina-Lopez-Portillo 2004; Chieffon & Griffiths 2004). Tämä tapaustutkimus sen sijaan keskittyy eurooppalaisten opettajaopiskelijoiden kansainvälistymiseen lyhytaikaisen ulkomaanopiskelun aikana. Kohdistan huomion tässä tutkimuksessa erityisesti kansainvälistymiseen ja luonnontieteiden oppimiseen. Tutkimus on tapaustutkimus; osallistujajoukko ja opetuksen sisällöt ovat ainutlaatuisia, eivätkä tutkimuksen tulokset ole suoraan siirrettävissä mihinkään toiseen yhteyteen. Uskon kuitenkin, että esimerkiksi intensiivikursseja järjestävät korkeakoulut voivat saada neuvoja käytännön järjestelyihin tämän tutkimuksen tuloksista.

Tutkimuksen päätehtävänä on selvittää, miten Erasmus intensiivikurssi edistää opettajaopiskelijoiden kansainvälistymistä, sosiaalista kanssakäymistä ja luonnontieteen oppimista. Tarkentavat alakysymykset ovat: 1) Kohdistuvatko opiskelijoiden tavoitteet luonnontieteen oppimiseen vai muihin ihmisiin ja kansainvälistymiseen? 2) Millaisia ulkomaanjaksoihin liittyviä kokemuksia osallistujilla on ennen kurssia ja miten he kokevat kansainvälistymisen kurssilla? Tarkoitukseni on selvittää myös sosiaalisten suhteiden muotoutumista, jolloin yhtenä alakysymyksenä on: 3) Miten sosiaaliset suhteet muodostuvat kurssin aikana? Ymmärrän sosiaaliset suhteet yhdeksi kansainvälistymisen keinoksi ja oletankin, että kurssin aikana muodostuneita ihmissuhteita voisi hyödyntää myöhemmin työelämän verkostoitumisessa ja vapaa-ajalla.

Keskeistä kurssin tavoitteissa on myös luonnontieteisiin ja niiden opettamiseen liittyvät asiat. Tarkoitukseni on myös selvittää 4) mitkä luonnontieteiden oppimiseen liittyvät asiat opiskelijat kokevat merkityksellisimmiksi? Lisäksi esittelen myös kurssin vaikeimmat asiat liittyen oppisisältöihin. Kansainvälistymisen ja luonnontieteen oppimisen ohella oletan, että osallistuminen intensiivikurssille kehittää kielitaidon lisäksi kykyä itsenäiseen toimintaan tarjoamalla kokemuksen itsenäisestä elämästä vieraassa maassa. Siksi yhtenä apukysymyksenäni esitän: 5) Millaisia muutoksia opiskelijat kokevat henkilökohtaisissa taidoissaan?

Esitän viimeisenä kokoavana tutkimuskysymyksenäni: 6) Kokevatko osallistujat intensiivikurssin hyödylliseksi kansainvälistymisen ja luonnontieteen oppimisen kannalta? Näiden teemojen huomioimisen avulla pyrin selvittämään monipuolisesti tutkimustehtäväni kolmea pääulottuvuutta: kansainvälistymistä, sosiaalisten suhteiden muodostumista sekä luonnontieteiden oppimista intensiivikurssilla.

## 2 KANSAINVÄLISTYVÄ OPETTAJAOPISKELIJA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Wienissä maaliskuussa 2011 järjestetyn luonnontieteen opettamisen *intensiivikurssin* vaikutuksia osallistujien luonnontieteen oppimiseen ja kansainvälistymiseen. Kurssi järjestettiin Wien Pedagogische Höchschulella ajanjaksolla 2.3–19.3.2011 ja kurssin osallistujat olivat pääasiassa opettajaopiskelijoita. Muutaman vastaajan opiskelut eivät suuntautuneet opettajan ammattiin, mutta he pitivät sitä mahdollisena tulevaisuudessa. Osallistujat olivat kotoisin kahdeksasta eri maasta ja kahdestatoista eri yliopistosta. Kurssin opetuskielenä oli englantia ja vapaa-ajallakin sen oli kaikille yhteinen kieli.

Kurssin rahoituksesta vastasi Euroopan komission Elinikäisen oppimisen ohjelman alainen *Erasmus Intensive Programme (IP)*. Rahoituksen vaatimuksena on, että kurssin osallistujista kootaan monikansallinen *oppimisympäristö*, jolla tässä yhteydessä tarkoitetaan monikulttuurista joukkoa opiskelijoita ja opettajia, joiden keskenäiset vuorovaikutussuhteet muodostavat sosiaalisen oppimisympäristön. Fyysinen oppimisympäristö tällä intensiivikurssilla on osallistujille vieras kaupunki vieraassa maassa, jolloin kansainvälistymistä tapahtuu vuorovaikutuksessa kohdekaupungin asukkaiden ja kulttuurin kanssa. Psyykkiseen oppimisympäristöön sisältyy osallistujan tunteet ja kognitiiviset taidot, kuten kielitaito. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2004, 18.)

Järjestäjämäärän lisäksi kurssille tulee osallistua opiskelijoita vähintään kolmesta ulkomaisesta yhteistyökorkeakoulusta. Oppisisällöt tulee valita sen mukaan, ettei niitä ole mahdollista toteuttaa yksittäisessä oppilaitoksessa. (Euroopan komission Internet-sivut, 2012a.) Esittelen luvussa 3 tarkemmin intensiivikurssin järjestämiseen liittyviä ohjeita ja Wienissä järjestetyn kurssin käytännön toteutusta.

*Kansainvälistyminen* on yksi työni keskeisistä käsitteistä, sillä intensiivikurssille osallistuminen mahdollistaa vuorovaikutuksen muiden eurooppalaisten kanssa. Räsänen (2007) mukaan kansainvälistyminen on neutraali termi, jolla nimitetään maiden välisiin suhteisiin liittyvää nykyaikaista ilmiötä. Kansainvälistyminen ilmenee eri muodoissa ja sisältää erilaisia toimintoja: kansojenvälistä viestintää, kaupankäyntiä, liikkuvuuden lisäämistä ja kulttuurien kohtaamista. Siihen kuuluu myös ongelmien ratkaiseminen



yhdessä, vaikka toisinaan tuntemattoman kohtaaminen saattaa pelottaa. Ihmisten toiminta määrittää kansainvälistymisen suunnan ja sisällöt. (Räsänen, 2007.)

Koska intensiivikurssin osallistujajoukko koostuu pääosin opettajaopiskelijoista, pidän tärkeänä myös heidän tulevan ammattinsa kasvatustehtävän huomioimista tässä tutkimusraportissa. Siitä syystä myös *kansainvälisyyskasvatuksen* käsite on keskeinen. Opetusministeriön (2007) *Kansainvälisyyskasvatus 2010* -julkaisu määrittelee kansainvälisyyskasvatuksen sellaiseksi toiminnaksi, joka ohjaa yksilöitä yhteisölliseen maailmanlaajuiseen vastuuseen. Sen perustana on maailmankansalaisen etiikka, joka pohjautuu oikeudenmukaisuuteen ja ihmisoikeuksien kunnioittamiseen. Kansainvälisyyskasvatuksen tulee tukea yksilön kasvua kriittiseksi kansalaiseksi, joka kykenee edistämään kansallista, kansainvälistä ja kulttuurienvälistä vuorovaikutusta. Kasvatus on prosessi, joka edistää erilaisuuden ja erilaisten kulttuurien ymmärtämistä ja auttaa yksilöä tekemään kehitystä edistäviä päätöksiä. Lisäksi julkaisussa määritellään kansainvälisyyskasvatuksen olevan läsnä opetuksessa lastentarhoista korkeakouluihin. (Kansainvälisyyskasvatus 2010, 2007.) Suomessa kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteet vaikuttavat opettajaopiskelijoiden elämään kahdella tavalla. Ensinnäkin kaikissa yliopistoissa ja korkeakouluissa tulee huomioida opiskelijoiden kansainvälisyyteen kasvattaminen. Sen lisäksi työelämään siirtyneiden opettajien tulee kasvattaa koululaisia kansainvälistymiseen.

Tutkimusraportissani käytän kansainvälisyyskasvatuksen rinnalla termiä *globaalikasvatus*. Molemmista käsitteistä on keskeistä oppilaiden erilaisten taustojen huomioiminen ja kansainvälistyminen. Globaalikasvatus korostaa erityisesti maapalloa kokonaisuutena sekä maailmankansalaisuutta. Keskeisinä ulottuvuuksina siinä on asenteiden, tietojen ja taitojen oppinen sekä maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvattaminen. (Räsänen 2002a, 103.)

Käytän tässä fenomenologisessa tapaustutkimuksessa yleisen asiasanakirjan suosittamaa termiä *kulttuurienvälisyys*. Se kuvastaa erityisesti eri kulttuurien edustajien kohtaamista ja vuorovaikutusta, kun taas rinnakkainen termi, *kansainvälisyys*, viittaa eri kansojen edustajien kohtaamiseen. Pohdin tutkimuksessani myös *kulttuurienvälisen oppimisen* luonnetta. Siirryn seuraavaksi esittelemään sekä korkeakouluopiskelijoiden ulkomaanjaksoihin että opettajien kansainvälistymiseen liittyvää aikaisempaa tutkimusta. Lisäksi kohdistan huomioni kulttuurienvälisen vuorovaikutuksen haasteisiin.

## 2.1 Kokemukset ja kulttuurienvälinen oppiminen

Räsänen (2002b, 131–132) mukaan Oulun kansainvälisen opettajankoulutukseen opiskelijat olivat oppineet kulttuurienvälisiä taitoja parhaiten toisia ihmisiä kohtaamalla ja heidän kanssaan työskentelemällä, elämällä ja keskustelemalla.

Sillä perustella onkin suositeltavaa osallistua tilanteisiin, joissa kohtaa erilaisia ihmisiä.

Intensiivikurssi Wienissä tarjosi tilaisuuden kansojen- ja kulttuurienväliseen oppimiseen. Opetusohjelma monikansallisessa ryhmässä ja vaihtelevat luennoitsijat ja globaalisti ajankohtaiset oppisisällöt haastoivat opiskelijat kohtaamaan vieraita ihmisiä ja eri tapoja ajatella. Tämän opetusohjelmaan sisältyneen formaalin oppimisen lisäksi 18 päivän mittaisella kurssilla oli aikaa ja tilaisuuksia myös vapaa-ajan viettoon kansainvälisessä oppimisympäristössä. Vapaa-ajan tilanteissa mahdollistui informaali oppiminen. Marsick & Volpe (1999, 4-5) määrittelevät informaalin oppimisen suunnittelemattomaksi ja kokemukseen pohjautuvaksi. Yleensä se tapahtuu arkipäiväisten asioiden yhteydessä jonkin sisäisen tai ulkoisen ärsyksen aiheuttamana. Informaali oppiminen ei ole useinkaan tietoista, vaan se on sattumanvaraista ja siihen liittyy usein muita ihmisiä.

Cushner & Mahon (2002) tutkivat viittäkymmentä yhdysvaltalaisista opiskelijaa, jotka olivat olleet opetusharjoittelussa toisella mantereella kahdesta kolmeen kuukautta. Suurin vaikutus harjoittelulla oli opiskelijoiden uskomuksiin itsestään ja toisista ihmisistä. Ulkomaankokemuksen aikana monet olivat joutuneet tekemään ensimmäistä kertaa itsenäisiä päätöksiä, laittamaan ruokaa, matkustamaan yksin. He olivat joutuneet myös kohtaamaan pelkojaan ja kokeilemaan omia rajojaan. Tämän seurauksena itsevarmuus, sopeutumiskyky ja kekseliäisyys lisääntyivät ja itsetunto kehittyi.

Lisäksi ulkomaanjakso vaikutti kulttuurisen ja globaalin tietoisuuden lisääntymiseen sekä ammatilliseen kehittymiseen globaali- ja monikulttuurisuuskasvatuksen alueilla. Opetusharjoittelu ulkomailla koettiin arvokkaana kokemuksena, joka laajensi kulttuurien välistä tietoisuutta ja auttoi opettajaopiskelijoita alkuun toisilta ihmisiltä oppimisen tiellä. Eniten ulkomaanjakson aikana kehittyivät ne, joiden ajattelu muokkaantui uusien kokemusten seurauksena. (Cushner ym. 2002.) He perustelevat tällaisen maailmankuvan laajenemisen olevan seurausta transformatiivisesta oppimisesta (ks. Taylor 1994). Silloin uudet kokemukset, jotka eivät sulaudu aikaisempiin ajatusrakenteisiin, hylätään kokonaan tai vaihtoehtoisesti nämä kokemukset muokkaavat ajatusrakenteitamme.

Merryfield (2000) puolestaan esittelee tutkimuksessaan opettajankouluttajien merkittäviä kokemuksia, jotka herättivät heidät huomaamaan ihmisten moninaisuuden ja lisäsivät kykyä globaalikasvatuksen toteuttamiseen työssä. Hänen tutkimuksensa pohjautuu kahdeksankymmenen opettajankouluttajan kirjoitelmiin. Keskeistä tuloksissa on ulkopuolisuuden tunteminen, joka kokemuksena antoi uusia näkökulmia monikulttuurisuuden havaitsemiseen. Tutkimusjoukosta erottuikin kaksi selkeää vastausryhmää: ei-valkoihoiset, jotka olivat lapsuudestaan saakka kokeneet itsensä ulkopuolisiksi syrjinnän takia sekä valkoihoiset, joiden monikulttuurisuudelle herkistyminen oli tapahtunut vieraassa maassa ulkopuolisuuden tunteen seurauksena. Hänen mukaansa valkoinen keskiluokkainen ihminen tuntee harvoin itsensä ulkopuoliseksi tai syrjityksi, sillä poissa kotimaastaankin on hän yleensä arvohierarkiassa korkealla. Tutkimuksen perusteella Merryfield (2000) esittääkin, että opettajankouluttajiksi tarvittaisiin itse ulkopuolisuuden tunteen kokeneita, jolloin opetuksesta tulisi tehokkaampaa.

Intensiivikurssin tarkoituksena ei luonnollisestikaan ole aiheuttaa ulkopuolisuudentunteen kokemuksia kenellekkään, vaikka Merryfield (2000) esittääkin sen merkittäväksi käännekohtaksi monikulttuurisen tietoisuuden heräämisessä. Korostankin tässä yhteydessä, että hänen tutkimuksessaan suuressa roolissa olivat kokemukset ja niiden merkitykset globaaliskasvattajan elämänhistoriassa. Vaikka intensiivikurssin osallistujat olivatkin kaikki eurooppalaisia, tarjoavat Euroopan sisäiset kulttuurien- ja kansojenväliset kohtaamiset mahdollisuuksia uusiin kokemuksiin ja toisilta ja itsestä oppimiseen. Esimerksi valtioiden tarinat ovat erilaisia ja sosiaaliturvaa koskevilla asioilla nykylainsäädännöt poikkeavat toisistaan. Lisäksi erilaiset äidinkielet ja muu kielitaito vaikuttavat ihmissuhteiden muodostumiseen. Intensiivikurssin keskeinen elementti on monikansallinen fyysinen, sosiaalinen ja psyykinen oppimisympäristö, joka mahdollistaa kansainvälisyyden kasvamisen ja toisilta oppimisen. Kulttuurienvälinen oppiminen, kansainvälisyys- ja globaalikasvatus ovat lähekkäisiä käsitteitä. Kaikissa on tavoitteena toisen ihmisen kohtaamisen helpottuminen kansojen- tai kulttuurienvälisissä ympäristöissä.

Silkelä (2000) määrittelee kokemuksia ja niiden merkityksiä seuraavalla tavalla: ihminen suuntautuu aina johonkin ja pyrkii löytämään ja luomaan merkitystä elämälleen, joka koostuu monista kokemuksista. Kokemusten avulla ymmärretään aistimuksia, elämyksiä, tunteita ja tunnelmia. Kokemuksista tulee arvokkaita ja merkityksellisiä vasta kun kokija antaa jonkin arvon tai merkityksen kokemukselle. Oppimiskokemusten merkittävyys on subjektiivista ja se on sidoksissa aikaan, asiayhteyksiin ja tunnetiloihin. Merkitysten tutkiminen on ennenkaikkea kokemuksen merkityssuhteiden selkeyttämistä.

Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset ovat ainutlaatuisia ja henkilökohtaisia kokemuksia, jotka vaikuttavat pitkäkestoisesti, sillä niistä voi tulla persoonallisuuden rakenteita. Opettajaopiskelijoita tutkiessaan hän havaitsi myönteisten oppimiskokemusten vaikuttaneen opiskelijoiden persoonalliseen kehitykseen, identiteetin rakentumiseen ja elämänsuunnan etsintään. Oppiminen tapahtui vaihtelevissa ympäristöissä ja se suuntautui esimerkiksi kognitiiviseen, kommunikatiiviseen tai sosiaaliseen taitoon. Moniin merkittävistä oppimiskokemuksista sisältyi sosiaalinen ulottuvuus: ne olivat tapahtuneet muiden ihmisten läsnäollessa. (Silkelä 2000.)

Jokikokko (2010, 28–29, 73–75) puolestaan yhdistää oppimisen erilaisia teorioita tutkiessaan kulttuurien välistä oppimista. Hänen määritelmänsä mukaan oppiminen on luonteeltaan kokonaisvaltaista ja muuttuvaa, eikä siinä ole kyse ennalta määrättyjen tietojen tai taitojen oppimisesta. Kulttuurienvälinen kompetenssi on tapa lähestyä maailmaa ja muita ihmisiä. Hänen tutkimuksensa kohdistui opettajiin, jotka olivat valmistuneet kansainvälisestä luokanopettajakoulutuksesta ja tarkoituksena oli kuvata kulttuurienvälisen oppimisen prosessia ja tavoitetta eli kulttuurienvälistä kompetenssia. Hänen mukaansa formaali, non-formaali ja informaali oppiminen yhdistyvät opettajan kulttuurienvälisen oppimisen prosessissa. Oppimien ei välttämättä vaadi suuria ongelmia tai kriisejä edistyäkseen, vaan jokapäiväinen erilaisista kokemuksista oppiminen on myös mahdollista. Oppimisprosessi on yksilöllinen, sillä ihmisten taustat, elinympäristö ja muut kokemukset ovat yksilöllisiä. Informaaleissa tilanteissa oppimiseen vaaditaan

avoimuutta, rohkeutta, herkkyyttä ja muiden ihmisten vaikutusta. (Jokikokko 2010, 28–29, 73–75.) Mielestäni intensiivikurssi kulttuurien- ja kansojenvälisen oppimisen ympäristönä tarjoaakin mahdollisuuden ennen kaikkea tällaiseen kokonaisvaltaiseen kokemukseen. Keskeisiä eivät ole kriisit tai ongelmat, vaan työskentely ja vapaa-ajan vietto kansainvälisessä oppimisympäristössä.

Kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteena on kulttuurienvälinen kompetenssi. Se on kokonaisvaltainen eettinen suuntautuminen ja asenne ihmisiä ja erilaisuutta kohtaan, joka ohjaa opettajan toimintaa ja ajattelua. On vaikea määrittellä tiettyjä taitoja, joita erilaisuuden kohtaamiseen tarvitaan, sillä tilanteet ovat muuttuvia ja ainutlaatuisia. Kulttuurienvälinen kompetenssi on toistuvien pohdintojen ja toimintojen prosessi ja laajentunut tapa katsoa maailmaa. Keskeisinä periaatteina ovat avoimuus ihmisiä ja uusia ajatuksia kohtaan sekä kyky kuunnella, oppia toisilta ja välittää muista. (Jokikokko 2010, 72.)

Jokikokko (2007, 93–97) määrittelee myös kulttuurienvälisen kompetenssin eettisen perustan. Se sisältää asenteet, taidot, tiedot ja tietoisuuden sekä toiminnan. Ne ovat kaikki linkittyneenä toisiinsa ja riippuvaisia toisistaan. Asenteista puhuttaessa keskeistä on yleinen suuntautuminen kohti moninaisuutta, sen hyväksyminen, tahto, rohkeus, tasa-arvoon sitoutuminen sekä avoimuus ihmisiä ja elämäntapoja kohtaan. Tieto ja tietoisuus kuuluvat yhteen, sillä yksilö tarvitsee tietoa, jotta voi tulla tietoiseksi. Tiedot itsestä ja omasta taustasta auttavat ymmärtämään muiden taustoja. Taitoihin liitetään usein kyky kommunikoida: kieli, neuvottelutaidot ja konfliktien ratkaisukeinot. Lisäksi hän asettaa keskeiseksi kyvyn empatiaan, epävarmuuden sietämisen ja taidon mukautua uusiin tilanteisiin. Asenteiden muuttumisen ja tiedon saamisen jälkeen yksilön on mahdollista muuttaa toimintaansa. (Jokikokko 2007, 93–97.) Koska opettajilla on mahdollisuus vaikuttaa lasten asenteisiin ja lisätä heidän tietämystään, esittelen seuraavassa alaluvussa syitä ja perusteita opettajien kansainvälisyyskasvatukselle.

## 2.2 Kansainvälistyminen osana suomalaista opettajankoulutusta

Kulttuurien moninaisuus, globaalit suhteet ja kulttuurienvälinen kommunikointi vaativat opettajalta tietoa, taitoja ja ominen näkemystensä ja asenteidensa uudelleenarviointia. Opettajan tehtävänä on toimia kulttuurien kohtaamispaikassa ja valmistella seuraavaa sukupolvea kohtaamaan ja vaalimaan erilaisuutta sekä oppimaan siitä. Globalisaatio ja kansainvälistyminen ovat osa nykypäivää, mutta ihmisten tehtäväksi jää antaa niille tarkoitus, sisällöt ja suunta. Koulutuksen avulla välitetään arvoja seuraaville sukupolville ja sen avulla globalisaatio voi olla ilmiö, joka antaa toivoa ja vähentää epätasa-arvoa. (Räsänen 2007.)

Pelkonen (2005, 73–74) määrittelee kulttuurienvälistä oppimista ja summaa sen kietoutuvan kahteen ilmiöön. Ensinnäkin yksilön itsetietoisuuden kehitys on hänen mukaansa avain kaikkeen oppimiseen. Tämä on linkittynyt myös muihin kulttuureihin: tiedostamalla omat kulttuuriset taustatekijät on

muiden kulttuurien ymmärtäminen helpompaa. Toiseksi tietoisuus globaaleista riippuvuussuhteista sisältää kaiken yksilön ulkopuolisen ja siten myös syyt ja motivaation kulttuurienväliseen oppimiseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelma (2004, 36) vaatii kouluja ottamaan kansainvälisen ja monikulttuurisen näkökulman huomioon opetuksessa ja koulujen toimintakulttuureissa. Sen sisältöjä ja tavoitteita on määritelty tarkemmin kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys -aihekokonaisuuden osana. Se onkin perusteltua, sillä ihmisten, tavaroiden ja osaamisen kuljettaminen maan rajojen yli on nykypäivää.

Opetusministeriön Kansainvälisyys 2010 -julkaisun (2007) mukaan kansainvälisyyskasvatuksen tehtävänä on tukea yksilöitä kasvamaan kriittisiksi kansalaisiksi, jotka osaavat edistää kansallisen tason vuorovaikutuksen lisäksi myös kansojen ja kulttuurien välistä viestintää. Yksilöiden toiminnan eettisenä periaatteena on oikeudenmukaisuus ja ihmisoikeudet. Kansainvälisyyskasvatus on luonteeltaan prosessimaista ja sen tulisi jatkua varhaiskasvatuksesta korkeakouluihin elinikäisen oppimisen periaatteiden mukaisesti.

On tärkeää tukea kansainvälisyyskasvatuksen toteuttamista muun muassa kouluissa ja opettajankoulutuslaitoksissa. Monikulttuurisuus- ja kansainvälisyyskasvatuksen osaaminen määritellään merkittäväksi osaksi suomalaisten opettajien ammattitaitoa Opetussuunnitelmien, opetuksen ja koulujen toimintakulttuurin tulee vahvistaa kansainvälisyyskasvatusta ja sen tulee olla kaikkien saatavissa. (Kansainvälisyyskasvatus 2010 2007.) Esittelen seuraavaksi kansainvälisen opettajankoulutuksen ohjelman, jota toteutetaan Oulun yliopistossa. Lisäksi kohdistan huomioni Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen kansainvälistymis- ja opetussuunnitelmiin.

Oulun yliopiston luokanopettajakoulutuksessa on vuodesta 1994 saakka ollut tarjolla koulutusvaihtoehto M.Ed. International Programme. Sen tavoitteet ovat samanlaisia kuin tavallisessa luokanopettajakoulutuksessa, mutta ohjelma antaa erityisvalmiuksia toimia kansainvälisyys- ja monikulttuurisuuskasvattajana. Lisäksi keskeistä ohjelmassa on ymmärtää kasvatuksen merkitys tulevaisuuden luojana. (Räsänen 2002b, 126.)

Opetuksen sisällöt koulutusohjelmassa kohdistuvat kulttuureihin, kasvatukseen ja koulutuspolitiikkaan, vertailevaan kasvatustieteeseen sekä globaaleihin kysymyksiin ja eettisiin ongelmiin. Koulutusohjelma on muototunut ja kehittynyt toimintatutkimuksen periaatteiden mukaisesti. Opiskelijat ovat osallistuneet kurssien tavoitteiden ja oppisisältöjen määrittelyyn. Lisäksi sen seurauksena luokanopettajakoulutuksen sisältöjä on kehitetty vastaamaan monikulttuurisuuden haasteisiin ja aihetta koskevaa tutkimusta tehdään lisääntyvässä määrin. (Räsänen 2002b, 127.)

Vaikka kansainvälistä koulutusohjelmaa koskevat raportit antavat myönteisen kuvan toiminnasta, on valitettavaa että opiskeluoikeus on mahdollista tarjota vain pienelle osalle opiskelijoista. Usein myös tällaisiin ohjelmiin hakeutuneet saattavat olla jo entuudestaan tavallista kiinnostuneempia ja tietoisempia kansainvälisistä teemoista. Siitä syystä tutustuin myös Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen kaikkia opiskelijoita koskevaan opetussuunnitelmaan (2010), jossa kannustetaan opiskelijoita kansainvälistymään ja opiskelemaan tutkinnosta osa ulkomaisissa

yliopistoissa. Lisäksi suunnitelman mukaan yhteisillä, kaikille pakollisilla kurseilla tulisi käsitellä monikulttuurisuutta.

Opettajankoulutuslaitoksen kansainvälisten asioiden työryhmän kirjaamassa kansainvälistymisstrategiassa (2010) luetellaan tapoja ja selvitetään keinoja, joiden avulla opiskelijoiden ja henkilökunnan kansainvälistymistä edistetään. Esittelen seuraavassa joitain suunnitelman osia, jotka koskevat erityisesti opiskelijoita.

Strategian mukaan opettajankoulutuslaitoksen tehtävänä on olla tutkimuspohjainen opettajankoulutus, joka vastaa kansainvälisyyden tuomiin haasteisiin. Toiminta tukee tulevien opettajien tietoisuuden laajentamista tarjoamalla mahdollisuuksia kehittää monikulttuurista pedagogiikkaa ja kansallista ja kansainvälistä pätevyyttä ja toimintakykyä. Kansainvälisyyttä tuetaan integroimalla kansainvälisyyttä opetukseen, erillistavoitteena on varata viiden prosentin osuus opetussuunnitelmasta kansainvälisiin teemoihin. Ulkomailla kansainvälistymistä koitetaan tehostaa opiskelijavaihtoon osallistuvien määrää lisäämällä ja erilaisten harjoitteluiden korvaamista ulkomaan jaksojen harjoitteluilla. Lisäksi kongressimatkat ja intensiivikurssit ovat mukana kansainvälistymissuunnitelmassa, ja niitä pyritään mainostamaan ja mahdollisesti myös tukemaan osallistumista rahallisesti. Kotimaassa kansainvälistymistä voidaan edistää vaihto-opiskelijoiden vastaanottamisella, englanninkielisellä kurssitarjonnalla ja kaiken kaikkiaan tuomalla monikulttuurisuus opiskelijan arkipäivään. (OKL:n kansainvälistymisstrategia, 2010.)

Koska kansainvälistymisestä on kirjattu erillinen suunnitelma tavoitteineen, vaikuttaa siltä että kansainvälistyminen koetaan merkittäväksi ja tarpeelliseksi osaksi opettajankoulutusta myös Jyväskylässä. Minä olen ollut vaihto-opiskelijana opettajankoulutuslaitoksen verkoston kautta ja kaikki järjestelyt sujuivat sekä kotimaassa että vaihtokohteessa mukavasti, ja koin lähtöjärjestelyt helpoiksi. Myös intensiivikurseja on viimeisinä vuosina mainostettu sähköpostilistoilla ja ilmoitustauluilla kiitettävästi. Kotimaan kansainvälistymisessä sen sijaan on mielestäni lisättävää. Vaihto-opiskelijoita en ole opetusryhmissä juurikaan tavannut, eivätkä he ole mukana esimerkiksi ainejärjestön tilaisuuksissa. Toivonkin että suunnitelman mukainen kansainvälisyyden lisääminen jokaiseen opiskelijan arkipäivään toteutuu tulevaisuudessa.

### **2.3 Kansainvälisen liikkuvuuden tavoitteet ja hyödyt**

Riitaoja (2007, 20–23) on tutkinut yli tuhannen suomalaisen opettajan kokemia hyötyjä kansainvälisestä opettajaliikkuvuudesta. Selvittäessään reilun kahdensadan peruskoulun ja lukion opettajien ulkomaanjaksoille lähtemisen motiiveja, hän päätyi jaottelemaan ne faktorianalyysin avulla neljään ulottuvuuteen. Yksi motiiveista oli koulun kansainvälisen yhteistyön tukeminen, joka sisälsi oppilaiden kiinnostuksen herättämisen ja muut kansainvälisen yhteistyön eri muodot. Toisekseen motiivit liittyivät

pedagogiseen kehittymiseen: koulun tai opetuksen vertailun mahdollisuuksiin ja uusiin kokemuksiin. Lisäksi motiivit liittyivät henkilökohtaiseen kehittymiseen, kuten kielitaitoon ja kulttuurien tuntemiseen. Viimeinen ja vähiten mainintoja saanut syy oli urakehitys. Opettajan uralla ei ole samanlaisia etenemismahdollisuuksia kuin useimmilla muilla aloilla, vaan kehitys tapahtuu enimmäkseen omassa työssä.

Samassa tutkimuksessa peruskoulun ja lukion opettajilta kysyttiin hyötyjä ulkomaanjakson jälkeen. Suurin osa tehdyistä matkoista oli kestoltaan alle kuukauden ja niiden tavoitteena oli lisäkouluttautuminen, yhteistyöhankkeet tai kouluihin tutustuminen. He luettelivat hyödyt kurssin jälkeen samankaltaisiksi kuin motiivit ennen lähtöä. Ensinnäkin kurssi oli tukenut oman ja ulkomaisen koulun kansainvälistymistä ja yhteistyötä. Sen lisäksi opettajat kokivat ammatillisen osaamisen lisääntyneen kokemusten, ideoiden ja kielitaidon myötä. Kolmanneksi ulkomaanjakso oli lisännyt tietämystä ja mahdollistanut kiinnostavan kokemuksen. Neljänneksi sen mainittiin tukeneen urakehitystä. (Riitaoja 2007, 25.)

Tutkimuksessani lähdin kartoittamaan osallistujien syitä osallistua Wienin intensiivikurssille Riitaojan (2007, 20–25) tutkimustulokset huomioon ottaen. Hänen määrittämistään neljästä ulottuvuudesta kolme: kansainvälistyminen, pedagoginen kehittyminen ja henkilökohtainen kehittyminen, muodostivat rungon ensinnäkin kyselylomakkeiden kysymysten teemoille ja ne ovat havaittavissa myös tämän tutkimusraportin rakenteesta. Urakehitys läpäisee tässä Wienin intensiivikurssia koskevassa tutkimuksessa kaikkia teemoja eikä sitä mielestäni ole tarpeellista erottaa opiskelijoita koskevassa tutkimuksessa muista kehityksen ulottuvuuksista.

