

Matti Taajamo

# *Ulkomaiset opiskelijat* **SUOMESSA**



*Kokemuksia opiskelusta ja oppimisesta,  
elämästä ja erilaisuudesta*



**KOULUTUKSEN  
TUTKIMUSLAITOS**  
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Koulutuksen tutkimuslaitos  
Tutkimuksia 16

# Ulkomaiset opiskelijat Suomessa

Kokemuksia opiskelusta ja oppimisesta,  
elämästä ja erilaisuudesta

Matti Taajamo

Esitetään Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston vanhassa juhlasalissa (S212)  
marraskuun 26. päivänä 2005 kello 12.

Academic dissertation to be publicly discussed, by permission of  
the Faculty of Education of the University of Jyväskylä,  
in Auditorium S212, on November 26, 2005 at 12 o'clock noon.



K O U L U T U K S E N T U T K I M U S L A I T O S  
J Y V Ä S K Y L Ä N Y L I O P I S T O

JULKAISUN MYYNTI:

Koulutuksen tutkimuslaitos

Asiakaspalvelu

PL 35

40014 Jyväskylän yliopisto

Puh. (014) 260 3220

Faksi (014) 260 3241

Sähköposti: [ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi](mailto:ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi)

<http://www.ktl-julkaisukauppa.fi/>

© Matti Taajamo ja Koulutuksen tutkimuslaitos

Kansi ja ulkoasu: Martti Minkkinen

Takakannen kuva: Solja Ryhänen

Taitto: Kaija Mannström

ISSN 1455-447X

ISBN 951-39-2334-7 (nid.), ISBN 978-951-39-3225-1 (pdf)

Jyväskylän yliopistopaino

Jyväskylä 2005

# Sisältö

TIIVISTELMÄ .....	3
ABSTRACT .....	5
ESIPUHEEN SIJASTA .....	9
1 TUTUSTUMASSA SUOMALASEEN KULTTUURIIN .....	11
2 OPISKELIJAVAIHTO OSANA KANSAINVÄLISTÄ KANSSAKÄYMIÄ .....	13
3 AKATEEMINEN GLOBALISAATIO .....	18
3.1 Ulkomailla opiskelusta meillä ja muualla .....	19
3.2 Korkeakoulujen kansainvälistyminen .....	21
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ .....	23
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	26
5.1 Kohderyhmät .....	28
5.2 Aineistot .....	30
5.3 Haastattelemine .....	31
5.4 Haastatteluaineiston analysointi .....	32
6 AKATEEMINEN JA KULTTUURINEN MATKA SUOMEEN .....	34
6.1 Suomen kiinnostavuus opiskelumaana .....	34
6.2 Opiskelijoiden ennakko-odotukset ja sopeutuminen uuteen ympäristöön .....	40
6.3 Opiskelu Suomessa erilaista kuin kotyliopistossa .....	46
6.3.1 Akateeminen vapaus, opettajien tasa-arvoisuus ja opiskeluympäristö .....	46
6.3.2 Ulkomailla opiskelu – merkittävä oppimiskokemus .....	50
6.4 Hyvä kielitaito avaa ja huono sulkee mahdollisuuksia .....	53

7	MIELIKUVAT KANSSAKÄYMISSÄ .....	59
7.1	Stereotypiat jäsentävät maailmaa .....	62
7.2	Kulttuuriset konfliktit vähäisiä mutta epämiellyttäviä .....	65
7.3	Hyvä itsetunto sietää erilaisuutta .....	69
7.4	Opettajien ja kansainvälisiä asioita hoitavien henkilöiden mielikuvat ulkomaisista opiskelijoista .....	70
8	ULKOMAISTEN OPISKELIJOIDEN REVIIRI .....	75
8.1	Suomalaiset ystävyysuhteet vähäisiä .....	78
8.2	Olet ollut Suomessa liian kauan, kun... ..	80
8.3	Vuorovaikutus suomalaiseen yhteiskuntaan olematon .....	81
9	ULKOMAILLA OPISKELU KULTTUURISENA KEHITYSTEHTÄVÄNÄ .....	85
9.1	Ulkomailla opiskelu on itsenäisyystesti .....	87
9.2	Erilaisuus on kaukana ja samuus lähellä? .....	89
9.3	Ihmiset ovat samanlaisia ja kuitenkin vieraita toisilleen .....	92
10	JOHTOPÄÄTÖKSET KANSAINVÄLISTYMISESTÄ .....	96
10.1	Suomalaiset kiinni suomalaisuuden kuvassaan .....	96
10.2	Tavoitteena tasa-arvoinen tutustuminen .....	99
10.3	Kansainvälisyys korkeakoulutuksen laadun osa-alueena .....	102
11	TUTKIMUKSEN TOTEUTUKSEN ARVIOINTIA .....	106
	SUMMARY .....	112
	LÄHTEET .....	117
	LIITTEET .....	125

**Taajamo, M. 2005**

## **Ulkomaiset opiskelijat Suomessa. Kokemuksia opiskelusta ja oppimisesta, elämästä ja erilaisuudesta**

Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 16.

ISSN 1455-447X, ISBN 951-39-2334-7

### **Tiivistelmä**

Tutkimuksessa kuvaan ulkomaisten opiskelijoiden kokemuksia Suomesta. Ulkomailla opiskelua tai kotiyliopiston monikulttuurista kontekstia voi kuvata akateemiseksi, kulttuuriseksi, älylliseksi ja emotionaaliseksi tilaksi, jossa kehittyvät sekä kulttuurien väliseen toimintaan tarvittavat taidot että henkilökohtainen kasvu. Riittävän monipuoliseen ulkomaisten ja suomalaisten opiskelijoiden, opettajien, opetuksen ja kampuksen ulkopuolisen yhteisön väliseen vuorovaikutukseen on kuitenkin vielä matkaa, jotta kulttuurinen kohtaaminen edesauttaisi kansainvälistymistä. Koska ulkomailla opiskelua on Suomessa tutkittu toistaiseksi melko vähän, määrittelin tutkimustehtävän mahdollisimman laajaksi. Tarkoitukseni oli selvittää ulkomaisten opiskelijoiden kokemuksia Suomesta ja täällä opiskelusta sekä miten he näkivät itsensä opiskelijoina Suomessa. Lisäksi selvitin, miten suomalaiset opiskelijat, opettajat ja kansainvälisten asioiden parissa työskentelevät henkilöt kokivat ulkomaiset opiskelijat. Kehittelin myös havighurstilaiseen ajatteluun perustuvan kulttuurisen kehitystehtävän käsitettä siitä näkökulmasta, millaisia haasteita kansainvälistymisen tuo yksilölle ja yhteisölle.

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat 23 Jyväskylän yliopiston ja Taideteollisen korkeakoulun vaihto- ja tutkinto-opiskelijaa, kolme suomalaista opiskelijaa ja 14 opetus- ja hallintohenkilökuntaan kuuluvaa (N = 40). Aineiston keräsin soveltamalla teemahaastattelua. Sen, että haastateltavat saivat itse muotoilla vastauksensa ja käyttää valitsemiaan käsitteitä,

osoittautui tärkeäksi ratkaisuksi. Haastattelun vapaus auttoi yhteisen kielen löytymistä. Analyysimenetelmänä käytin sisällönanalyysia, koska siinä kategorioiden rakentaminen perustuu selkeisiin sääntöihin, mutta sallii kvalitatiivisen aineiston tulkinna.

Opiskelusta Suomessa muotoutui ulkomaisille opiskelijoille merkittävä oppimiskokemus. Myönteisenä koettiin englanninkielinen opetus ja kielteisenä sen vähyys. Akateeminen vapaus mahdollisti opintojen itsenäisen suorittamisen, mutta se koettiin myös hämentävänä tekijänä, johon oli sopeuduttava. Monikulttuurisuuden kohtaaminen on suomalaisessa yliopistossa toisaalta helppoa ja kulttuurisensitiivistä. Opiskelijoiden käsitys on, että stereotypiat eivät ole muuttumattomia, vaan mielikuvat uudistuvat kansainvälisyyden lisääntyessä. Toisaalta ulkomaiset opiskelijat ovat kuitenkin liian sidottuja opiskelijamaailmaan. Opiskelijat tutustuvat yliopistokulttuuriin, mutta elävät eristettynä isäntämaan kulttuurista. Suomalaiset ystävyyssuhteet jäävät vähäisiksi ja tutustuminen suomalaisiin opiskelijoihin on hidasta ja vaikeaa. Tämä johtuu osittain siitä, että suomalaiset pitävät itsestään yllä stereotyyppisiä vähätteleviä mielikuvia. Vaihto-opiskelijoiden näkökulmasta ongelmana koetaan myös se, että kotiyliopistoissa opintoviikkoja luetaan vain valikoiden hyväksi, joissa usein vaaditaan juuri tiettyjen "oikeiden" kurssien suorittamista. Tutkimuksen perusteella toisenlainen koulutuksellinen sisältö kuin kotimaassa pitäisikin nähdä niin, että se ei rajaisi opiskelijan ammatillista pätevyyttä vaan rikastaisi sitä.

Kansainvälistymiseen liittyviä ongelmakohtia on lähdeittävä kehittämään ruohonjuuritasonla. Vastauksia olisi hyvä etsiä seuraavanlaisiin kysymyksiin: Miten suomalaiset ja ulkomaiset opiskelijat saataisiin tiiviimpään vuorovaikutukseen? Miten suomalaisia opiskelijoita motivoitaisiin osallistumaan vieraskieliseen opetustarjontaan? Miten kehitetään epävirallista kulttuurien välistä toimintaa? Opetuksessa erilaisuuden hyväksikäyttäminen on myös resurssi, joka tuottaa tietoa, taitoa ja kokemusta, jota ei muulla tavoin saada. Tavoitteena ulkomailla opiskelussa tulisi olla todellinen kulttuurien kohtaaminen, jossa kyse on molempinpuolisuudesta, rohkeudesta, itsensä ymmärtämisestä, rajoitustensa ja mahdollisuuksiensa tiedostamisesta ja uskalluksesta panna itsensä peliin. Vastavuoroisuudesta hyötyy paitsi ulkomainen opiskelija myös isäntäkulttuuri.

Asiasanat: opiskelu ulkomailla, korkea-asteen koulutus, kulttuurit – sopeutuminen, kulttuurit – vuorovaikutus, kansainvälistyminen

**Taajamo, M. 2005**

## **Foreign students in Finland. Experiences of studying and learning, life and diversity**

University of Jyväskylä. Institute for Educational Research. Research Reports 16.

ISSN 1455-447X, ISBN 951-39-2334-7

### **Abstract**

The study describes foreign students' experiences of Finland. Studying abroad or in a multicultural context provided by one's home university can be characterised as an academic, cultural, intellectual and emotional condition that fosters both the student's intercultural competencies and their personal growth. However, we are still some way from interaction among foreign and Finnish students, teachers, teaching and the community outside campus wide-ranging enough to generate cultural encounters which promote internationalisation. Because studying abroad has, so far, received relatively little scholarly attention in Finland, I defined the research task as broadly as possible. My purpose was to examine foreign students' experiences of Finland and studying here and how they see themselves as students in Finland. Additionally, I looked at how Finnish students, teachers and people involved in international affairs perceive foreign students. Furthermore, I elaborated the concept of the developmental task, based on the ideas of Havighurst, from the perspective of the challenges that internationalisation poses to the individual and the community.