Kitsantas (2004) tutki yli kahtasataa eri alan yhdysvaltalaista opiskelijaa, jotka osallistuivat kolmesta kuuteen viikkoon kestäville kurseille Euroopassa. Tutkimuksen tuloksena oli se, että ulkomailla opiskelu kasvattaa monikulttuurisia taitoja ja globaalia ymmärrystä. Erityisesti se edistää opiskelijoiden valmistautumista toimimaan monikulttuurisessa maailmassa ja tukee kansojenvälistä ymmärrystä. Ulkomailla opiskelleet raportoivat suuremmasta henkisestä joustavuudesta, avoimuudesta, hahmottamiskyvystä ja itsenäisyydestä. Ne, jotka olivat kiinnostuneita opetuksesta ja kansainvälistymisestä ennen kurssia, olivat parempia monikulttuurisissa taidoissa ja globaalissa ymmärtämisessä paluun jälkeen. Sen sijaan sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyvillä tavoitteilla ja monikulttuurisilla taidoilla ei ollut yhteyttä.

Tavoitteilla on keskeinen merkitys opiskelijan monikulttuuristen taitojen kehittämisessä ja suosittelee opiskelijoille valmentavia työpajoja ennen lähtöä ulkomaille. Keskeistä olisikin auttaa opiskelijoita asettamaan tavoitteita ulkomaan jaksoille. Suositeltavina tavoitteina olisi kulttuureista ja ihmisistä oppiminen kohdemaassa sekä monikulttuurisen pätevyyden kehittäminen. Kun opiskelijat ovat asettaneet nämä tavoitteet, he voivat kohdistaa huomionsa niihin. Siten voidaan vähentää ennenaikaisia kotiinpaluita ja muita ulkomaanjaksoa häiritseviä tapahtumia. (Kitsantas 2004.)

## 2.4 Ulkomaan oppimisjaksojen kestot

Wienin intensiivikurssin kesto, noin kaksi ja puoli viikkoa, on tavallista lomamatkaa pidempi, mutta huomattavasti lyhyempi kuin esimerkiksi opiskelijavaihdot, joissa ollaan vähintään yksi lukukausi. Seuraavissa kappaleissa esittelen tutkimuksen, jonka mukaan ulkomailla olon kesto vaikuttaa lisäävästi kulttuurienväliseen sensitiivisyyteen. Vaikka tutkimuksessa ulkomailla opiskelu olikin pidempiaikaista kuin intensiivikurssilla Wienissä, tulen vertamaan osaa tutkimuksien tuloksista keskenään. Keskeistä intensiivikurssille osallistumisessa on se, että 18 päivän mittaisella kurssilla luultavasti opitaan enemmän kansainvälistymiseen liittyviä taitoja kuin kotimaassa opiskellessa, sillä kieliympäristö ja sosiaalinen verkosto ovat ulkomailla väistämättä erilaisia kuin kotimaassa.

Medina-Lopez-Portillo (2004) tutki Yhdysvalloissa Marylandin yliopistossa opiskelijoiden ulkomaanopiskelun keston merkitystä opiskelijoiden kulttuurienväliseen sensitiivisyyteen. Tutkimuksessa tutkittiin kymmentä opiskelijaa, jotka viettivät 16 viikkoa Meksikon pääkaupunkiympäristössä ja 18 opiskelijaa, jotka viettivät seitsemän viikkoa sitä pienemmässä kaupungissa samassa maassa. Tutkimusaineistoa hän keräsi kyselylomakkeella ja haastatteluilla.

Tutkimuksen keskeisempänä tuloksena esitetään, että ne opiskelijat, jotka oleskelivat pidempään Meksikossa, olivat palattuaan kulttuurienvälisesti sensitiivisempiä kuin lyhyemmän aikaa siellä olleet. Sensitiivisyys oli huomattavissa seuraavilla alueilla: laajempi sanavarasto, omakohtaisia esimerkkejä kulttuurieroista sekä syvempi ymmärrys kohdekuulttuurista ja maassa asuvista ihmisistä. Lisäksi heillä oli kriittisempi näkökulma oman maan kulttuuria ja sen ulkopoliittikkaa kohtaan. Tutkimuksen luotettavuutta koskevassa kritiikissä on esitetty, että pidemmän ulkomailla oloajan valinnat olisivat muutenkin suuntautuneita enemmän kulttuurienväliseen sensitiivisyyteen. (Medina-Lopez-Portillo, 2004.)

Medina-Lopez-Portillon (2004) tutkimuksen tuloksia olivat, että paluun yhteydessä nuorempi ikä, aikaisempi matkustelukokemus ja kuuluminen kotimaassa etniseen tai rodulliseen vähemmistöön kotimaassa olivat yhteydessä suurempaan kulttuurienväliseen sensitiivisyyteen. Haastattelutilanteissa opiskelijoiden omaan kokemukseen suuremmasta sensitiivisyydestä oli yhteydessä vain aikaisempi ulkomaankokemus. Tutkin hänen määrittelemänsä kulttuurienvälisen sensitiivisyyden ilmentymistä myös Wienin intensiivikurssin osallistujien kansainvälistymisen arvioinnin yhteydessä.

Chieffon ym. (2004) puolestaan esittävät tutkimustuloksia lyhyempiaikaisesta ulkomailla opiskelusta. He vertailivat globaalia valveutuneisuutta, jonka he määrittivät sisältävän kansainvälisen ja henkilökohtaisen kasvun ja kehityksen, tietoisuuden globaaleista riippuvuussuhteista sekä käytännöllisen ulottuvuuden: maantieteen ja kielen tuntemisen. Aineisto kerättiin yli 2300 yhdysvaltalaiselta opiskelijalta kahden vuoden aikana. Heidän opiskelunsa ulkomailla kesti keskimäärin 30 päivää ja



kohdemaina olivat Euroopan maat. Kyselyn he toteuttivat kurssien viimeisillä viikoilla. Verrokkiryhmälle järjestettiin kotiyliopistoissa samanlaisia kursseja ja lisäksi opetusta kielestä ja kulttuurista.

Tulosten mukaan ulkomailla olleet osoittivat suurempaa globaalia valveutuneisuutta. Huomattavaa onkin että osallistujat raportoivat kuukauden pituisen oleskelun ulkomailla vaikuttaneen heidän älylliseen ja henkilökohtaiseen elämäänsä. Chieffon ym. (2004) esittävät, että tällaisilla ohjelmilla saattaa olla vaikutusta siihen, että opiskelijat suuntautuvat kansainvälisesti myöhemmin opiskeluissa ja työelämässä.

Wienin intensiivikurssin tutkimuksessa huomioin Chieffon ym. (2004) tutkimuksen globaalin valveutuneisuuden aloista kansainvälistymisen, henkilökohtaisen kehityksen, kielen sekä yksittäisten kulttuurien ja maantieteen tuntemisen. Tulososiossa esittelenkin näiden ulottuvuuksien kehittymistä osana kansainvälistymistä ja kurssin hyötyjä.

## 2.5 Vuorovaikutuksen haasteet kansainvälisessä ympäristössä

Majoituimme intensiivikurssin aikana samassa hostellissa ja yhdessä huoneessa yöpyi 2–6 osallistujaa. Sen lisäksi kuljimme matkat yhdessä metrolla ja vietimme vapaa-aikammekin yhdessä. Kurssi oli hyvin intensiivinen myös ihmissuhteiden osalta, sillä vaikka pienemmät ryhmät osallistujajoukon sisällä muodostuivat nopeasti ja siihen kuuluvat ihmiset tuntuivat läheisimmiltä, tuntui että myös muiden osallistujien kanssa oli helppo jutella. Lisäksi hostellilla asui muitakin opiskelijoita, joiden kanssa vietimme aikaa iltaisin.

Pelkosen (2005, 71) mukaan vietettäessä aikaa erilaisista kulttuureista tulevien ihmisten kanssa, on mahdollista tutustua kulttuuriin laajemmin ja huomata pinnan alla piileskeleviä asioita, kuten arvoja ja kommunikointityylejä. Tämä mahdollistaa laajempaa ymmärtämistä ja oppimista verrattuna siihen, että muutoin oppiminen saattaa keskittyä vain pintapuolisiin asioihin, kuten kieleen tai tyyppillisiin ruokiin. Tästä syystä olikin mielestäni perusteltua majoittaa kaikki samaan rakennukseen. Vaikka viimeisessä kyselyssä muutama osallistuja huomauttikin liian ahtaista yöpymistiloista, saattoi sen seurauksena tarjoutua mahdollisuuksia Pelkosen (2005, 71) mainitsemaan oppimiseen, joka kohdistuu pintapuolisia asioita syvemmälle.

Aro ja Karttunen (2006) selvittivät pro gradu -tutkielmassaan Comenius 1 -kouluhankkeita. Heidän tutkimuksensa mukaan opettajat kokivat kansainvälisissä projekteissa ihmisten innokkuuden ja hyvän tiimityön edistävän onnistumista. Vaikeuttavina tekijöinä mainittiin mm. kielivaikeudet ja kulttuurierot, kuten esimerkiksi täsmällisyys yhteydenpidossa ja aikatauluissa. Heidän tutkimukseensa osallistuneet opettajat painottivat konkreettisia ja näkyviä ongelmia, jonka tutkijat tulkitsivat tarkoittavan sitä, että opettajat eivät olleet pohtineet syitä ja perusteita sille, miksi ihmiset käyttäytyvät eri tavalla.

Ihmiset ja ihmissuhteet määrittävät sosiaalisen oppimisympäristön. Myös kielitaito vaikuttaa väistämättä vuorovaikutuksen laatuun, sillä ilman sanoja ja keskustelukumppanin puheen ymmärtämistä on mahdotonta keskustella. Kielitaito ja muut kognitiiviset taidot sekä tunteet muodostavat psyykkisen oppimisympäristön. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2004, 18.)

Stereotyyppioiden ja sosiaalisten luokitteluprosessien vuoksi saattaa ryhmässä muodostua negatiivisia asenteita toisia jäseniä kohtaan. Se saattaa aiheuttaa vastustusta ja konflikteja, jotka puolestaan vaikuttavat ryhmän suoriutumiseen. Tunteiden oikea tulkinta, arvostaminen ja huomioon ottaminen ovat keskeisiä kun halutaan lisätä varmuutta tunneilmaisuun liittyvässä vuorovaikutuksessa kansainvälisissä konteksteissa. (Kaar 2010, 95-96.)

### 3 SCIENCE HITS 4 KIDS

Science Hits 4 Kids -intensiivikurssi (SH4K) järjestettiin maaliskuussa 2011 Wienissä Itävallassa. Kurssin osallistajat ja opettajat olivat yhteensä 13 eri yliopistosta ja yhdeksästä eri Euroopan Unionin jäsenvaltiosta ja he muodostivat monikansallisen oppimisympäristön. Kahden ja puolen viikon mittaisen kurssin oppialoina olivat opettajankoulutus ja luonnontieteiden opettaminen. Sen laajuus oli neljä opintopistettä (ECTS). Kurssin työskentelykieli oli englanti.

Kurssin rahoitus oli järjestetty EU:n alaisuudessa toimivan Erasmus Intensive Programme -ohjelman (IP) kautta. Ohjelman toimialueeseen kuuluvat lyhyet opintojaksot, johon osallistuu vähintään kolmen eri maan korkeakouluista opiskelijoita ja opettajia. Vähintään kymmenen osallistujan täytyy tulla järjestäjämään ulkopuolelta. Osallistujamaiden tulee osallistua elinikäisen oppimisen ohjelmaan (Lifelong Learning Programme) ja ainakin yhden osallistujamaan tulee olla Euroopan Union jäsenvaltio. Kurssin kesto on kymmenestä työpäivästä kuuteen viikkoon. Rahoitusta kurssin järjestelyihin, majoitus- ja oleskelukuluihin sekä osallistujien matkakuluihin voi hakea enintään kolmena vuonna ja silloinkin osallistujajoukon tai sisältöalueiden tulee vaihdella vuosittain. Keskeistä osallistujien näkökulmasta on se, että kurssille osallistuminen on ilmaista ja 75 % matkakuluista korvataan. (Euroopan komission Internet-sivut, 2012a.)

Ohjelmaan tavoitteena on luoda sellainen monikulttuurinen ja -kansallinen oppimisympäristö, jota ei voida saavuttaa yksittäisessä oppilaitoksessa. Oppimisen aihealueena on jotain sellaista, jota ei yksittäisissä oppilaitoksissa opeteta ja se antaa mahdollisuuden nähdä asioita uusista näkökulmista. Monikulttuurisessa ympäristössä työskentely antaa myös opettajille mahdollisuuden saada uusia ideoita opettamiseen ja kokeilla opetusmetodejaan kansainvälisessä kontekstissa. (EU:n komission Internet-sivut, 2012a.)

Kurssin laajuus on ilmoitettava eurooppalaisen standardin mukaisesti ECTS-pisteinä, jotka vastaavat laajuudeltaan suomalaisia opintopisteitä. Lisäksi kurssi tulee hyväksilukea opiskelijan tutkintoon. Kurssilla opiskelijoiden tulee osallistua luokkatyöskentelyyn, eikä kurssin sisältö voi olla pelkästään tutkimustoimintaa. Lisäksi kurssilla tulee olla monitieteinen lähestymistapa ja

osallistujia kannustetaan oppiainerajat ylittävään vuorovaikutukseen. (EU:n komission Internet-sivut, 2012a.)

### 3.1 Kurssin kuvaus ja tavoitteet

Science Hits 4 Kids (SH4K) -kurssin opintoala on opettajankoulutus ja luonnontieteiden opettaminen. EU:n komission Internet-sivuilla (2012b) oli esitetty kurssin kuvaus, josta antaa tietoa kurssin virallisista tavoitteista. Seuraavissa kappaleissa esittelen tarkemmin kurssin tavoitteita ja niiden perusteluja saadakseni tarkemman kuvan siitä miksi kurssia järjestetään ja millaisia tavoitteita sille asetetaan.

Ongelman ratkaisuun perustuva oppiminen on hyvä keino innostaa oppilaita tunnistamaan ja ymmärtämään ilmiöitä ja kiinnostua oppisisällöistä, toisin kuin perinteinen, opettajajohtoisten kokeiden tekemiseen perustuva tapa. SH4K-kurssi kohdistaa opetuksen arkipäivän asioihin käyttäen arkipäivän opetusmateriaalia. Kokeilut ja tutkiva näkökulma mahdollistavat ilmiöiden tutkimisen. Opetuksen suuntaaminen oppilaiden jokapäiväiseen elämään vähentää pelkkää teoreettisen tiedon jakamista ja auttaa suuntaamaan kiinnostuksen ympäristön tapahtumiin ja prosesseihin. Tämän toivotaan muodostavan pohjan kiinnostukselle, jonka lopullisena päämääränä on tiedon saavuttaminen. (EU:n komission Internet-sivut, 2012b.)

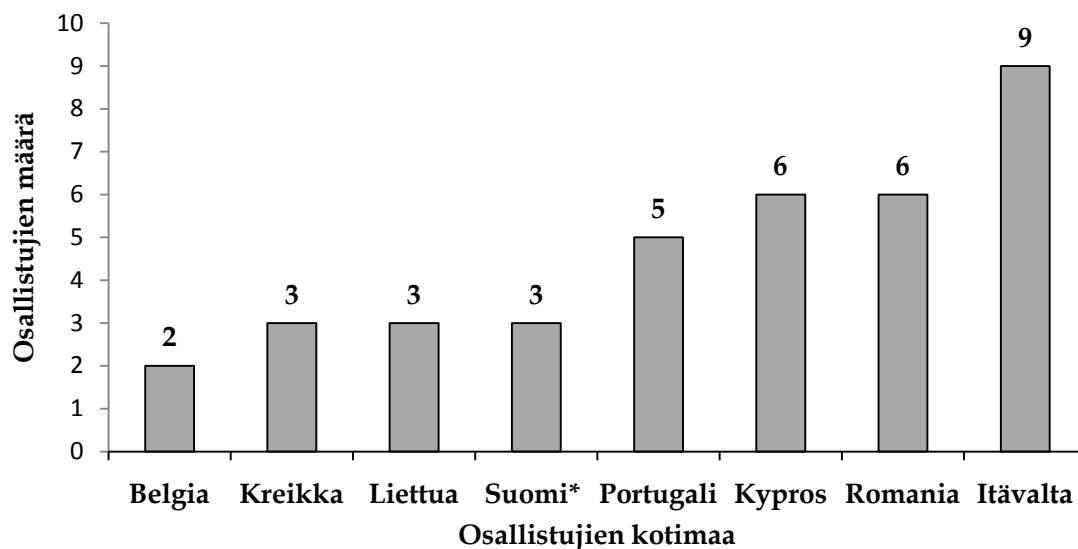
Opetuksessa tulisi välttää oppiainesidonnaista tietoa. Monitieteiset painopisteet opetuksessa lisäävät erityisesti tyttöjen kiinnostusta fysiikkaa ja kemiaa kohtaan. SH4K-kurssi perustuu itse tehtäviin kokeisiin, jotka lisäävät taitoa aktivoida oppilaita ja saada heidät kiinnostumaan luonnontieteiden oppimisesta sukupuolesta riippumatta. (EU:n komission Internet-sivut 2012b.)

Kurssin tarkoituksena oli siis tuoda opettajaopiskelijoiden tietoon keinoja opettaa luonnontieteellisiä oppiaineita kiinnostavasti linkittäen niitä arkipäivän ilmiöihin. Keskeistä kurssilla on myös osallistujien oma tekeminen. Tässä tutkimuksessa pyrin selvittämään millaisia kokemuksia osallistujilla on kurssista ja miten oppimiskokemukset linkittyvät suhteessa järjestävän tahon määrittämiin tavoitteisiin.

### 3.2 Osallistujat

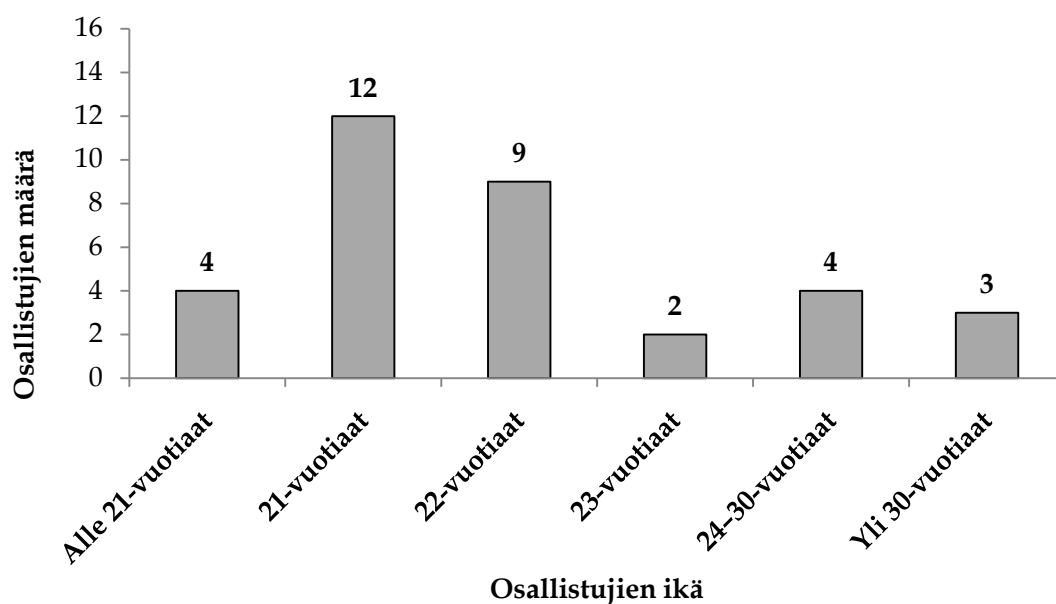
Tässä alaluvussa esittelen intensiivikurssin osallistujien taustatietoja. Erityisesti osallistujien tulevaisuuden työnkuvien suuntautuminen eri kouluasteille ja oppiaineisiin aiheuttivat sen, että kurssin osallistujien lähtötiedot luonnontieteistä olivat erilaiset. Kurssilla oli minun lisäksi 37 osallistujaa, joista yhdeksän oli Itävallasta ja loput muualta Euroopasta (kuvio 1).

Osallistujista 12 oli miehiä ja 25 naisia. Kurssin rahoituksen hakuvaiheessa osallistujayliopistoiksi oli merkitty yhteensä 13 yliopistoa kahdeksasta eri maasta, mutta Brnon yliopistosta ei ollut paikalla opiskelijoita. Brnon yliopiston professori kävi pitämässä yhden luennon, sillä hän oli Wienissä käymässä muista syistä. Liitteessä 5 on täydelliset tiedot kurssin osallistujakorkeakoulujen nimistä.



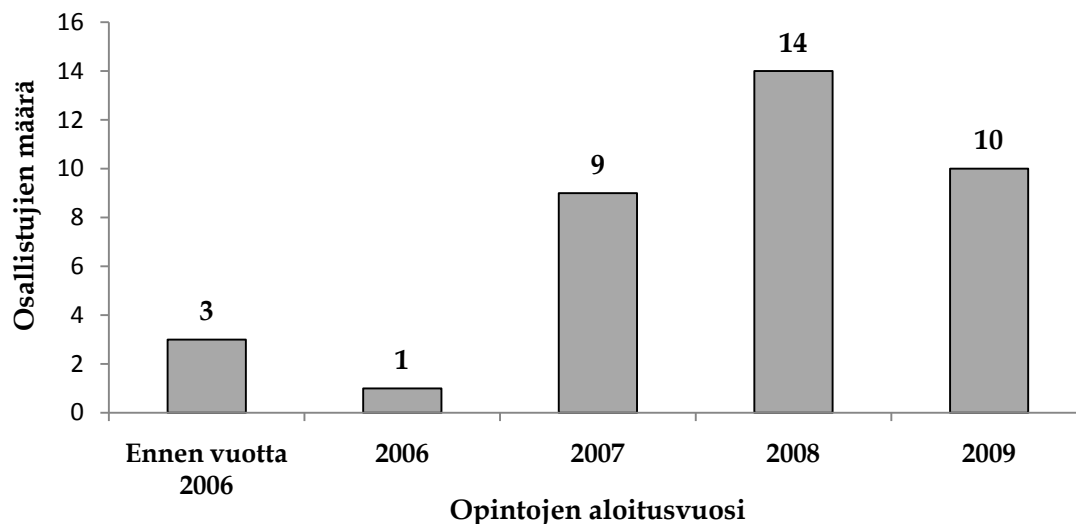
KUVIO 1 Osallistujien määrä kotimaittain. \*Minä olin kurssin neljäs suomalainen (N=37).

Osallistujien iät vaihtelivat 19–49-vuoden välillä. Kolmen intensiivikurssille osallistuneen opiskelijan ikä ei ole tiedossani (N=34). Suurin osa vastaajista olivat iältään joko 21- tai 22-vuotiaita (kuvio 2).



KUVIO 2 Osallistujien ikäjakauma (N=34). Kolmen osallistujan ikä ei ole selvillä.

Lähes kaikki osallistujat olivat aloittaneet nykyiset opintonsa vuosina 2007–2009. Ennen vuotta 2006 aloittaneista kaksi olivat opiskelleet opettajiksi jo kahdeksan- ja yhdeksänkymmentäluvuilla, mutta he olivat tällä hetkellä täydennyskoulutautumassa työn ohella (kuvio 3).

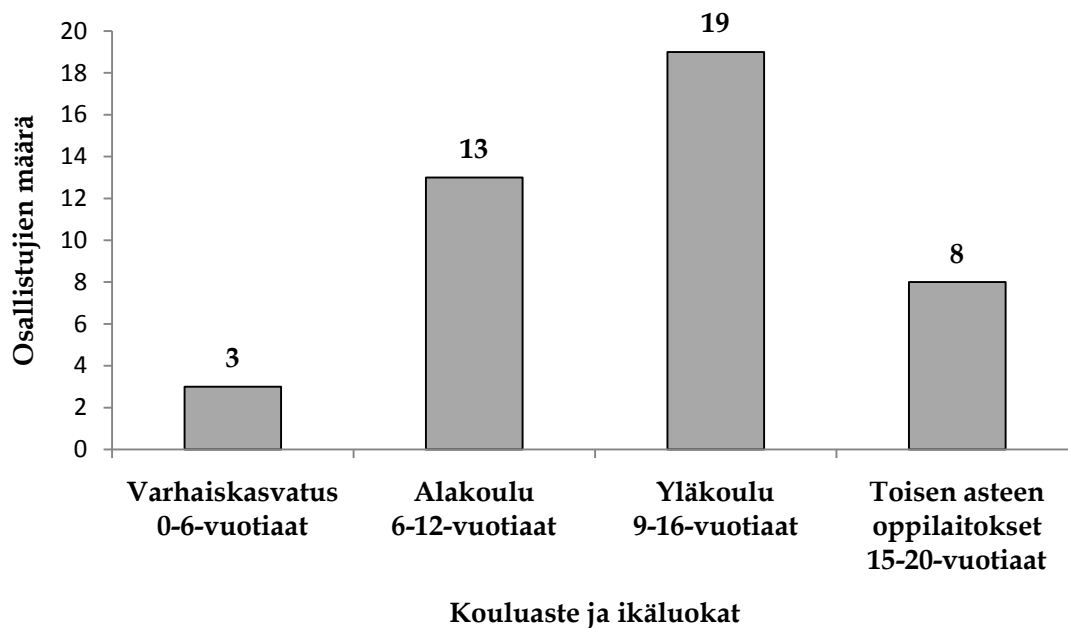


KUVIO 3 Nykyisten opintojen aloitusvuosi (N=37).

Koska koulutuksen järjestäminen vaihtelee maittain, kysyin osallistujilta myös heidän oletettua sijoittautumistaan työelämään. Ensinnäkin esittelen kouluasteet, joissa opettajaopiskelijat tulevat työskentelemään valmistumisensa jälkeen (kuvio 4). Ikä, jolloin oppilaat siirtyvät koulusta toiseen vaihtelee maittain, joten olen ilmoittanut koulutasojen oppilaiden ikäryhmien ääripäät. Yksi vastaaja voi kuulua useampaan ryhmään.

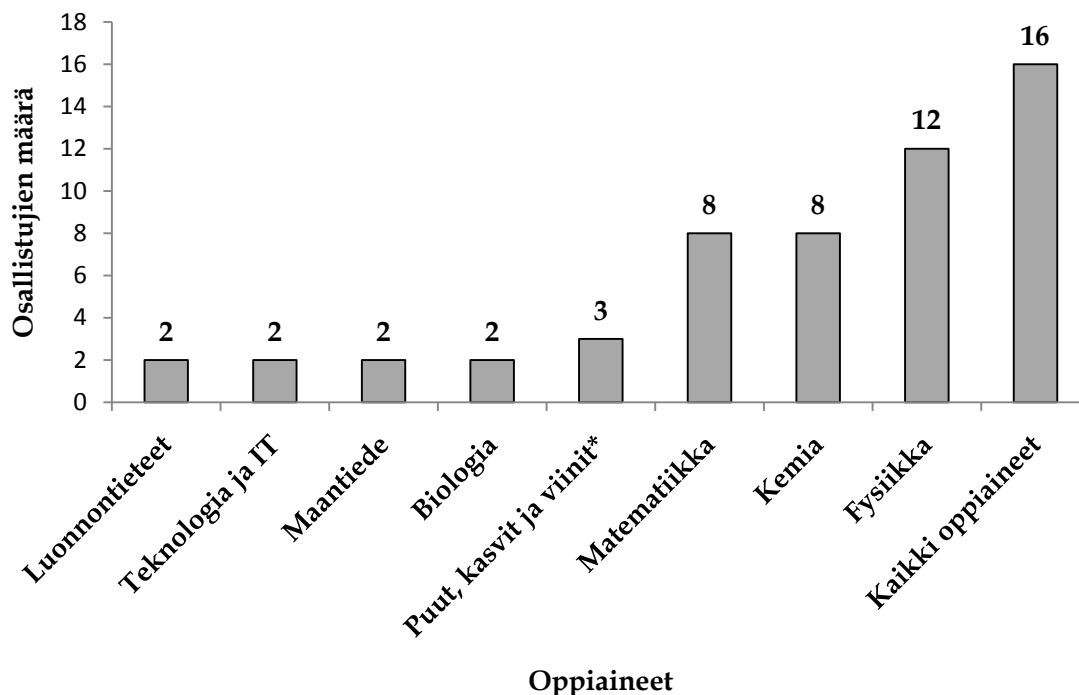
Olen ottanut huomioon tulevaisuuden työnkuvien esittelyssä wieniläisen korkeakoulun kaikki osallistujat, vaikka he eivät osallistuneetkaan ensimmäiseen kyselyyn. He kaikki opiskelivat samassa luonnontieteen ryhmässä, jolloin oletin heidän sijoittuvan samankaltaisiin tehtäviin työelämässä. Yksi vastaajista ei ilmoittanut ikäänsä. Suurin osa kurssin osallistujista, 19 vastaajaa, oli suuntautumassa suomalaista yläkoulua vastaaviin kouluihin (N=36). Heidän suuri määränsä selittyy osin sillä, että wieniläisen järjestävän oppilaitoksen kaikki kahdeksan osallistujaa opiskelivat tämän ikäryhmän opettajiksi, kun taas muiden osallistujakorkeakoulujen osallistujamäärät oli rajoitettu kolmeen. Itävallan lisäksi Kyprokselta oli kuusi osallistujaa. Alakouluissa tulee työskentelemään 13 osallistujista.

Opettajana toimiminen eri kouluasteilla vaatii opettajalta erilaisia taitoja ja tapoja opettaa, ja siten IP-kurssillekin opiskelijat tulevat erilaisin lähtötiedoin ja odotuksin. Kurssin opetuksen on hankala täyttää kaikkien toiveita, sillä osallistujajoukko oli hyvin heterogeeninen koulutustaustaltaan. Palaan myöhemmin tutkimustuloksissani osallistujien mielipiteisiin kurssin sisällöistä ja odotuksien täyttymisestä.



KUVIO 4 Osallistujien oletettu sijoittuminen kouluasteille tulevaisuuden työssä. (N=36). Sama vastaaja voi työskennellä useammalla eri kouluasteella.

Kurssin osallistujat (N=37) tulevat työelämässä opettamaan laajasti eri luonnontieteiden oppiaineita. Kuviossa 5 on listattu kaikki osallistujien mainitsemat oppiaineet, ja siten yksi vastaajaa voi olla useammassakin kohdassa. Yhteensä eri oppiaineita mainittiin 55 kertaa. Vastaajista 16 aikoo opettaa kaikkia alakoulun tai varhaiskasvatuksen oppiaineita. Lisäksi kaksi osallistujaa ilmoitti opetettavaksi aineekseen luonnontieteet, joka siis käsittää useamman kuin yhden oppiaineen. Suurin yksittäinen oppiaine oli fysiikka, jota tulee opettamaan kurssin osallistujista 12. Toiseksi suurimmat yksittäiset oppiaineet olivat matematiikka ja kemia, joista molempien osuus oli kahdeksan vastaajaa. Kemian ja fysiikan opettaja opiskelijoiden suuressa määrässä tulee ottaa huomioon se, että wieniläisen järjestävän korkeakoulun opiskelijoilla oli kaikilla tämä oppiaineyhdistelmä, ja heidän lukumääränsä, kahdeksan opiskelijaa, on suhteessa suurempi kuin muiden osallistujien. Vaikka kaikki wieniläiset opiskelijat eivät vastanneetkaan taustatietoja koskeviin kysymyksiin, tiesin heidän opiskelevan samassa fysiikan ja kemian opetusryhmässä. Tiedon perusteella lisäsin heidän opiskelualansa mukaan tähän taustatietojen esittelyyn. Kolme opiskelijaa opiskeli oppiainetta puut, kasvit ja viinit, joka ei ole perusopetuksen oppiaine. He eivät olleet varmoja opettajiksi valmistumisestaan, vaikka opetuslalle suuntautuminen heidän opinnoissaan olisikin mahdollista. Näiden taustatietojen perusteella esittelen tutkimukseni tuloksia myöhemmin tässä raportissa. Seuraavaksi esittelen intensiivikurssin opetusohjelmaa tarkemmin.



KUVIO 5 Luonnontieteiden oppiaineet, joita osallistujat tulevat opettamaan (N=37).  
\*Osallistujat eivät välttämättä valmistu opettajiksi.

### 3.3 Käytännön järjestelyt

Intensiivikurssi alkoi keskiviikkona 2.3.2011, jolloin osallistujat saapuivat ja majoittautuivat hostellille Wienin Hütteldorfiin. Minä yövyin kahden liettualaisen ja yhden portugalilaisen kanssa samassa huoneessa. Lähes kaikki muihin huoneisiin majoittautuneet olivat jakaantuneet kotimaittain, sillä huonejärjestys määräytyi saapumisjärjestyksen mukaan. Jo ensimmäisenä iltana kävin läheisessä kahvilassa huonetovereideni kanssa. Samana iltana hostellin yleisissä tiloissa tapasin muut suomalaiset.

Hostellin aamiaisen jälkeen matkasimme Wienin pedagogiseen korkeakouluun. Metromatkaan ja kävelyyn varasimme vajaan tunnin joka aamu. Matkojen aikana ehdinkin mukavasti tutustua muihin osallistujiin kun vertailimme arkeamme ja koulujärjestelmiämme. Koululla tapasimme ensimmäistä kertaa koko ryhmän ja kurssin järjestelyistä vastaavan professorin.

Opetus alkoi arkisin kymmeneltä aamulla ja kesti iltapäivällä neljään. Välissä pidimme tunnin ruokatauon, jonka aikana lounastimme useimmiten koulun ruokalassa. Aikataulut vaihtelivat niinä päivinä, joina teimme vierailuja koulun ulkopuolelle: Wienin teknilliseen museoon, Wienin energiataloon tai paikalliseen alakouluun. Luennoitsijoiden joukko koostui osallistuvien korkeakoulujen professoreista. Kukin heistä opetti yhden tai kaksi luentoa, joiden kesto oli kahdesta kolmeen tuntia. Luentojen sisällöt vaihtelivat,



toisinaan ne sisälsivät paljon opiskelijoiden ryhmätyöskentelyä kun taas muutamat professorit perustuivat esityksensä enimmäkseen luennointiin. Opetusohjelma kokonaisuudessaan on luettavissa liitteessä 4.

Ohjelmaan sisältyi myös osallistujien kotimaiden ja koulujärjestelmien esittelyt, joiden toteutuksista vastasivat useimmissa tapauksissa opiskelijat. Sen myötä meille tarjoutui mahdollisuus tutustua muiden osallistujien elämään heidän kotimaissaan. Lisäksi yhtenä iltana kreikkalaiset ja kyproslaiset tarjosivat juustoja sekä opettivat kreikkalaisia tansseja hostellilla.

Opetusta ei ollut viikonloppuisin ja jälkimmäisenä viikonloppuna jotkut ulkomaiset osallistujat matkustivat Prahaan ja lähes kaikki muut Bratislavaan. Arki-iltaisin tutustuimme kaupungin nähtävyyksiin ja runsaaseen kulttuuritarjontaan. Liikkumista helpotti kolmen viikon julkisen liikenteen matkakortti, joka oli kurssin osallistujille ilmainen.

Intensiivikurssin järjestelykulut kattoivat 75 % osallistujien matkakuluista. Sen lisäksi opetus, majoitus ja kaupungissa matkustaminen oli osallistujille ilmaista. Hostellilla tarjottiin aamupala ja koululta sai ostaa lounasta kohtuuhintaan. Silti suurimmat pakolliset kulut aiheutuivat ruokailuista. Hostellin vapaasti käytettävissä oleva keittiö oli erittäin huonosti varustettu. Siitä syystä kurssin viimeisellä viikolla etenkin euromaiden ulkopuolelta tulleet olivat ylittäneet matkabudjettinsa, sillä ulkona syömiseen kului paljon rahaa.

## 4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa päätehtävänäni on selvittää Miten Erasmus intensiivikurssi edistää opettajaopiskelijoiden kansainvälistymistä, sosiaalista kanssakäymistä ja luonnontieteiden oppimista. Kurssin keskeisenä oppisisältönä on tuoda opettajaopiskelijoiden tietoon keinoja opettaa luonnontieteellisiä oppiaineita kiinnostavasti ja yhdistää niitä erityisesti arkipäivän ilmiöihin. Toisena kurssin ulottuvuutena on kansainvälisyys.

Riitaojan (2007, 20–26) määrittelemien kansainvälistymisen, pedagogisen ja henkilökohtaisen kehittymisen ulottuvuuksien perusteella olen asettanut kuusi tarkentavaa alakysymystä, joiden avulla tarkastelen tutkimustehtävääni. Tarkentavina alakysymyksinä minulla on:

1. Kohdistuvatko opiskelijoiden tavoitteet luonnontieteen oppimiseen vai muihin ihmisiin ja kansainvälistymiseen?
2. Millaisia ulkomaanjaksoihin liittyviä kokemuksia osallistujilla on ennen kurssia ja miten he kokevat kansainvälistymisen kurssilla?
3. Miten sosiaaliset suhteet muodostuvat kurssin aikana?
4. Mitkä luonnontieteen oppimiseen liittyvät asiat opiskelijat kokevat merkityksellisimmiksi?
5. Millaisia muutoksia opiskelijat kokevat henkilökohtaisissa taidoissaan?
6. Kokevatko osallistajat intensiivikurssin hyödylliseksi kansainvälistymisen ja luonnontieteen oppimisen kannalta?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimukseeni kohdistuu osallistujien kokemuksiin ja havaintoihin intensiivikurssista sekä niiden merkityksistä osallistujille. Erityisenä tutkimuskohteena on nimenomaan luonnontieteiden oppiminen ja kansainvälistyminen intensiivikurssilla. Lähestymistapa tähän tapaustutkimukseen on fenomenologinen, eikä tarkoituksena ole esittää yleistyksiä vaan kurssille osallistuneiden opiskelijoiden henkilökohtaisia kokemuksia ja sidottuja juuri tämän intensiivikurssin puitteisiin ja muihin osallistujiin. Esittelen tarkemmin fenomenologisen tapaustutkimuksen piirteitä seuraavissa alaluvuissa.

Lisäksi tässä luvussa esittelen aineiston keruussa käyttämiäni menetelmiä ja pohdin niiden valintaa ja luotettavuutta. Aineistoa keräsin osallistujilta kolmen eri kyselylomakkeen avulla. Lisäksi osallistuin kurssille osallistuvan havainnoijan roolissa, jolloin kenttämuistiinpanoihini tukeutuen voin kuvata tuntemuksiani erilaisista tapahtumista ja tilanteista tarkasti. Luvun lopuksi raportoin tutkimuksen etenemisestä ja aineiston analyysin vaiheista.

### 5.1 Fenomenologia

Tässä tutkimuksessa pyrin selvittämään kurssin osallistujien kokemuksia ja niiden merkityksiä osallistujille ennen ja jälkeen kurssin. Keskeisessä asemassa on se, miten osallistujat kokevat kurssin hyödyttävän heitä nyt ja tulevana opettajana tiedollisten ja kielellisten taitojen sekä kansainvälistymisen näkökulmista.

Fenomenologiassa tutkitaan kokemuksia: toimintaa, havainnointia ja kaiken koetun jäsentämistä. Tutkimuskohteina ovat erityisesti kokemusten pohjalta muotoutuneet merkitykset. Laineen (2010, 29–30) mukaan ihmisen suhde maailmaan on intentionaalinen. Se tarkoittaa sitä, että kaikki havaitsemamme merkitsee meille jotain. Ihminen tulkitsee jokaista havaintoa omien kiinnostustensa, uskomustensa ja pyrkimystensä kautta. Oppimisen merkitysanalyysin tulos on monipuolinen kuva kokemuksen eri merkityksistä;

esimerkiksi oppimistilanteen erilaisista arvostuksista ja sosiaalisista kokemuksista. Kun tässä tutkimuksessa tulkitseen muiden vastauksia, pyrin esittelemään ja nostamaan esiin mahdollisia syitä, jotka ovat saattaneet vaikuttaa mielipiteiden muodostumiseen.

Fenomenologinen tutkimus ei pyri löytämään universaaleja yleistyksiä vaan ymmärtämään ihmisen senhetkistä kokemusmaailmaa (Laine 2010, 31). Tarkoituksena tässä tutkimuksessa on selvittää kokemuksia ja merkityksiä sekä erityisesti sitä miten ne muuttuvat kurssin aikana. Koska kokemukset ja merkitykset ovat henkilökohtaisia ja sidottuja fyysiseen ja sosiaaliseen kontekstiin, ei tämän tutkimuksen tuloksia voi sellaisenaan verrata toisiin eri tutkimusjoukkoon ja aineistoon perustuviin tutkimuksiin. Onkin kyse yhdestä tapauksesta ja tapaustutkimuksesta, jonka tunnusmerkkejä esittelen seuraavassa alaluvussa.

## 5.2 Tapaustutkimus

Tapaustutkimuksessa on kyse yhdestä joukosta, joka muodostaa kokonaisuuden. Sen tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään yksittäistä tapausta monipuolisesti, jolloin erilaiset tiedonkeruun ja analyysin tavat ovat mahdollisia. Tapaustutkimus on ensisijaisesti näkökulma tai lähestymistapa. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190, 198.)

Tämän tutkimukseni avulla pyrin ymmärtämään Erasmus Intensiivikurssin osallistujien käsityksiä ja kokemuksia kurssin alkaessa, sen aikana sekä lopussa. Tarkoituksena on selvittää mahdollisimman monipuolisesti kurssille osallistuvien tavoitteita ja motivaatiota, sekä kurssin oppimistuloksia ottaen huomioon sekä tiedollisen oppimisen että kansainvälistymisen näkökulmat. Vaikka tutkimusjoukko konteksteineen on ainutkertainen, voi tutkimustuloksista saada viitteitä vastaavanlaisten intensiivikurssien osallistujien motivaation ymmärtämiseen ja vihjeitä kurssin järjestämiseen.

Tuloksia tutkittaessa on tärkeää huomata ilmiön, eli tässä tutkimuksessa intensiivikurssin, konteksti, joka tässä tapauksessa on suurimmalle osalle osallistujista vieras maa ja kurssikielenä puhutaan kaikille osallistujille vierasta kieltä. Aarnoksen (2010, 184) mukaan lisäksi on kiinnitettävä huomiota siihen, mitä tutkittaville on yhteistä, mikä ja millaiseen kokemustaustaan kurssiin liittyvät tuntemukset ja kokemukset voivat perustua. Koska kyseessä on heterogeeninen joukko eurooppalaisia opiskelijoita, pyrin esittelemään laajasti osallistujajoukon taustatiedot.

## 5.3 Tutkimuksen eteneminen

Ajatuksen intensiivikurssin tutkimista sain ohjaajaltani Tuula Asunnalta syyskuussa 2010. Hän on toiminut tämän luonnontieteen intensiivikurssin

Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen yhteyshenkilönä jo kahtena edeltävänä vuonna. Kansainvälistymiseen liittyvä aihe kiinnosti minua ja olin hetken mietittyäni valmis tarttumaan haasteeseen.

Alkutelvella 2011 aloitin kirjallisuuteen tutustumisen ja helmikuun aikana sain kolme erillistä kyselylomaketta valmiiksi. Aikaisemman tutkimuksen lisäksi kyselyiden suunnittelussa minua auttoivat erityisesti omat kokemukseni intensiivisestä kielikurssista (Erasmus Intensive Language Course) ja Erasmus vaihto-opiskelujaksosta Tanskassa syksyllä 2009.

Maaliskuun alkaessa olinkin jo matkalla Wieniin, jossa vietin kaksi ja puoli viikkoa tutkijan ja osallistujan roolissa. Kurssin jälkeen lueskelin kyselylomakeaineistoani muutamaan otteeseen, mutta loppukevään ja kesän vietin muiden opintojeni parissa. Kokopäiväisesti jatkoin tämän tutkimuksen kanssa työskentelyä syyskuussa 2011, jolloin aloitin kyselyiden vastausten siirtämisen tietokoneelle. Sen jälkeen työskentelyni on koostunut vastausten analysoinnista ja tulosten raportoinnista. Samanaikaisesti olen lukenut aikaisempaa tutkimusta ja kurssilla kirjoittamiani muistiinpanoja. Tutkimustyöskentelyni oli tauolla suorittaessani ennen joulua kahden kuukauden mittaisen päättöharjoittelun. Tammikuussa 2012 jatkoin työskentelyä tutkielman parissa ja viimeistelisin sen huhtikuussa. Tutkimustyön pariin palaaminen taukojen jälkeen on ollut helppoa, sillä tauot työskentelyssä ovat auttaneet minua lähestymään aineistoa eri näkökulmista.

## 5.4 Aineiston hankkiminen

Grönforsin (2010, 157–158) mukaan havainnointi kytkee saadun tiedon kontekstiin, eli asiat nähdään oikeissa yhteyksissä. Kyselylomakkeilla raportoidaan usein esimerkiksi normeista ja säännöistä, mutta käyttäytymistä seuraamalla voidaan ymmärtää poikkeuksia ja käyttäytymistä luonnollisissa tilanteissa. Kyselylomakkeissa saadaan käsitys yksilön kokemuksista. Käyttäytymisen havainnoinnissa piilee väärintulkinnan mahdollisuus, jos ei huomioi yksilöiden uskomuksia ja normeja. Osallistuva havainnointi on monipuolinen keino saada tietoa ilmiöstä omassa kontekstissaan ja yksityiskohtia pystyy tutkimaan tarkemmin. Kun tutkija on tilanteessa paikalla, voi hän havaita esimerkiksi tilanteisiin liittyvät tunteet herkemmin. Siten havainnointi täydentää ja syventää muilla tavoin kerättyä aineistoa.

Muiden osallistujien mielipiteitä ja kokemuksia koskevan osan tutkimusaineistostani keräsin kyselylomakkeiden avulla (liitteet 1-3). Saadakseni monipuolisemman kuvan heidän kokemuksistaan, osallistuin kurssille osallistuvan havainnoijan roolissa. Kyselylomakevastausten lisäksi käytän tutkimusaineistonani havainnointini perusteella kirjaamiani muistiinpanoja. Seuraavassa kappaleessa esittelen yksityiskohtaisemmin aineistonkeruun vaiheita.

### 5.4.1 Kyselylomakkeet

Riitaajan (2007, 20–26) kansainvälistä liikkuvuutta koskevan tutkimukseen tutustuttuani aloin miettimään kysymyksiä intensiivikurssin osallistujille. Hänen tutkimuksensa mukaan peruskoulun ja lukion opettajien motivaatio ja ulkomaanjaksosta saatavat hyödyt voidaan jakaa neljään eri alueeseen: kansainvälistymiseen, pedagogiseen kehittymiseen, henkilökohtaiseen kehittymiseen ja urakehitykseen. Minun tutkimuksessani urakehitys kulkee muiden teemojen mukana. Kansainvälistymiseen liittyen kyselyissä tiedustelin muun muassa aikaisemmista ulkomaanmatkoista, yhteydenpidosta kurssin jälkeen ja käsityksistä kansainvälisten suhteiden vaikutuksesta omaan elämään tulevaisuudessa. Pedagogiseen kehitykseen sisältyi oppiainekohtainen lisätieto ja opetusta koskeva tieto. Henkilökohtaiseen kehitykseen viittaavia kysymyksiä olivat arviointipyynnöt omasta kielitaidosta ja kurssin vaikutuksesta itsetuntoon ja itseluottamukseen.

Keräsin tietoa opiskelijoilta heidän mielipiteistään, kokemuksistaan ja toiveistaan kolmen eri kyselylomakkeen avulla. Paikallaolijat täyttivät ensimmäisen kyselylomakkeen (liite 1) kurssin ensimmäisenä päivänä ennen ensimmäistä oppituntia. Osa osallistujista oli tutustunut toisiinsa edellisen päivän aikana majoitustiloissa. Kolme osallistujaa saapuivat vasta maanantaina ja he täyttivät kyselyt hostellilla saapumisestaan seuraavana päivänä. Kolme itävaltalaisista puuttui ensimmäisiltä tunneilta ja heidän osaltaan minulla ei ole täydellisiä taustatietoja. Yhteensä ensimmäiseen kyselyyn vastasi 34 osallistujaa.

Ensimmäisessä kyselyssä oli 13 kysymystä. Sen alussa oli saatekirje, jossa kerroin tutkimuksen tarkoituksesta ja tietoja itsestäni. Lomakkeen kysymykset 1.–5. koskivat opiskelijoiden taustatietoja, iän ja kotikorkeakoulun lisäksi aikaisempaa ulkomailla oleskelua, opiskeluhistoriaa ja tulevaisuuden opettajan työtä. Kysymykset 6.–13. koskivat motivaatiota ja odotuksia kurssin sisältöjä ja muita osallistujia kohtaan. Lisäksi pyysin heitä arvioimaan kielitaitoaan kurssin alussa.

Toinen kysely, jonka pyysin opiskelijoita täyttämään toisen viikon perjantaina, sisälsi yhdeksän avointa kysymystä (liite 2). Kysymyksissä 7.–9. kysyttiin samoja asioita kuin edellisessä kyselyssä, sillä halusin selvittää millaisia muutoksia odotuksiin ensimmäinen viikko oli aiheuttanut. Kysymykset 1.–6. sen sijaan koskivat muita asioita ja mielipiteitä kurssin sisällöistä. Osa vastaajista oli poissa opetuksesta kyseisenä päivänä ja annoin heille myöhemmin mahdollisuuden vastata siihen. Yhteensä toisen kyselyn täytti ja palautti minulle 35 kurssilaista.

Pyysin osallistujia vastaamaan 12 viimeiseen kysymykseen (liite 3) viimeisenä päivänä, juuri ennen kurssin päätöstilaisuutta. Ne koskivat kokemuksen hyödyllisyyttä kansainvälistymisen sekä luonnontieteiden oppimisen näkökulmasta. Lisäksi pyysin osallistujia arvioimaan henkilökohtaisten ominaisuuksiensa, kuten kielitaidon, kehittymistä kurssin aikana. Yhteensä vastaajia oli 33.

Suurin osa kysymyksistä oli vastausmuodoltaan avoimia. Sukupuolta koskevan kysymyksen lisäksi ainoastaan kysymyksissä, jotka koskivat oman kielitaidon arviointia, rajoitin vastausvaihtoehtoja, sillä ajattelin sen helpottavan vastausten keskinäistä vertailua. Vallin (2010, 126) mukaan avoimissa

kysymyksissä on se mahdollisuus, että niiden avulla voi saada selville vastaajan mielipiteen perusteellisesti. Toisaalta kaikki vastaajat eivät välttämättä vastaa niihin, tai vastaavat vain lyhyesti. Kysymysten muotoilun onnistuminen on tärkeää, sillä virheet kysymyksenasettelussa aiheuttavat virheellisiä tuloksia. (Valli 2010, 103–104.) Näissä kyselyissä vastaajilla oli mahdollisuus kertoa kokemuksistaan, mielipiteistään ja tavoitteistaan omin sanoin. Saadakseni vastauksista monisanaisempia, liitin joihinkin kysymyksiin pyynnön vastausta koskevista perusteluista.

Cambridge (2007) kehottaa miettimään onko käytettävä kieli vastaajille paras mahdollinen, jotta väärinymmärryksen riskit ovat mahdollisimman pienet. Kurssin opetuskieli oli englanti ja siten se oli myös kaikille yhteinen kieli. Osallistujien englannin kielen taidot olivat vaihtelevat, mutta näin pienimuotoisen tutkimuksen ollessa kyseessä, englannin käyttäminen oli mielestäni ainoa mahdollisuus. Kyselyiden aikana osallistujat kyselivät toisiltaan sanojen merkityksiä ja minulta tarkentavia kysymyksiä. Koska englanti on myös minulle vieras kieli, sain apua kyselylomakkeiden laadinnassa ystäviltäni ja ohjaajaltani Tuula Asunnalta.

#### 5.4.2 Osallistuva havainnointi

Tässä kappaleessa kerron omasta roolistani osallistuvana havainnoijana. Osallistuin opetukseen, työpajoihin ja muuhun oheistoimintaan, kuten muutkin opiskelijat koko kurssin ajan maaliskuussa 2011. Kurssille osallistujat olivat toisilleen vieraita, toimivat vieraassa ympäristössä ja kurssin täsmälliset sisällöt olivat minullekin etukäteen tuntemattomia. Vaikka virallinen roolini olikin tutkija, olin ryhmässä mielestäni tasa-arvoisessa roolissa, koska kuulun kurssin kohderyhmään, opettajaopiskelijoihin, enkä esimerkiksi ikäni tai kielitaitoni puolesta erottunut muusta joukosta.

Havainnointi tiedonkeruun tapana on perusteltua, jos tutkittavasta ilmiöstä tiedetään etukäteen hyvin vähän. Sain kurssista etukäteen hyvin vähän tietoa, minulla oli vain ohje saapua hostellille ja kurssin opetuksen alkamisajankohta. Havainnoinnin yhteydessä tarvitaan kaikkia aisteja ja huomioita työstetään järjen avulla. Tutkijan tulee lisäksi ottaa huomioon, että havainnoimalla saatu tieto liittyy aina oleellisesti kontekstiin. Keskeistä osallistuvassa havainnoinnissa on osallistumisen aste. Tutkijalla on kaksoisrooli: hän on ihminen ja tutkija. Tutkijan tärkein työväline on hänen oma persoonansa ja sen ominaisuudet. Niiden vaikutus tutkimuksen tuloksiin täytyy ottaa huomioon. Luontevinta on omana itsenään oleminen: erilaisuutta tai samanlaisuutta ei ole syytä korostaa esimerkiksi kielen tai pukeutumisen kautta. (Grönfors 2010, 156–157.)

Osallistuin aktiivisesti toimintaan ja siten muiden mukana kehitin myös omia tiedollisia ja kansainvälisiä valmiuksiani. Toisaalta tutkijan ominaisuudessa havainnoin koko ajan muita opiskelijoita ja pohdin päivän päätteeksi kokemuksia ja ajatuksia muistiinpanoissani. Grönforsin (2010, 164) mukaan osallistuvan havainnoijan kaksoisrooli tutkijana ja tarkkailijana aiheuttaa sen, että havainnointitilanteissa on syytä miettiä milloin, miten ja mistä asioista muistiinpanoja tekee, ettei häiritse tutkittavien luonnollista toimintaa. Kirjoitin luennoilla muistiinpanoja liittyen luonnontieteelliseen

lisätietoon sekä kurssin tilanteisiin ja tapahtumiin. Se ei ulkoisesti juurikaan poikennut muiden osallistujien tavasta kuunnella luentoja ja varmuuden vuoksi kirjoitin suomeksi ja vältin ihmisten nimiä ja kotimaita muistiinpanoissani.

Koin että olin tiedollisilta valmiuksiltani tutkittavien kaltainen, joten voin olettaa, ettei minun aktiivinen osallistumiseni vaikuttanut muiden ihmisten tiedolliseen oppimiseen. Joskus kokeet ja opittavat asiat tuntuivat minusta vaikeilta. Olen vaihdossa ollessani opiskellut useissa kansainvälisissä kokoonpanoissa, joten kielitaitoni puolesta osallistuminen ryhmätyöskentelyyn oli helppoa. Siten edistin esimerkiksi sosiaalista vuorovaikutusta ja ryhmäytymistä. Toisaalta on huomioitava, että jokainen kurssille osallistuva tuo mukanaan palan itseään, omia elämäkokemuksiaan ja taitojaan, jolloin tutkija vaikuttaa myös ryhmän ilmapiiriin ja työskentelyn lopputulokseen. Kyse on kuitenkin sarjasta yksittäisiä tapahtumia ja tilanteita sekä ryhmädynamiikasta, eivätkä yksittäiset kokemukset voi muuttaa kokonaiskuvaa kurssista.

Gordon, Hynninen, Lahelma, Metso, Palmu ja Tolonen, (2007, 42-52) määrittelevät tutkijan eri rooleja. Tapahtumia voidaan raportoida kolmesta eri näkökulmasta. Virallinen tutkija edustaa käytännön seikkoja; miten tutkiminen tapahtui ja minkälaisia ongelmia se sisälsi. Informaalin tason tutkija puolestaan huomioi myös sen miltä tutkijasta itsestään tuntuu, ja se sisältää myös tutkimustyön ulkopuolella tapahtuvat, tilanteeseen vaikuttavat asiat. Fyysinen näkökulma huomioi esimerkiksi kiireen tai yöunien puutteellisuuden tutkimustilanteeseen ja raportoiiaan vaikuttavat fyysiset olosuhteet. Muistiinpanojen kirjaamisessa olen raportoinut tilanteita kaikista näkökulmista, ja koin sen helpottavan tilanteiden mieleenpalauttamista jälkeenpäin.

Lisäksi on huomioitava, että osallistumiseen ja havainnointiin perustuva raportti perustuu henkilökohtaiseen tutkimuskokemukseen. Raportin kirjoittaja toimii subjektiivisesta näkökulmasta ja raportoi tilannetta analyytisesti. Tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon on suotavaa sisältää myös tilanteisiin liittyviä tunteita. Ne saattavat auttaa myöhemässä, analyytisessä tutkimusvaiheessa. (Grönfors 2010, 166.)

Lisäksi suomen kielellä muistiinpanojen kirjoittaminen mahdollisti sen, että esimerkiksi vieressä istuvilla ei ollut mahdollisuutta ymmärtää tekstiä, eikä päätellä kirjoitanko muistiinpanoja luennoista vai tilanteista. Oppituntien lisäksi kirjoitin myös illalla hostellihuoneessa. Muistiinpanoissani olen kirjoittanut paljon asioista, jotka eivät suoranaisesti liity tutkimuskysymyksiini. Pääsääntöisesti olen kirjannut ylös päivän ohjelman ja usein myös luentojen sisältöjä oppimistarkoituksessa. Sen lisäksi olen kirjannut ihmisiin ja vuorovaikutukseen liittyen asioita, jotka ovat sinä päivänä kiinnittäneet huomiota, tai joista on muiden osallistujien kanssa puhuttu. Olen raportoinut kokonaisia tilanteita yksittäisten repliikkien sijaan. Muistiinpanoissani olen pohtinut myös oman ihmetykseni kohteita ja tunteitani.



## 5.5 Aineiston analyysi

Esittelen seuraavassa tekemiäni valintoja koskien tutkimusaineiston käsittelytapoja. Hakalan ja Hynnisen (2007, 214) mukaan etnografinen tieto koostuu havainnoinnista, osallistumisesta, keskusteluista, haastatteluista, materiaalin keräämisestä ja ilmiön ihmettelystä. Tieto rakentuu vähitellen ja analysointi ja tulkinta ovat jatkuvia prosesseja, jotka johtavat uusiin kysymyksiin ja tulkintoihin. Merkittävää on myös oman tietämisen tutkiminen; käsitysten, uskomusten, kulttuuristen käytäntöjen ja ajatusrakenteiden alkuperän selvittäminen. He kehottavat ottamaan huomioon tulosten luokittelu- ja tulkintavaiheessa kokemusten moninaisuuden.

Aloitin kyselylomakeaineiston käsittelyn kokoamalla saman opiskelijan palauttamat kyselyt yhteen. Paperipinon kanssa työskentely oli melkoisen hankalaa ja yksittäisen kysymyksen vastauksen etsiminen työlästä. Siksi päädyin syöttämään kaikki annetut vastaukset taulukkomuodossa Microsoft Office Excel -ohjelmaan. Sen avulla vastaaja- tai kysymyskohtainen luokittelu sekä tulostaminen olivat mahdollisia. Tämän aikaa vievimmän vaiheen jälkeen lähdin analysoimaan kyselylomakkeiden vastauksia aineistolähtöisesti teemoitellen. Tarkoitukseni on esittää yleisiä teemoja, joiden sisältämiä ulottuvuuksia avaan mahdollisimman laajasti ja monipuolisesti. Olen merkinnyt vastaajien lukumääriä ylös havaitakseni tyypillisimpiä vastauksia. Lisäksi useissa kysymyksissä keskityn pohtimaan epätyypillisiä vastauksia ja niiden taustalla vaikuttavia asioita.

Tuomin ja Sarajärven (2004, 95) mukaan teemoittelu on ikään kuin luokittelua, ja siinä painottuu se, mitä kustakin luokasta on sanottu. Kaikkien vastakkaisten kokemusten esittely mahdollistaa ymmärrystä ilmiöstä eri näkökulmista. Kyselylomakkeiden vastausten teemojen avaamisessa apunani oli osallistuva havainnointi. Kun vastaajat viittaisivat tiettyyn tapahtumaan tai tilanteeseen, pystyin muistivaraisesti tai kenttämuistiinpanoista tarkistamalla liittämään sen tiettyyn kontekstiin. Voisinkin todeta havainnoinnin rikastuttaneen kyselylomakeaineistosta analysoimiani tuloksia.

Gordon ym. (2007, 43–44) määrittelevät koulun tutkimuksen tasoja, jotka ovat virallinen, informaali ja fyysinen taso. Wienin intensiivikurssilla heidän teoriaansa perustuen virallista tasoa edustavat opettajien suunnittelema opetus, oppimateriaalit ja -sisällöt. Myös opettaja-oppilassuhteiden välinen hierarkia kuuluu viralliseen tasoon.

Informaali taso sisältää ihmisten väliset suhteet ja kemiaat sekä oppitunneilla että vapaa-ajalla. Lisäksi se sisältää erilaiset oppilaskulttuurit ja osallistumisen tavat oppitunneilla. Tässä tutkimuksessa erityisesti osallistujien muodostamat pienryhmät ja kansainvälisen kanssakäymisen mahdollisuus kurssilla ovat tärkeitä tutkimuksen kohteita. Fyysisellä tasolla konteksti, kuten tila, paikka, aika ja kansainvälinen ympäristö, luovat puitteet molemmille edellä esitetyille ulottuvuuksille. Gordon ym. (2007, 43–44.)

Tämän tutkimuksen taustatiedoissa esittelen intensiivikurssin fyysiset puitteet mahdollisimman monipuolisesti. Tulososiossa esittelen sekä virallisen että informaalin tason oppimistuloksia laajasti. Tulosten raportointi on näiden

kolmen tason yhteenkietoutumaa. Seuraavassa alaluvussa käsittelem tarkemmin aineiston raportoinnin kulkua ja siihen liittyviä erityisvaatimuksia.

## 5.6 Aineiston raportointi

Tutkimuksen tulokset olen jaotellut henkilökohtaiseen kehittymiseen, kansainvälistymiseen, sosiaalisiin suhteisiin sekä oppimistuloksiin. Lisäksi näitä kaikkia ulottuvuuksia sisältyy sekä motivaatio-osioon että kurssin hyödyllisyyttä käsittelevään kappaleeseen. Tulosten esittelyn yhteydessä raportoin teemoista, jotka olen muodostanut kysymyslomakkeiden vastauksista. Teemojen esittelyn yhteydessä muistiinpanoni tukevat muiden kurssilaisten kuvauksia tapahtumista ja tilanteista, sillä Grönforsin (2010) mukaan osallistuvaan havainnointiin perustuvassa raportissa tutkimuskokemus ja vuorovaikutus tutkittavien ja tutkijan välillä saa olla näkyvissä.