The subjects were 23 exchange and degree students, 3 Finnish students, and 14 members of the teaching and administrative staffs at the University of Jyväskylä and the University of Art and Design Helsinki UIAH (N = 40). The data were gathered through thematic interviews. Allowing the interviewees themselves to formulate their answers and use concepts selected by themselves turned out to be an important factor in my interviews with the foreign students. A free-form interview made it easier to find a common language. I ana-



lysed my data using content analysis because it provides explicit rules for constructing categories but allows the interpretation of qualitative data.

The findings indicate that for foreign students, studying in Finland, develops into a significant learning experience. They find instruction delivered in English a positive, its limited provision a negative feature. Academic freedom is seen as an opportunity for independent studies but also as a bewildering factor that requires adjustment. In a Finnish university, coming to terms with multiculturalism is a smooth and culturally sensitive process on the one hand. As the students see it, stereotypes are not unchanging; as internationalism spreads, cultural images are reshaped. At the same time, foreign students have, nevertheless, too little contact with the larger society outside the student world. They become familiar with university culture but remain isolated from the culture of their host country. Foreign students rarely acquire Finnish friends, and there is a feeling that getting to know Finnish students is a slow and difficult process. This is partly because the Finns stick to their own image of Finnishness by maintaining stereotypically disparaging images of themselves. Another thing that exchange students find problematic is the selective transfer of Finnish credits allowed by their home universities, which often require students to complete quite specific "appropriate" courses. Accordingly, the research findings suggest that educational contents different from those available in a student's home country should be seen as enriching their professional competence instead of limiting it.

Efforts to develop the problem areas of internationalisation must start at the grass-roots level. We should look for answers to questions such as the following: What should be done to achieve closer interaction between Finnish and foreign students? How could Finnish students be motivated to make use of the teaching provision that is delivered in foreign languages? How to develop informal intercultural activities? In teaching, putting diversity to use is also a resource that produces knowledge, skill and experience impossible to gain in any other way. Our aim should be to develop studies abroad into authentic meetings between cultures that are about reciprocity, courage, self-understanding, an awareness of one's limitations and potentials, and the daring to stake oneself. Reciprocity benefits not only the foreign student but also the host culture.

Keywords: studying abroad, higher education, cultural adjustment, cultural interaction, internationalisation

Author's address    Matti Taajamo  
Institute for Educational Research  
University of Jyväskylä  
B. O. Box 35  
FIN-40014 University of Jyväskylä  
Finland  
matti.taajamo@ktl.jyu.fi

Supervisors        Docent, Senior Researcher Marjatta Saarnivaara  
Institute for Educational Research  
University of Jyväskylä, Finland

Professor Pauli Kaikkonen  
Department of Teacher Education  
University of Jyväskylä, Finland

Professor (emeritus) Jouko Kari  
Department of Teacher Education  
University of Jyväskylä, Finland

Reviewers         Professor Rauni Räsänen  
Department of Educational Sciences and Teacher Education  
University of Oulu, Finland

Professor Liisa Salo-Lee  
Department of Communication  
University of Jyväskylä, Finland

Opponent          Professor Rauni Räsänen  
Department of Educational Sciences and Teacher Education  
University of Oulu, Finland



# Esipuheen sijasta

Joskus pitää olla rohkea. Muuttaa asioita ja muuttua itse. Kasvaminen on muuttumista. Tämä työ on yksi kasvuni tulos. Matkani varrella olen saanut tukea loistavilta asiantuntijoilta ja kaiken ymmärtäviltä ystäviltäni. Kiitos teille kaikille!

Marraskuussa 2005

Matti Taajamo

Dosentti **MARJATTA** Saarnivaara ∞ Professori **PAULI** Kaikkonen

Professori **RAUNI** Räsänen ∞ Professori **LIISA** Salo-Lee

Professori (emeritus) **JOUKO** Kari

Professori **JOUNI** Välijärvi ∞ Professori **PIRJO** Linnakylä

**SARI** Emaus-Valkonen ∞ **SEIJA** Haapaviita ∞ **HANNU** Hiilos

**DAVID** Hoffman ∞ **HELENA** Härkönen ∞ **TUIJA** Koponen

**KAIJA** Mannström ∞ **MARTTI** Minkkinen ∞ **MARJATTA** Paju

**ELLEN** Piesanen ∞ **RIITTA** Pitkänen ∞ **RAILI** Puranen ∞ **ANNELI** Sarja

**MARJA-LIISA** Siikanen ∞ **JOUNI** Sojakka ∞ **TUOMO** Suontausta

Haastatettelemaneni henkilöt

KTL ∞ OKL ∞ Jyväskylän yliopisto ∞ Taideteollinen korkeakoulu

Tyttäreni **ADA** ∞ Äiti **SIRPA** ∞ Isä **NILS**



# 1

## Tutustumassa suomalaiseen kulttuuriin

Nenä nipisteli kirpeän huurteinen kevätaamu 13. päivänä huhtikuuta vuonna 2000, kun nousin linja-autoon Jyväskylän yliopiston Liikunnan edestä. Olin lähdössä 33 ulkomaisen opiskelijan kanssa ylioppilaskunnan järjestämälle tutustumismatkalle Keski-Suomeen. Bussissa oli hiljaista. Aamu-unisuus vaivasi opiskelijoita. Tai se, että olimme pääosin vieraita toisillemme. Vain muutamat olivat matkalla ystävän kanssa. Jostakin takapenkiltä kuului matalaa puheensorinaa. Matka alkoi hiljaisuudessa varovaisesti toisiamme pälyillen. Ylioppilaskunnan kansainvälisten asioiden sihteeri toivotti kaikki tervetulleeksi ja kertoi tulevasta matkareitistä. Olin sopinut hänen kanssaan, että voisin esittäytyä matkan alkaessa ja kertoa opiskelijoille hieman siitä, mitä teen ja miksi olen mukana matkalla. Jotenkin ei vain tuntunut sopivalta mennä heti matkan alussa räväyttämään, että en kuulu teihin, olen ulkopuolinen, teen tutkimusta ulkomailla opiskelusta. Päätin katsoa miten matka etenee ja missä vaiheessa olisi parasta kertoa tarkoituksistani. Bussissa oli helppo istua yksin ja olla hiljaa. Onhan se outoa istuutua vieraan ihmisen viereen ja ruveta spontaanisti juttelemaan!

Ensimmäinen tutustumiskohteemme oli Gösta Serlachiuksen taidemuseo Mäntässä. Bussista noustuamme aloimme jo hieman kehua toisillemme, miten hienoon paikkaan olimme saapuneet. Joenniemen kartano museoineen, ympäristöineen ja Autereen tupineen muodosti kokonaisuuden, jota oli melkein pä pakko kommentoida. Museossa opas kertoi taidekokoelmista, jotka koostuivat Suomen kulta-ajan taiteilijoiden (mm. Albert Edelfeltin, Akseli Gallen-Kallelan, Hugo Simbergin, Helene Schjerfbeckin, Eero Järnefeltin, Victor Westerholmin ja Magnus Enckellin) teoksista ja vanhan eurooppalaisen maalaustaiteen kokoelmasta. Ihasteltiin ja nyökyteltiin, what a great painting. Samalla lähestyimme pikkuhiljaa toisiamme. Etenkin museokierroksen viimeinen kohde, kellarin viinitupa, kirvoitti huumoria siitä, miten tuvassa saisi aikansa kulumaan.

Matka jatkui Korpi-Jukolan tilalle aistimaan aitoa maalaistunnelmaa ja maistelemaan perinneruokaa. Ateria tarjottiin tilan päärakennuksen isossa tuvassa pitkien pöytien äärellä. Tähän mennessä en ollut tutustunut kunnolla vielä kehenkään. Mutta seurue alkoi näyttää tutulta. Meillä oli jo yhteisiä kokemuksia ja kun vielä joutui istumaan lähekkäin hyvän ruoan äärellä, keskustelu käynnistyi pöytäseurueen kanssa kuin luonnostaan. Siitähän se sitten lähti sujumaan. Esiteltiin itsemme vierustovereille, keskusteltiin taidekokemuksista ja perinneruuista. Pöytäkeskusteluissa sain myös kerrottua vapaamuotoisesti itsestäni ja alkavasta väitöskirjatyöstäni. Samalla tuli sovituksi yksi haastattelukin.

Ruokailun jälkeen olimme jo tutumpia toisillemme ja maakuntakierroksen jatkuessa Keuruulla sijaitsevaan Kamanaan vuorovaikutus oli linja-autossa huomattavasti tiiviimpää. Ainoastaan muutama opiskelija istui enää yksin paikallaan. Kamana on vanha navetta, joka on remontoitu matkailu- ja ajanviettopaikaksi. Katsellessamme taidokkaita käsi- ja taideteollisuustuotteita tutustuin lähemmin opiskelijoihin.

Kamanasta lähdimme kohti Haapamäkeä ja Unelmien Ullakkoa. Mutta ennen kuin pääsimme perille, Unelmien Ullakon emäntä hyppäsi linja-auton kyytiin. Hän halusi esitellä meille Haapamäen suojeluskuntatalon ennen Unelmien Ullakkoa. Emäntä oli nauravainen ja hauska opas. Hänen suomenkielisestä rönsyvästä puhetulvastaan ei ylioppilaskunnan kansainvälisten asioiden sihteerikään ehtinyt kääntää kuin korkeintaan kymmenesosan. Puhe oli nopeaa sisältäen paljon huumoria ja elekieltä. Mutta uskon, että ulkomaiset opiskelijat ymmärsivät paljonkin muun muassa siitä, kun emäntä kertoi suojeluskuntatalon historiasta ja siellä sijaitsevasta Talvisota – elokuvan filmatisointiin (olikohan se vuonna 1989) liittyvästä valokuvanäyttelystä. Hauskaa opiskelijoilla ainakin oli, kun Ullakon emäntä pisti parastaan. Hän jäi mieleeni henkilönä, joka jutteli ystävällisesti kaikkien kanssa. Aivan kuin hän uskoisi kaikkien ymmärtävän häntä. Yhteinen kieli näyttikin löytyvän, puhui hän sitten minkä maan opiskelijalle tahansa.

Viimein päästiin Unelmien Ullakolle, joka oli tunnelmalliseksi entisöity vanha riihi. Riihen ylisille Ullakon emäntä oli tänä vuonna koonnut perinnenäyttelyn, jossa oli esillä hää- ja kansallispukuja. Näyttelyn katsottuamme siirryimme alakertaan takkatulen ääreen paistamaan makkaraa ja juomaan kotikaljaa. Katselimme valokuvia riihestä, edellisistä näyttelyistä ja siellä käyneistä vierailijoista emännän tarjoillessa salaattia ja itse tehtyä limppua. Ilmapiiiri oli illan hämärtyessä välitön ja yhdessäolo viihtyisää. Savusaunaan mennessämme kaikki olivat jo tuttuja keskenään.

## 2

# Opiskelijavaihto osana kansainvälistä kanssakäymistä

Suomi on muuttumassa monikulttuuriseksi yhteiskunnaksi, jossa kulttuurien välisen kanssakäymisen osaaminen korostuu. Monikulttuurisuutta on vaikea kuvailla ilmiön laajuuden ja moninaisuuden takia, mutta lyhyesti se voidaan määritellä kokonaisuudeksi, jonka jäsenet katsovat omaavansa selvästi toisistaan erottuvan identiteetin. Monikulttuurisuuden perusarvoihin kuuluu kaikkien osapuolten sopeutumista, joka rakentuu ihmisoikeuksien universaaliudelle, vähemmistöryhmien kulttuurien hyväksymiselle ja erilaisiin neuvottelumenetelmiin sitoutumiselle. (Eskola 1990, 293–294.) Kansainvälisyys ei kuitenkaan ole itsestäänselvyys Suomessa eikä koulutusjärjestelmässämme niin kuin ei muuallakaan maailmassa. Vaikka ulkomaalaisväestön osuus on maassamme erittäin pieni, voi usein lukea lehdistä heihin kohdistuvista loukkauksista. Kasvava ulkomaalaisten määrä vaatiikin arkioloissa kansalaisilta herkkyyttä tunnistaa kulttuurisia eroja ja kykyä tulla toimeen eri kansallisuuksien kanssa (Ollikainen & Pajala 2000, 7).

Valmiudet kohdata monikulttuurisuus ja edistää eri maiden tasa-arvoista vuorovaikutusta ovat Suomessa vielä heikot. Perusopetuksessa kansainvälistämisen tavoite on ainakin suunnitelmatasolla se, että monikulttuurisuus hyväksytään ja sitä jopa arvostetaan. Pyrkimyksenä on kasvattaa oppilaita kansainväliseen kansalaisuuteen. Miten sitten korkeammalla koulutusasteella eli yliopistokoulutuksessa valmistetaan opiskelijoita kansainvälisyyteen? Ulkomailta opiskelua tai kotiyliopiston monikulttuurista kontekstia voi kuvata akateemiseksi, kulttuuriseksi, älylliseksi ja emotionaaliseksi tilaksi, jossa kehittyvät sekä kulttuurien väliseen toimintaan tarvittavat taidot että oma henkilökohtainen kasvu.



Maailma on pienentynyt ja välimatkat eivät enää ole este kansainväliselle kanssakäymiselle. Ihmiset liikkuvat helposti paikasta toiseen ja matkustavat pitkiäkin työmatkoja ulkomaille. Netissä surffailu, satelliittitelevisiion katselu, matkustelu ja ulkomailta opiskelu lisäävät ihmisten ja kulttuurien välistä vuorovaikutusta. Näyttää vääjäämättömältä, että tulevaisuuden sukupolvet tarvitsevat globalisoituvassa maailmassa yhä enemmän kansainväliseen vuorovaikutukseen liittyviä taitoja, tietoja ja kokemuksia, joita haetaan oman maan ulkopuolelta. (Stier 2003, 77.) Globalisaation ymmärrän tässä tutkimuksessa laajasti ihmisen eri toimintojen maailmanlaajuistumisena. Työhöni käsite liittyy lähinnä kommunikaation, tieteen ja teknologian, ympäristön sekä kulttuurin ja uskonnon ulottuvuuksien laajentumisen näkökulmasta. Vähemmälle käsittelylle tai kokonaan pois jäävät kysymykset muun muassa globalisoituvan maailman turvallisuudesta, taloudesta ja politiikasta. (Ks. tarkemmin Raumolin 1999.) Joka tapauksessa korkeakoulutuksen rooli kansainvälisyys- ja monikulttuurisuuskasvatuksessa tulee olemaan kiistaton. Siinä yksilökohtaisia tavoitteita asetetaan opiskelijoiden kieli- ja kommunikointitaitojen parantamiselle, henkilökohtaiselle kehitykselle ja kansainvälisyyden merkityksen ymmärtämiselle. Laajimmat tavoitteet liittyvät rauhanomaisen yhteistyön edistämiseen eri maiden välillä. (Sowa 2002, 64.)

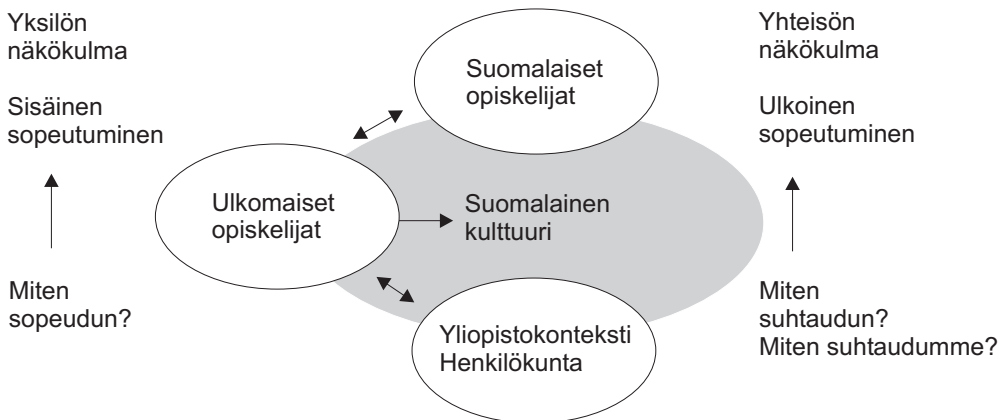
Korppi-Tommola (2002, 53–54) kirjoittaa, että "[o]piskelijavaihto on periaatteessa erinomainen järjestelmä, joka varmasti kannattaa, mutta sen tuloksia on seurattava ja sitä on kehitettävä edelleen." Työssäni tutkin Suomeen tulevien vaihto-opiskelijoiden kokemusten lisäksi tutkinto-opiskelijoiden kokemuksia Suomesta ja opiskelusta Jyväskylän yliopistossa ja Taideteollisessa korkeakoulussa. Korkeakoulututkintoa ulkomailta suorittavat ovat myös merkittävä osa kansainvälistä opiskelijaliikkuvuutta ja siksi tärkeässä asemassa korkeakoulutuksen kansainvälistymisessä (Garam 2003, 4). Lisäksi tarkastelen suomalaisten opiskelijoiden ja edellä mainittujen korkeakoululaitosten opettajien ja kansainvälisiä asioita hoitavan henkilökunnan kokemuksia ulkomaisista opiskelijoista. Ulkomaisten opiskelijoiden välille syntyy erinomainen kansainvälinen verkosto, johon pääsevät mukaan vain kiinnostuneet ja vaivannäköä kaihtamattomat kotimaan opiskelijat (Korppi-Tommola 2002, 54). Vuorovaikutusta eri maiden opiskelijoiden välillä pitäisikin korostaa, sillä ulkomaisten opiskelijoiden integroituminen suomalaisiin opiskelijoihin on vaikeaa, mikä johtaa myös siihen, että integroituminen suomalaiseen kulttuuriin jää heikoksi (Garam 2001, 25).

Tutkimuksen kohteena ovat siis Suomeen tulevat ulkomaiset opiskelijat. Lisäksi emokulttuurin näkökulma tulee mukaan muun muassa yliopistojen henkilökunnan ja suomalaisten opiskelijoiden perspektiivistä. Ulkomaiset opiskelijat tulevat kulttuuriin, jonka olemassaoloa leimaa jokseenkin voimakas maantieteellinen sivullisuus. Myös kielen ja kansakunnan jäsenyyden suhde on Suomessa ollut viime vuosikymmeniin asti tiivis. Näistä seikoista johtuen on väitetty, että suomalaisten on vaikea hyväksyä erilaisuutta ja poikkeaa-

vuutta. (Alho 1994, 89.) Oma kulttuuri on aina arvo ja meillä on taipumus pitää omaa kulttuuria muita parempana. Tämä on luonnollista, koska omaa kulttuuria ei ole mitään syytä väheksyä. Vieraan kulttuurin kohdatessamme meidän on kuitenkin hyvä tunnistaa etnosentriset piirteet omassa suhtautumistavassamme. (Raunio 1994, 111.)

Etnosentrismillä tarkoitetaan omaryhmäkeskeisyyttä eli käsitystä oman kansan ja kulttuurin paremmuudesta muihin kansoihin ja kulttuureihin nähden. Siihen liittyy vieraan kulttuurin arvostelusta oman kulttuurin näkökulmasta. (Alho 1994, 71; Aro 1998, 14; Kaikkonen 2004, 53–56.) Kovin syvällisesti en tässä kulttuuria pohdi. Kulttuuri on niin laaja ja monitasoinen käsite, että sen perinpohjainen tarkastelu siirtäisi tutkimuksen painopisteen helposti pois ulkomaisten opiskelijoiden kokemuksista. Edellisestä tekstistä voi saada kuvan, että maailmassa olisi yhtenäisiä kulttuureita, mikä ei pidä paikkansa. Tukeudun Hallin (2003, 99) sanoihin, "[...] vaikka kulttuurit ovat toisinaan "paikallistettuja" ja vaikka me olemme taipuvaisia kuvittelemaan ne hyvin yhtenäisiksi ja homogeenisiksi, tradition yhteen sitomiksi, tiettyihin maisemiin ja "kotimaahan" kytkeytyviksi, pyrkimys rajata 'kulttuuri' ja 'paikka' todella vastaamaan toisiaan osoittautuu toivottomaksi, kalliiksi ja toisinaan väkivaltaiseksi ja vaaralliseksi illuusioksi."

Sopeutuminen vieraaseen kulttuuriin ei ole yksiulotteinen ilmiö. On tärkeää tehdä ero sisäisen ja ulkoisen sopeutumisen välillä. Sisäisellä sopeutumisella tarkoitan ulkomaisen opiskelijan omaa kokemusta siitä, miten hän kohtaa suomalaisen kulttuurin ja miten hän viihtyy uudessa tilanteessa. Suomalaisen opiskelijan kohdalla sisäinen sopeutuminen tarkoittaa kokemusta ulkomaisista opiskelijoista. Ulkoisella sopeutumisella tarkoitan puolestaan sitä, miten ulkomaisen opiskelijan sopeutuminen koetaan tai nähdään sosiaalisen



**Kuvio 1.** Sopeutuminen vieraaseen kulttuuriin yliopistokontekstissa

ympäristön näkökulmasta, joka tässä tapauksessa on lähinnä suomalaisen opiskelijan ja yliopistojen henkilökunnan näkökulma. Myös ympäröivän yhteisön suhtautuminen ulkomaisiin opiskelijoihin tulee huomioitua siinä mielessä, miten he itse, suomalaiset opiskelijat ja yliopistojen henkilökunta kuvailevat omia ja suomalaisen yhteiskunnan reaktioita ulkomaisiin opiskelijoihin. (Ks. Alho 1994.) Sisäinen ja ulkoinen sopeutuminen vieraseen kulttuuriin on myös yhteydessä siihen, millaisiksi ulkomaisen opiskelijan vuorovaikutussuhteet Suomessa muodostuvat.