Atkinsonin (1992) määrittämät tutkimuksen raportoinnin ulottuvuudet ovat fyysinen, kirjoitettu ja tekstuaalinen kenttä. Sen pohjalta Palmu (2007, 138–143) on eritellyt ja konkretisoinut tutkimuksen raportoinnin ulottuvuuksia koulumaailman tutkimukseen sopivammaksi. Hänen esittelemänsä fyysinen kenttä muodostuu oppilaista, opettajista ja tutkijan läsnäolosta sekä heidän katseistaan ja havainnoistaan. Wienin intensiivikurssin tapauksessa oppilaitoksen lisäksi fyysiseen kenttään kuuluvat ainakin kaupunki nähtävyyksineen, vapaa-aika ja matkat metrolla, sekä majoitustilat.

Kirjoitettuun kenttään puolestaan kuuluu havainnoiden ja kokemusten purkaminen tekstiksi. Työvaihe sisältää lukemista, tulkintaa ja kirjoittamista. Periaatteessa analyysivaihe alkaa jo tutkimustilanteissa, sillä silloin tutkija tekee päätöksiä, mihin huomionsa suuntaa. (Palmu 2007, 144–147.)

Tekstuaalinen kenttä koostuu lukemisesta, koodaamisesta ja analysoinnista. Tutkijan tehtävänä on kirjoittaa tämän materiaalin pohjalta teksti, jossa sekä tulkitaan että kuvataan prosessia. Se on yksi tulkinta fyysisestä kentästä. Keskeisiä ovatkin eettiset kysymykset, erityisesti liittyen tutkijan paikkaan, valtaan ja kirjoittamiseen. Tekstistä tulisikin ilmetä mikä on tutkijan rooli ja millaisia kokemuksia ja valintoja hän on käynyt läpi. Lisäksi lukijalla olisi oltava mahdollisuus tuntea kenttätutkimuksen aikana syntyneitä tutkijan, kentän ja tutkittavien välisiä suhteita. (Palmu 2007, 147–150.)

Jaoittelin kyselylomakkeiden vastaukset eri teemojen alle. Sen jälkeen tutkin teemojen sisältöjä tarkemmin. Useissa kysymyksissä vastaukset sisältyivät useaan eri teemaan, jolloin otin kaikki erilaiset vastaukset huomioon. Tutkimusraporttissani esittelen muiden osallistujien tyypillisimpiä vastauksia ja kerron osallistuvan havainnoinnin aikaisia kokemuksiani. Tutkimuksen keskeiset käsitteet selkeytyivät vasta tulosten analysoinnin jälkeen. Palasin raportointivaiheessa tarkentamaan taustateorioita aiheeseen sopivaksi.

Raportoinnin yhteydessä tutkimuskysymykset vaikuttivat tulosten esittämisen järjestykseen. Kaikki kyselyiden vastauksista analysoimani tulokset eivät liity ainoastaan yhteen yläteemaan, jotka olivat siis kansainvälistyminen,

henkilökohtainen tai pedagoginen kehittyminen, vaan esittelen näitä teemoja useissa eri alaluvuissa. Taustateorian rajaaminen ja tulosten esittämistä koskevat päätökset ovat olleet ajankohtaisia koko tutkimusraportin kirjoittamisen ajan.

Seuraavaksi esittelen tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta. Sen yhteydessä palaan aineistonkeruun menetelmiin ja keskeisessä asemassa on tutkijan kaksoisrooli osallistujana ja havainnoijana. Lisäksi pohdin tapaustutkimuksen ainutlaatuista kontekstia luotettavuuden ja yleistettävyyden osalta.

## 5.7 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Havainnoitsija saattaa häiritä luonnollista tilannetta, mutta ihmisten totuttua tutkijaan haitta vähenee (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 213). Siitä syystä olin mukana kurssilla sen koko keston ajan. Omasta mielestäni sopeuduin ryhmään hyvin, sillä kaikki opiskelijat olivat kanssani suunnilleen saman ikäisiä ja käyttäydyin mielestäni kurssin ajan samalla tavoin kuin olisin käyttäytynyt ilman tutkijan roolia. Tutkimusjakson pituuden vuoksi uskon, että muut osallistujat tottuivat läsnäolooni eivätkä muistaneet minun olevan myös tutkija. Kerroin ensimmäisenä päivänä tekeväni tutkimusta kurssin aikana ja asemani varmasti muistui mieleen vastaajille myöhempienkin kyselyiden aikana. En kuitenkaan kokenut missään tilanteessa, että osallistujat olisivat jättäneet joitain asioita sanomatta sen vuoksi, että minä olin läsnä tilanteessa. Muutamat opiskelijat kyselivät minulta tarkemmin tutkimuksesta kurssin kuluessa, mutta ihmetykset kohdistuivat lähinnä epätyypilliseen aihevalintaan. Tutkimuksen aiheen ilmoitin saatekirjeessä (liite 1), mutta en eritelty varsinaista tutkimustehtävääni tarkemmin muille osallistujille.

Hirsjärven ym. (2009, 213) mukaan myös emotionaalisuus saattaa haitata osallistuvan havainnoijan suhtautumista tutkittaviin. Intensiivikurssin tapauksessa kaikki osallistujat olivat yhdessä tietyn ennalta määrätyn ajan, jolloin ryhmäprosessiin kuului tutustuminen ja ryhmän hajoaminen. Koska tämä sosiaalisten suhteiden muodostuminen oli yksi kiinnostukseni kohteista, pidän perusteltuna sitä että olin mukana kurssilla koko ajan ja siten osallisena ryhmän muodostumisessa. En muuttanut tapojani liittyä osaksi ryhmää tutkijaroolini vuoksi. Kuuluin samaan pienryhmään kuin muut kurssin suomalaiset, mutta en tuntenut vastaajista ketään etukäteen. Muiden pienryhmien toiminta vapaa-ajalla jäi havainnointini ulkopuolelle, mutta olisin kokenut hankalaksi liittyä esimerkiksi romanian- tai kreikankielisten pienryhmään ainoana kieltä taitamattomana. Sen sijaan kyselin heidän kuulumisiaan tavatessamme.

Koska osallistuvaan havainnointiin liittyy paljon luotettavuutta koskevaa kritiikkiä (Hirsjärvi ym. 2009, 213), keräsin aineistoa myös kolmen eri kyselylomakkeen avulla. Siten sain tietoa myös muiden osallistujien kokemuksista ja niiden merkityksistä. Vastaajamäärät vaihtelevat kyselyittäin ja onkin valitettavaa, että kaikki osallistujat eivät jokaiseen niistä vastanneet.

Ensinnäkin ensimmäisenä päivänä paikalta puuttui kolme portugalilaista ja kolme itävaltalaisista vastaajaa. Portugalilaisille annoin kyselyn täytettäväksi kun näin heidän saapuvan, mutta itävaltalaisien osallistumisesta minulla ei ollut tietoa ennen toista kyselyä. Silloin oli myöhäistä selvittää heidän tavoitteitaan kurssille, joten he vastasivat suoraan toiseen kyselyyn. Jotkut opiskelijoista puuttuivat myös toisen kyselyn aikana, mutta tavoitin heidät hostellilta tai koululta seuraavina päivinä. Viimeisen kyselyn jälkeen minulla ei enää ollut mahdollisuuksia etsiä puuttuvia opiskelijoita. Jotkut heistä ilmoittivat etukäteen tilanteesta, jolloin annoin kyselyn täytettäväksi jo aikaisemmin. Luonnollisesti muutokset vastaajajoukossa vaikuttavat tulosten vertailukelpoisuuteen. Tulosten esittelyn yhteydessä ilmoitan tarkemmin kyselyyn osallistujien määrän ja muut tulosten tarkkuutta vähentävät seikat.

Myös kyselyihin aineistonkeruutapana liittyy heikkouksia. Kaikki osallistujat eivät välttämättä vastaa huolellisesti ja rehellisesti esitettyihin kysymyksiin. Lisäksi väärinymmärryksen mahdollisuus on suuri. (Hirsjärvi ym. 2009, 195.) Jaoin kyselyt vastaajille ja vastasin heidän kysymyksiinsä. Englannin kieli aiheutti lisähaasteita kysymysten ymmärtämiseen. Se oli kuitenkin kaikille yhteinen kieli ja kurssin opetuskieli. Vastaajat käänisivät kysymyksiä omille kielilleen ja niissä tilanteissa keskustelivat keskenään. Korostin kyselytilanteessa suullisin ohjein yksilöllisten vastausten merkitystä tutkimukselle. Muutamia vastaajia täyttivät kyselyn vapaa-ajallaan, jolloin en voinut valvoa tilannetta. Oletan kuitenkin että he kirjasivat ylös omia mielipiteitään, sillä näiden vastaajien osalta samankaltaisia teemoja vastauksissa toistui vain joissain kysymyksissä.

Saatekirjeessäni (liite 1) esittelin kurssin osallistujille kyselyiden käyttötarkoituksen. Lisäksi kerroin aineistonkeruutilanteesta lyhyen esittelyn itsestäni ja tutkimuksestäni. Kaikki paikalla olleet suostuivat osallistumaan tutkimukseen, jolloin oletan 33–35 osallistujan vastauksien antavan tietoa kattavasti ja monipuolisesti. Vakuutin vastaajille, etteivät lomakkeet päädy kuin minun luettavikseni. Suojaan kurssin osallistujien henkilöllisyyttä myös tässä tutkimusraportissa. Esitän vastaukset teemoittain, jolloin yksittäisen osallistujan kirjoittamia moninaisia kuvauksia ei voida yhdistellä eikä yhdistää tiettyyn henkilöön. Siitä syystä myöskään suoriin lainauksiin en ole merkinnyt vastaajien kotimaata tai muita tunnistetietoja.

Kurssin aikana säilytin vastauslomakkeet lukollisessa kaapissa ja pidin huolta, etteivät suomenkieliset muistiinpanot päätyneet kieltä ymmärtävien ulottuville. Kurssin jälkeen olen säilyttänyt aineistoa niin, ettei muilla ole ollut mahdollisuutta päästä käsiksi siihen. Tutkimuksen jälkeen tulen säilyttämään tai hävittämään ne salassapitokäytänteiden mukaisesti.

## 6 TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä osiossa siirryn esittelemään tutkimukseni tuloksia. Tulosten ryhmittelyssä apunani toimivat tutkimukseni alakysymykset, joskaan rajat eivät ole täysin selkeitä. Esimerkiksi kansainvälistymiseen liittyviä oppimistuloksia olen esitellyt myös sosiaalisten suhteiden ja yleisten oppimistulosten alaotsikoiden alla. Motiiveja ja tavoitteita kuvailevassa sekä tulososion päättävässä hyödyllisyyttä arvioivassa kappaleessa vastaukset käsittelevät kurssia kokonaisuudessaan, jolloin niihin sisältyy kaikkien oppimisen kohteina olleiden ulottuvuuksien määrittelyä.

Ensimmäiseksi esittelen Wienin intensiivikurssin opiskelijoiden syitä osallistua kurssille. Sen jälkeen kuvailen heidän odotuksiaan ja tavoitteitaan. Myöhemmin tässä osiossa arvioin kansainvälistymisen ja luonnontieteen oppimisen toteutumista. Lisäksi esittelen osallistujien arvioimia kurssin hyötyjä kokonaisuudessaan. Luvun loppuun olen koonnut yhteenvedon keskeisistä tuloksista.

### 6.1 Odotukset ja tavoitteet

Wienin intensiivikurssin alussa kysyin opiskelijoiden tavoitteita, odotuksia ja osallistumisen syitä. Kitsantas (2004) nostaa motiivit ja tavoitteet keskeiseksi ulkomaanjakson tulosten kannalta, sillä tavoitteiden asettamisen jälkeen on helpompi seurata niiden toteutumista. Suositeltavina tavoitteina hän pitää kulttuureista ja ihmisistä oppimista sekä kulttuurienvälisen pätevyyden kehittämistä.

Ajatuksenani kyselyitä laatiessa oli erottaa oppimisodotukset ja muut odotukset kurssia kohtaan toisistaan, mutta vastaajat luettelivat molempiin kohtiin samankaltaisia asioita. Näiden kysymysten tyypilliset vastaukset ovat luettavissa myöhemmin tässä luvussa. Lopuksi esittelen niitä odotuksia, joita opiskelijoilla oli yhden kurssiviikon jälkeen.

### 6.1.1 Mahdollisuus saada lisätietoa ja kansainvälistyä

Kysyin ensimmäisenä päivänä osallistujilta (N=34) miksi he olivat päättäneet osallistua intensiivikurssille. Eniten mainintoja saaneita syitä olivat kansainvälistyminen ja lisätiedon hankkiminen. Koska tutkimuskysymykseni käsittelevät erityisesti näitä kahta intensiivikurssin ulottuvuutta, onkin huomionarvoista että osallistujajoukko on jo kurssin alussa kirjannut nämä kaksi yhtä monta, eli 18 kertaa. Opiskelijat vaikuttavat olevan kiinnostuneita luonnontieteellisten sisältöjen lisäksi myös kansainvälistymisestä.

Kaikki vastaajat, jotka olivat maininneet kansainvälistymisen syyksi osallistua, kertoivat toiveistaan tavata ulkomaalaisia ihmisiä ja ystävystyä heidän kanssaan. Lisäksi noin kaksi kolmasosaa heistä oli kiinnostunut tutustumaan muiden osallistujien kulttuureihin ja tapoihin tai paikalliseen elämään ja Wieniin.

Kurssin tarjoama lisätieto oli motivoinut monia osallistumaan. Vastausten teemat käsittelevät luonnontieteellisen ja sen opetukseen liittyvän lisätiedon saamista. Lisäksi opiskelijat toivoivat kansainvälisen vertailun antavan uusia näkökulmia koulujärjestelmien arviointiin. Monet vastaajista olivat vain nimenneet lisätiedon saamisen toivottuja sisältöjä sen kummemmin määrittelemättä. Seuraavassa alaluvussa esittelen tarkemmin oppimisen toivottuja kohteita.

Vastaajista 11 ilmoitti tämän kurssin olleen hyvä mahdollisuus ja mielenkiintoinen tilaisuus lähteä ulkomaille ja he olivat päättäneet hankkia uudenlaisen kokemuksen. Kolme vastaajaa puolestaan osallistui kurssille lisätäkseen englannin kielen taitoaan.

Myös Riitaojan (2007, 20–26) opettajien liikkuvuutta koskevassa tutkimuksessa keskeistä oli motiivien ja tavoitteiden sijoittuminen neljään eri ulottuvuuteen. Näistä kolme yleisintä olivat pedagoginen ja henkilökohtainen kehittyminen sekä kansainvälistyminen. Aikaisemmin esittelemäni intensiivikurssille osallistumisen syyt voidaan sijoittaa näille ulottuvuuksille. Henkilökohtainen kehittyminen sisältää kielitaidon. Pedagogiseen kehittymiseen puolestaan sisältyy luonnontieteen ja sen opettamisen oppiminen. Kansainvälinen yhteistyö, kulttuurien ja tapojen tunteminen sekä ihmissuhteet ovat osa kansainvälistymistä. Riitaojan neljännen ulottuvuuden, urakehityksen, olen tässä opiskelijoita koskevassa tutkimuksessa yhdistänyt pedagogiseen kehittymiseen.

Huomattavaa tämän kysymyksen vastauksia tutkiessa oli viiden opiskelijan joukko, joka kirjoitti osallistuvansa kurssille, koska heidän oli pakko. He kaikki olivat samasta opetusryhmästä kurssin järjestävästä oppilaitoksesta ja olivat ryhmänä päättäneet osallistua intensiivikurssille. Kurssin aikana heidän ei-vapaaehtoisuuteen perustuva osallistuminensa näkyi monina poissaoloina, jotka tietenkin saattoivat johtua myös muun opetuksen päällekkäisyydestä. Tämä saattoi johtua siitä, että he eivät olleet vastauksiensa perusteella samalla tapaa motivoituneita kansainvälistymiseen tai lisätiedon hankkimiseen, sillä nämä viisi osallistumaan pakotettua opiskelijaa olivat ainoita, jotka eivät kirjanneet motiivikseen näistä kumpakaan. Myöhemmin kurssin aikana huomasin, että paikalliset opiskelijat eivät yleisestikään päässeet samalla tavoin osaksi ryhmää kuin muut. Kaikki ulkomaiset opiskelijat

majoittuivat samassa rakennuksessa ja olivat irrotettuina omista kotimaan rutiineistaan ja velvollisuuksistaan. Lisäksi heitä yhdisti vieras ympäristö ja nähtävyyksiin tutustuminen. Voisinkin kuvitella, että paikalliset opiskelijat eivät kokeneet kurssia yhtälailla intensiiviseksi kokemukseksi kuin muut.

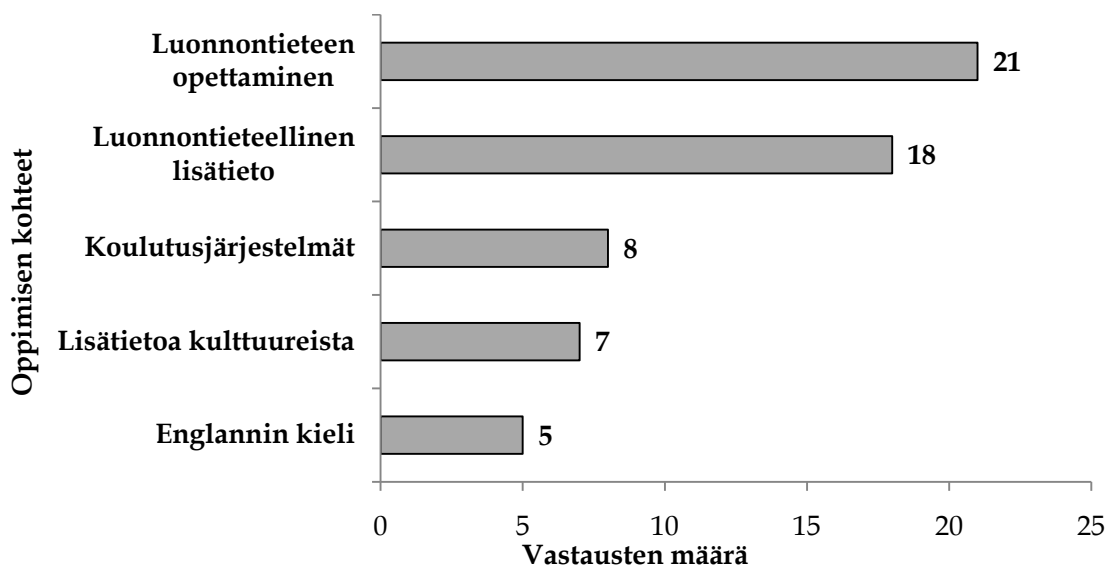
Palaan osallistumisen syihin ja motiiveihin myöhemmin esitellessäni kurssin hyötyjä. Vertailen aluvussa 6.6.1. motiivien ja hyötyjen samankaltaisuutta (kuvio 12) Seuraavaksi esittelen tarkemmin odotuksia, joita osallistujat olivat asettaneet kurssille.

### 6.1.2 Oppimisodotukset kohdistuivat luonnontieteisiin

Kartoittaessani kurssin alussa oppimistavoitteita vastaajista 21 mainitsi luovien, erilaisten ja käytännöllisten luonnontieteen opettamisen oppimisen ja uusien ideoiden saamisen (kuvio 6). Toiseksi eniten, 18 mainintaa, sai oman luonnontieteellisen tiedon lisääntyminen (N=34).

Osa toivottavista oppimisen kohteista liittyi maihin ja kulttuureihin. Kahdeksan vastaajaa oli kiinnostunut oppimaan muiden maiden koulutusjärjestelmistä ja mahdollisesti kehittämään tiedon pohjalta omaa opetustaan. Lisäksi seitsemän vastaajaa halusi oppia muista kulttuureista ja tuntemaan uusia ihmisiä. Viisi vastaajaa toivoi kurssin kehittävän heidän englannin kielen taitoaan.

Kun kurssia oli kulunut yksi viikko, esitin saman kysymyksen uudelleen. Silloin oppimisen toivotut kohteet liittyivät erityisesti luonnontieteisiin ja niiden opettamiseen. Osa vastaajista luetteli myös kansainvälistymiseen liittyviä aiheita. Seuraavaksi esittelen millaisia kokemuksia osallistujat halusivat saada kurssin aikana. Näissä toiveissa sosiaaliseen kanssänäkymiseen ja kansainvälistymiseen liittyvien vastausten määrä oli suurempi ja vastauksten teemat olivat vaihtelevampia kuin oppimisodotuksia koskevassa kysymyksessä.



KUVIO 6 Mitä osallistujat toivoivat oppivansa ennen kurssia (N=34).

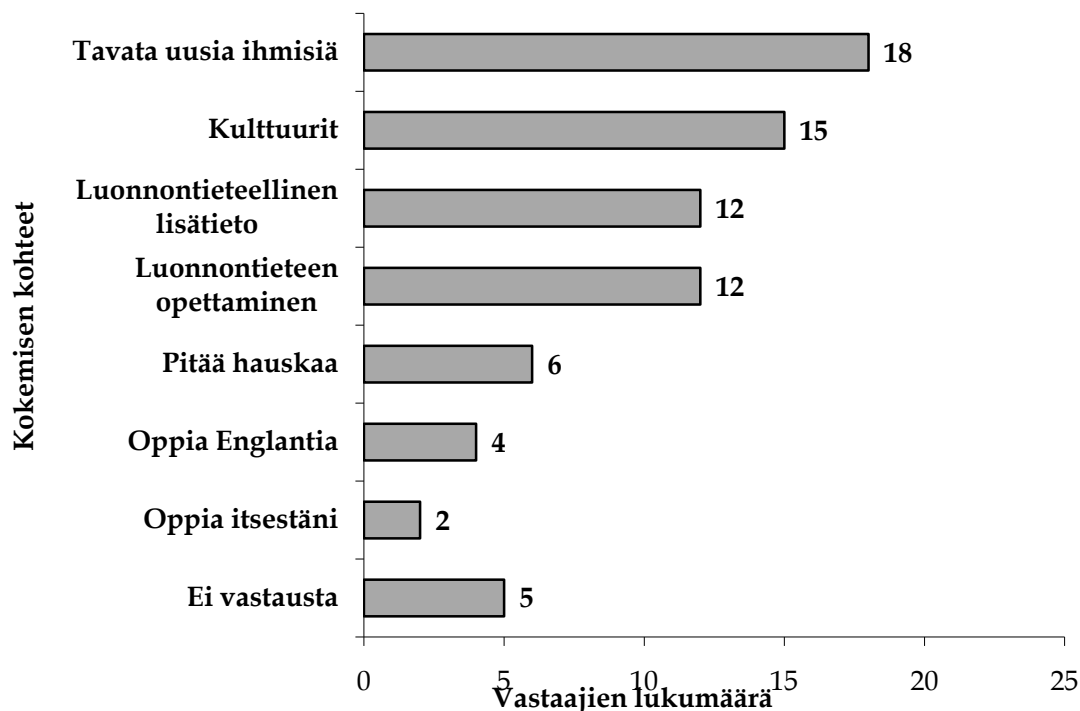
### 6.1.3 Erilaisia kulttuureita ja uusia ystäviä

Kurssin ensimmäisenä päivänä kysyin osallistujilta, mitä he mielellään haluaisivat kokea kurssin aikana ja mitä he odottavat kurssilta. Nämä kysymykset olivat kyselyssä toisistaan erillään, mutta vastausten ollessa samankaltaisia päätin yhdistää ne tässä tulospöydässä. Osa vastaajista (N=34) ei ollut vastannut näistä kuin toiseen ja viisi vastaajista oli jättänyt molemmat kohdat tyhjiksi. Esittelen seuraavaksi millaisia asioita osallistujat odottavat tai toivovat kokevansa kurssin aikana (kuvio 7). Yhdeltä vastaajalta olen huomioinut kaikki eri teemoihin sisältyvät maininnat.

Yli puolet, eli 18 vastaajaa, halusi luoda uusia ihmissuhteita kurssin aikana. Vastaukset jakaantuivat melko tasaisesti sekä tutustumiseen ja ystäväystymiseen. Yksi vastaaja toivoi saavansa laajan kuvan eurooppalaisista opiskelijoista. Viisitoista vastaajaa kirjasi ylös haluavansa tutustua muihin kulttuureihin ja maihin. Erityisesti Wienin nähtävyydet ja kurssin puitteissa tehtävät vierailut kiinnostivat heitä. Lisäksi he halusivat tutustua itävaltalaiseen elämäntyyliin.

Moni vastasi myös akateemisia oppisisältöjä liittyen odotuksiin ja toivottaviin kokemuksiin. Sekä luonnontieteellisen että luonnontieteen opettamisesta koskevan lisätiedon saaminen mainittiin molemmat 12 kertaa. Yksi vastaaja toivoi oppivansa joka päivä oppivansa ja monet vastaajat odottivat nimenomaan uusia ajatuksia koskien luonnontieteitä. Erityisesti opetustapoja koskevaa tietoa toivottiin vaihdettavan kansainvälisesti.

Kuusi vastaajaa halusi pitää hauskaa ja nauttia ajastaan ulkomailla. Neljä puolestaan toivoi oppivansa englantia. Kaksi halusi oppia jotain itsestään; miltä tuntuu aloittaa uudessa maassa ja tutustua ihmisiin ja miltä tuntuu olla pitkään poissa kotoa.



KUVIO 7 Mitä osallistujat haluavat kokea kurssin aikana (N=34).



#### 6.1.4 Lisää tietoa ja ihmissuhteiden syventämistä

Ensimmäisen viikon jälkeen kysyin osallistujilta (N=35) millaisia odotuksia heillä on loppukurssia kohtaan. Useimmat vastaajista luettelivat monia asioita. Lisää tietoa kaipasi 22 vastaajaa. Toiveet lisätiedosta jakautuivat melko tasaisesti sekä luonnontieteellisen lisätiedon saamiseen että käytännöllisiin, kouluun siirrettävissä oleviin kokeisiin. Muutama vastaaja toivoi erityisesti oman oppiaineen opetusta ja eräs vastaaja halusi kuulla kurssin aikana ajankohtaisesta Japanin tsunamista ja ydinvoimasta. Sen sijaan kaksi vastaajaa eivät odottaneet kurssin opetukselta mitään, sillä he eivät olleet tyytyväisiä kurssin alkuosan luentoihin.

Ihmissuhteiden kehittymistä odotti yhdeksän vastaajaa; osa halusi tutustua uusiin ihmisiin, ja toiset toivoivat nykyisten suhteiden syventyvän. Seitsemän vastaajaa toivoi voivansa kokea uusia asioita; vierailuja mielenkiintoisiin paikkoihin ja hauskanpitoa. Kaksi vastaajaa halusi oppia lisää englannin kieltä.

Tämän kysymyksen kohdalla vastausten lukumäärät ovat pienempiä kuin kurssin alussa, jolloin huomioin kahden eri kysymyksen vastaukset. Kysymyksen muotoilu: *mitä odostat loppukurssilta?*, antoi mahdollisuuden vastata oppisisällöllisiä tai muihin teemoihin liittyviä asioita. Liki kaksi kolmasosaa vastaajista olikin maininnut juuri oppisisällöt odotustensa kohteiksi. Mitkään ensimmäisen viikon jälkeen kirjatuista toiveista eivät kuitenkaan poikenneet teemoineen odotuksista, joita vastaajat luettelivat kurssin alussa. Odotusten määrittelyn jälkeen siirryn kurssin varsinaisten oppimis- ja kehittymistulosten arviointiin.

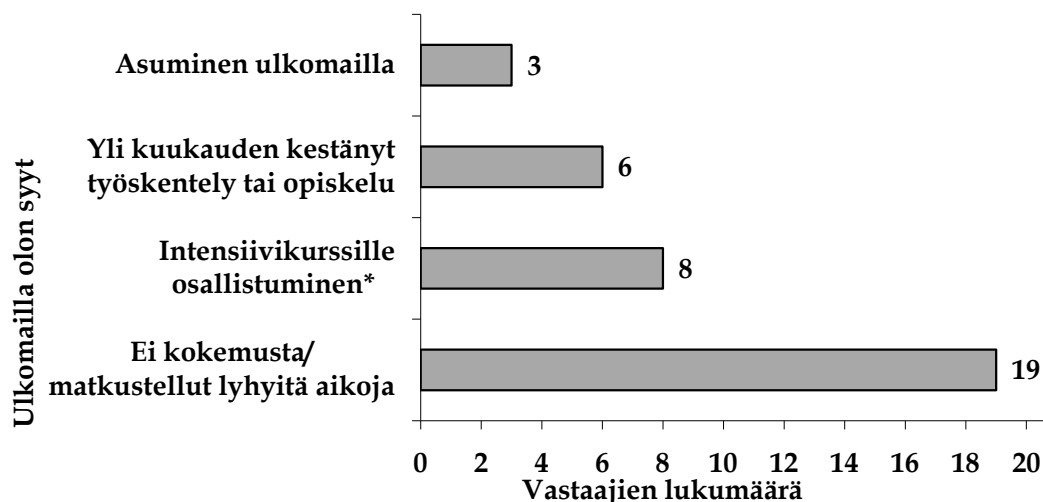
## 6.2 Kansainvälistyminen

Dufvan (2006, 185) mukaan kulttuurien välinen kohtaaminen sisältää kokemuksia ja uskomuksia, epäluuloa ja luottamusta. Todellisessa elämässä tilanteet kehittyvät näiden osista; jotkut niistä tulevat huomatuiksi ja uskomukset vahvistuvat, toiset vaimenevat, toiset jäävät taka-alalle. Hän muistuttaa kuitenkin, etteivät kulttuurit kohtaa tai viesti keskenään, vaan ihmiset. Kohtaamiseen vaikuttavat osallistujien ominaisuudet ja heidän välinen suhteensa. Yhteisen kielen löytäminen vaikuttaa kohtaamiseen ja osallistujien kielitaidolla on luonnollisesti väliä. Kohtaamiseen ja kommunikaatioon vaikuttaa keskeisesti myös konteksti, sukupuoli, ikä, arvot ja asenteet. Erityisesti medialla on merkittävä rooli asenteiden ja uskomusten luoja ja ylläpitäjänä.

Tutkimusraporttini alussa esittelin Medina-Lopez-Portillon (2004) tutkimuksen ulkomailla olon kestosta. Hän määritteli siinä kulttuurienvälisen sensitiivisyyden ulottuvuuksia. Se sisältää kielitaidon, syvemmänlaatuisen ymmärryksen kohdekulttuurista ja maassa asuvista ihmisistä sekä kriittisen näkökulman oman maan kulttuurin ja politiikkaan. Tässä luvussa siirryn raportoimaan osallistujien arvioimia kansainvälistymisessä

tapahtuneita muutoksia. Kielitaidon kehittymiseen sen sijaan palaan myöhemmin luvussa 6.5.

Seuraavissa alaluvuissa esittelen ensin intensiivikurssille osallistuvien opiskelijoiden aikaisempia kokemuksia ulkomailla olosta. Sen jälkeen raportoin heidän käsityksistään kansainvälisten suhteiden merkityksestä. Lopuksi esittelen millaisia kansainvälistymiseen liittyviä asioita opiskelijat kokevat oppineensa kurssilla ja ovatko he huomanneet eroja koulukulttuureissa.



KUVIO 8 Osallistujien ulkomaankokemukset. \*Yksi vastaajista on asunut ulkomailla, mutta hän on myös osallistut intensiivikurssille aikaisemmin (N=35).

Kysyin kurssin alkaessa oliko osallistuja ollut aikaisemmin ulkomailla tavallista lomamatkaa pidempiä aikoja, esimerkiksi työn tai opiskeluiden takia (N=35). Yksi vastaaja ilmoitti kokemuksestaan toisen kyselyn yhteydessä, joten huomioin hänenkin vastauksensa.