Ulkomaisten opiskelijoiden määrä on noussut Suomessa viimeisten vuosien aikana siten, että vuonna 2001 ulkomaisia opiskelijoita oli yhteensä 4063, mikä on yli kaksinkertainen määrä vuoteen 1991 verrattuna. Yli puolet opiskelijoista oli Euroopasta (59 %). Aasiasta tuli 24 %, Afrikasta 8 %, Pohjois-Amerikasta 5 %, Latinalaisesta Amerikasta 3 % ja Oseaniasta 0,5 %. Etenkin vaihto-opiskelijoiden kohdemaana Suomen vetovoima on edelleen kasvussa. Vuonna 2003 yliopistoihin tuli ensimmäistä kertaa enemmän ulkomaisia opiskelijoita kuin suomalaisia lähti vaihtoon ulkomaille. Suomalaiset korkeakoulut vastaanottivat 6616 ulkomaista vaihto-opiskelijaa, joista liki 90 % oli lähtöisin jostain Euroopan maasta. (Aalto & Garam 2004, 4–5.)

Ulkomaisista opiskelijoista on tullut yksi merkittävä osa yliopistojen ja korkeakoulujen toimintaa. Määrien kasvaessa on kiinnitettävä huomiota myös opiskelun laatuun. Kansainvälisten opiskelijoiden määrää ei nykyisillä resursseilla kyetä kaikissa yliopistoissa enää lisäämään, joten painopistettä on siirretty laadun kehittämiseen. (Taajamo 2003, 82.) On panostettava uudenlaisen toimintakulttuurin luomiseen, jossa ulkomaiset opiskelijat halutaan nähdä tasavertaisina tiedeyhteisön jäseninä. Mutta riittävän hyvään ulkomaisten ja suomalaisten opiskelijoiden, opettajien, opetuksen sekä myös kampuksen ulkopuolisen yhteiskunnan väliseen vuorovaikutukseen on kuitenkin vielä matkaa, jotta kulttuurisesta kohtaamisesta saataisiin se hyöty, joka edesauttaisi myönteistä kansainvälistymistä (ks. luku 3.2 Korkeakoulujen kansainvälistyminen). Kulttuurisilla kohtaamisilla tarkoitan yksilöiden konkreettista tapaamista ja sitä miten he suhtautuvat toisiinsa (ks. Hoffman 1999, 464–475). Tätä kulttuurista vuorovaikutusvyöhytistä puran tässä työssä useammasta näkökulmasta. Millä tavalla ulkomailta opiskelu näyttäytyy vaihto-opiskelijoiden, tutkinto-opiskelijoiden, suomalaisten opiskelijoiden ja yliopistojen henkilökunnan näkökulmasta?

Lähden rakentamaan kokonaiskuvaa siitä, mitä kansainvälistyminen on ulkomailta opiskelun näkökulmasta Suomessa, Jyväskylän yliopistossa ja Taideteollisessa korkeakoulussa. Jyväskylän yliopiston olen valinnut tutkimukseksi, koska se on kansainvälistynyt määrätietoisesti. Ulkomaisia opiskelijoita tulee vuosittain yli 60 maasta. Yliopisto tarjoaa opiskelumahdollisuuksia monilla tieteenaloilla. Tiedekuntia on seitsemän, pääainevaihtoehtoja lähes 80 ja oppiaineita yli 100. Lisäksi kyseessä on nopeasti kasvava, monitieteinen yliopisto, jossa opiskelijoita on vajaat 16000. (Tietoja Jyväskylän yliopistosta 2004.) Taidete-

ollisen korkeakoulun olen puolestaan valinnut, koska se on muotoilun, audiovisuaalisen viestinnän, taidekasvatuksen ja taiteen kansainvälinen yliopisto, alansa suurimpia korkeakouluja Euroopassa. Opiskelijoita korkeakoulussa on noin 1700, joista 14 % on ulkomaisia. (TaiK info 2004.) Nämä tiedeyliopistoa ja taidekorkeakoulua edustavat kansainväliset opinahjut muodostavat monipuolisen kokonaiskuvan kansainvälisestä opiskelijavaihdosta.

Yksilön näkökulman lisäksi on oleellista tehdä näkyväksi ulkomailla opiskelun vaikutuksia myös laajemmasta näkökulmasta. Tällä viittaan lisensiaatintyöhöni (Taajamo 1999), jossa esittelin Havighurstin (1972, 1980) kehitystehtävä-käsitteen. Sen määrittelin kulttuuriseksi kehitystehtäväksi, mutta näkökulma jäi kovin yksilökeskeiseksi. Tämän vuoksi kulttuurisen kehitystehtävän ulottuvuuksia onkin tarkennettava ja muotoiltava uudelleen siten, että yksilön kehityksen tarkastelun rinnalla huomioidaan myös ympäristön näkökulma. Tästä johtuen olen ulkomaisten opiskelijoiden lisäksi haastatellut suomalaisia opiskelijoita, opettajia ja kansainvälisiä asioita hoitavaa henkilökuntaa.

Tutkimus etenee siten, että johdetaan lukijan vähitellen teemoihin, joita ulkomailla opiskeluun liittyy. Työn raportointi ei tämän takia jakaudu perinteisesti neljään osaan eli johdantoon, metodiin, tuloksiin ja keskusteluun. Lähdän liikkeelle teoreettisten kuvioiden tai mallien asemasta omakohtaisista kokemuksista siitä, miten minä sain yhteyden ulkomaisiin opiskelijoihin (luku 1). Tämän jälkeen hahmottelen opiskelijavaihtoa ja sen liittymistä monikulttuurisuuskysymyksiin (luku 2). Luvussa kolme käsittelen kansainvälistymistä yleisemmällä tasolla. Tarkastelen Suomessa ja maailmalla tehtyä tutkimusta ulkomailla opiskelusta ja kiinnitän huomion seikkoihin, mitkä vaikuttavat korkeakoulujen kansainvälistymiseen. Tutkimustehtävän (luku 4) ja tutkimuksen toteuttamisen (luku 5) kuvaamisen jälkeen esitän tulokset. Ne olen teemoitellut seuraavasti: Suomen kiinnostavuus opiskelumaana, opiskeluun ja kielitaitoon liittyvät kysymykset (luku 6), vuorovaikutusta koskevat mielikuvat (luku 7), ja ulkomaisten opiskelijoiden koettuun paikkaan/tilaan Suomessa liittyvät kysymykset (luku 8). Tulosteemojen käsittelyyn sisällytän myös teoreettista pohdintaa. Luvussa kahdeksan kokoan tulokset kuvioina 2 ja 3, joissa kuvaan ulkomaisten opiskelijoiden elämiseen ja opiskeluun Suomessa liittyviä myönteisiä ja kielteisiä asioita. Kuvioista hahmottuu selkeästi opiskelijoiden vuorovaikutus yliopistomaailmassa ja kampusalueen ulkopuolisessa yhteisössä. Luvussa yhdeksän käsittelen ulkomailla opiskelua kulttuurisena kehitystehtävänä. Luvussa kymmenen esitän johtopäätöksiä muun muassa kansainvälistymisestä Suomessa, erilaisiin ihmisiin tutustumisen vaikeudesta ja sitä, miten kansainvälisyyteen voitaisiin sitoutua/sitouttaa korkeakoulutuksessa. Luvussa 11 arvioin tutkimuksen toteutusta ja toteutumista omien kokemusteni ja laadullisen tutkimuksen näkökulmista.

# 3

## Akateeminen globalisaatio

Kansainvälistyminen ei ole uusi keksintö ihmiskunnan historiassa. Jo Erasmus Rotterdamilaisen aikana opiskelijoiden liikkuvuus oli vilkkaampaa kuin nykypäivän Euroopassa. Keskiaika ei siis ole ollut pimeää verrattuna omaamme vaan päinvastoin. (Ks. tarkemmin korkeakoulutuksen kansainvälistymisen historiasta de Wit 2002, 4–18; Myllykoski 1989, 28–30.) Nyt elämme akateemisen globalisaation kautta. Tänä päivänä noin 1,5 miljoonaa opiskelijaa opiskelee kotimaansa ulkopuolella. Enemmistö heistä on lähtenyt kehitysmaista opiskelemaan teollistuneisiin maihin. (Altbach 1999, 11.) Kaikkonen (2004) on käsitellyt globalisaatiokäsitettä laajasti ja korostaa sen ymmärtämistä kulttuurienvälisen oppimisen käsitteenä eikä pelkästään valta- tai talouspoliittisena käsitteenä. Juuri se, että globalisaatiokehitys on johtanut maailmassa erojen kärjistymiseen, on merkittävin syy kulttuurienvälisen oppimisen ja kasvatuksen välttämättömyydelle. (Ks. tarkemmin Kaikkonen 2004, 45, 184–186.)

Suomessa kansainvälisen yhteistyön lisääminen nousi koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi korkeakoulutuksessa 1980-luvun jälkipuoliskolla (Ollikainen & Pajala 2000, 7). Se on ajankohtaistunut lähinnä talouselämän intressien näkökulmasta, mutta saanut myös muita painotuksia 2000-luvulle tultaessa. Ulkomailla opiskelu ei ole pelkkä fyysinen matka, vaan se on geografisten rajojen lisäksi sosiaalisten, kulttuuristen, älyllisten ja emotionaalisten rajojen ylittämistä. Rikastuttavat kokemukset ja saavutetut tiedot ja taidot kehittävät niin ammatillisesti kuin henkilökohtaisestikin. (Stier 2003, 78.) Näihin asioihin palaan tarkemmin käsitellessäni kulttuurista kehitystehtävää luvussa yhdeksän. Kansainvälistymistä voi luonnehtia ideoiden virroiksi, jotka ylittävät yksilöiden ja kulttuurien väliset rajat ja esteet (Sowa 2002, 63).

### 3.1 Ulkomailta opiskelusta meillä ja muualla

Suomessa opiskelijoiden kansainvälistä liikkuvuutta käsitteleviä tutkimuksia on tehty vilkkaimmin 1990-luvulta lähtien. Ne ovat pääasiassa opinnäytteitä tai yliopistojen teettämiä hallinnollisia selvityksiä opiskelijavaihdon määristä, kohdemaista, lähdön motiiveista ja vaihtoon sisältyvistä ongelmista. Suurin osa tutkimuksista keskittyy ulkomaille lähteneiden suomalaisopiskelijoiden kokemuksiin, kun taas Suomessa opiskelevia ulkomaalaisia on tutkittu huomattavasti vähemmän. (Garam 2000, 9; Taajamo 1999.) Ensimmäinen yritys ymmärtää yliopistojen kansainvälisyyttä teoreettisesti, koulutussosiologisesta näkökulmasta, oli Ollikaisen ja Honkasen (1996) julkaisema tutkimus ”Kosmopoliittien kilpailusta”, jossa paneuduttiin korkeakoulujen kansainväliseen koulutusyhteistyöhön ja sen lähtökohtiin. Tutkimuksessa lähestyttiin kansainvälisyyttä tarkastelemalla kansakunnan, kansalaisuuden ja kansainvälisyyden käsitteitä sekä valottamalla koulutusta ja kansainvälisyyttä yksilön ja yhteiskunnan näkökulmasta ja pääomana. Lisäksi tutkimuksessa pohdittiin humanististen arvojen sisällyttämistä kansainvälisyyteen.