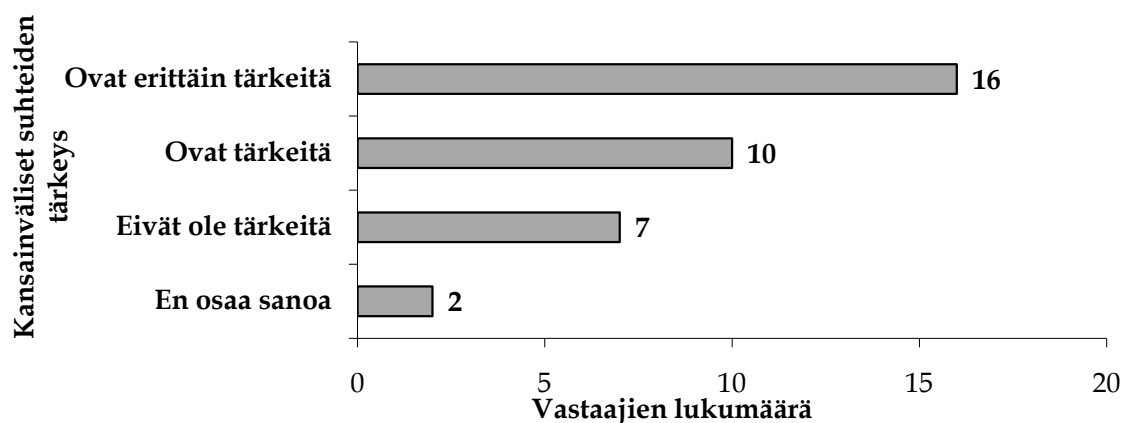
Kolme vastaajista oli asunut toisessa Euroopan maassa ja käynyt siellä koulua vieraalla kielellä. Kuusi osallistujaa oli puolestaan oleskellut ulkomailla yhtäjaksoisesti yli kuukauden opiskelemassa tai työskentelemässä.

Kahdeksan vastaajaa oli osallistunut vastaavanlaiselle intensiivikurssille aikaisemmin ja heistä kuusi ilmoitti osallistuneensa saman verkoston kursseille Kreikan Patraksessa tai Wienissä. Intensiivikurssin ohjeen mukaan (kts. 3.1 kurssin rahoitus) oppisisältöjä tulee muuttaa, mikäli osallistujajoukko on sama kuin aikaisempina vuosina.

Ensimmäiseen kyselyyn osallistujista 19 ei ollut oleskellut pidempiä aikoja ulkomailla. Kolme vastaajaa tarkensi vielä tämän olevan heidän ensimmäinen kertansa oman maansa rajojen ulkopuolella. Näihin taustatietoihin verraten esittelen myöhemmin tässä tutkimuksessa muun muassa itsenäisyyden ja itsevarmuuden lisääntymisen kokemuksen. Voisikin olettaa, että ensimmäinen pidempi aika poissa kotimaasta lisää itsenäisyyden tunnetta.

## 6.2.2 Emme ole yksin tässä maailmassa

Suomessa puhutaan paljon kansainvälistymisestä, etenkin opetussuunnitelmatasolla (ks. esim. Kansainvälisyyskasvatus 2010 2007; Opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2010–2013 2010.) Ihmisten liikkuminen maasta toiseen on helpottunut Euroopan Unionin jäsenyyden myötä. Sen seurauksena useimmat tuntemani yliopisto-opiskelijat ovat viettäneet lukukauden tai kaksi ulkomailla vaihto-opiskelijana. Tutkielman alussa esittelemäni Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma ja erityinen kansainvälistymisstrategia kannustavat opettajaopiskelijoita kansainvälistymään. Se on keino tuoda vieraita kulttuureita ja monikulttuurisuutta osaksi arkipäiväämme. Saamani lähes viiden vuoden opettajankoulutuksen pohjalta koen, että opettaja on avainasemassa kun puhutaan kansainvälistymisestä ja kansainvälistämisestä; onhan hän



KUVIO 9 Kansainvälisten suhteiden tärkeys kurssin osallistujille (N=35).

usein ensimmäisiä maahanmuuttajan kohtaamia suomalaisia. Samalla opettaja on myös kasvattaja, joka voi halutessaan ohjata oppilasjoukkoa ymmärtämään kansainvälistymisen ja muiden kulttuurien arvostamisen merkitystä.

Taustakirjallisuuteen tutustuttuani pidän kansainvälistymistä entistäkin tärkeämpänä tulevaisuuden opettajan työn kannalta. Siitä syystä olikin mielenkiintoista kysyä muiden eurooppalaisten opiskelijoiden mielipiteitä siitä, miten tärkeitä kansainväliset suhteet tulevat olemaan heille tulevaisuudessa. Kysyin kansainvälisten suhteiden merkitystä toisen kyselyn yhteydessä, kun intensiivikurssia oli kulunut viikko (N=35). Kansainväliset suhteet tulevat olemaan erittäin tärkeitä tulevaisuudessa 16 vastaajalle (kuvio 9). Kymmenen mielestä ne ovat tärkeitä. Yhteensä siis lähes kolme neljäsosaa vastaajista piti kansainvälisiä suhteita tärkeinä tai erittäin tärkeinä. Siitä syystä tämän alaluvun otsikkona on suomeksi käännetty lainaus erään vastaajan perusteluista. Erittelen seuraavassa kappaleessa heidän käsityksiään siitä, miksi kansainväliset suhteet ovat heille tärkeitä tulevaisuudessa.

Kansainvälisiä suhteita erittäin tärkeänä tai tärkeänä pitävät, yhteensä 26 henkilöä, mainitsi perustelunaan yhden tai useamman syyn. Heistä 14 mainitsi kontaktit ulkomailla, esimerkkinä kontaktien hyödyistä mainittiin useassa vastauksessa mahdollisuus matkailla uusien ystävien luona. Yhdeksän vastaajaa piti tärkeänä sitä, että tuntee muita kulttuureja. He arvioivat sen auttavan kohtaamaan eri kulttuurien edustajia myös kotimaassa ja ymmärtämään mitä maailmalla tai Euroopassa tapahtuu. Neljän vastaajan mielestä kansainvälinen yhteistyö lisää tietoa ja kolme vastaajista piti mahdollisena, että tulee opiskelemaan tai työskentelemään toisessa maassa.

Kaksi vastaajaa ei osannut sanoa mielipidettään tähän kysymykseen. Seitsemän vastaajista oli sitä mieltä, etteivät kansainväliset suhteet ole heille tärkeitä tulevaisuudessa. Kaksi vastaajaa tarkensi vastaustaan perusteluilla, joiden mukaan toisella vastaajalla ei ole tällä hetkellä riittävän hyvää kielitaitoa ja toinen vastaaja oli mielestään liian vanha ylläpitämään kansainvälisiä suhteita. Merkittävää oli huomata, että vain kaksi kahdeksasta paikallisesta opiskelijasta olivat sitä mieltä, että kansainväliset suhteet ovat merkittäviä heille. Tämä saattaa johtua siitä, että kurssille valikoituneet paikalliset opiskelijat eivät ole välttämättä samalla tavoin orientoituneita kansainvälisyyteen kuin muut, jotka olivat matkustaneet ulkomaille. Lisäksi he olivat koko kurssin ajan omassa kotiympäristössään, jolloin heillä ei ollut samalaista tarvetta tutustua muihin ihmisiin.

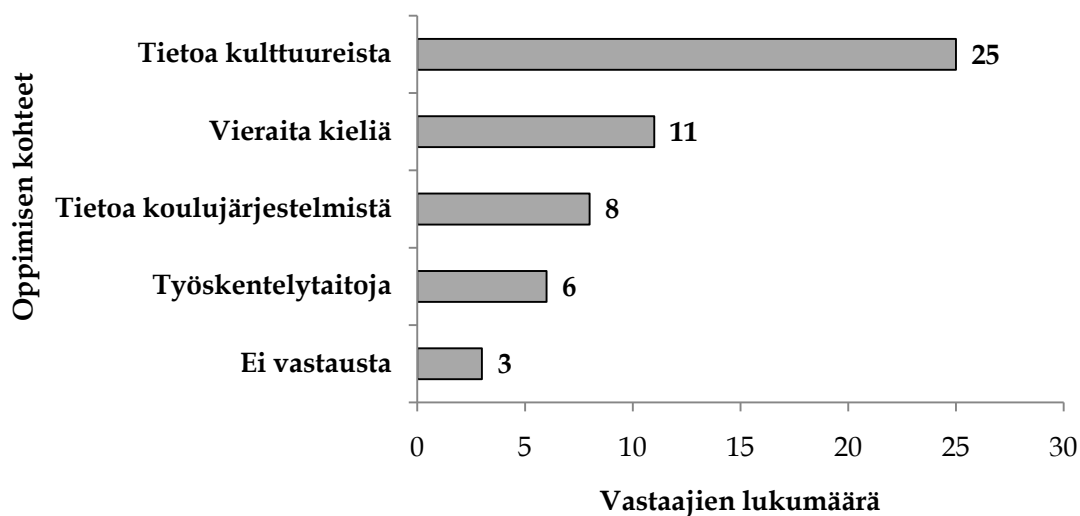
### 6.2.3 Käyttäytymistapoja ja kieliä

Koska haluisin tässä tutkimuksessa selvittää erityisesti kansainvälistymistä ja oppimista kansainvälisessä kontekstissa, kysyin osallistujilta (N=35) mitä he ovat oppineet muilta osallistujilta. Heistä kolme olivat jättäneet vastaamatta tähän kysymykseen. Sen sijaan loput olivat laajasti eritelleet oppimisen aiheita, joita seuraavaksi esittelen (kuvio 10).

Yksi vastaaja kuvasi kurssin olevan hyvä keino saada yleiskuva eurooppalaisista opiskelijoista ja heidän ajattelutavoistaan. Ainakin kulttuurien, tapojen ja yhteiskunnallisten asioiden oppimiseen kurssilla näyttää olevan lisäävä vaikutus, sillä vastaajista 25 kertoi oppineensa näitä asioita. Yksi heistä raportoi myös kurssin kannustaneen aloittamaan oman kulttuurin ja tapojen pohtimiseen. Täten voisikin todeta, että ainakin reilun kahden kolmasosan kohdalla kurssin kansainvälistymistä koskevat tavoitteet vaikuttavat toteutuneen.

Vieraita kieliä oli muilta osallistujilta oppinut 11 opiskelijaa. Tässä yhteydessä heistä jopa seitsemän mainitsi muun kuin englannin. Vapaa-ajan yhdessäolo muun muassa kaupungilla, metrossa tai hostellilla mahdollisti ainakin minulle monia keskusteluja kulttuureista ja kotimaista. Sen lisäksi puhuimme usein kielistämme ja opetimme toisillemme fraaseja. Lisäksi saksankielinen ympäristö ainakin minulle toi mieleen monia aikaisemmin opittuja sanoja ja lauseita, joita pystyi hyödyntämään esimerkiksi ostosten teon yhteydessä.

Kahdeksan vastaajaa oli oppinut muiden maiden koulujärjestelmistä, koulukulttuureista ja työskentelytavoista. Intensiivikurssin yleiset tavoitteet, joita esittelin luvussa 3, antavat ohjeeksi luoda kurssille sellaisen



KUVIO 10 Mitä osallistujat ovat oppineet muilta kurssin ensimmäisellä viikolla (N=35).

monikansallisen oppimisympäristön, jollaisen saavuttaminen ei ole mahdollista opiskelijoiden kotioppilaitoksissa (EU:n komission Internet-sivut 2012). Nämä kahdeksan opiskelijaa kertoivat ensimmäisen työskentelyviikon aikana oppineensa siis tästä monikansallisesta oppimisympäristöstä.

Yleisesti työskentelytaitoja oli oppinut kuusi vastaajaa. Taidoista luettiin taito tehdä kompromisseja ja tiimityövalmiudet, joita oletan monikansallisessa ryhmässä erityisesti tarvittavan. Muuten kurssin katsottiin lisänneen kärsivällisyyttä ja tuoneen uusia ideoita ajatteluun

Lukuun ottamatta kolmea vastaajaa kaikki olivat oppineet toisiltaan jotain. Näiden kolmen kohdalla epäilen kyseessä olleen enemmänkin laiskuus vastata tai oppimiskäsitteen ymmärtäminen tiukasti koskemaan oppisisältöjen oppimista. Kun kyseessä oli itselleen vieraassa maassa oleskelevia opiskelijoita, ihmettelen, miten on mahdollista, etteivät he olleet oppineet yhtään mitään muilta.

#### 6.2.4 Eroavaisuuksia koulujärjestelmissä, toimintatavoissa ja osallistumisessa

Kielenkäyttö ja se myötä koulukulttuurien olemassaolo ovat olennaisia tutkittaessa kansainvälisiä ryhmiä. Kulttuurien tärkeänä pitämät arvot ja koulun säännöt koskien käytöstä ja kuria ovat näkyviä koulun tilanteissa. Lisäksi luentojen sisältö, opetustavat ja asenteet muodostavat myös puitteita tilanteelle. (Allan 2007.)

Koska paikallinen koulu itsessään ei Wienin intensiivikurssilla määrittänyt sääntöjä, vaan tilanteissa oli aina mukana sekä luennoitsijan luoma opetustilanne sekä kahdeksan eri maan korkeakouluopiskelijan osallistumistavat, olivat tilanteet vaihtelevia. Minun huomioni kiinnittyi erityisesti alkamisajan kunnioitukseen, sillä harvoin kaikki opiskelijat olivat paikalla luennon alkaessa. Toinen yleinen huomio luokkahuonetilanteista oli se, että osa osallistujista puhui luennoitsijan kanssa samanaikaisesti, joka voidaan

tulkita kunnioituksen puutteena tai kielen ymmärtämisen vaikeuden aiheuttamana levottomuutena. Yksittäisistä tilanteista haluaisin nostaa esille sen miten kreikkalainen miesopettaja kävi koskettamassa olkapäälle opetuksen kanssa samaan aikaan puhunutta opiskelijaa saadakseen puheen keskeytymään. Toisessa tilanteessa paikallinen opiskelija tiedusteli päivän aikataulua ja oppisisältöjä samalta opettajalta. Kun hän sai selville, että edellisen päivän kaltainen, hitaasti etenevä työpaja oli luvassa sinäkin päivänä, hän päätti lähteä paikalta. Kesken tavaroiden pakkaamisen kreikkalainen luennoitsija kuitenkin kiivastui tästä hänen mielestään epäkunnioittavasta käytöksestä niin että käytännöllisesti katsoen heitti opiskelijan ulos tunnilta. Tämä sai minut ajattelemaan opiskelijaa asiakkaan roolissa. Ainakin meillä suomalaisissa yliopistoissa opiskelijoilla on useimmiten vapaus valita huvittaako heitä mennä luennolle vai ei. Joskus myös kesken luennon joillekin tulee tarve poistua paikalta. Tässä konfliktitilanteessa monet opiskelijat kertoivat opiskelijan käytöksen olleen epäkunnioittavaa. Kun erilaisten koulukulttuurien edustajat kohtasivat äänekkäästi luokassa, se aiheutti hämmennystä meissä muissakin.

Kurssin jälkeen olikin erityisen mielenkiintoista kysyä siitä, millaisia eroavaisuuksia koulukulttuureissa osallistujat ovat havainneet. Jälkikäteen arvioituna olisin voinut määritellä koulukulttuurin käsitteenä tarkemmin kysymyksen asettelun yhteydessä. Tässä tilanteessa vastaajat olivat ymmärtäneet sen tavaksi olla koulussa ja luokkahuoneen säännöiksi. Sen lisäksi osa vastaajista on tulkinut sen eroiksi koulujärjestelmissä. Keskeistä on kuitenkin se, että vastaajien tietämys koskien koulukulttuureita on lisääntynyt intensiivikurssin aikana. Vastaajista (N=33) viisi ei ollut vastannut mitään ja kolme ei ollut huomannut eroja. Loput luettelivat syitä, jotka voidaan jakaa kolmeen eri teemaan sisältyviksi. Erittelen seuraavassa vastaajien huomioita koulumaailmaa koskevista eroista.

Kymmenen vastaajaa mainitsi eroista koulujärjestelmissä. Luokka-asteet kouluasteilla vaihtelevat, opettajien koulutus on erilaista, sillä toiset erikoistuvat joihinkin aineisiin ja toiset opettavat lähes kaikkia aineita. Lisäksi opettajien koulutuksen pituus vaihtelee maittain, minimikestona on kolme vuotta. Erityishuomion sai myös suomalaisten pitkä koulutus, jonka esilletulo saattoi olla myös vain sattumaa, sillä kaikki kurssin suomalaisista olivat opiskelleet jotain toista tutkintoa korkeakoulussa ennen luokanopettajan opintoja. Yksi maininta koski myös erityisoppilaiden huomioimista, jonka portugalilaiset nostivat esiin koulujärjestelmänsä esittelyn yhtedessä. Kaiken kaikkiaan kurssin aikana tutustuimme useimpien maiden oppilaiden tavanomaisiin koulupolkuihin, eivätkä erot tuen määrässä tai kouluvaihtoehtoihin liittyvästä pohdinnasta tulleet ajankohtaisiksi keskustelunaiheiksi.

Koulun toimintakäytänteisiin liittyen yhdeksän vastaajaa kommentoi oppilas-opettaja-suhteen erilaisuutta eri maissa. Heidän mukaansa opetustilanteiden vuorovaikutuksen määrä vaihteli eri maiden välillä. Sen lisäksi muutama vastaaja koki suhteen opettajaan joissain toisissa maissa läheisemmäksi kuin omassaan. Toisaalta kolme opiskelijaa pohtii samaa ilmiötä toisesta näkökulmasta: heidän mielestään jotkut opiskelijat eivät kunnioita opettajia. Tämä näkökulmaero mielestäni tiivistää keskeisen puhuttaessa

kansainvälisestä kohtaamisesta. Toimintakulttuurit vaihtelevat maittain ja kyse on siitä, että ymmärtää myös sen miksi toinen käyttäytyy omalla tavallaan.

Osallistujaryhmän motivaatiota kommentoi kolme vastaajaa. Heidän mielestään jotkut opiskelijat eivät olleet riittävän kiinnostuneita opetuksesta ja osoittivat sen muun muassa puhumalla keskenään oppituntien aikana. Kolme vastaajaa oli huomannut, että jotkut osallistujat tulivat aina myöhässä tunnille. Tässä yhteydessä voikin miettiä, onko kyse kulttuurillisista eroista vai motivaation puutteesta.

Erot opiskelua koskevissa havainnoissa koskivat siis koulujärjestelmiä, toimintakäytänteitä luokkahuonetilanteissa tai opiskelijoiden suhtautumista opiskeluun. Kurssin tavoitteiden kannalta oli positiivista huomata, että monikansallisessa ympäristössä työskentelyn jälkeen opiskelijat osasivat nimetä eroavaisuuksia vuorovaikutuksessa ja tavoissa työskennellä. Tämän kysymyksen kohdalla yhteensä kahdeksan vastaajaa eivät osanneet nimetä eroja tai olivat jättäneet vastaamatta. En osaa sanoa, johtuuko se todellakin siitä, etteivät he huomanneet eroja vai onko kyseessä joku muu vastausinnokkuuteen vaikuttanut seikka, kuten esimerkiksi koulukulttuurin käsitteen hankaluus.

Kansainvälistymiseen liittyy vahvasti muut osallistujat, sillä heidän kauttaan kahdeksan eri maan kulttuurit, tavat ja kielet tulevat kaikki esille samalla intensiivikurssilla Wienissä. Koska kansainvälistymistä ei tapahdu ilman ihmisten toimintaa ja toisten kohtaamista, siksi ajattelenkin sosiaaliset suhteet läheisesti kansainvälistymiseen liittyväksi ja tässä yhteydessä jopa kansainvälistymisen keinoksi (ks. esim. Räsänen 2007). Seuraavassa luvussa esittelen osallistujien odotuksia muista ja kokemuksia intensiivikurssista ryhmänä.

### 6.3 Sosiaaliset suhteet

Kansainvälisten koulutilanteiden konteksteissa tulkittaessa täytyy huomioida opettajien ja opiskelijoiden omat kulttuurit. Näissä tilanteissa ihmiset tekevät jatkuvia viittauksia oppituntien sosiaaliseen kontekstiin. Tutkijan on mahdotonta ymmärtää mitä luokassa tapahtuu, jos hän ei kiinnitä huomiota myös sosiaaliseen kontekstiin. (Allan 2007.) Siksi osallistuva havainnointi toisena aineistonkeruutapana olikin mielestäni perusteltua intensiivikurssilla tapahtuvan oppimisen monipuoliseksi kuvaamiseksi. Ollessani osa ryhmää olin mukana myös luomassa ystävyysuhteita. Lisäksi koin muiden mukana ryhmäytymistä ja tietenkin myös pienimuotoista surua kurssin päättyessä ja ryhmän hajaantuessa.

Kuten tutkimusraporttini alkupuolella esittelin, on toisten tunteiden, arvojen ja käytöksen tulkinta tärkeää monikulttuurisissa ryhmissä. Muuten esimerkiksi stereotypiat saattavat luoda negatiivisia asenteita muita jäseniä kohtaan ja siten vaikuttaa koko ryhmän suoriutumiseen. (Kaar 2010, 95–96.) Seuraavaksi esittelen sosiaalisia suhteita osana kansainvälistymisen prosessia. Aluksi kuvailen osallistujien odotuksia muita kohtaan ja niiden toteutumista ensimmäisen kurssiviikon aikana. Lopuksi esittelen kurssin aikana

muodostuneita pienryhmiä ja vastaajien suunnittelema yhteydenpidon keinoja kurssin jälkeen.

### 6.3.1 Ystävällisyys ja avoimuus -osallistujia koskevat odotukset

Kurssin alkaessa tiedustelin osallistujien odotuksia liittyen muihin opiskelijoihin. Heistä viisi jätti vastauskohdan tyhjäksi. Kaiken kaikkiaan siis 29 määritteli omia odotuksiaan muita kurssin osallistujia kohtaan (N=34). Vastauksissa lueteltiin ihmisten ominaisuuksia ja toivottiin avoimuutta ja hauskaa yhdessäoloa. Seuraavaksi esittelen tarkemmin miten vastaukset jaottuivat. Sama vastaaja voi olla edustettuna useassa ryhmässä.

Muiden kurssille osallistujien toivottuja ominaisuuksia lueteltiin 16 vastauksessa. Heidän toivottiin olevan muun muassa ystävällisiä, mukavia ja sosiaalisia. Vastaavasti 15 opiskelijaa toivoi toisten olevan avoimia kertomaan kulttuureistaan ja elämästään kotimaassaan. Yksi vastaaja oli kiinnostunut kuulemaan myös muiden näkökulmia omasta maastaan. Avoimuuteen liittyen he myös toivoivat, että osallistujat jakaisivat tietojaan tieteestä ja olisivat halukkaita työskentelemään yhdessä. Neljä vastaajaa toivoi että osallistujat viettäisivät hauskaa aikaa yhdessä.

Yhden viikon opiskelun jälkeen kysyin odotuksista kurssin muita osallistujia kohtaan. Kolme vastaajaa eivät odottaneet mitään ja kaksi eivät osanneet määrittellä toiveitaan. Muut (N=35) erittelivät sekä kurssin aikaisia, että sen jälkeisiä toiveita ja keinoja tavoitteiden saavuttamiseksi.

Kurssin aikana opiskelijat halusivat viettää aikaa muiden kanssa ja olla ystävällisiä ja avoimia keskustelemaan tutustuakseen paremmin ihmisiin ja kulttuureihin ja lähentyäkseen heidän kanssaan. Myös yhteisen tekemisen keksimistä pidettiin hyvänä keinona tutustua. Muutama vastaaja korostikin oman aktiivisuuden merkitystä; täytyy olla sosiaalinen ja motivoitunut tutustuakseen uusiin ihmisiin.

### 6.3.2 Yhteistyötä mukavassa ryhmässä

Edellisessä alaluvussa esittelin ryhmän yksittäisiin osallistujiin kohdistuvia odotuksia ja toiveita. Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan intensiivikurssin osallistujia yhtenä ryhmänä ja myöhemmin esittelen sen sisäisiä pienryhmiä. Yhden viikon jälkeen kysyin osallistujilta heidän tuntemuksiaan kansainvälisessä ryhmässä toimimisesta ja siitä tuntevatko he olonsa mukavaksi. Suurin osa (N=35) tunsivat olonsa hyväksi kansainvälisessä ryhmässä. Esittelen seuraavissa kappaleissa osallistujien kokemuksia ryhmän toiminnasta.

Vain kaksi vastaajaa ilmoitti, että eivät tunne oloaan mukavaksi. Syyksi molemmat kertoivat kielivaikeudet; omaa kielitaitoa ei koettu riittäväksi ryhmässä toimimiseen. Kaksi vastaajaa puolestaan epäröi vastatessaan. Heistä toinen mainitsi syyksi vaikeudet englannin kielessä, mutta kertoi ihmisten olevan mukavia. Toinen vastaajaa harmitteli sitä, että osallistujajoukko oli jakaantunut pienempiin ryhmiin ja koko ryhmän yhdistyminen ei ollut onnistunut.

Sen sijaan loput 31 osallistujaa kokivat kansainvälisessä ryhmässä olemisen ja työskentelemisen mukavana. Muita osallistujia kuvailtiin



ystävällisiksi, mukaviksi ja avoimiksi. He luonnehtivat ryhmää tasa-arvoiseksi, jossa kukaan ei kritisoinut toisia, vaan kaikki tieto jaettiin ryhmässä ja yhteistyön myötä useat vastaajat kertoivat kokevansa itsensä tiimin jäseniksi. Lisäksi muutamat vastaajat kertoivat oppivansa uusia asioita. Lisäksi huomion arvoista on mielestäni yhden vastaajan kokemus siitä, että hän tuntee olonsa mukavaksi, sillä muut ihmiset ovat kiinnostuneita hänestä ja hänen kotimaastaan.

Kaiken kaikkiaan ensimmäisen viikon jälkeen kokemukset ryhmästä olivat siis hyvin positiivisia. Lisäksi ne olivat samantyyppisiä kuin odotukset muita kohtaan kurssin alussa. Vastauksien teemoissa toistui useasti ryhmän avoimuus ja ystävällisyys. Seuraavaksi esittelen tarkemmin ihmisten välisiä suhteita omasta näkökulmastani.

### **6.3.3 Kotimaa keskeinen pienryhmien muodostumisessa**

Tässä luvussa esittelen ryhmän sisäistä dynamiikkaa ja muodostuneita pienryhmiä. Kurssin aikana porukka jakaantui pienempiin ryhmiin. Enimmäkseen sen huomasi vapaa-ajalla ja istumajärjestyksestä luokkahuoneessa. Kaikki saman maan asukkaat liikkuvat useimmiten yhdessä ja kuuluivat samaan pienryhmään.

Useissa tilanteissa Euroopan pohjoisimmista valtioista tulevat; suomalaiset, belgialaiset ja liettualaiset olivat yhtenä ryhmänä. Kaksi portugalilaisista kulkivat kouluun ja viettivät vapaa-aikaa usein tämän joukon mukana. He jakoivat hostellihuoneen tähän ryhmään kuuluvien kanssa, jolloin yhdessä liikkuminen oli luontevaa. Muut portugalilaiset olivat omassa porukassaan ja/tai muiden eteläeurooppalaisten joukoissa.

Kyproslaiset ja kreikkalaiset liikkuvat yhdessä, ja luulenkin että yhteinen kieli edisti pienryhmän muodostumista. Silloin tällöin myös yksi romanialainen oli heidän kanssaan. Muut romanialaiset olivat omassa porukassaan. Oman kokemukseni mukaan ja kyselylomakkeiden perusteella myös muutamien muiden mielestä joidenkin romanialaisten kanssa puheyhteyden saaminen oli hankalaa.

Yksi itävaltalaisista, joka asui toisessa kaupungissa, vietti aikaansa meidän ulkomaalaisten kanssa ja oli aluksi mukana iltaohjelmassa hostellillakin. Wieniläisten kanssa kävimme kurssin ensimmäisinä päivinä viettämässä iltaa kaupungilla ja viimeisellä viikolla heistä muutama oli kanssamme ulkona. Me ulkomailta tulleet tutustuimme kaupunkiin vapaa-ajallamme ja vietimme aikaa samalla hostellilla, mikä mahdollisti keskustelut ja vapaamuotoisemman tutustumisen opetusohjelman ulkopuolella. Minusta tuntuu, että vaikka paikalliset opiskelijat osallistuivatkin joihinkin opetukseen sisältyviin vierailuihin ja vapaa-ajan aktiviteetteihin, eivät he päässeet samalla tavoin osaksi intensiivikurssin ryhmäytymistä kuin me muut.

### **6.3.4 Suunnitelmissa vierailuja ja Internetin hyödyntämistä**

Kurssin ensimmäisen viikon jälkeen vastaajat toivoivat ihmissuhteiden säilyvän myös kurssin jälkeen. Yhteydenpitokeinoiksi he luettelivat vierailut ja Internetin. Yksi vastaaja kirjoittaakin, että yhteys uusiin tuttuihin pysyy, jos

vain tahtoo niin. Seuraavaksi esittelen tarkemmin mielipiteitä koskien yhteydenpitoa kurssin jälkeen.

Kurssin lopussa kysyin osallistujilta aiotusta yhteydenpidosta kurssin jälkeen (N=33). Vastaajista 11 suunnitteli pitävänsä yhteyttä kaikkiin osallistuviin maihin. Lisäksi 16 henkilöä aikoi pitää yhteyttä joihinkin maihin. Tässä porukassa yhteydenpitoa suunnitellaan pääsääntöisesti edellisessä alaluvussa esittelemieni pienryhmittymien mukaan, mutta monet mainitsevat myös yksittäisiä henkilöitä näiden ryhmien ulkopuolella. Yhteydenpidon välineiksi vastaajat ilmoittivat ensijaisesti Internetin; sähköpostin, Facebookin ja Skypen. Jotkut vastaajat suunnittelivat vierailuja muihin maihin. Yksi vastaaja ilmoitti kirjoittavansa ehkä myös kirjeitä.

Kolme ilmoitti, että saattaa pitää yhteyttä joidenkin yksittäisten ihmisten kanssa. Kolme vastaajaa puolestaan eivät suunnitelleet yhteydenpitoa ja yksi kirjoittikin perusteluksi sen, että kaikilla on omat elämänsä kotimaassa.

Ainakin minun osaltani yhteydenpito kurssin jälkeen on jäänyt vähäiseksi. Kurssi aikana perustetun Facebook-ryhmän avulla pystyimme nopeasti löytämään toisemme ja mahdollisuus yhteydenpitoon on. Tähän mennessä ryhmässä on vaihdettu kysymyksiä koskien kurssin matka-avustuksien maksuja, jaettu muistin virkistämiseksi muutamia videoita kurssilta sekä kysely yleisesti kuulumisia uuden lukuvuoden alkaessa ja loppuessa. Valitettavasti yhteydenpito siellä on ollut vain muutamien ihmisten aktiivisuuden varassa. Toisaalta keinot ja kanavat yhteydenpitoon on olemassa, joten tulevaisuudessa saatan tavata muita osallistujia, esimerkiksi lomamatkan yhteydessä.

Yhteenvetona koskien sosiaalisia suhteita intensiivikurssilla voisin nostaa esiin sen, että suhteet ja ryhmän toiminta koettiin pääsääntöisesti positiivisena ja lähes jokainen suunnittelikin yhteydenpitoa joihinkin opiskelijoihin kurssin jälkeen. Palaan sosiaalisten suhteiden merkitykseen vielä myöhemmin tuloksissani, sillä osallistujat viittasivat niihin esimerkiksi kurssin unohtumattomimpia hetkiä nimittäessään. Seuraavaksi etenen tulosten esittelyssä muihin oppimistuloksiin.

## 6.4 Oppimistuloksia

Tässä tutkimuksessa tutkimustehtäväni liittyvät vajaan kolmen viikon intensiivikurssin hyötyihin. Olenkin jakanut tutkimustehtäväni käsittelemään tiedollista oppimista, sosiaalisten suhteiden muodostumista sekä kansainvälistymistä kurssilla. Kuten osallistujajoukon esittelyssä totesinkin, on intensiivikurssin osallistujaryhmä opintotaustaltaan, kielitaidoltaan ja tulevaisuuden työnkuviltaan heterogeeninen. Siksi haasteena opetuksessa olikin tavoittaa sellaisia sisältöjä, jotka palvelevat mahdollisimman monen opiskelijan oppimistavoitteita.

Tässä osiossa esittelen kurssin oppimistuloksia ja unohtumattomia asioita opiskelijoiden itsensä luettelemana. Suurin osa näistä koskee tiedollisia oppimistuloksia. Liitteessä 4 on kurssin ohjelma kokonaisuudessaan, sillä

esittelen seuraavissa alaluvuissa vain osallistujien mielestä tärkeimpiä luentoja ja vierailuja. Aluksi kuvailen osallistujien tyytyväisyyttä kurssiin ensimmäisen viikon jälkeen, jonka jälkeen siirryn esittämään kurssin jälkeisiä mielipiteitä.

#### 6.4.1 Oppisisällöt eivät vastanneet täysin toiveita

Kysyin osallistujien yleistä tyytyväisyyttä kun kurssia oli kulunut yksi viikko, jolloin noin puolet, 18 vastaajaa, olivat tyytyväisiä (N=35). Perusteluina heillä oli se, että he olivat oppineet kulttuureista, luonnontieteestä ja ihmiset olivat mukavia ja muodostavat hyvän ilmapiirin kurssilla. Yksi vastaajista kirjoittikin:

*Olen erittäin iloinen, että olen nyt Erasmus-ohjelmassa Wienissä.*

Osittain tyytyväisiksi ja osittain tyytymättömiksi kurssiin itsensä koki 12 vastaajaa. He olivat odottaneet *jotain enemmän* ja puolet heistä kommentoikin olevansa pettynyt kurssin sisältöihin, joko tietotason tai itselle sopimattomien oppiainesisältöjen vuoksi. Kuitenkin kurssilla oli heidän mielestään mukavia ja onnistuneitakin asioita, kuten eräs osallistuja asian ilmaisee:

*Minulla on hauskaa, mutta olen hyvin pettynyt oppituntien tasoon.*

Viisi vastaajista ei ollut tyytyväisiä kurssiin. Yhdistävänä ongelmana heillä oli juuri se, että he eivät kokeneet opetuksen sopivan heidän oppiaineisiinsa, vaatimustaso oli joko liian matala tai korkea. Kuten tutkittavien joukkoa esitellessäni huomioinkin, on osallistujajoukko hyvin erilainen taustaltaan, sillä he tulevat opettamaan erilaisia oppiaineyhdistelmiä ja heidän oppilaidensa iät vaihtelevat 0–20-vuoden välillä. Vaikka osa opiskelijoista ei ollut täysin tyytyväisiä oppisisältöihin kurssin ensimmäisen viikon jälkeen, luettelivat he kuitenkin runsaasti oppimisen kohteita samassa kyselyssä. Siirryn seuraavassa alaluvussa esittelemään oppimista tarkemmin.

#### 6.4.2 Mielikuvituksen käyttöönotto ja lisää tietoa - oppimistuloksia ensimmäiseltä viikolta

Viikon kuluttua kurssin alkamisesta pyysin osallistujia (N=35) listaamaan kolme kurssilla opittua asiaa. Jotkut vastaajista olivat luetelleet vähemmän kuin ohjeistetut kolme. Suuressa osassa vastauksista he luettelivat tiedollisia asioita ja luentojen sisältöjä, yhteensä ne tulivat esille 59 kertaa, joka on siis noin kolme neljäsosaa kaikista mainituista asioista. Niistä yleisiä kommentteja koskien kokeita ja tekemällä oppimista ja niiden opettamisen oppimista oli 16. Loput viittasivat yksittäisiin luentoihin ja työpajoihin, joista esittelen seuraavassa muutaman eniten mainintoja saaneen.

Ensimmäisen viikon jälkeen eniten opettavaisiksi luennoiksi luettiin työpajat, joka liittyivät paineeseen ja joka syvempänä teemana toistui se, miten tehdään näkymätön oppilaille näkyväksi sekä mielikuvituksen käytön merkitys. Luento sai yhteensä 12 mainintaa. Optiikkaluento ja sen sisältämiin monipuolisiin kokeisiin viittasi kymmenen vastaajaa. Luennon ja demonstraatiot koskien turvallisuutta luonnontieteiden oppitunnilla raportoi

yhdeksi ensimmäisen viikon opettavaisimmista kokonaisuuksista viisi osallistujaa.

Kansainvälistymiseen yleensä ja kieleen, kulttuuriin liittyviä asioita mainittiin noin neljäsosassa vastauksista. Viisi vastaajaa mainitsi oppineensa englantia, samoin toiset viisi vastaajaa olivat oppineet yhteistyötaitoja, yksi heistä oli lisäksi huomannut, että ennakkoluulot eivät ole totta. 12 Vastaajaa oli oppinut sekä oppituntien osana olevien esitelmien kautta että vapaa-ajallaan muista maista ja kulttuureista.

Kesken kurssia opittuihin asioihin vaikutti todennäköisesti ohjelman järjestys, sillä edellisen päivän luennot muistetaan mitä luultavimmin kaikista parhaiten. Seuraavaksi esittelenkin kurssin jälkeen unohtumattomimmaksi valitut asiat.

### 6.4.3 Unohtumattomimmat hetket liittyivät opetukseen ja vierailuihin

Kysyin osallistujilta (N=33) kurssin loputtua viittä unohtumattominta asiaa. Kaikki vastanneet eivät luetelleet viittä erillistä asiaa, joten vastausten yhteenlaskettu määrä on oletettua pienempi, mutta sisältää yhteensä 129 mainintaa unohtumattomista asioista tai tapahtumista (taulukko 1).

Kymmenen vastaajaa piti mieleenpainuvana kurssin ihmisiä ja yhteisiä keskusteluja. Kansainvälistymiseen ja kulttuureihin liittyvät aiheet lueteltiin 16 kertaa. Siihen sisältyy viiden vastaajan unohtumattomat kokemukset Wienistä ja sen nähtävyyksistä sekä muista maista ja kulttuureista opitut asiat.

Suuri osa vastauksista kuitenkin luetteli oppimiseen ja opetukseen liittyviä asioita. Kurssiin liittyviin vierailuihin vastauksissa viitattiin yhteensä 26 kertaa. Suosituin niistä oli Teknillinen museo, joka mainittiin 12 kertaa. Kouluvierailu sai kahdeksan mainintaa ja Wienin Energiatalo kuusi.

TAULUKKO 1 Unohtumattomimmat asiat kurssin aikana (N=33).

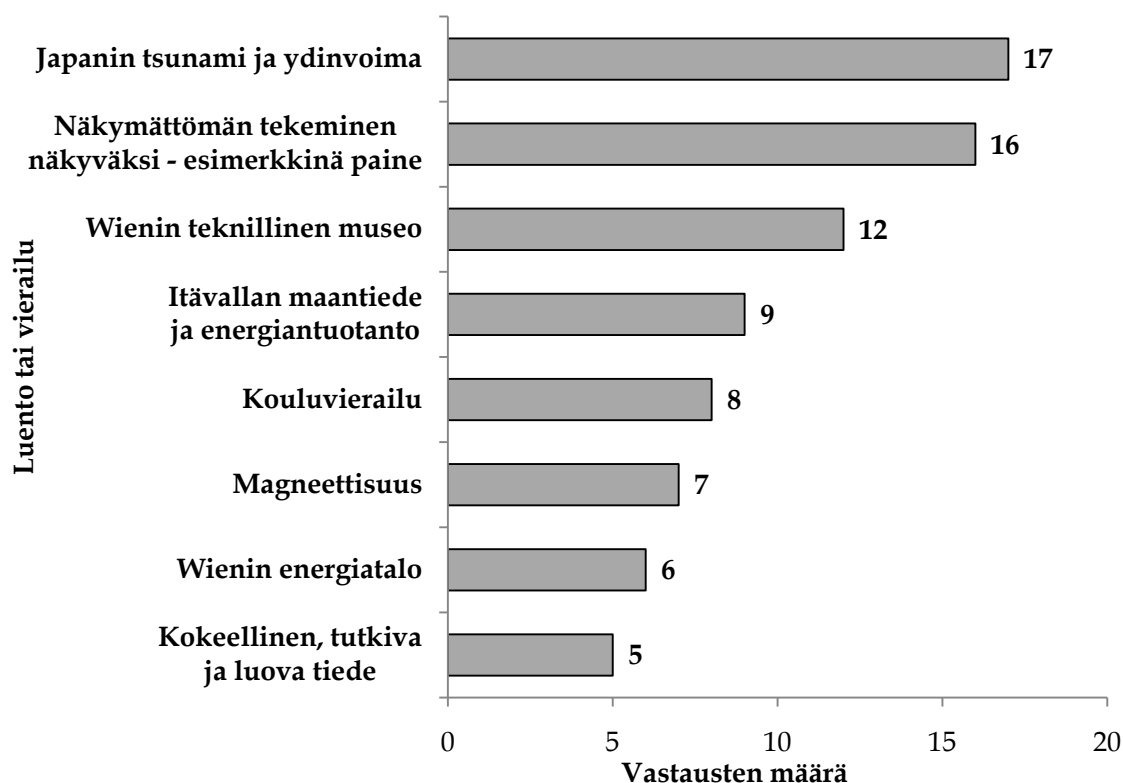
Muut osallistujat	Kansainvälistyminen ja kulttuurit	Vierailut kurssin puitteissa	Luennot tai työpajat	Yht.
10	16	26	77	129

Luentoihin ja työpajoihin liittyviä vastauksia oli siis huomattavasti eniten, jopa 77. Kaikki vastaukset eivät olleet viitattavissa yksittäiseen luentoon, vaan olivat luonteeltaan yleisempiä, kuten *opettajat* tai *kokeet veden kanssa*. Luettelen kuitenkin seuraavassa viisi eniten mainintoja saanutta luennoitsijaa tai luentokokonaisuutta (kuvio 11).

Eniten, eli 17 mainintaa, sai luento Japanin tsunamista ja ydinvoimasta (liite 4). Ainakin minulle aihe jäi mieleen ajankohtaisuuden ja luennoitsijan suuren tietämyksen takia. Toiseksi eniten mieleen osallistujille oli jäänyt luento, jolla kehoitettiin mielikuvituksen käyttöön ja lukuisat kokeet liittyen kynttilän sammumiseen ja paineeseen. Luento mainittiin vastauksissa positiivisissa ja neutraaleissa yhteyksissä yhteensä 14 kertaa. Lisäksi kaksi vastaajaa raportoi luennon jääneen mieleen, sillä heidän mielestään saman teeman ympärillä oli työskennelty liian pitkään.

Itävallan maantiedettä ja energiantuotannon mahdollisuuksia esitelleen luennon osallistujat mainitsivat yhdeksän kertaa. Magnetismiin liittyvä työpaja oli neljänneksi suosituin, sillä seitsemän luetteli sen vastauksissaan. Viisi kertaa mainittiin luennot, joilla tehtiin monipuolisesti useita pieniä alakouluun soveltuvia luonnontieteellisiä kokeita.

Eniten mainintoja mieleenpainuvimmiksi kokemuksia saivat siis ohjelmaan sisältyvät vierailut ja luennot. Osassa vastauksista lueteltiin myös kansainvälistymiseen ja ihmissuhteisiin liittyviä teemoja. Palaan kurssin arvioituihin hyötyihin vielä myöhemmin tulosten esittelyn yhteydessä. Seuraavaksi siirryn kuvailemaan niitä vaikeuksia, joita osallistujat raportoivat kohdanneensa kurssin aikana.



KUVIO 11 Unohtumattomimmat luennot tai vierailut (N=33).

#### 6.4.4 Vaikeuksia kielessä ja oppisisällöissä

Kysyin intensiivikurssin kolmea vaikeinta asiaa viimeisenä päivänä. Vastaajista useimmat (N=33) olivat vastanneet vain yhden vaikean asian. Jotkut vastaajista olivat luetelleet pyydetyn määrän. Kolme oli jättänyt vastaamatta kysymykseen (taulukko 2).

Eniten vaikeuksia aiheuttivat kieleen ja oppisisältöihin liittyvät asiat. Englannin kielestä johtuvista hankaluuksista raportoi 16 opiskelijaa. Erityisesti luentojen sisällön ymmärtäminen ja oppiainekohtainen sanasto tuottivat hankaluuksia. Sen lisäksi 16 vastaajaa piti oppitunteihin liittyviä oppisisällöllisiä ja luennon työtapoihin liittyviä asioita vaikeina. Puolet heistä oli kokenut yksittäisiä tai useampia luentoja vaikeiksi ymmärtää. Toinen puoli

piti osaa luennoista puuduttavina, sillä kaikissa ei ollut aktiivista työskentelyä vaan opetus koostui vain luennosta. Vaikeutena koettiin paikallaan istuminen ja vieraalla kielellä kuunteluun keskittyminen.

Muita opiskelijoita tai opiskelijaryhmää koskevia mainintoja tuli yhteensä kymmeneltä henkilöltä. Heistä yli puolet kirjoitti, että yhteistyö tai puhekontaktin saaminen joidenkin ihmisten kanssa oli hankalaa. Muut kommentit liittyivät toisten opiskelijoiden asenteisiin; kaikki eivät tuntuneet olevan sitoutuneita opetukseen ja aikatauluihin ja joskus häiritsivät oppitunteja puhumalla päälle.

TAULUKKO 2 Kurssin vaikeimmat asiat (N=33).

Kurssin järjestelyt	Muut opiskelijat	Oppituntien sisällöt	Englannin kieli
8	10	16	16

Yleisiä asioita koskien kurssin järjestelyjä kommentoi kahdeksan vastaajaa. Heistä puolet koki liian pienen hostellihuoneen aiheuttaneen hankaluuksia. Muuten vastaajat kommentoivat oppituntien sijoittumista koulupäivään, pitkää matkustusaikaa yliopistolle ja maan erilaista ruokakulttuuria. Yksi vastaaja mainitsi myös koti-ikävän.

Eniten hankaluuksia siis koettiin opetukseen ja vieraaseen kieleen liittyvissä asioissa. Tämän tyyppisellä kurssilla opettajat vaihtuvat päivittäin, jolloin opiskelijat kokevat myös eri maiden luokkahuonekulttuuria. Sen lisäksi opettajat olivat eri oppiaineiden ja luokkatasojen opetuksen asiantuntijoita, jolloin opetuksen järjestämisestä koskevat tavat olivat myös erilaisia. Osallistujien ja opettajien kielitaito vaihteli yksilöllisesti, jonka lisäksi englannin kielen yksilölliset ääntämistavat loivat haasteita kuulijalle. Akateemisissa tilanteissa kuullun ymmärtäminen arvioitiin kuitenkin useammin hyväksi tai erittäin hyväksi kurssin jälkeen kuin ennen kurssia. Voisikin olettaa siis, että kielen kuuleminen joka päivä oli lisännyt ymmärrystä. Lisäksi myös puhuminen akateemisissa yhteyksissä arvioitiin huomattavasti useammin hyväksi tai erittäin hyväksi kurssin jälkeen. Laajemmin kielitaidon kehityksen kuvailuun palaan seuraavassa luvussa.

## 6.5 Henkilökohtainen kehittyminen

Yli kahden viikon mittaisella kurssilla osallistujat ehtivät luultavasti kokea erilaisia tunteita innostuksesta koti-ikävään. Tunteita ei ole välttämättä helppoa kätkeä muilta, koska muu ryhmä on koko ajan lähellä. Tunteiden ilmaisussa apuna on usein kieli. Pyysin osallistujia kertomaan kokemuksiaan englannin kielestä. Lisäksi arvioin kurssin vaikutusta kielitaitoon kysymällä osallistujilta itsearviota kurssin alussa ja lopussa. Kysymyksessä pyysin vastaajia

arvioimaan kolmea eri kielitaidon osaa sekä akateemisten että vapaa-ajan tilanteiden osalta. Vastausvaihtoehdot saivat arvot 1-5, joista 1 tarkoitti heikkoa ja 5 erinomaista. Seuraavassa alaluvussa esittelen kielitaidon kehittymistä tarkemmin.

Kielitaidon lisäksi henkilökohtaiseen kehittymiseen liittyen kysyin vastaajilta myös kurssin vaikutuksia itsenäisyyteen ja itsevarmuuteen. Tämän luvun lopussa esittelenkin tarkemmin kurssin ja aikaisemman ulkomaankokemuksen vaikutuksia näihin henkilökohtaisiin taitoihin. Lisäksi henkilökohtaiseen kehittymiseen voidaan käsittää sisältyvän esimerkiksi kulttuureista ja maantieteestä oppimisen. Sisällytän ne lukuun 6.2, joka käsittelee kansainvälistymistä laajemmin.

### 6.5.1 Kielitaito kehittyi kurssilla

Kurssin alkaessa kaikki (N=34) yhtä vastaajaa lukuun ottamatta uskoivat englannin kielen taitonsa parantuvan kurssin aikana. Kymmenen vastaajaa tarkensivat toivovansa erityisesti luonnontieteisiin liittyvän sanaston oppimista. Muut vastaajat viittasivat vastauksissaan kurssin olevan hyvä mahdollisuus oppia kommunikoimaan vieraalla kielellä ja yksi vastaajista kirjoittikin, ettei ole tottunut puhumaan englantia omassa maassaan.

Kun kurssia oli kulunut viikko, kysyin osallistujilta mielipiteitä englannista kurssikielenä. Kaikki vastaajat (N=34) olivat tyytyväisiä kieleen ja 21 osallistujaa perustelivat sen olevan ainoa kansainvälinen kieli, jota kaikki ymmärtävät. Seitsemän vastaajan mielestä kurssi tarjosi hyvän mahdollisuuden harjoitella kielen käyttöä. Vain viisi vastaajaa mainitsi hankaluuksista kieleen liittyen; väärinymmärryksiä oli tapahtunut, ja joskus heidän oli ollut hankalaa saada tarkoittamaansa asiaa sanottua.

Vastaajien kielitaidon itsearvioinnit yllättivät minut, sillä joihinkin osallistujiin oli hankalaa saada kontaktia puhumalla ja luulin, että syynä olivat puutteet kielitaidossa. Onkin kiintoisaa huomata, että vaihtoehtoja *huono* (1) tai *erittäin vähäinen* (2) he valitsivat vähiten. Sen sijaan valinnat kohdistuivat muihin vaihtoehtoihin: 3 *tydyttävää*, 4 *hyvää* ja 5 *erinomainen*. Koska vastausvaihtoehdot voi kukin vastaaja aina tulkita hieman eri tavoilla ja omakohtainen arvio on aina subjektiivinen kokemus, on kielitaidon tasoon syytä suhtautua tietyin varauksin. En voi olla varma, että kaikki vastaajat ymmärsivät kaikkien vastausvaihtoehtojen merkityksen. Saattaa siis olla mahdollista, että siitä syystä yleisin vastausvaihtoehto on lähes kaikissa kohdissa *hyvä* (*good*), sillä se on vaihtoehtoista varmasti kaikille tuttu sana.

Pyysin osallistujia arvioimaan kielitaitoaan kurssin alkaessa ja kurssin viimeisenä päivänä. Kysymykset koskivat luetun ja kuullun ymmärtämistä sekä puhumista. Vastaajat lähestyivät itsearvioinnissa näitä sekä akateemisesta että vapaa-ajan näkökulmasta. Itsearvioinnin haasteena onkin Lehtolan (2011) tutkimuksen mukaan se, että se on taito, jota täytyy harjoitella. Harjoittelun tuloksena pystytään arvioimaan omia taitoja realistisemmin. Hänen tutkimuksensa perusteella ainakin suomalaiset kielenopiskelijat arvioivat omat taitonsa heikommiksi kuin ne todellisuudessa ovat. (Lehtola 2011.)

Koska itsearvioinnin todenmukaisuutta ei tässä tutkimuksessa testattu, keskitynkin huomioimaan kielitaidon muutoksen kurssin aikana, sillä asteikko

säilyy läpi aineistonkeruutilanteiden samanlaisena. Esittelen vastauksia enimmäkseen lukumäärien muutosten kautta, jolloin voin nostaa huomioni kohteeksi erityisesti kurssinaikaisen kehityksen. Yleisin vastausvaihtoehto lähes kaikissa kysymyksissä oli *4 hyvä* (taulukko 3).

TAULUKKO 3 Kielitaidon kehittyminen alueittain.

		Huono	Erittäin vähäinen	Tyydyttävä	Hyvä	Erinomainen	Yht.
		1	2	3	4	5	
Luetun ymmärtäminen (akateemisissa tilanteissa)	Ennen	0	3	6	20	4	33 (N=34)
	Jälkeen	0	1	5	23	4	33 (N=33)
Luetun ymmärtäminen (vapaa-ajalla)	Ennen	0	1	6	18	9	34 (N=34)
	Jälkeen	0	0	4	20	8	32 (N=33)
Kuullun ymmärtäminen (akateemisissa tilanteissa)	Ennen	0	1	11	17	4	33 (N=34)
	Jälkeen	0	1	4	23	5	33 (N=33)
Kuullun ymmärtäminen (vapaa-ajalla)	Ennen	0	1	9	17	7	34 (N=34)
	Jälkeen	0	0	2	21	9	32 (N=33)
Puhuminen (akateemisissa tilanteissa)	Ennen	2	2	16	10	3	33 (N=34)
	Jälkeen	1	3	6	22	1	33 (N=33)
Puhuminen (vapaa-ajalla)	Ennen	1	1	13	13	6	34 (N=34)
	Jälkeen	0	1	5	23	3	32 (N=33)



Ainoastaan ennen kurssia akateemisissa tilanteissa puhumisen suurin osa vastaajista arvioi olevan *tyytyttävällä* tasolla (3). Lisäksi vapaa-ajalla puhuminen arvioitiin ennen kurssia yhtä usein sekä tyydyttäväksi että hyväksi. Kaksi vastaajaa oli valinnut kaksi eri vastausvaihtoehtoa, jolloin otin niistä huomioon vain sen, joka oli heikompi. Vaihtoehto 1, *huono*, esiintyi harvoin vastauksissa.

Tulosten yhteydessä huomasi hankalaksi sen, että osa vastaajista ei ollut vastannut kaikkiin kohtiin ja ensimmäiseen (N=34) ja viimeiseen (N=33) kyselyyn osallistujat olivat osittain eri ihmisiä. Yhteensä kuuden osallistujan vastaukset olivat vertailun kannalta epätäydellisiä, mutta päätin sisällyttää heidät mukaan tähän osioon. Huomioinkin tämän vastausten vertailujen yhteydessä. Yhdistin vastauksia vertaillessani vastausvaihtoehdot 4 *hyvä* ja 5 *erinomainen* ja laskin niiden yhteenlaskettuja lukumääriä ja niiden muutoksia ennen ja jälkeen kurssin. Vastaavasti vaihtoehdot 1-3, *huono*, *erittäin vähäinen* ja *tyytyttävä*, yhdistin toiseksi vastaustyypiksi.

Intensiivikurssin alkaessa vastaajat kokivat luetun ymmärtämisen vapaa-ajan tilanteissa parhaimmaksi kielitaidon alueeksi, sillä jopa 27 osallistujaa (N=34) arvioi sen hyväksi tai erinomaiseksi. Heikommaksi he arvioivat puhumisen akateemisissa tilanteissa, sillä vain 13 vastaajista (N=34) arvioi sen hyväksi tai erinomaiseksi.

Kurssin jälkeen puheen ymmärtäminen vapaa-ajalla koettiin vahvimaksi taidoksi. Jopa 30 osallistujaa arvioi sen hyväksi tai erinomaiseksi. Tällöin vain kaksi vastannutta arvioi sen heikommaksi, sillä yksi vastaajista jätti kohdan tyhjäksi (N=33). Osallistujat arvioivat vähiten hyväksi tai erinomaiseksi kurssin jälkeen puhumisen akateemisissa yhteyksissä. Vain 23 osallistujaa (N=33) määritteli taitonsa hyväksi tai erinomaiseksi. Kuten aikaisemmin esitinkin, oli vastausvaihtoehto 4 *hyvä* yleisin lähes kaikilla alueilla. Koska osallistujien lukumäärä oli suhteellisen pieni, ei lukumäärissä ole keskenään kovin suurta vaihtelua. Yhteenvetona voin kuitenkin esittää, että sekä ennen kurssia että sen jälkeen puhuminen akateemisissa tilanteissa koettiin kaikista heikoimmaksi. Siirryn seuraavassa kappaleessa esittelemään kurssin vaikutuksia kielitaidon kehittymiseen, eli sitä miten itsearviointit muuttuvat kurssin kuluessa.

Ensimmäkin kaikilla kielitaidon aloilla useimmat arvioivat itsensä hyväksi tai erittäin hyväksi kurssin lopussa kuin kurssin alkaessa. Vaikka osa vastaajista vaihtui kyselyiden välillä, on mielestäni keskeistä huomioida muutoksen samansuuntaisuus. Yhteensä kuusi vastaajaa eivät siis vastanneet toiseen kyselyistä ollenkaan tai heidän vastauksensa olivat muuten puutteellisia. Siksi esittelenkin seuraavassa vain ne taidon ulottuvuudet, joiden itsearvioinnissa on yli kuuden vastaajan ero kurssin alussa ja lopussa.

Akateemisissa yhteyksissä puhumisen oli arvioinut hyväksi tai erinomaiseksi kurssin alussa vain 13 osallistujaa, kun taas kurssin loputtua heidän lukumääränsä oli 23. Molemmilla kerroilla tähän kysymykseen vastaajia oli yhteensä 33. Se arvioitiin sekä ennen että jälkeen kaikista heikoimmaksi, mutta siinä vastaukset vaihtuivat eniten. Myös puheen ymmärtäminen akateemisissa yhteyksissä muuttui paljon. Ennen kurssia sen arvioi hyväksi tai erinomaiseksi 21 osallistujaa kun kurssin jälkeen määrä oli 28 kysymykseen vastanneiden lukumäärän ollessa molemmilla kerroilla 33. Samoin puhuminen vapaa-ajalla arvioitiin huomattavasti paremmaksi kurssin lopussa kuin alussa.

Ensimmäisenä päivänä sen arvioi hyväksi tai erinomaiseksi 19 osallistujaa 34 vastaajasta ja kurssin loppuessa 26 kaikista 32:sta.

Esittelin edellä muutoksia kielitaidon itsearviointissa ennen ja jälkeen kurssin. Tuloksista voin nostaa esiin, että heikoimmaksi kielitaidon alueeksi osallistujat kokivat puhumisen akateemisissa tilanteissa sekä ennen että jälkeen kurssin. Sitä koskeva muutos intensiivikurssin aikana oli kuitenkin kaikista suurinta, jolloin voin olettaa että osallistuminen vaikutti kielitaitoon kehittävästi. Saattaa kuitenkin olla, että osallistujilla ei enakkoon ollut paljoa kokemusta opiskelusta englannin kielellä, joten kurssin aikaiset kokemukset auttoivat määrittämään omaa kielitaitotasoa tarkemmin. Kaiken kaikkiaan keskeistä kielitaidon kehittämisessä Wienin intensiivikurssin aikana on, että se arvioitiin kurssin lopussa kaikilta osin useammin hyväksi tai erinomaiseksi kuin kurssin alussa.

### 6.5.2 Itsenäisyys ja itsevarmuus lisääntyivät

Kysyin kielitaidon kehittymisen lisäksi myös kurssin muuta henkilökohtaista merkittävyttä. Oma kokemukseni vaihtovuoteni aikana oli, että intensiivinen kurssi ja ulkomailla oleminen olivat isoja muutoksia. Ingram & Peterson (2004) tutkivat yli tuhatta Michiganin yliopiston opiskelijaa ulkomaanjakson jälkeen. Huolimatta ajoittaisesta negatiivisista tuntemuksista kuten koti-ikävästä ja apeudesta, tutkittavat olivat raportoineet positiivisesta ja syvällisestä persoonallisesta kasvusta. Käytännössä kaikki osallistujat kommentoivat huomanneensa lisääntyneitä varmuutta ja itseluottamuksen kasvua ja halukkuutta matkustaa enemmän tulevaisuudessa. Monet heistä mainitsivat huumorin ja kärsivällisyyden olevan keinoja suhtautua odottamattomaan ja tuntemattomaan. Jotkut määrittivät tarkasti ulkomailla olon seurauksia. Muuan muassa tarkkuus ajasta lisääntyi, ettei jää joukosta. Lisäksi he raportoivat halukkuudesta oppia kieltä ja lisääntyneestä taiteen arvostuksesta. Enemmäksään he kuvailivat ulkomaanjaksoa läpitunkevana, vaikeasti kuvailtavana itseä ja maailmaa koskevana käsitysten muutoksena.

Koska ulkomaanjakso oli usealle vastaajalle ensimmäinen ulkomaanmatka tai pidempi aika kotimaan ulkopuolella, oli kurssin henkilökohtaisten muutosten selvittäminen kurssin loputtua entistäkin perustellumpaa. Kokemuksia tästä pyysin raportoimaan viimeisenä kurssipäivänä (N=33). Itävaltalaisia osallistui tähän kyselyyn kuusi, mutta pidin heidän vastaukset erillään muista, sillä halusin selvittää nimenomaan niiden intensiivikurssin osallistujien mielipiteitä, jotka olivat vieraassa kieli- ja kulttuuriympäristössä. Oletuksena minulla oli näiden seikkojen vaikuttavan itsenäisyyteen ja itsevarmuuteen niitä lisäävästi. Itävaltalaisista vain kaksi raportoivat tulleen itsevarmemmiksi kurssin aikana ja syyksi he molemmat nimesivät varmuuden englannin kielellä toimimisessa.

Esittelen seuraavassa kappaleessa edellä mainituista syistä johtuen vain 27 ei-itävaltalaisen opiskelijan vastaukset, ensiksi itsenäisyyteen ja myöhemmin itsevarmuuteen liittyen (taulukko 4). He kaikki intensiivikurssille osallistuessaan olivat poissa omasta kotimaastaan. Kymmenen vastaajaa oli sitä mieltä, että kurssi ei lisännyt itsenäisyyden tunnetta.

Yhteensä 17 osallistujaa kertoi itsenäisyyden tunteensa lisääntyneen erinäisistä syistä. Kymmenen heistä raportoi vieraassa ympäristössä ja kaukana kotoa olemisen lisänneen vastuuta omasta itsestä. Esimerkkeinä he esittivät, että pitää yrittää välttää eksymistä ja olla oikeassa paikassa oikeaan aikaan. Lisäksi kolme heistä kirjoitti muista käytännön asioista, kuten omista ruokailuista, huolehtimisen lisänneen itsenäisyyttä. Neljä ihmistä kertoi vierasiin ihmisiin tutustumisen, ystäväystymisen ja kaikkien kanssa toimeen tulemisen lisänneen itsenäisyyttä. Esimerkkinä tästä toimikoon erään osallistujan viittaus uusiin ihmissuhteisiin ja niiden hyödyntämiseen:

*En ollut riippuvainen oman maani opiskelijoista.*

Edelleen esittelen ainoastaan ulkomailla olijoiden kokemuksia itseluottamuksen lisääntymisestä kurssin aikana. Noin puolet heistä, 14 opiskelijaa, ei ollut kokenut muutosta itseluottamuksessa, kuten vastaavasti toinen puoli oli. Kolmetoista kurssin osallistujaa kokivat siis osallistumisen lisänneen uskoa itseen ja omiin kykyihin. Yhdeksän heistä määritteli itseluottamuksen lisääntymisen johtuvan nimenomaan englanninkielellä toimimisesta vieraskielisten kanssa.