CIMO (Centre for International Mobility) eli Kansainvälisen henkilövaihdon keskus on julkaissut kattavan sarjan ulkomailta opiskelua ja kansainvälisyyttä koskevia selvityksiä ja tutkimuksia. Rajaan tarkasteluni tässä joihinkin 2000-luvulla ilmestyneisiin julkaisuihin, joiden tutkimustuloksia vertaan tuonnempana oman tutkimukseni tuloksiin. Garam (2000) on selvittänyt suomalaisten vaihto-opiskelijoiden kokemuksia ulkomailta opiskelusta. Tulokset vastaavat pitkälle lisensiaatintutkimuksessani (1999) esittämiäni tuloksia. Garamin mukaan opiskelijavaihdon käytäntö ei mene täysin yksi yhteen kaikkien sille asetettujen tavoitteiden kanssa. Vaihto-opiskelu esimerkiksi pitkittää opintoja ja ulkomaan opinnot eivät nivoudu luontevasti osaksi tutkintoa. Opiskelijat ovat kuitenkin tyytyväisiä vähäisempäänkin opintoviikkomäärään, sillä vaihtoon lähdetään lähinnä uusien kokemusten ja kielitaidon saavuttamiseksi. Paljon on siis kirittäväää niihin toiveisiin nähden, joita kansainvälisyydelle asetetaan. Yliopistokoulutuksen laadun odotetaan parantuvan, koulutustarjonnan ja erikoistumismahdollisuuksien lisääntyvän, opiskelijoiden työllistyvän paremmin ja Suomen kilpailukyvyyn tehostuvan. (Garam 2000, 93.)

Hietaluoma (2001) on selvittänyt raportissaan ”Why Finland?” opiskelijoiden syitä tulla Suomeen vaihtoon. Hänen selvityksensä pääpaino on opiskelijan päätöksentekoprosessissa eli tiedonkulussa ja päätökseen vaikuttavissa tekijöissä sekä mielikuvissa. Selvityksessä käsitellään myös opiskelijoiden odotuksia ja valmentautumista vaihtoperiodiin Suomessa. Raportin jatkoksi julkaistussa Garamin (2001) ”My Finland” selvityksessä tutkittiin ulkomaisten vaihto-opiskelijoiden kokemuksia opiskelusta korkeakoulussa ja elämisestä Suomessa. Selvityksen tuloksissa huomio kiinnitettiin siihen, että henkilökohtaiseen kasvuun, suomalaiseen kulttuuriin tutustumiseen ja opiskeluun liittyvät odotukset toteutuivat

odotusten mukaisesti, mutta moni vaihto-opiskelija pettyi kontaktien luomisen vaikeuteen paikallisten opiskelijoiden kanssa.

Vuonna 2003 CIMO ja Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö (Otus) toteuttivat kolmen tutkimuksen sarjan, jossa yhteisenä nimittäjänä oli tutkintoon johtava opiskelu ulkomailta. Aalto (2003) tarkasteli tutkimuksessaan korkeakoulujen ulkomaisia tutkinto-opiskelijoita koskevia käytäntöjä eli miten ulkomaisia tutkinto-opiskelijoita rekrytoidaan ja valitaan, millainen on vieraskielinen koulutustarjonta ja maahantuloon sekä opintojen kulkuun että elämiseen Suomessa liittyviä kysymyksiä. Kinnusen (2003) tutkimuksen aiheena oli ulkomaisten tutkinto-opiskelijoiden integroituminen Suomeen ja suomalaiseen korkeakoulu yhteisöön. Tutkimuksessaan hän tarkasteli opetuksen laatua, opiskelijoiden toimeentuloa, sosiaalista elämää uudessa kulttuuriympäristössä sekä Suomea koskevia tulevaisuudensuunnitelmia. Garam (2003) käsitteli suomalaisten tutkinto-opiskelua ulkomaisissa korkeakouluissa koulutusuran valinnan sekä koulutuksen työmarkkinarelevanssin näkökulmasta. Hän kiinnitti huomion erityisesti ulkomailla opiskelun syihin, opiskelijoiden valmiuteen palata Suomeen sekä käsityksiin omista työllistymismahdollisuuksistaan ja ulkomailla opiskelun työmarkkina-arvosta.

Maailmalla korkeakoulutuksen kansainvälisyyteen liittyvää aihepiiriä on tarkasteltu erittäin paljon nimenomaan kasvatustieteellisestä näkökulmasta, mutta jonkin verran myös psykologisesta näkökulmasta (Penninkilampi 2001, 50–52). Yhdysvalloissa ulkomailta opiskelua on tutkittu siellä opiskelevien ulkomaisten opiskelijoiden viitekehystä paljonkin. Kulttuurien välisen kommunikaation näkökulmasta huomiota on kiinnitetty muun muassa kommunikaation esteisiin, tunnepitoiseen reagointiin vierasta kohtaan, stereotyyppioihin ja koettuun uhkaan. Opiskelijoiden on siis kohdattava kielelliset haasteet, jotka liittyvät erilaisiin verbaalisiin ja non-verbaalisiin kommunikointityyleihin. (Spencer-Rodgers 2001.) Ulkomailla opiskelun tutkimus onkin pitkälti vieraan kielen oppimiseen liittyvää tutkimusta (LoCastro 2001, 69–89). Amerikkalaisten opiskelijoiden suhtautumista ulkomaisiin opiskelijoihin on myös tutkittu (Leong & Chou 1996; Paige 1990; Pedersen 1991). Kansainvälisten aiheiden integroimista opintosuunnitelmiin ja kaikkien opiskelijoiden tasavertaisia mahdollisuuksia osallistua kansainväliseen opiskeluun ovat tutkineet muun muassa Praetzel ja Curcio (1996). ”Education policy analysis” raportissa (2002) selvitetään opiskelijoiden liikkuvuutta kulttuurisista ja taloudellisista näkökulmista. Myös Kyvik, Karseth, Remme ja Blume (1999, 69–89) ovat tutkineet, mitä etuja ja haittoja kansainväliseen liikkuvuuteen liittyy. Suomessa ja ulkomailla tehtyjen tutkimusten teemojen tasolla on siis jonkinasteinen painopiste-ero.

Korkeakoulutuksen kansainvälisyydestä, sen strategioista, toimintalinjoista ja kehittämisestä on kirjoitettu Euroopassa ja muualla maailmassa paljonkin, mutta silti tutkimus ei ole ollut niin laajaa kuin olisi voinut olettaa. Etenkin Suomessa korkeakoulujen kansainvä-

lisyyttä on tutkittu vähän ja siihen liittyvä materiaali on ollut lähinnä artikkeleita ja koulutuspoliittisia kannanottoja. (Penninkilampi 2001, 50.)

### 3.2 Korkeakoulujen kansainvälistyminen

Korkeakoulutuksen kansainvälistymiseen vaikuttavat poliittiset, taloudelliset, akateemiset ja kulttuuriset suhteet. Poliittiset perustelut liittyvät ulko- ja turvallisuuspoliittisiin etuihin, rauhan ja keskinäisen ymmärryksen vahvistamiseen sekä kansallisen ja alueellisen identiteetin voimistamiseen. Taloudellinen kasvu ja kilpailukyky, koulutetun työvoiman tarve ja kansainvälisestä yhteistyöstä saatava taloudellinen hyöty ovat nykyään jo avoimesti julki lausuttuja kansainvälistymisen vaikuttimia. Akateemisesta näkökulmasta kansainvälistymisen lähtökohtana on opetuksen ja tutkimuksen laadun parantaminen ja korkeakoulujen statuksen kohottaminen. (Aalto 2003, 7; De Wit 2002, 85–101.) Kulttuurisilla funktioilla korostetaan vieraiden kielten, kulttuurien ymmärtämisen ja vuorovaikutuksen tärkeyttä eri etnisten ryhmien ja kansallisuuksien välillä. Yhtenä piirteenä suomalaisessa ja eurooppalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa on tuotu esiin myös näkemys kansainvälisyydestä osana koulutuksen ja tieteellisen toiminnan laatua. (OPM 1995, 15; Penninkilampi 2001, 8.)

Korkeakoulujen kansainvälistyminen on sisäänrakennettu korkeakoulun kokonaisvaltaiseen strategiseen johtamiseen ja sen tavoitteena on ydintoimintojen eli opetuksen ja tutkimuksen laadun parantaminen. Opiskelija-, opettaja- ja tutkijavaihto ovat samalla sekä itsenäisiä prosesseja että vuorovaikutuksessa keskenään. Korkeakoulun politiikka määrittelee sen, miten kansainvälistymisen eri toiminnot painottuvat korkeakoulun kokonaisvaltaisessa strategisessa johtamisessa. (Aalto 2003, 13; Söderqvist 2002, 201.) Vaihto-ohjelmien myötä tapahtuvassa kansainvälistymisessä määrä on usein korvannut laadun, kun kansainvälistä toimintaa on seurattu lähinnä määrällisin kriteerein laadullisen arvioinnin jäädessä vähemmälle (Penninkilampi 2001, 9–11). Kansainvälinen toiminta on yhdistetty opiskelijoiden ja opettajien liikkuvuuteen. Koska yliopistoilla on vähän keinoja tutkimuksen kansainvälisyyden edistämiseksi, ne panostavat enemmän opiskelija- ja opettajavaihtoon ja luottavat tutkijoiden ja laitosten omaan aktiivisuuteen (Hakala, Kaukonen, Nieminen & Ylijoki 2003, 149–150).

Kansainvälisyys on kuitenkin henkilövaihtoa laajempi käsite. Se pitää sisällään monenlaista toimintaa kuten kielten ja eri kulttuureihin liittyvien asiasisältöjen opiskelua, kansainvälisiä vierailuluentoja ja seminaareja, tutkimusten kansainvälistä julkaisemista, kansainvälistä tutkijayhteistyötä ja kansainvälisten julkaisujen hankkimista yliopistolle (Garam 2000, 11). Korkeakoulutuksen kansainvälisyys ei yleensä ulotu tutkintovaatimuksiin tai muuhun opetuksen varsinaisen sisällön suunnitteluun saakka. Kansainvälisyys ei ole



vielä sellainen prosessi, joka läpäisisi yliopiston eri tehtäväkentät. (Penninkilampi 2001, 35–36.) Jos 1990-luku nimetään kansainvälistymisen ensimmäiseksi vuosikymmeneksi, jolloin luotiin kansainvälisen toiminnan perusrakenteet, niin 2000-luvulla toiminnan strategioissa huomioidaan myös tutkintorakenteiden kehittäminen (Aalto 2003, 7–11).

Kansainvälisyyttä ei siis pidetä itseisarvona. Tulostavuuksiin ja tehokkuuden ajatukset ovat vahvasti läsnä myös kansainvälisessä toiminnassa (Hakala, Kaukonen, Nieminen & Ylijoki 2003, 186). Kansainväliseen yhteistyöhön asennoidutaan kuitenkin myönteisesti. Tämä näkyy muun muassa siinä, että kansainvälisyys yhdistetään opetuksen laatuun, ja sitä toivotaan toteutettavan enemmän tutkijoiden ja tutkimuksen ehdoilla. Vaikka yleinen asennoituminen kansainvälistymiseen on myönteistä tieteenalaryhmästä riippumatta, on tieteenaloilla kuitenkin merkitystä. (Hakala, Kaukonen, Nieminen & Ylijoki 2003, 153.) Kansainvälisyys on erilaista ja erilaajuisia riippuen yliopistosta ja opiskeltavasta alasta sekä tarkastellaanko sitä esimerkiksi laitos- vai osastotasolla. Jossakin laitoksessa kansainvälisyys tarkoittaa yhtä vaihto-opiskelijaa, kun taas toisessa laitoksessa kansainvälisyys ymmärretään aktiivisena vuorovaikutuksellisenä toimintana opiskelun, opetuksen ja tutkimuksen alueilla. (Ks. Taajamo 2003.)

Kansainvälisyys lisääntyy eri tasoilla. Uusimpana tavoitteena on muodostaa Eurooppaan yhtenäinen korkeakoulutusalue European Higher Education Area, EHEA, vuoteen 2010 mennessä. Tästä Euroopan opetusministerit ovat allekirjoittaneet julistuksen Bolognassa vuonna 1999. ”Euroopan eri maiden kansalliset järjestelmät olivat varsin erilaisia, koulutusajat ja tutkintorakenteet olivat erilaisia sisällöistä puhumattakaan. Nykyistä rakenteellisesti yhtenäisempi järjestelmä olisi houkuttelevampi Euroopan ulkopuolelta tuleville opiskelijoille ja lisäksi myös liikkuvuutta ja yhteistyötä Euroopan sisällä. [...] Eurooppalaisten yliopistojen ja korkeakoulujen laatua, houkuttelevuutta ja kilpailukykyä etenkin yhdysvaltalaisiin ja australialaisiin korkeakouluihin verrattuna halutaan nostaa. Samoin opiskelija- ja opettajaliikkuvuus ovat prosessin kannalta keskeisiä tavoitteita. Prosessilla tavoitellaan kuitenkin yleisemminkin Euroopan taloudellista kilpailukykyä, samoin kuin työvoiman liikkuvuuden edistämistä Euroopassa ylipäänsä.” (Ks. tarkemmin <http://www.jyu.fi/bologna>.) Bologna-prosessissa luodaan siis valmiita rakenteita opiskelijavaihdon helpottamiseksi.

Mutta korkeakoulutuksen laadunvarmistus vaatii vielä kehittämistä. Suomalaisten opiskelijoiden lisäksi on otettava ulkomaisten opiskelijoiden kokemukset ja arviointi huomioon kansainvälisyyttä kehitettäessä. Opiskelijoilta, jotka hakeutuvat ulkomaille uusiin haasteisiin, saa ruohonjuuritason tietoa siitä, miten kohdemaan tuntemus lisääntyy, millaista opiskelu on ja miten se kytkeytyy omaan tutkintoon ja mitä hyötyä ulkomailta opiskelusta on. Esimerkiksi keskeinen kysymys on, miten tiukkoja vastaavuuksia yliopistot vaativat opinnoissa vai saavutetaanko ulkomailta opiskelun hyöty nimenomaan erilaisten opiskeltävien sisältökokonaisuuksien avulla. Tasapainoa täytyisi etsiä myös akateemisten tietojen ja taitojen ja laajemmin isäntämaan kulttuurista saatavan kokemuksen välille.

# 4

## Tutkimustehtävä

Tutkimuksessa tavoitteenani on rakentaa kuva ulkomailla opiskelusta eli hahmotan sitä kokonaisuutta, jonka kautta tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden antamia yksittäisiä merkityksiä voidaan ymmärtää. Ilman kokonaisuuden ymmärtämistä ulkomailla opiskelulle annetut yksittäiset merkitykset jäisivät vain kokoelmaksi erilaisia kokemuksia. (Ks. tarkemmin Varto 1992, 43–45.) Ulkomailla opiskelun kokemusta tarkastelen ulkomaisten vaihto- ja tutkinto-opiskelijoiden, suomalaisten opiskelijoiden, opettajien ja kansainvälisiä asioita hoitavan hallintohenkilökunnan näkökulmista.

**Tutkimustehtävänä** on selvittää ulkomaisten opiskelijoiden kokemuksia Suomesta ja opiskelusta täällä sekä miten he itse näkevät itsensä. Lisäksi selvitän sitä, miten suomalaiset opiskelijat, opettajat ja kansainvälisten asioiden parissa työskentelevät henkilöt näkevät ja kokevat ulkomaiset opiskelijat.

Kehittelen samalla kulttuurisen kehitystehtävän käsitettä kansainvälistymisen yksilölle ja yhteisölle tuomien haasteiden yllyttämänä. Kulttuurista kehitystehtävää käsittelemisen lisensiaatintutkimuksessani (Taajamo 1999) ”Ulkomailla opiskelu – kulttuurinen kehitystehtävä?”, missä tarkastelin suomalaisten opiskelijoiden (Jyväskylän yliopistosta kansainväliseen opiskelijavaihtoon Kentin yliopistoon lukuvuonna 1993–1994 osallistuneet 14 opiskelijaa) kokemuksia ulkomailla opiskelusta. Tutkimuksessani pohdin Havighurstin (1972, 1980) kehitystehtävä -käsitettä, joka osoittautui hieman kapeaksi ja historiallisesti vanhentuneeksi, minkä vuoksi laajensin käsitettä kulttuurisella ulottuvuudella. Näin kansainvälisyys nousi uutena haasteena esiin. Koska käsitteenä kehitystehtävä on kuitenkin ajasta ja paikasta riippumaton, osoittautui se käyttökelpoiseksi.

Havighurstin teoria perustuu Eriksonin (1963) malliin elämänvaiheista. Havighurst täydentää malliin sisällytettyä Freudin (1953) psykoseksuaalisen kehityksen teoriaa ja painottaa sekä sosiaalisten suhteiden kehitystä ihmisen elämänkaaren aikana että yksilön identiteettiä synnyttäviä tekijöitä. Havighurstin (1972, 1980) mukaan eri elämänvaiheisiin sijoittuvat kehitystehtävät ovat välttämättömiä tyydyttävälle kasvulle ja sopeutumiselle yhteiskuntaan. Kehitystehtävät nousevat tyypillisesti esiin tietyissä periodeissa yksilön elämässä ja onnistunut kehitystehtävien ratkaiseminen myötävaikuttaa myöhempien kehitystehtävien onnistumiseen. Kehitystehtävät määräytyvät sekä ihmisen sisäisistä että ulkoisista tekijöistä. Sisäiset tekijät ovat pääasiassa biologisia ja vaikuttavat näkyvästi etenkin yksilön kehityksen alku- ja loppuvuosina. Muut kehitystehtävät nousevat pääasiassa yhteiskunnan asettamista vaihtoehdoista ja paineista sekä yksilön sosiaalisesta roolista että persoonallisista arvostuksista ja pyrkimyksistä. (Chickering & Havighurst 1981, 25.) Havighurst (1972, 1980) esittää kuusi aikuisiän kehityksellistä kautta ihmisen elämänkaaressa, joissa vaaditaan kehityksellisten tehtävien ratkaisemista. Kehitysvaiheet ovat nuoruus ja myöhäisnuoruus (16–23 vuotta), varhaisaikuisuus (23–35 vuotta), keski-ikä siirtymävaihe (35–45 vuotta), keski-ikä (45–57 vuotta) ja myöhäisikäisyys (65 vuodesta eteenpäin). (Ks. tarkemmin myös Taajamo 1992, 9–18.)

Havighurstin kehitystehtävät ovat kuitenkin liian ikäsidonniaisia ja normatiivisia eikä niitä voida suoraan soveltaa nykyaikaan. Kehitystehtäviä ei voi enää sijoittaa johonkin tiettyyn elämänvaiheeseen vaan kehitystehtävä voi nousta missä tahansa elämänvaiheessa riippuen yksilön senhetkisestä tilanteesta. Kehitystehtävien käsittely on koko elämänmittainen prosessi, jossa kehitystehtäviä voi olla useampia ja myös erilaisia kuin Havighurstin määrittelemät. Tästä johtuen havighurstilainen kehitystehtävä-käsite ei riitä kuvaamaan kaikkia niitä puolia, joita kansainvälistyminen tuo opiskelijan elämään. Käsitettä on siis muokattava. Lisensiaatintyössäni (1999) tarkastelin ulkomailla opiskelua kulttuurisena kehitystehtävänä, minkä määrittelin valtautumisprosessiksi Karlin (1995) mukaisesti. Valtautumisella tarkoitin opiskelijan kykyä ottaa vastuuta omista toiminnoistaan siten, että hän kykenee ylittämään aktuaalisen kehitystasonsa ja ottamaan käyttöönsä potentiaalisia kykyjään, ja tulemaan tietoiseksi omasta valtautumisestaan. (Tarkemmin Taajamo 1999, 65–66.)

Lisensiaatintyössäni tarkastelunäkökulma oli kuitenkin perin yksilökeskeinen. Monikulttuurisuuden ja kansainvälistymisen suunnasta tulevat haasteet jäivät vähäisiksi siitä huolimatta, vaikka laajensin kehitystehtävä-käsitteen kattamaan myös vieraaseen kulttuuriin sopeutumisesta nousevat tehtävät. Sopeuduttaessa ulkomailla opiskeluun kulttuurinen kehitystehtävä aktivoitui, kun opiskelijat kohtasivat toisenlaisen kulttuurin ja uudenlaisen kontekstin. Opiskelijan minään liittyvät kulttuurisen kehitystehtävän ulottuvuudet paikantuivat seuraavasti: psyykkisen rasittavuuden sieto, tietoinen suhde omaan opiskeluun, vie-

raan kielen tuomat haasteet ja oman identiteetin rakentaminen. Kyse oli valtautumisprosessista (ks. esimerkiksi Karl 1995), jonka tuloksena opiskelijat kokivat vallan omiin päätöksiinsä ja ratkaisuihinsa lisääntyneen. Riskin ottaminen (lähtö ulkomaille opiskelemaan) ja siitä selviytyminen käänsi riskin mahdollisuudeksi kasvattaa omia voimavarojaan. (Taajamo 1999.) Näkökulma tutkimuksessa jäi sangen yksipuoliseksi siinä mielessä, että aineiston hankinnassa keskityttiin lähinnä opiskelijoiden kokemuksiin, kun kohtaamiset kohdekulttuurin kanssa jäivät taustalle. Tässä työssä tarkastelen myös sitä, miten ulkomaiset opiskelijat ovat vuorovaikutuksessa ympäröivään yhteisöön.