Intensiivikurssin jälkeen kansainvälistymisen ja tiedollisen oppimisen ulottuvuuksien lisäksi osa kurssilaisista on kokenut muutoksia, jotka liittyvät hänen kokemukseensa itsestään. Tämän kurssin ulkomaalaisista osallistujista jopa 17 koki itsenäistyneensä ja 13 arvioi itseluottamuksensa lisääntyneen.

TAULUKKO 4 Itsenäisyyden ja itsevarmuuden lisääntyminen intensiivikursseilla. Taulukossa huomioitu vain ne 27 opiskelijaa, jotka olivat kurssin aikana poissa kotimaastaan.

<b>Ulkomaankokemus</b>	<b>Itsenäisyys lisääntyi</b>	<b>Itsevarmuus lisääntyi</b>
Ei ollenkaan tai alle 1 kk	15	11
(Yht. 20 opiskelijaa)		
Yli 1 kk	1	3
(Yht. 7 opiskelijaa)		

Oletin intensiivikurssin aikaisen ulkomailla oleskelun lisäävän itsevarmuutta ja kokemusta itsenäisyydestä erityisesti niiden osallistujien keskuudessa, jotka olivat ensimmäistä kertaa ulkomailla. Viimeiseen kyselyyn vastasi 27 itselleen vieraassa maassa olevaa opiskelijaa. Heistä kaksikymmentä eivät olleet viettäneet yli kuukautta poissa kotimaastaan tai osa ei ollut aikaisemmin käynyt ulkomailla. Näistä kahdestakymmenestä kaiken kaikkiaan viisitoista kirjasi huomanneensa lisääntyneen itsenäisyyden kokemusta kurssin aikana. Kuukauden tai yli ulkomailla oleskelleiden ja ulkomailla asuneiden seitsemän vastaajan joukosta vain yksi koki itsenäistyneensä kurssin aikana. Koska ryhmät ovat erisuuruisia, on suora vertailu mahdotonta. Lukumäärissä olevan huomattavan suuren suhteellisen eron vuoksi oletan kuitenkin, että

itsenäisyydentunteen lisääntyminen on huomionarvoista erityisesti niiden keskuudessa, joilla on vähiten ulkomaankokemusta.

Vastaavasti lisääntynyttä itsevarmuuden tunnetta lyhytaikaisesti ulkomailla olleiden kaksikymmenhenkisestä joukosta vastasi kokeneensa 11. Niistä seitsemästä, joilla on pidempiaikaista ulkomaankokemusta, kolme kirjasi kokeneensa itsevarmuutensa lisääntyneen. Erisuuruisten vastaajaryhmien vuoksi suora vertailu ryhmien välillä ei ole mahdollista, mutta muutosta näissä joukoissa voi havaita. Itsevarmuutta saaneiden määrä ensimmäisiä kertoja ulkomailla olevien ryhmästä väheni, mutta pidempiä aikoja oleskelleiden ryhmästä lisääntyi. Tämän tutkimuksen puitteissa ei ole mahdollista tutkia henkilökohtaisten muutosten syitä sen tarkemmin, mutta mielestäni on huomionarvoista, että yli puolet osallistujista huomasi ulkomaanjakson aikana itsenäisyyden tai itsevarmuuden lisääntyneen.

## 6.6 Hyödyllisyys ja ainutlaatuisuus

Wienin intensiivikurssin oppimistulosten tiivistämiseksi esittelen tässä luvussa osallistujien kokemat hyödyt ja kehittämisehdotukset kurssille. Hyötyjen määrittämisen kautta uskon saavani laajemman kuvan siitä, miltä intensiivikurssin anti kokonaisuudessaan näyttää opiskelijoille.

Chieffon ym. (2004) tutkimuksessaan määrittämät globaalin valveutuneisuuden ulottuvuudet läpäisevät tätä tutkimusta. Olen viitannut tulosten esittelyyn yhteydessä kansainvälistymisen, henkilökohtaisen kehityksen, kielen sekä yksittäisten kulttuurien ja maantieteen tuntemisen lisäksi kurssin oppisisältöihin. Tässä tulososion viimeisessä kappaleessa esittelen kurssin koettuja hyötyjä kokonaisuudessaan ja pääsen syvemmälle oppimisen kohteiden tärkeysjärjestykseen.

### 6.6.1 Hyödyllistä lisätietoa luonnontieteestä ja uusia ystäviä

Viimeisessä kyselomakkeessa (N=33) kysyin oliko kurssi sinulle hyödyllinen ja millä tavoin. Yksi vastaajista ei ollut varma, sillä hän olisi toivonut enemmän oman oppiaineen opetusta. Muut 32 osallistujaa olivat sitä mieltä, että kurssi oli ollut heille hyödyllinen. Kurssin järjestäjätahon kannalta tällainen yksimielisyys koskien hyödyllisyyttä kuulostaa varmasti hyvältä.

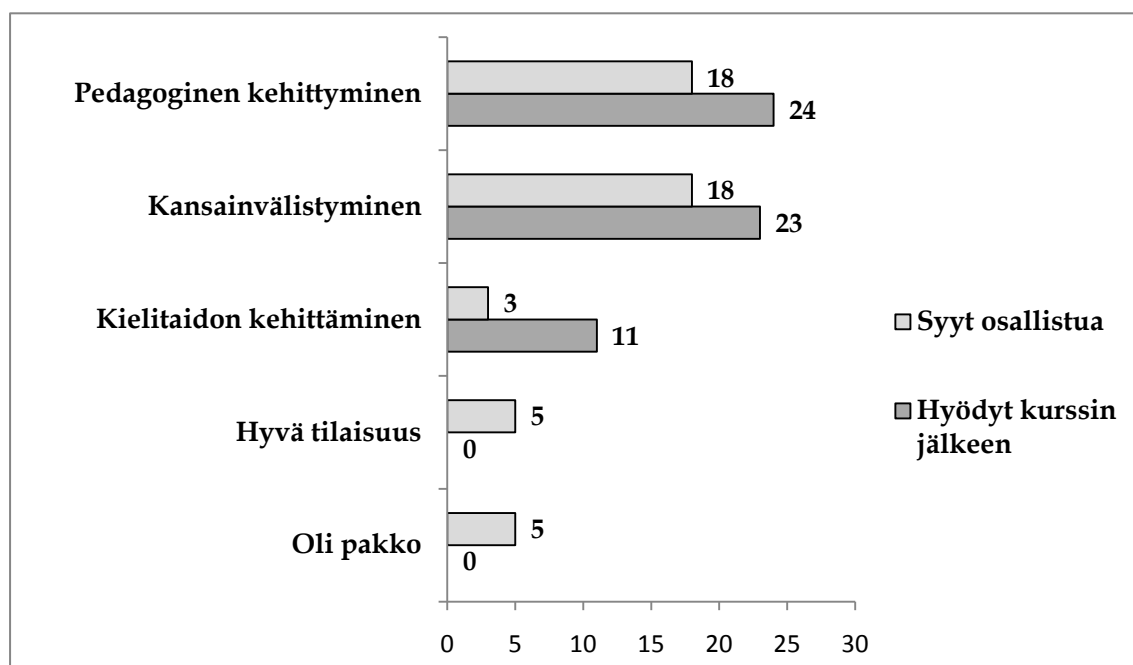
Vastaajat luettelivat monipuolisesti kurssin hyötyjä (kuvio 12) ja useat heistä olivatkin kokeneet hyödyllisiksi useampia kuin yhden asian, kuten nämä vastaajat:

*Kyllä, olen oppinut vähän englantia, saanut uusia ystäviä, viettänyt mahtavaa aikaa Wienissä. Opin jotain maanjärityksistä ja muita luonnontieteellisiä asioita.*

*Kyllä, tämä kehitti minun näkemystäni muista kansallisuuksista ja kykyäni tehdä yhteistyötä muiden ihmisten kanssa. Lisäksi sain uusia ystäviä.*

Uutta luonnontieteellistä tietoa ilmoitti saaneensa 19 vastaajaa ja ideoita opetukseen viisi. Yhteensä siis 24 opiskelijaa mainitsivat kehittyneensä pedagogisesti. Kansainvälistymiseen liittyviä asioita osallistujat mainitsivat 23 kertaa: uusia ystäviä ulkomailta oli kurssin aikana saanut 16 osallistujaa ja lisätietoa kulttuureista oli kertynyt seitsemälle. Lisäksi kurssin hyödyiksi 11 vastaajaa nimesi kielitaidon parantumisen. Kun vertasin sitä kurssille osallistumisen syihin, voin esittää, että kurssista on ollut enemmän hyötyä kielitaidolle kuin kurssille osallistumisen syitä lueteltaessa mainittiin. Yhteenvetona kurssin hyödyistä voin kuitenkin todeta, että sekä pedagoginen kehittyminen että kansainvälistyminen koettiin kurssin hyödyiksi lähes yhtä usein. Huomattavasti harvemmin kurssin hyödyiksi nimettiin kielitaito.

Riitaojan (2007, 27) tutkimuksessa motiiveilla ja kurssin hyödyillä oli tilastollisesti merkitsevä korrelaatio ( $r = .50-.66$ ) kansainvälistymisen, urakehityksen ja henkilökohtaisen kehityksen alueilla. Korrelaatio oli hieman pienempi, mutta positiivinen pedagogista kehitystä tarkastellessa.



KUVIO 12. Osallistumisen syyt ja kurssin hyödyt. Ennen kurssia vastauksia yhteensä 55 (N=34) ja kurssin jälkeen 58 (N=33).

Intensiivikurssin osallistujien osallistumissyitä ja koettuja hyötyjä tarkastellessani huomasin, että vastausten teemat ovat samankaltaisia ja siksi päätinkin verrata niitä toisiinsa. Vastaajat luettelivat enemmän hyötyjä kuin motiiveja, vaikka vastaajien lukumäärä olikin yhtä pienempi viimeisen kyselyn aikana. Viisi osallistujaa vastasi osallistumisen olleen heille pakollista. Yksitoista puolestaan raportoi osallistuneensa, sillä kokivat kurssin ainutlaatuisena mahdollisuutena. Näiden vastaajien motivaatiot eivät tietenkään ole samankaltaisia kuin kurssista saadut hyödyt, mutta muiden vastausten teemat säilyivät samankaltaisina ennen ja jälkeen kurssin ja ne sijoittuivat kolmeen kategoriaan: pedagoginen kehittyminen, kansainvälistyminen ja kielitaito. Muutokset lukumäärissä on selitettävissä

sillä, että motivaatiota ja syitä selvittävässä kysymyksessä ne, jotka vastasivat olevansa pakotettuja tai kurssin olleen hyvä tilaisuus, eivät voineet vastata samoin enää kun kyseessä olivat hyödyt. Nämä seikat huomioon ottaen voin esittää, että myös tässä tutkimuksessa osallistumisen syillä ja kurssista saatavilla hyödyillä on yhteys. Lisäksi on keskeistä, että kaikki yhtä vastaajaa lukuun ottamatta pitivät kurssia hyödyllisenä. Seuraavassa kuvailen niitä kurssin elementtejä, jotka tekevät siitä ainutlaatuisen kokemuksen.

### 6.6.2 Ainutlaatuinen kurssi rakentuu useista eri ulottuvuuksista

Koska intensiivikurssin tavoitteissa lukee, että kurssilla käsitellään asioita, joita ei ole mahdollista oppia ainakaan kaikissa ohjelman oppilaitoksissa, kysyin tavoitteen toteutumista tällä kurssilla. Kysymys oli huonosti muotoiltu, sillä yksi paikallinen opiskelija vastasi olevansa omassa oppilaitoksessaan. En etukäteen tiennyt itävaltalaisten osallistumisesta kurssille, mutta jälkepäin ymmärsin, että olisin voinut muuttaa kysymyksenasettelua selvemmäksi. Kuitenkin muut paikalliset ymmärsivät kysymyksen tarkoittavan nimenomaan tätä ohjelmaa. Yhtä lukuun ottamatta viimeisen kyselyn täyttäneistä (N=33) kaikki olivat ottaneet kantaa tähän kohtaan. Seitsemän heistä oli sitä mieltä, että eivät olleet kurssin aikana oppineet sellaista, jota ei voisi omassa oppilaitoksessaan oppia.

Kuitenkin kolme neljäsosaa vastaajista, 25 opiskelijaa, olivat kokeneet jotain ainutlaatuista, jonka oppiminen kotioppilaitoksessa ei olisi ollut mahdollista. Useat vastaajat mainitsivat enemmän kuin yhden perustelun. Eniten, kaksikymmentä kertaa, nimettiin tiedolliseen oppimiseen liittyvät asiat. Kansainvälistymiseen liittyviä asioita luetteli kymmenen vastaajaa ja kielitaidon karttuminen oli perusteluna kolmessa vastauksessa. Seuraavassa lainauksessa tulee mielestäni ilmi monipuolisesti kurssin oppimisen ulottuvuudet:

*Olen oppinut käyttämään englantia ja työskentelemään erilaisten Eurooppalaisten ihmisten kanssa. Opin jotain ydinvoimasta ja Itävallasta. Tällaiseen oppimiseen tarvittiin tämänkaltainen kansainvälinen kurssi.*

Samassa kyselyssä selvitin vastaajien kiinnostusta osallistua samantyyppiselle intensiivikurssille tulevaisuudessa, sillä halusin tietää, oliko kurssi kokemuksena sellainen, jonka haluaisi kokea uudelleen. Melkein kaikki, eli 28 vastaajaa, olisivat valmiita osallistumaan vastaavalle kurssille uudelleen. Sen lisäksi kolme vastaajaa osallistuisivat mielellään, mutta koska tämä on heidän viimeinen opiskeluvuotensa, he epäilevät etteivät tämän tyyppiset tilaisuudet ole mahdollisia heille myöhemmin. Ainoastaan kaksi vastaajaa ei haluaisi osallistua tämän tyyppiselle intensiivikurssille enää. Heistäkin toinen mainitsi syyksi sen, että pitkään työstä pois oleminen on liian vaikeaa. Seuraavissa lainauksissa esittelen vastaajien perusteluita osallistua intensiivikurssille uudelleen:

*Tämä on mukava tapa oppia muista kulttuureista.*

*Varmasti. Pidän matkustamisesta, uusien ihmisten kohtaamisesta ja haastavista kokemuksista.*

*Kyllä. Se on aina uusi kokemus. Enkä koskaan sano ei kun on mahdollisuus tutustua uuteen maahan ja uusiin ihmisiin.*

### 6.6.3 Kehitysehdotukset koskivat enimmäkseen opetusta

Kaikki viimeisen kyselyyn vastaajat kahta lukuunottamatta esittivät ehdotuksia kurssin parantamiseksi (N=33). Jaottelin toiveet kolmeen eri teemaan, joista kaikkiin tuli useita mainintoja. Suurin osa koski opetusta ja oppimista, lisäksi kehitysehdotukset liittyivät ryhmään ja ryhmäytymiseen sekä kurssin yleisiin järjestelyihin.

Kurssin yleisistä järjestelyistä ja ohjelmasta oli sanottavaa kymmenellä vastaajalla: kaksi vastaajaa olisi toivonut enemmän tietoja kurssista etukäteen, kolme vastaajaa olisi toivonut kaupungin nähtävyyksien esittelyä kurssin ohjelman puitteissa tai paikallisten opiskelijoiden järjestämänä. Hostellista mainitsi viisi vastaajaa, jotka toivoivat sen olevan lähempänä yliopistoa ja huoneiden olevan parempia.

Ryhmään ja ryhmäytymiseen viittasi kahdeksan vastaajaa. Kolme heistä olisi toivonut enemmän yhteistä vapaa-ajan ohjelmaa ja harmitteli kurssin päätyttyä, että ei oleskellut ulkomaalaisten kanssa niin paljoa kuin olisi toivonut. Yksi vastaaja toivoi kaikilta osallistujilta samanlaista sitoutumisen tasoa läsnäoloon ja aikatauluihin. Neljää osallistujaa ihmetyttikin, miten monet olivat olleet kurssilla jo aikaisemmin, kun omassa yliopistossa halukkaita lähtijöitä olisi ollut monia. Intensiivikurssin rahoitussääntöjen mukaan joko kurssin kohderyhmää tai oppisisältöjä tulee muuttaa joka vuosi. Sisällöllisillä muutoksilla on siis ollut mahdollista samojen opiskelijoiden osallistuminen.

Loput parannusehdotuksista koski opetusta ja oppimista, tähän teemaan kuuluvia asioita vastaajat nostivat esiin yhteensä 25 kertaa. Yksi vastaaja toivoi enemmän keskustelua opetuskulttuureista ja maiden välisistä eroista, sillä sitä ei maakohtaisten esittelyiden lisäksi juurikaan ollut. Ainoastaan yhdellä luennolla vertailtiin eri maiden ruokaympyröitä ja silloin me kaikki havaitsimme eroja kulttuureissa helposti. Esimerkiksi kreikkalaisessa ruokamallissa oli erikseen kirjattu oliiviöljyn käyttöön liittyvät suositukset.

Kaksi vastaajaa toivoi lisää opetusta biologian alueelta, sillä heidän mielestään fysiikka oli kurssilla pääosassa. Kuten aikaisemmin olenkin osallistujien taustatiedoissa esittänyt, oli kurssilla edustettuna kaikkien luonnontieteen oppiaineiden edustajia, joista kullakin oli omat oppiaineyhdistelmänsä ja mielenkiinnon kohteensa. Vaikka kurssin nimi Science Hits 4 Kids viittaakin lasten luonnontieteen opettamisen oppimiseen, suuntautuivat osallistujien tulevaisuuden työnkuvat 0–20-vuotiaiden opetukseen. Kolme vastaajaa oli sitä mieltä, että luentojen sisällöt eivät sopineet alakoulun opettajille ja havainnollistukset alakoululaisille, kun taas kolme vastaajaa puolestaan toivoi lisää uusia asioita, sillä opetettavat asiat olivat heille liian helppoja. Ratkaisuksi tähän yksi vastaaja ehdotti, että kurssilla voitaisiin yhdessä suunnitella oppimisen sisällöt. Käytännössähän tämä olisi vaikeaa, sillä opettajat tulivat Wieniin vain muutamaksi päiväksi ja opiskelijat olivat paikalla

koko ajan. Toisaalta voisikohan kenties tulevilla kursseilla jo etukäteen kerätä osallistujien taustatietoja ja toiveita Internetin välityksellä, jolloin opettajatkin voisivat ne sieltä halutessaan lukea.

Kahdeksan vastaajaa toivoi lisää osallistumista luentojen sijaan. Vieraalla kielellä kuuntelu tuntui välillä puuduttavalta minustakin. Lisäksi kuusi vastaajaa toivoi lisää vierailuja yliopiston ulkopuolelle tukemaan oppimista. Viisi vastaajaa toivoi luentojen olevan korkeampitasoisia. Kaikista vastauksista ei tarkalleen käy ilmi, millä tavoin korkeampitasoisia, mutta opettajien englanninkielen heikosta taidosta mainitsee yksi vastaaja.

Vaikka kurssi koettiin hyödylliseksi ja oppimisympäristöltään ainutlaatuiseksi, oli osallistujilla paljon kehitysehdotuksia. Näiden kehitysehdotusten huomioonottaminen voi olla hyödyllistä, jos suunnittelee järjestävänsä vastaavanlaisen intensiivikurssin. Siirryn raportissani seuraavaksi pohdintaosioon, jossa laadin tarkemman yhteenvedon kurssin oppimistuloksista sekä luonnontieteen että kansainvälistymisen osalta.

## 6.7 Tulosten yhteenveto

Intensiivikurssin aikana osallistujien keskuudessa muodostui pienryhmiä. Erityisesti yhteinen kieli ja kotimaa vaikuttivat ryhmien koostumukseen, mutta yöpymisjärjestelyiden seurauksena muutamat osallistujat muodostivat myös kansainvälisiä ryhmiä. Ei-itävaltalaiset muodostivat myös ison ryhmän, jonka ulkopuolelle paikalliset jäivät. Intensiivikurssin ohessa oli mahdollista viettää aikaa muiden osallistujien kanssa joko majoitustiloissa tai tutustumalla kaupunkiin. Vapaa-aika tarjosi siten tilaisuuksia tutustua muihin osallistujiin. Kansainvälinen ryhmä kuvattiin positiivisena oppimisympäristönä ja lähes kaikki osallistujat aikoivat pitää yhteyttä joihinkin kurssin osallistujiin jälkeenpäin.

Yli puolet paikallisista opiskelijoista ilmoitti olevansa pakotettuja osallistumaan kurssille ja samat vastaajat olivat sitä mieltä, että kansainväliset suhteet eivät ole heille tärkeitä tulevaisuudessa. Tietenkin tähän tulokseen voisi verrata itävaltalaiden yleisiä käsityksiä kansainvälistymisestä, mutta uskon selityksen liittyvän enemmänkin kansainvälistymisen tapaan. Kuten aikaisemmin esitin, tarjosi vapaa-aika kurssilla mahdollisuuksia tutustua toisiin ihmisiin. Kaikki itselleen vieraassa ympäristössä olleet pystyivät ja joutuivat luopumaan arjen velvollisuuksistaan kurssin ajaksi: heillä ei ollut päällekkäisiä luentoja tai mahdollisuutta käydä töissä iltaisin. Tällaisella kurssilla osallistujat ovat yhdessä intensiivisesti ja ihmissuhteet muotoutuvat nopeasti. Paikalliset opiskelijat eivät ensinnäkään olleet joutuneet tekemään lähtöpäätöstä ja heidän jokapäiväinen sosiaalinen verkostonsa oli heidän ulottuvillaan myös intensiivikurssin aikana. Siten tämän tutkimuksen tuloksena voisinkin esittää, että kansainvälistyminen ulkomailla on helpompaa kuin sen merkityksien kokeminen kotikampuksella.

Osallistujat arvioivat yleisesti kielitaitonsa kaikilta osin paremmaksi kurssin jälkeen. He arvioivat erityisesti puhumisen ja ymmärtämisen



akateemisissa tilanteissa sekä puhumisen vapaa-ajalla huomattavasti useammin hyväksi tai erinomaiseksi kurssin lopussa kuin alussa.

Oppisisältöihin liittyvänä keskeisenä tuloksena esitän, että kurssin oppisisällöt eivät kohdanneet opiskelijajoukon tarpeita. Lähes kolme neljäsosaa vastaajista ilmoitti oppineensa luonnontieteistä, mutta suurin osa kehitysehdotuksista koski oppisisältöjä. Osallistujajoukon ollessa heterogeeninen sekä oppiaineyhdistelmiä että koulutasoille sijoittaumista koskien, onkin yksittäisten luennoitsijoiden mahdotonta kohdistaa opetustaan koko kohderyhmälle sopivaksi. Osa raportoikin oppisisällöt ja luentojen ymmärtämisen liian vaikeaksi, kun taas jotkut ilmoittivat, etteivät olleet oppineet kurssilla luonnontieteistä mitään. Kuitenkin enemmistön mielestä kokemus intensiivikurssista on positiivinen.

## 7 POHDINTA

Tutkimustehtävänäni minulla oli tässä tutkimuksessa selvittää miten Erasmus-intensiivikurssi edistää opettajaopiskelijoiden kansainvälistymistä, sosiaalista kanssakäymistä yli kansallisuusrajojen sekä luonnontieteiden oppimista. Kurssin osallistujajoukko koostui minun lisäksi 37 muusta korkeakouluopiskelijasta, jotka olivat kotoisin kahdeksasta eri Euroopan maasta. Opiskelijat arvioivat sijoittautuvansa työelämässä pääsääntöisesti opetustehtäviin, toiset varhaiskasvatukseen, toiset yli 15-vuotiaiden opetukseen ja loput perusopetukseen. Osa vastaajista tulee opettamaan kaikkia kyseisen koulun oppiaineita ja toiset ovat erikoistuneet luonnontieteen eri oppiaineyhdistelmiin. Tutkimustehtävänäni tarkentavia alakysymyksiä minulla oli kuusi.

Ensinnäkin halusin tällä tutkimuksella selvittää millaisia tavoitteita osallistujilla oli kurssille tullessaan. Opiskelijat luettelivat kansainvälistymiseen sekä luonnontieteiden oppimiseen liittyviä syitä yhtä usein. Lopuissa perusteluissa mainittiin kurssin olleen hyvä mahdollisuus oleskella ulkomailla tai halu oppia englantia. Lisäksi viisi paikallista opiskelijaa mainitsivat syyksi pakon: heidän koko opiskelijaryhmänsä oli päättänyt osallistua ja siksi heidänkin täytyi. Toivottuja oppimisen kohteita osallistujat mainitsivat useita. Suurin osa näistä vastauksista liittyi oppiaineiden ja luonnontieteiden opettamisen oppimiseen. Kokemukset, joita he toivoivat kurssin tuovan, liittyivät useimmiten toisiin ihmisiin sekä toisiin kulttuureihin. Kaiken kaikkiaan vaikuttaa siltä, että ennen kurssia määritellyt odotukset liittyvät tasaisesti sekä oppisisältöihin että kansainvälistymiseen.

Toisena alakysymyksenäni minulla oli selvittää millaisia kansainvälistymiseen liittyviä kokemuksia osallistujilla oli ennen kurssia ja miten he kokevat kansainvälistymisen kurssilla. Tässä tutkimuksessa kansainvälistymisen kattaa ihmisten toiminnan: viestinnän, liikkuvuuden ja kulttuurien vaikutuksen toisiinsa. Kurssin kokonaisosallistujamäärän ollessa 37 henkilöä, sain selville 35 opiskelijan aikaisemman ulkomaankokemuksen laatua ja määrää koskevaa tietoa. Heistä yhdeksän oli aikaisemmin oleskellut yli kuukauden ulkomailla työskennellessään tai opiskellessaan ja osa oli asunut ulkomailla useita vuosia. Kahdeksan osallistujaa oli osallistunut samanlaiselle muutaman viikon kestäväälle intensiivikurssille aikaisemmin. Loput 19 eivät

olleet aikaisemmin viettäneet aikaa ulkomailla muuten kuin lomamatkan yhteydessä, jos silloinkaan. Huolimatta siitä, että suurin osa osallistujista ei ollut aikaisemmin ollut pitkiä aikoja poissa kotimaastaan, suhtautuivat he kansainvälistymiseen positiivisesti. Jopa 26 vastaajaa (N=35) pitivät kansainvälisiä suhteita tärkeinä tai erittäin tärkeinä itselleen tulevaisuudessa. Tämän aiheen kohdalla huomioni kiinnittyi erityisesti siihen, että kuusi itävaltalaista arvioi, etteivät kansainväliset suhteet ole heille tärkeitä tulevaisuudessa. Tähän kysymykseen vastasi yhteensä kahdeksan itävaltalaista. Samat paikalliset opiskelijat ilmoittivat olevansa pakotettuja osallistumaan kurssille, jolloin opiskelijat eivät olleet yhtäläillä innostuneita ja motivoituneita kansainvälistymiseen ja luonnontieteen oppimiseen kuin muut osallistujat. Toisaalta tutustuessani kansainvälisyyskasvatusta koskevaan kirjallisuuteen huomioni kiinnittyi erityisesti opettajan rooliin kansainvälisyyskasvattajana. Kokemukseni mukaan suomalaisten opettajaopiskelijoiden keskuudessa kansainvälisten valmiuksien kehittämistä pidetään lähes itsestäänselvyytenä. Mielenkiintoinen jatkotutkimuksen kohde olisikin selvittää tarkemmin eurooppalaisten opettajaopiskelijoiden eroja suhtautumisessa kansainvälistymiseen ja kansainvälisyyskasvatukseen sekä verrata oppilaitosten opetussuunnitelmia keskenään. Todennäköisesti itävaltalaisten asenteet kansainvälisiä suhteita kohtaan olisivat kuitenkin olleet positiivisempia, jos he olisivat olleet poissa kotimaastaan kuten muutkin osallistujat ja päässeet osaksi intensiivistä kansainvälistä ryhmää.

Kansainvälistymiseen intensiivikurssilla sisältyy myös kulttuurien, tapojen ja yhteiskunnallisten asioiden oppiminen, ja vastaajista 25 kertoi oppineensa näitä asioita ensimmäisen viikon aikana (N=35). Sen ohella 25 opiskelijaa raportoi kurssin jälkeen huomanneensa eroja koulun järjestämistä tai luokkatilanteita koskevissa asioissa eri maiden välillä (N=33). Nämä luvut huomioon ottaen voinkin esittää, että kurssin tavoitteet koskien kansainvälistymistä monikansallisessa ympäristössä, vaikuttivat toteutuneen ainakin näiden osallistujien kohdalla.

Kansainvälistymisen ja sosiaalisten suhteiden välillä on vain pieni ero, sillä kansainvälistymistä tapahtuu ihmisten kohdatessa. Kaiken kaikkiaan osallistujat arvioivat kansainvälisen ryhmän jäsenenä olemiseen mukavaksi. Ensimmäisen viikon jälkeen vain kaksi osallistujaa koki kielivaikeuksien ja pienryhmien muodostumisen haittaavan ryhmän toimintaa (N=35). Lisäksi kurssin jälkeen jopa 30 vastaajaa (N=33) suunnitteli pitävänsä tulevaisuudessa yhteyttä ainakin joidenkin osallistujien kanssa ja heistäkin yli kolmasosa ilmoitti olevansa yhteydessä kaikkiin maihin.

Sosiaalisten suhteiden muodostuminen oli kolmas kiinnostukseni kohde tässä tutkimuksessa. Yli kolmekymmenpäisessä osallistujajoukossa muodostuu välttämättä pienempiä ryhmiä, sillä koko porukalla liikkuminen on hankalaa. Kotimaa oli keskeinen tekijä pienryhmien muodostumisessa. Ensinnäkin hostellihuoneet jaettiin saapumisajankohdan mukaan, jolloin yhdessä matkustaneet päätyivät samaan huoneeseen. Toisekseen yhteinen kieli vahvisti ryhmien muodostumista. Pohjoiseurooppalaiset; suomalaiset, belgialaiset ja liettualaiset kuuluivat yhteen pienryhmään. Siihen kuului lisäksi kaksi portugalilaista, jotka majoittuivat samoissa huoneissa pohjoiseurooppalaisten kanssa. Loput portugalilaisista viihtyivät keskenään.

Kyproslaiset ja kreikkalaiset viihtyivät tiiviisti yhdessä, jolloin yhteinen kieli on saattanut lisätä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Romanianlaiset olivat usein yhtenä porukkana, joskin osa heistä liikkui usein myös muiden mukana. Paikalliset opiskelijat muodostivat oman ryhmänsä ja he osallistuivat vapaa-ajan ohjelmaan vain muutaman kerran. Vaikka ryhmiin jakautuminen kuulostaakin jälkeenpäin melko tiukkarajaiselta, en kokenut, että pienryhmien rajojen ylittäminen olisi ollut mitenkään hankalaa tai epäsoveliasa. Mielenkiintoisen lisäulottuvuuden tähän tutkimukseen olisi tuonut tämänhetkisten ihmissuhteiden selvittäminen. Nyt kun intensiivikurssista on kulunut lähes vuosi, olisikin mielenkiintoista selvittää, ovatko osallistujat pitäneet yhteyttä suunnitelmiansa mukaan.

Tarkoitukseni oli myös selvittää, mitkä luonnontieteen oppimiseen liittyvät asiat kurssilaiset kokivat merkityksellisimmiksi intensiivikurssilla. Kurssin unohtumattomimmista asioista kolme neljäsosaa liittyi opetukseen ja loput ihmisiin ja kansainvälistymiseen (N=33). Vastausten lukumäärällisestä suhteesta päätellen voisikin olettaa, että merkityksellisiä ja unohtumattomia asioita ovat olleet opetukseen liittyvät asiat. Huomattavasti eniten mainintoja osallistujilta saivat sekä luento tsunamista ja ydinvoimasta että luentokokonaisuus, jossa paine toimi esimerkkinä luonnontieteen oppimisen tekemisestä oppilaille näkyväksi. Vierailuista kaikkein unohtumattomimmaksi opiskelijat kokivat teknillisen museon.

Näiden vastausten yhteydessä tulee huomioida laadulliset erot. Luentojen ja päivien ohjelmia luetellessaan opiskelijat ovat luokitelleet yksittäisiä ja hyvin konkreettisia tilanteita, kuten yksittäisiä vierailukohteita tai luennoitsijoiden nimiä. Kansainvälistymiseen liittyvät vastaukset olivat laadultaan usein abstraktimpia, kuten esimerkiksi Wien tai muut ihmiset. Abstraktit käsitteet saattavat kattaa useamman kuin yhden tapahtuman tai nähtävyyden, jolloin niitä ei ole ollut tarpeellista toistaa etukäteen. Näin jälkeenpäin huomasinkin, että esimerkiksi valmiilla vastausvaihtoehdoilla olisi saattanut saada keskenään vertailukelpoisempaa tietoa oppisisältöjen ja kansainvälistymisen ulottuvuuksien merkityksellisyydestä.

Unohtumattomimpien asioiden lisäksi minua kiinnostivat myös vaikeudet kurssilla. Lähes kolmannes kurssin vaikeimmiksi luetelluista asioista liittyi englannin kieleen. Näin siitäkin huolimatta, että akateemisissa tilanteissa puhuminen ja puheen ymmärtäminen arvioitiin huomattavasti useammin hyväksi tai erittäin hyväksi kurssin jälkeen kuin ennen kurssia. Oppisisältöjä osallistujat arvioivat vaikeaksi yhtä usein kuin kielitaitoa. Epäilen näiden olevan osittain päällekkäisiä, sillä puutteet kielitaidossa vaikuttavat helposti selitettävän asian ymmärtämiseen ja toisinpäin.

Muutokset henkilökohtaisissa taidoissa olivat viides tutkimukseni alakysymys. Itsenäisyys ja itseluottamus kehittyivät vajaalla puolella niistä opiskelijoista, jotka oleskelivat kurssin aikana poissa omasta kotimaastaan. Erityisesti itsenäisyyden tunteen lisääntyminen oli yleistä niiden keskuudessa, jotka eivät olleet oleskelleet yli kuukautta poissa kotimaastaan, sillä heistä jopa kolme neljäsosaa ilmoitti kokeneensa muutoksia tällä saralla. Intensiivikurssin jälkeen osallistujat arvioivat kielitaitonsa kaikilla tasoilla useammin hyväksi tai erittäin hyväksi kuin ennen kurssia. Suurimman muutoksen he arvioivat kohdistuneen puhumiseen akateemisissa tilanteissa. Lisäksi he arvioivat

puhumisen vapaa-ajan tilanteissa sekä kuullun ymmärtämisen akateemisissa yhteyksissä useammin hyväksi tai erittäin hyväksi kurssin jälkeen.

Viimeinen tutkimustehtäväni tarkentava apukysymys oli selvittää kokevatko osallistujat kurssin hyödylliseksi kansainvälistymisen ja luonnontieteen oppimisen kannalta. Yhtä vastaajaa lukuun ottamatta (N=33) kaikki kokivat kurssin hyödylliseksi itselleen. Sen sijaan viimeiseen kyselyyn vastanneista seitsemän uskoi, että olisi voinut oppia samat asiat ilman tämänkaltaista intensiivikurssiakin omassa oppilaitoksessaan. Vastaavasti loput kolme neljäsosaa vastaajista olivat toista mieltä. Joidenkin mielestä erityisesti kansainväliseen oppimiseen tarvittiin muiden opiskelijoiden ja opettajien vaikutusta, vaikka oppisisällöt olisi ollut mahdollista oppia muullakin tavalla. Intensiivikurssin kehittämisehdotuksista suurin osa koski opetusta. Sen ei koettu kohtaavan opiskelijaryhmän tasoa, sillä osa vastaajista raportoi oppisisällöt liian helpoiksi, kun toisaalta taas eniten vaikeuksia kurssilla tuotti juuri kielivaikeudet ja oppisisältöjen ymmärtäminen.

Vaikka kurssin unohtumattomimmiksi hetkiksi opiskelijat mainitsivat huomattavasti eniten oppisisältöjä, haluaisin korostaa intensiivikurssin vaikutusta myös kansainvälistymiseen. Kurssin loputtua osallistujat mainitsivat hyödyiksi lähes yhtä monta kertaa kansainvälistymisen kuin oppisisällöt, eron ollessa vain yksi maininta. Kolmantena hyötynä he kokivat kielitaidon kehittymisen. Intensiivikurssilta saatavat hyödyt olivat samansuuntaisia kuin osallistujien ilmoittamat motiivit ennen kurssia. Oppisisältöjä arvioidessaan opiskelijat kokivat niiden olleen usein sopimattomia heidän tietotasolleen, sillä toiset raportoivat ne liian vaikeiksi ja toiset liian helpoiksi. Kurssin osallistujien opiskelutaustan tuntemisen perusteella se on täysin ymmärrettävää, sillä kurssille osallistuneet opettajaopiskelijat tulevat työskentelemään 0-20-vuotiaiden parissa ja on luonnollista, että heidän tietotasonsa opetettavasta aineesta vaihtelee. Sen vuoksi osallistujaryhmän tiukennettu tarkentaminen kohdistumaan tiettyyn koulutasoon olisi perusteltua.

Kansainvälistymiseen liittyen osallistujat arvioivat kokemuksensa ryhmästä pääosin positiivisiksi ja lähes kaikki vastaajat arvioivat pitävänsä yhteyttä muihin kurssin jälkeen. Kansainvälistymisessä kenties keskeisimpänä tavoitteena on toisen ihmisen kohtaamisen helpottuminen kansainvälisessä tai kulttuurienvälisessä ympäristössä. Kulttuurien ja tapojen tunteminen on keino oppia tuntemaan ja myöhemmin ymmärtämään ja arvostamaan toisen ihmisen käyttäytymistapoja. Opettajan ammatissa positiivinen suhtautuminen kansainvälistymiseen on mielestäni tärkeää, sillä kasvattajana voi vaikuttaa positiivisesti myös oppilaisiinsa. Siksi pidänkin erityisen mielenkiintoisena niiden yhdeksän eurooppalaisen opettajaopiskelijan joukkoa, joiden mielestä kansainväliset suhteet eivät ole heille tärkeitä tai jotka eivät osanneet sanoa ovatko ne tärkeitä. Heidän joukossaan itävaltalaisien osuus oli korostunut, mutta muiden vastaajien kohdalla vastaamatta jättäneet tai negatiivisesti suhtautuneet eivät erottuneet niin selvästi.

Viimeiseen kyselyyn vastanneista opiskelijoista 73 % ilmoitti kurssin hyödyttäneen heidän luonnontieteiden oppimistaan ja 70 % sen edistäneen kansainvälistymistä. Lisäksi 33 % vastaajista raportoi kurssin olleen hyödyllinen kielitaidon kehittymisen kannalta. Tutkimuksen päätehtävään viitaten voin todeta, että Erasmus-intensiivikurssi edistää positiivisesti

opettajaopiskelijoiden kansainvälistymistä, sosiaalista kanssakäymistä yli kansallisuusrajojen sekä luonnontieteiden oppimista. Kansainvälistymistä se edistää erityisesti silloin kuin osallistujat matkustavat itselleen vieraaseen ympäristöön.

## LÄHTEET

- Aarnos, E. 2010. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa J. Aaltola, & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 3. uudistettu ja täydennetty painos, 172–188.
- Allan, M. 2007. Voices from abroad: a contextual approach to educational research and cultural diversity. Teoksessa M. Hayden, J. Levy & J. Thompson (toim.) The Sage handbook of research in international education. Thousand Oaks, CA: Sage publications. E-kirja, 426–441.
- Aro, E. & Karttunen, M. 2006. Kansainväliset Comenius<sup>1</sup> -kouluhankkeet suomalaisissa alakouluissa – projektien hyödyt ja tulevaisuuden haasteet. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu-tutkielma.
- Atkinson, P. 1992. Understanding ethnographic texts. Qualitative Research Methods Series 25. Newbury Park: Sage.
- Cambridge, J. 2007. Realism and antirealism in international education research. . Teoksessa M. Hayden, J. Levy & J. Thompson (toim.) The Sage handbook of research in international education. Thousand Oaks, CA: Sage publications. E-kirja, 412–426.
- Chieffo, L. & Griffiths, L. 2004. Large-scale assessment of student attitudes after a short-term study abroad program. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 165-177 [viitattu 23.2.2012] Saatavana www-muodossa: <http://www.frontiersjournal.com>.
- Cushner, K & Mahon, J. 2002. Overseas student teaching: affecting personal, professional, and global competencies in an age of globalization. *Journal of Studies in International Education* Spring 6: 44–58.
- Dufva, H. 2006. Raja ilman railoa?: suomalainen opettaja Pietarissa. Teoksessa S. Pöyhönen & K. Hiltula (toim.) Opettajana vieraalla maalla:

- opetuskulttuurien kohtaamisia. Jyväskylän yliopisto, soveltavan kielentutkimuksen keskus, 181–206.
- Euroopan komission Internet-sivut. 2012a. Erasmus Intensive Programmes. [viitattu 23.2.2012]. Saatavana [www-muodossa: http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc900\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc900_en.htm)
- Euroopan komission Internet-sivut. 2012b. Erasmus Intensive Programmes. Luettelo ohjelmista Itävallassa lukuvuonna 2010–2011 [viitattu 19.1.2012]. Saatavana [www-muodossa: http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/ip1011/austria.pdf](http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/ip1011/austria.pdf)
- Gordon, T., Hynninen, P., Lahelma, E. Metso, T., Palmu, T. & Tolonen, T. 2007. Koulun arkea tutkimassa – kokemuksia kollektiivisesta etnografiasta. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, P. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana*. Tampere: Vastapaino, 41–64.
- Grönfors, M. 2010. Havaintojen teko aineistonkeruun menetelmänä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 3. uudistettu ja täydennetty painos, 154–170.
- Hakala, K. & Hynninen, P. 2007. Etnografisesta tietämisestä. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, P. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana*. Tampere: Vastapaino, 209–227.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Ingraham, E.I. & Petersson, D.L. 2004. Assessing the impact of study abroad on student learning at Michigan State University. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 83-100 [viitattu 23.2.2012] Saatavana [www-muodossa: http://www.frontiersjournal.com](http://www.frontiersjournal.com).
- Jokikokko, K. 2005. Perspectives on intercultural competence. Teoksessa R. Räsänen & J. San (toim.) *Conditions for intercultural co-operation*. Turku: Finnish Educational Research Association, 89–102.
- Jokikokko, K. 2010. Teachers' intercultural learning and competence. University of Oulu, Faculty of Education, *Acta Univ. Oul.* E 114.
- Kaar, A. 2010. Emotional management: expressing, interpreting, making meanings. Teoksessa M. Guilherme, E. Glaser & M. Del Garmen Mendez Garcia (toim.) *The intercultural dynamics of multicultural working*. Bristol: Multilingual Matters, 95–108.
- Kansainvälistymisstrategia vuosille 2010–2012. 2010. Jyväskylän yliopiston Opettajankoulutuslaitoksen kansainvälisten asioiden toimikunta [viitattu 18.1.2012]. Saatavana [www-muodossa: https://www.jyu.fi/edu/laitokset/okl/kansainvalinentoiminta/kvstrategia/kv.strategia1012](https://www.jyu.fi/edu/laitokset/okl/kansainvalinentoiminta/kvstrategia/kv.strategia1012)



- Kansainvälisyyskasvatus 2010. 2007. Opetusministeriön julkaisuja 2007:11 [viitattu 22.3.2012]. Saatavana [www-muodossa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/opm11.pdf?lang=fi](http://www.muodossa:www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/opm11.pdf?lang=fi)
- Kitsantas, A. 2004. Studying abroad: The role of college student's goals on the development of cross-cultural skills and global understanding. *College Student Journal*, 38(3), 441–452.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja anylyysimenetelmiin*. PS-Kustannus: Jyväskylä. 3. uudistettu ja täydennetty painos, 28–45.
- Lehtola, T. 2011. Self-assessment: a motivating tool for achieving better language skills. *Jyväskylän yliopisto. Kielten laitos. Pro gradu-tutkielma*.
- Marsick, V. J. & Volpe, M. 1999. The Nature of and need for informal learning. *Advances in developing human resources*, No. 3. San Francisco: Berrett Koehler, 1–9. [Viitattu 14.4.2012]. Saatavana [www-muodossa: http://adh.sagepub.com/content/1/3/1](http://adh.sagepub.com/content/1/3/1)
- Medina-López-Portillo, A. 2004. Intercultural learning assessment: The link between program duration and the development of intercultural sensitivity. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 179-199 [viitattu 23.2.2012]. Saatavana [www-muodossa: http://www.frontiersjournal.com](http://www.frontiersjournal.com).
- Merryfield, M.M. 2000. Why aren't teachers being prepared to teach for diversity, equity, and global interconnectedness? A study of lived experiences in the making of multicultural and global educators. *Teaching and Teacher Education*, 16 (4), 429–443 [viitattu 14.4.2012]. Saatavana [www-muodossa http://www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)
- Opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2010–2013. 2010. Jyväskylän yliopisto [viitattu 19.1.2012]. Saatavana [www-muodossa: https://www.jyu.fi/edu/opiskelu/opinto-opas/OKL\\_OPETUSSUUNNITELMA.pdf/view](https://www.jyu.fi/edu/opiskelu/opinto-opas/OKL_OPETUSSUUNNITELMA.pdf/view)
- Palmu, T. 2007. Kenttä, kirjoittaminen ja analyysi – yhteenkietoutumia. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, P. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana*. Tampere: Vastapaino, 137–150.
- Pelkonen, P. 2005. Intercultural learning for international co-operation. Teoksessa R. Räsänen & J. San (toim.) *Contitions for intercultural learning and cooperation*. *Research in Educational Sciences* 23. Turku: Finnish Educational. Research Association, 69–87.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Helsinki: Opetushallitus.

- Riitaoja. 2007. Opettajien kansainvälinen liikkuvuus. Hyöty ja vaikutukset peruskouluissa ja lukioissa sekä ammatillisissa ja korkea-asteen oppilaitoksissa. Occasional paper, Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO.
- Räsänen, R. 2002a. Interkulttuurisen pedagogiikan olemusta etsimässä. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) Interkulttuurinen opettajankoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto, Acta Univ. Oul. E 55. 96-114.
- Räsänen, R. 2002b. Toimintatutkimuksen kautta interkulttuuriseen opettajankoulutukseen Oulun yliopistossa. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) Interkulttuurinen opettajankoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto, Acta Univ. Oul. E 55. 117-138.
- Räsänen, R. 2005. Intercultural co-operation as an ethical issue. Teoksessa R. Räsänen & J. San (toim.) Conditions for intercultural learning and cooperation. Research in Educational Sciences 23. Turku: Finnish Educational Research Association, 15-34.
- Räsänen, R. 2007. International education as an ethical issue. Teoksessa M. Hayden, J. Levy & J. Thompson (toim.) The Sage handbook of research in international education. Thousand Oaks, CA: Sage publications. E-kirja, 57-69.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2010. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 3. uudistettu ja täydennetty painos, 189-199.
- Sikkelä R. 2000. Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset. Teoksessa J. Enkenberg, P. Väisänen & E. Savolainen (toim.) Opettajatiedon kipinöitä: kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. 120-128.
- Taylor, E. W. 1994. Intercultural competency: A transformative learning process. *Adult Education Quarterly*, 44(3), 154-175.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 3. painos. Helsinki: Tammi.
- Valli, R. 2010. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 3. uudistettu ja täydennetty painos, 103-127.

## Liite 1: Kyselylomake 1 ja saatekirje (käännös)

Hyvä osallistuja,

Nimeni Minttu Yli-Honkola ja olen maisteriopiskelija Jyväskylän yliopistosta. Pro gradu -tutkielmani käsittelee tämän intensiivikurssin osallistujien motivaatiota ja odotuksia sekä oppimiskokemuksia kurssin aikana ja sen jälkeen. Tutkimus kohdistuu erityisesti kansainvälisten ihmissuhteiden muodostumiseen kurssin aikana. Siitä syystä sinun osallistumisesi tähän kyselyyn on erittäin tärkeää.

Tämä kyselytutkimus on kolmiosainen. Ensimmäinen osa on tämän saatekirjeen mukana. Toinen ja kolmas kysely pyydetään täyttämään myöhemmin tämän intensiivikurssin aikana.

Kaikki antamanne tiedot tullaan käyttämään vain tutkimukseen liittyviin tarkoituksiin. Vakuutan ettei henkilöllisyytesi tule paljastumaan mitenkään tämän tutkimuksen aikana eikä henkilökohtaisia tietojasi rapotoida. Pyydänkin sinua antamaan totuudenmukaisia vastauksia.

Pyydän sinua lukemaan ja täyttämään oheisen kyselyn huolellisesti. Vastaamisessa kestää noin 20 minuuttia. Jos sinulla on kysymyksiä tähän kyselyyn liittyen, älä epäröi kysyä minulta.

Pro gradu -tutkielmani ohjaajana toimii FT, KT Tuula Asunta

Minttu Yli-Honkola  
Jyväskylän yliopisto  
Opettajankoulutuslaitos

### Kysely 1 intensiivikurssin osallistujille

Nimi: (Tämä tieto on vain minun käyttöni, eikä sitä tulla julkaisemaan missään yhteydessä)

Sukupuoli: Mies Nainen Ikä:

Kotimaa:

Yliopisto, jossa opiskelet:

Opintojen tausta ja tulevaisuuden työnkuvat

1. Koska aloitit opintosi yliopistossa? Vuosi:  
Kuinka monta vuotta opintojasi on jäljellä?
2. Millaisia luonnontieteen kursseja olet opiskellut yliopistossasi? Kuinka monta?
3. Mitä oppiaineita tulet opettamaan valmistumisesi jälkeen?
4. Kuinka vanhoja lapsia aiot opettaa?
5. Oletko ollut ulkomailla pidempiä aikoja? (esimerkiksi työskennellyt, opiskelut)? Kerro siitä. **(jatkuu seuraavalla sivulla)**

**(jatkoa edelliseltä sivulta)**

Motivaatio ja odotukset

6. Miksi päätit osallistua tälle intensiivikurssille?
7. Mitä haluat oppia tämän kurssin aikana? Miksi?
8. Mitä haluat kokea tämän kurssin aikana?
9. Millaisia odotuksia sinulla on muita osallistujia kohtaan?

Kieli

10. Arvioi akateemisia englanninkielen taitojasi kurssin jälkeen (esimerkiksi sellainen kieli ja sanasto, jota käytetään luennoilla ja työpajoissa). Arvioi osaamistasi asteikolla 1-5. Ympyröi se vastaus, joka on lähimpänä taitotasoasi ja kommentoi jos haluat.

Arvioi osaamistasi:

a) Luetun ymmärtäminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

b) Puheen ymmärtäminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

c) Puhuminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

11. Arvioi englannin kielen taitojasi vapaa-ajantilanteissa. (Hostellilla, luentojen välissä...) Arvioi osaamistasi asteikolla 1-5. Ympyröi se vastaus, joka on lähimpänä taitotasoasi ja kommentoi jos haluat.

Arvioi osaamistasi:

a) Luetun ymmärtäminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

b) Puheen ymmärtäminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

c) Puhuminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

12. Uskotko että tämä kurssi kehittää kielitaitoasi? Millä tavoin? Selitä tarkemmin.

13. Mitä muuta odostat tältä intensiivikurssilta?

KIITOS

## **Liite 2: Kyselylomake 2 (käännös)**

### **Kysely 2 intensiivikurssin osallistujille**

Nimi: (Tämä tieto on vain minun käyttööni, eikä sitä tulla julkaisemaan missään yhteydessä)

1. Arvioi kurssia tällä hetkellä. Oletko tyytyväinen? Selitä miksi olet tai miksi et?
2. Mitä olet oppinut tällä kurssilla? Nimeä ainakin kolme asiaa.
3. Tunnetko olosi mukavaksi tämän kansainvälisen ryhmän jäsenenä? Selitä vastauksesi?
4. Mitä olet oppinut muilta opiskelijoilta?
5. Mitä mieltä olet englannista kurssikielenä?
6. Kuinka tärkeitä kansainväliset suhteet tulevat olemaan sinulle tulevaisuudessa? Selitä vastauksesi.
7. Millaisia odotuksia sinulla on intensiivikurssin loppuaikaa kohtaan?
8. Millaisia odotuksia sinulla on kurssin ihmissuhteisiin liittyen?
9. Miten voisit edistää näiden odotusten toteutumista?

KIITOS

## Liite 3: Kyselylomake 3 (käännös)

### Kysely 3 intensiivikurssin osallistujille

Nimi: (Tämä tieto on vain minun käyttöni, eikä sitä tulla julkaisemaan missään yhteydessä)

1. Oliko tämä intensiivikurssi hyödyllinen sinulle? Kerro miten?
2. Mitkä olivat viisi (5) unohtumattominta asiaa (luentoa, työpajaa, opettajaa...) jotka koit kurssilla?
3. Mitkä olivat kolme (3) vaikeinta asiaa sinulle?
4. Opitko jotain sellaista, jota et voi oppia kotiyliopistossasi? Selitä mitä?
5. Arvioi akateemisia englanninkielen taitojasi kurssin jälkeen (esimerkiksi sellainen kieli ja sanasto, jota käytetään luennoilla ja työpajoissa). Arvioi osaamistasi asteikolla 1-5. Ympyröi se vastaus, joka on lähimpänä taitotasoasi ja kommentoi jos haluat.

Arvioi osaamistasi:

a) Luetun ymmärtäminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

b) Puheen ymmärtäminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

c) Puhuminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

6. Arvioi englannin kielen taitojasi vapaa-ajan tilanteissa. (Hostellilla, luentojen välissä...) Arvioi osaamistasi asteikolla 1-5. Ympyröi se vastaus, joka on lähimpänä taitotasoasi ja kommentoi jos haluat.

Arvioi osaamistasi:

a) Luetun ymmärtäminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

b) Puheen ymmärtäminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

c) Puhuminen?

1=Heikko 2=Erittäin vähäinen 3=Tyydyttävä 4=Hyvä 5=Erinomainen

7. Oletko huomannut eroavaisuuksia koulutkulttuurien välillä (eri maiden koulukulttuurien)? Kerro niistä. **(jatkuu seuraavalla sivulla)**

**(jatkoa edelliseltä sivulta)**

8. Aioitko olla yhteydessä muista maista tulleiden opiskelijoiden kanssa tämän kurssin jälkeeen? Miten? Jos aiot, mistä maista nämä opiskelijat pääsosan ovat kotoisin?
9. Koetko että tämä intensiivikurssi auttoi sinua olemaan itsenäisempi? Kerro millä tavoin?
10. Tuntuuko sinusta että olet muuttunut itsevarmemmaksi kurssin aikana? Kerro tarkemmin siitä.
11. Jos sinulle tarjoutuisi mahdollisuus, osallistuisitko tämän tyyppiselle intensiivikurssille uudelleen? Selitä tarkemmin miksi tai miksi et?
12. Miten muuttaisit tätä intensiivikurssia? Mikä tekisi intensiivikurssista vielä paremman?

KIITOS

## Liite 4: Kurssin ohjelma

Päivä	Aamupäivän opetus	Iltapäivän opetus
Keskiviikko 2.3.	Saapuminen Wieniin	
Torstai 3.3.	Kurssin avaus ja esittely	<b>Ensimmäinen kysely</b> Kokeellinen, tutkiva ja luova tiede. Monia pieniä alakouluun soveltuvia kokeita <b>Jyväskylä, Suomi</b>
Perjantai 4.3	Kokeellinen, tutkiva ja luova tiede. Monia pieniä alakouluun soveltuvia kokeita <b>Jyväskylä, Suomi</b>	Matkalippujen kerääminen ja muut hallinnolliset asiat
Maanantai 7.3.	Kelluuko vai uppoaako? - Fysiikkaa esikouluun <b>Viano de Castelo, Portugali</b>	Robotiikka ja käytännön kokeet luonnontieteen opetuksessa <b>Minho, Portugali</b>
Tiistai 8.3.	Turvallisuus koulun laboratoriossa. <b>Helsinki, Suomi</b>	Näkymättömän tekeminen näkyväksi opetuksessa - esimerkkinä paine <b>Patras, Kreikka</b>
Keskiviikko 9.3.	Optiikka <b>Wien, Itävalta</b>	Näkymättömän tekeminen näkyväksi opetuksessa - esimerkkinä paine <b>Patras, Kreikka</b>
Torstai 10.3.	Vierailu Wienin tekniseen museoon	
Perjantai 11.3.	Terveellinen ruokavalio -eurooppalainen näkökulma <b>Brysseli, Belgia</b>	<b>Toinen kysely</b>
Maanantai 14.3	Vierailu Wienin energiataloon	
Tiistai 15.3.	Kouluvierailu paikalliseen alakouluun	Magneettisuus <b>Wien, Itävalta</b>
Keskiviikko 16.3.	Luonnontiedon opetuksen kehittäminen ja ongelmaperustainen oppiminen <b>Vilna, Liettua</b>	Ihmiskehon turvallisuus luonnontieteellisissä kokeissa <b>Brno, Tsekki</b>
Torstai 17.3.	Itävallan maantieto & energiantuotannon mahdollisuudet <b>Linz, Itävalta</b>	Japanin Tsunami ja ydinvoima <b>Nikosia, Kypros</b>
Perjantai 18.3.	<b>Viimeinen kysely</b> Kurssin arviointi	Todistusten jako päätöstilaisuudessa
Lauantai 19.3.	Kotiinlähtö	



## Liite 5: Kurssin osallistujakorkeakoulut

1. A WIEN09  
Paedagogische Hochschule Wien – AT
2. A LINZ03  
Paedagogische Hochschule Oberoesterreich – AT
3. B BRUSSEL05 EHSAL  
Hogeschool Universiteit Brussel – BE
4. CY NICOSIA01  
Panepistimio Kyprou – CY
5. CZ BRNO05  
Masarykova Univerzita v Brne – CZ  
(Ei opiskelijoita, vain luennotsija vieraili muiden syiden vuoksi)
6. G PATRA01  
Panepistimio Patron – GR
7. LT VILNIUS04  
Vilniaus pedagoginis universitetas – LT
8. P BRAGA01  
Universidade do Minho – PT
9. P VIANA-D01  
Escola Superior de Educacao do Instituto Politecnico de Viana do Castelo  
– PT
10. RO IASI05  
Universitatea Tehnica “Gheorghe Asachi” din Iasi – RO
11. RO SUCEAVA01  
Universitatea Stefan cel Mare din Suceava – RO
12. SF HELSINK01  
Department of Applied Sciences, University of Helsinki – FI
13. SF JYVASKY01  
Department of Teacher education, Jyväskylä Yliopisto – FI

## Appendix 6: Questionnaire 1 and the cover letter

Dear participant,

My name is Minttu Yli-Honkola and I am a Master's Degree student at the University of Jyväskylä in Finland. My Master's thesis concerns this intensive course participants' motivation and expectations as well as their learning experiences during and after the course. It is especially focusing on the international relationships created during the course. Your participation in this survey is therefore very important.

This study is divided into three parts. The first part is along with this introduction. The second and third questionnaires are asked to be completed later during this intensive course.

All the information will be used only for study related purpose. I guarantee that your identity or personality will not be revealed in any way during this process and your individual information will not be reported. You are welcome to give your honest answers.

I am asking you to read the enclosed questionnaire carefully and complete it. It will take about 20 minutes. If you have any questions about this questionnaire please do not hesitate to ask me.

My Master's thesis is advised by Acc prof. Tuula Asunta.

Minttu Yli-Honkola  
University of Jyväskylä  
Department of Teacher Education

### Questionnaire 1 for the intensive course participants

Name: (This item is only for my own use and will not be published anywhere)

Sex:    Male            Female            Age:

Home country

Home university:

Academic background and future carrier

1. When did you start your studies at the university? Year:  
How many years do you have left?
2. What kind of science courses have you studied at your home university?  
How many?
3. What subjects are you going to teach after graduating?
4. How old children you are going to teach?
5. Have you been abroad for a longer time (for example worked, studied)?  
Tell about it. **(Continues to next page)**

**(Continued from previous page)**

Motivation and expectations

6. Why did you choose to take part in this intensive course (IP)?
7. What do you want to learn during this IP-course? Why?
8. What would you like to experience during this IP-course?
9. What kind of expectations do you have for the other students?

Language

10. Evaluate your academic English language skills (for example the language and vocabulary used in lectures and workshops). Give yourself a grade from 1-5. Please circle the answer that is most correct and comment if you want.

Evaluate your skills concerning:

- a) Understanding written texts?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

- b) Understanding spoken English?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

- c) Speaking?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

11. Evaluate your English skills in non-academic situations? (In the hostel, between the lectures...) Give yourself a grade from 1-5. Please circle the answer that is most correct and comment if you want.

Evaluate your skills concerning:

- a) Understanding written texts?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

- b) Understanding spoken English?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

- c) Speaking?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

12. Do you believe this course improves you language skills? In which ways? Explain.

13. What else do you expect concerning this IP-course?

THANK YOU

## Appendix 7: Questionnaire 2

### Questionnaire 2 for the intensive course participants

Name: (This item is only for my own use and will not be published anywhere)

1. Evaluate this course at the moment. Are you satisfied? Explain why or why not?
2. What have you learned during this course? Name at least 3 things.
3. Do you feel yourself comfortable as a member of this international group? Explain your answer.
4. What have you learned from the other students?
5. What do you think about English as a course language?
6. What do you think, how important international relationships will be for you in the future? Explain.
7. What kind of expectations do you have for the rest of the IP-course?
8. What kind of expectations do you have concerning the relationships with the other participants?
9. How could you make these expectations come true?

THANK YOU!

## Appendix 8: Questionnaire 3

### Questionnaire 3 for the intensive course participants

Name: (This item is only for my own use and will not be published anywhere)

1. Do you think this IP-course was useful for you? Explain why?
2. Which were the five (5) most unforgettable things (lectures, workshops, teachers...) that you experienced?
3. Which were the three (3) most difficult things for you?
4. Do you think you have learned something you can't learn at your home university? Explain what?
5. Evaluate your academic English language skills after this IP-course (for example the language and vocabulary used in lectures and workshops). Give yourself a grade from 1-5. Please circle the answer that is most correct and comment if you want.

Evaluate your skills concerning:

- a) Understanding written texts?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

- b) Understanding spoken English?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

- c) Speaking?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

6. Evaluate your English skills in non-academic situations? (In the hostel, between the lectures...) Give yourself a grade from 1-5. Please circle the answer that is most correct and comment if you want.

Evaluate your skills concerning:

- a) Understanding written texts?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

- b) Understanding spoken English?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

- c) Understanding spoken English?

1=Poor    2=Very little    3=Sufficient    4=Good    5=Excellent

**(Continues to next page)**

(Continued from previous page)

7. Have you noticed differences between school cultures (in different countries)? Tell about those.
8. Do you plan to keep contact with the students from the other countries after this IP-course? How? If you plan to keep contact with the some students, which countries are they mainly coming from?
9. Do you think this IP-course helped you to be more independent? Explain how?
10. Do you think you have become more self-confident during this IP-course? Explain.
11. If possible, would you participate in an intensive course like this again? Explain why or why not?
12. How would you change this intensive course? What would make this IP-course even better?

THANK YOU