Tutkimuskohteena ovat ulkomaisten opiskelijoiden kokemukset ja mielikuvat suomalaisesta kulttuurista ja tarkemmin akateemisesta ympäristöstä. Mielikuvalla tarkoitan tässä käsityksiä erilaisista koetuista tilanteista tukeutuen Männikköön (1997, 260–261), jonka mukaan kuva on korvattavissa käsitteillä suhtautuminen, käsitys tai arvio. Mielikuvat ovat ihmismielen tuotteita ja sisältävät enemmän tai vähemmän subjektiivisia aineksia (ks. myös de Anna 1997). Lisäksi on olennaista selvittää yliopiston henkilökunnan ja suomalaisten opiskelijoiden kokemuksia ja mielikuvia ulkomaisista opiskelijoista ja opiskelijoiden välisestä toiminnasta. Voivatko mielikuvat tai käsitykset murtua tai muuttua, ja miten?

# 5

## Tutkimuksen toteuttaminen

Ulkomailla opiskelun tutkimiseen sain sysäyksen aikanaan eräältä kollegalta, jonka kanssa pohdittiin muun tutkimuksen sivujuonteena sitä, minkä lisäarvon ulkomailla opiskelu tuo opintoihin. Tein tutkimussuunnitelman lisensiaatin työtä varten. Esiteltyäni suunnitelmaa mahdollisille ohjaajille, nousi kuitenkin kysymys, oliko minulla omakohtaisia kokemuksia ulkomailla opiskelusta. Ei ollut, paitsi kuukauden mittainen kielikurssi Englannissa, jota ei tuolloin laskettu vielä ”kunnolliseksi” ulkomailla opiskeluksi. Tutkimussuunnitelmaani ja -aiheittani kritisoitiin juuri siksi, etten ollut opiskellut ulkomailla. Kriitikkonni mielestä kyseisiä kokemuksia piti ehdottomasti olla. Aihe kuitenkin kiehtoi siinä määrin, että miehen vasta-argumentteja. Miksei asiaa voisi nähdä toisinkin päin? Onhan tärkeää myös se, miltä ulkomailla opiskelu näyttää ulkopuolisen näkökulmasta? Lisensiaatintutkimuksessani kirjasin hyvinkin yleisellä tasolla olevia ennako-olettamuksiani ulkomailla opiskelusta: miten ulkomailla opiskelu avartaa maailmankuvaa, parantaa kielitaitoa, lisää tietoisuutta eri kulttuureista, kartuttaa opintojen sisällöllistä antia ja kasvattaa luottamusta omaan pärjäämiseen (Taajamo 1999, 14–17). Mielikuvat olivat myönteisiä. Joka tapauksessa ajattelin, että olivatpa ennako-oletukseni sitten myönteisiä tai kielteisiä, oikeita tai väärä, voivat ne toimia tutkimusta eteenpäin vievänä voimana. Ennako-oletuksia olen reflektoinut niin lisensiaatintyössäni kuin väitöskirjassanikin. Vietettyäni kuukauden Kentin yliopistossa Britanniassa ja haastateltuani suomalaisia opiskelijoita ja heidän opettajiaan sekä tämän tutkimuksen ulkomaisia opiskelijoita Suomessa tuntuu välillä siltä, että olen kuunnellut niin paljon kertomuksia opiskelusta toisenlaisessa kulttuurissa, että tunnen itsenikin jo sisäpuoliseksi. Aivan kuin olisin viettänyt vaihtovuoden ulkomailla.

Kokemuksistani johtuen tutkimukseni metodologinen lähtökohta on humanistinen ja tiedonintresseiltään käytännöllinen. Humanistisella metodologialla tarkoitan Häkliä lainaten sitä, että ihminen nähdään aktiivisena toimijana eli subjektina eikä ulkokohtaisesti tarkasteltuna tutkimuskohteena eli objektina. Todellisuus on tällöin ihmisen tuottamaa ja sen merkitykset nousevat erilaisista elämänmuodoista, joissa ihmiset kohtaavat maailman. Niinpä tätä ihmisten maailmaa on tutkittava menetelmin, jotka sallivat esimerkiksi yksittäistapausten tutkimisen ja samastumisen ihmisten elämäntilanteisiin ja näkemyksiin. (Häkli 1999, 69–72.) En kuitenkaan noudata aivan kirjaimellisesti edellä mainittua periaatetta. Humanistisen metodologian ymmärrän lähinnä maailman ymmärtämistapana ja aineiston keruun jäsentäjänä. Aineiston analyysivaiheessa yksilöt alkavat edustaa diskursiivisia puhetapoja. Kysymys on enemmän siitä, miten asioita on yleensä opittu ymmärtämään ja miten niitä jaetaan kollektiivisesti. Käytännöllinen tiedonintressi (käsite alun perin Habermasilta 1978) liittyy puolestaan ymmärtävään tutkimusotteeseen, jonka tavoitteena on laajasti ilmaistuna lisätä ymmärrystä kulttuurien luonteesta. Jotta voimme toimia yhdessä, meidän on myös ymmärrettävä toisiamme. Sijoitan tutkimukseni siis laajalle kulttuurintutkimuksen kentälle. Kulttuurin- ja laadullisen tutkimuksen välinen yhteys perustuu ymmärtävään selittämiseen. Keskeistä on ilmiön paikallinen selittäminen. Universaaleja lainalaisuuksia en tutkimuksessani hae. Olen pyrkinyt hahmottamaan ja tekemään ymmärrettäväksi sitä kokonaisuutta, mitä ulkomailla opiskelu Suomessa on. (Häkli 1999, 32–33; ks. myös Alasuutari 1993, 38–41.)

Tutkimukseni lähtökohta on konstruktionistinen. Konstruktionistisessa metodologiassa todellisuus nähdään sellaisena kuin se ilmenee yhteiskunnan tavallisten jäsenten kokemuksessa. Jokapäiväinen elämä esittäytyy subjektiivisesti merkityksellisenä maailmana. Tutkimuksen kannalta oleellinen kysymys on, miten ihmiset tuottavat todellisuutta ajattelullaan ja toiminnallaan. Tutkimuksessa tehdään siis havainnoita ja tulkintaprosesseista, joilla ihmiset tuottavat todellisuutta ja itseään. Tutkitaan kokemuksia, kulttuurisia käytäntöjä, jäsennyksiä ja sosiaalisia konstruktioita, joita ihmiset käyttävät ymmärtäessään todellisuutta ja itseään sen osana. Näin ollen ihmisen tapa ajatella ei ole pelkästään henkilökohtaista tulkintaa ympäröivästä maailmasta, vaan se kertoo samalla myös kulttuurisista rakenteista, normeista ja tavoista. (Häkli 1999, 133–141; myös Berger & Luckmann 1994.)

Tällaisin ajatuksin lähdin kentälle kuulemaan ja kuuntelemaan erilaisia kertomuksia ulkomailla opiskelusta miettien samalla, miten tapaamieni henkilöiden kokemuksia voitaisiin hyödyntää yliopisto-opetuksessa. Näihin perusajatuksiin nojaten olenkin ollut utelias sen suhteen, miten monimuotoista ulkomailla opiskelu voi olla kulttuurisine kohtaamisineen ja kohtaamattomuuksineen, onnistumisineen ja pettymyksineen. Tästä kirjosta olen halunnut rakentaa moniulotteisen kuvauksen. Mutta ennen kuin pääsen tähän, on selvitettävä, miten tutkimus on toteutettu.

## 5.1 Kohderyhmät

Tutkimuksen kohdejoukon muodostivat Jyväskylän yliopiston ja Helsingin Taideteollisen korkeakoulun 23 ulkomaista opiskelijaa, kolme suomalaista opiskelijaa ja 14 opetus- ja hallintohenkilökunnan jäsentä. Yhteensä siis 40 tutkittavaa. (Taulukko 1.)

Jyväskylän yliopistosta tutkittavia oli yhteensä 19 henkilöä ja Taideteollisesta korkeakoulusta 21 henkilöä. Jyväskylän yliopiston ulkomaisista opiskelijoista (9) naisia oli neljä ja miehiä viisi. Vaihto-opiskelijat (4) olivat kotoisin Venäjältä, Virosta ja Belgiasta (2). Tutkinto-opiskelijat (5) tulivat Kamerunista, Kreikasta, Belgiasta, Nigeriasta ja Tansaniasta. Tutkimukseen osallistui myös yksi suomalainen opiskelija ja kansainvälisten asioiden ja opiskelijoiden kanssa työskentelevää henkilökuntaa (9).

Taideteollisen korkeakoulun ulkomaisista opiskelijoista (14) naisia oli kuusi ja miehiä kahdeksan. Vaihto-opiskelijat (8) olivat kotoisin Yhdysvalloista, Hollannista, Sloveniasta (3), Itävallasta, Saksasta ja Virosta. Tutkinto-opiskelijat (6) olivat kotoisin Chilestä, Israelista, Japanista (2) ja Kanadasta (2). Myös Taideteollisesta korkeakoulusta tutkimukseen osallistui kaksi suomalaista opiskelijaa, yksi opettaja ja sellaista hallintohenkilökuntaa (4), joka oli paljon tekemisissä kansainvälisten asioiden ja opiskelijoiden kanssa.

*Taulukko 1. Tutkimuksen kohderyhmät*

	Jyväskylän yliopisto	Taideteollinen korkeakoulu	Yht.
Ulkomaiset opiskelijat	9	14	23
Kotimaiset opiskelijat	1	2	3
Henkilökunta	9	5	14
Yhteensä	19	21	40

Ulkomaiset opiskelijat opiskelivat Jyväskylän yliopistossa humanistisessa, informaatioteknologian, kasvatustieteiden, matemaattis-luonnontieteiden, taloustieteiden ja yhteiskuntatieteiden tiedekunnissa. Valitsemiensa pääaineiden ohella he opiskelivat myös Kielikeskuksen tarjoamia *Suomi 2. kielenä* -kurseja ja itsenäisesti suoritettavaa *Each one teach one* -ohjelmaa. Se on parityöskentelyohjelma, jossa kaksi erikielistä opiskelijaa opettaa toisilleen äidinkieltään tai "äidinkielen kaltaista" koulukieltään. Lisäksi viestinnän laitosten järjestämät kulttuurien välisen viestinnän opintokokonaisuudet olivat suosittuja. Taideteollisessa korkeakoulussa opiskelijat opiskelivat medialaboratoriossa, muotoilun, taidekasvatuksen ja visuaalisen kulttuurin osastoilla.

Jyväskylän yliopistossa koulutus on kansainvälistynyt nopeasti kuten muissakin Suomen yliopistoissa. Tilastojen mukaan kansainvälistymisprosessi on levinnyt melko tasaisesti koko maahan (KOTA-tietokanta 1999, 2002). Jyväskylän yliopisto (JY) ja Taideteollinen korkeakoulu (TaiK) eroavat toisistaan (tai tutkimuskysymysten suhteen täydentävät toisiaan) siten, että JY edustaa monitieteistä tiedeyliopistoa, jossa on vajaat 16 000 opiskelijaa ja ulkomaisten opiskelijoiden osuus on noin 4 %. TaiK on puolestaan taidekorkeakoulu, jossa on noin 1 700 opiskelijaa, joista ulkomaisten opiskelijoiden osuus on suhteellisen korkea (14 %). Esimerkiksi vuonna 2004 keväällä korkeakouluun pyrki ulkomaisia hakijoita 45 maasta. Heitä oli enemmän kuin koskaan ennen. Määrä heijastaa koulun kansainvälistä arvostusta. (Taideteolliseen pyrkijöitä... 2004.) Koska ulkomaisia opiskelijoita on suhteellisesti suuri määrä taidekorkeakoulussa, voisi suhtautumistavan myös eri maista tuleviin opiskelijoihin olettaa olevan erilainen kuin tiedekorkeakoulussa, jossa ulkomaisilla opiskelijoilla ei ole niin näkyvää roolia.

Ulkomaisten opiskelijoiden haastattelut lopetin siinä vaiheessa, kun aineisto alkoi toistaa itseään. Suomalaisia opiskelijoita haastattelin, koska halusin tarkistaa, miten heidän kokemuksensa ulkomaisista opiskelijoista vastaisivat ulkomaisten opiskelijoiden itsensä kokemuksia. Haastattelemani suomalaiset opiskelijat olivat aktiivisia ja yhteistyöhaluisia, ja he olivat paljon tekemisissä ulkomaisten opiskelijoiden kanssa. Tässä mielessä he erotuivat normaaleista ”hiljaisista” opiskelijoista. Hiljaisella opiskelijatyypillä tarkoitan lähinnä opiskelijaa, joka ei jostain syystä ole kiinnostunut ulkomaisista opiskelijoista eikä siksi kiinnitä heihin huomiota. JY:n ja TaiK:n opettajia ja kansainvälisten asioiden parissa työskenteleviä henkilöitä haastattelin valottaakseni ja selvittääkseni ulkomailta opiskelua myös heidän näkökulmistaan.

Tutkimusaineiston keräsin lukuvuonna 2000–2001 valitsemalla ensimmäisiksi haastateltaviksi ns. avainhenkilöitä (ks. esim. Patton 1990, 263–264). Koska pyrin ymmärtämään ulkomaisten opiskelijoiden kokemuksia opiskelusta ja elämisestä Suomessa ja antamaan mielekkään tulkinnan ulkomailta opiskelulle, oli tärkeää saada haastateltavaksi henkilöitä, jotka mielihyvin jakoivat kokemuksiaan ulkomailta opiskelustaan, olivatpa ne sitten myönteisiä tai kielteisiä. Ensimmäiset avainhenkilöt löysin osallistumalla ulkomaisille opiskelijoille järjestettyyn maakuntamatkaan (Luku 1), Stammtisch-illanviettoihin (Liite 3) ja orientoitumistilaisuuksiin (Liite 5). Nämä henkilöt puolestaan johdattivat uusien haastateltavien löytymiseen. Näin syntyi harkinnanvarainen lumipallo-otanta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 87–89). Henkilöiden valinnassa pyrin heterogeenisuuteen eli kartoittamaan Suomessa opiskeluun liittyviä kokemuksia erilaisista näkökulmista: tiedeyliopistossa ja taidekorkeakoulussa opiskelevien, eri maista tulevien vaihto- ja tutkinto-opiskelijoiden, erilaisia tieteenaloja opiskelevien, suomalaisten opiskelijoiden, opettajien ja kansainvälisiä asioita hoitavien.



## 5.2 Aineistot

Ennen varsinaisten haastattelujen aloittamista tutustuin ulkomaisten opiskelijoiden opiskeluun ja elämiseen seuraamalla heidän fs-news postilistaansa ja osallistumalla heille järjestettyihin tilaisuuksiin. Näin jatkui koko haastattelujen ajan. Samalla pidin myös omaan käyttööni tarkoitettua päiväkirjaa tekemistäni havainnoista ja kokemuksista. Kirjasin päiväkirjaan mielestäni keskeisiä, mieleen jääneitä tai satunnaisia tuntemuksia ja tapahtumia, muun muassa osallistumisestani orientaatioviikkoon, Stammtischeista, maakuntamatkasta, haastattelupaikoista ja matkoista. Lisäksi kirjoitin kuvauksia haastateltavista ja keskustelujen sujumisesta tyyliin:

*Eve Mellek (nimi muutettu) Virosta oli mukava haastateltava. Vaikka hän oli osallistunut useisiin haastatteluihin Suomessa, niin silti hän oli innokas keskustelija. Ja vaikka minulla oli pikkujoulun jälkeinen aamu, niin haastattelu piristi kovasti...*

Tutkimustehtävän mukaisesti halusin tietoa erityisesti siitä kokemuksesta, mikä ulkomaisille opiskelijoille opiskelusta Suomessa muodostuu. Siksi muotoilin keskeiset haastatteluteemat seuraavasti.

1. Kiinnostus Suomessa opiskeluun
2. Ennakko-odotukset
3. Vuorovaikutus suomalaisten opiskelijoiden kanssa
4. Ongelmalliset tilanteet
5. Kokemukset Suomesta, suomalaisista ja eri maiden opiskelijoista
6. Opiskelu ja oppiminen

Suomalaisia opiskelijoita haastattelin samoista teemoista, mutta siitä näkökulmasta, mitä he ajattelivat ulkomaisista opiskelijoista ja ulkomailla opiskelusta. Myös opettajien ja henkilökunnan edustajien kanssa keskustelimme edellä mainituista teemoista. (Haastattelujen teemarungot tarkemmin liitteessä 1.)

Aineiston keräsin käyttämällä teemahaastattelua, jossa olin etukäteen miettinyt käsiteltävät aiheet ja hahmotellut kysymysten muodon. Teemahaastattelu sallii vapaamuotoisen syvällisen keskustelun, ja siinä paljastuu asioita, joita ei muuten välttämättä tulisi esiin. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 35). Tällaisia asioita nousi etenkin keskusteltaessa eri maiden kansalaisiin kohdistuvista stereotyyppioista, kulttuurisista konflikteista ja rasismien esiintymisestä Suomessa.

Haluan korostaa, että haastattelujen teemarunkoihin kirjatut kysymykset toimivat ai-noastaan muistini tukena. En lukenut haastatteluissa kysymyksiä suoraan paperista sanoja toistaen, vaan kysymykset auttoivat minua pitäytymään keskeisissä haastatteluteemoissa.

Nauhoitettua aineistoa kertyi yli 50 tuntia, yksittäisten haastattelujen kestäessä noin yhdestä tunnista reiluun kahteen tuntiin. Haastattelunauhut purettiin tekstiksi, jota oli yhteensä 675 sivua 1-rivivälillä kirjoitettuna.

Aineistoa täydensin myös laatuysikköhankkeeseessa (ks. Taajamo 2003, 77–88) keräämälläni materiaalilla. Haastattelin suomalaisia ja ulkomaisia opiskelijoita sekä opettajia Helsingin yliopiston suomen kielen laitoksella, Oulun arkkitehtuurin osastolla ja biokemian laitoksella. Sisällytin näihin haastatteluihin samoja teema-alueita kuin tässä tutkimuksessanikin. Kykenin hyödyntämään sitä kokemusta ja ymmärrystä, jota kyseisessä hankkeessa sain tulkitessani käsillä olevan tutkimuksen tuloksia ja arvioidessani niiden pätevyyttä. Lisäksi ulkomaiset opiskelijat tarjosivat huomaamattaan vitsiaineiston kertomalla hauskoja tarinoita siitä, millaista on elää Suomessa. Ymmärsin itsekin vasta tutkimuksen loppuvaiheessa, että vitsit ovat eräänlaisia tarinoita, jotka kertovat kulttuuristamme toisen näkökulmasta.

### 5.3 Haastattelemine

Haastattelut tein JY:n eri laitosten kokous- tai luokkahuoneissa, jotka olin varannut etukäteen ja näin varmistanut haastattelun vaatiman rauhallisen ympäristön. Henkilökuntaa haastattelin pääasiassa heidän työhuoneissaan. TaiK:ssa haastattelin opiskelijoita lasiseinässä kokoushuoneessa, ”akvaariossa”, joka oli hiljainen tila, vaikkakin ”käytävaelämä” välillä vilisi ympärillä. Henkilökuntaa haastattelin kokoustiloissa tai heidän työhuoneissaan. Haastattelut kestivät tunnista kahteen tuntiin riippuen haastateltavien kiireestä, puhumisinnostuksesta ja kielitaidosta. Haastateltaville olin lupaa kysyessäni kertonut haastattelun aiheesta, jotta he voisivat ennakoida kysymyksiä. (Ks. Tuomi & Sarajarvi 2002, 73–78.)

Haastattelun aikana saatoin minimoida omien ennakkokäsitysten vaikutusta tutkimusaineistoon, koska haastateltaville annettiin mahdollisuus muotoilla vastaukset ja käyttää itse valitsemiaan käsitteitä (ks. Alasuutari 1993, 23). Ulkomaisia opiskelijoita haastatellesani ratkaisu oli perusteltu, koska haastattelukielenä oli pääasiassa englanti, joka ei ollut useinkaan heidän äidinkieltänsä. Tällöin haastattelun vapaamuotoisuus auttoi yhteisen kielen löytämistä ja ymmärrys sanotusta aina löytyikin. Ilmauksia oli mahdollisuus selventää ja kysymyksiä toistaa puolin ja toisin. Haastateltavat saattoivat johdatella haastattelua myös haluamaansa suuntaan, minkä jälkeen palasimme takaisin teemaan. (Ks. Saarnivaara 1996, 108–110.)

Haastattelussa etenin etukäteen valitsemieni teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Esitin kysymyksiä siinä järjestyksessä, miten katsoin aiheelliseksi. Aloitin haastattelut yleensä tekemällä laajan kysymyksen ja pyysin haastateltavaa kertomaan

tarinan siitä, miksi hän päätyi opiskelemaan Suomeen ja mitä kaikkea opiskeluaikaan oli mahtunut. Moni haastateltavista innostui kysymyksestä ja kertoi ”kaiken” kokemansa. Jos jokin etukäteisteemoista ei noussut esiin, esitin tapauskohtaisesti tarkentavia kysymyksiä. Joidenkin haastateltavien osalta etenin hyvinkin tarkkaan kysymysrungon mukaisesti, mikä johtui lähinnä opiskelijoiden puutteellisesta kielitaidosta. Tämä ei kuitenkaan heikentänyt heidän mahdollisuuttaan tulla ymmärretyiksi. Kysymyksiä oli vain yksinkertaistettava ja toistettava. Teemoissa pysyttiin kaikesta huolimatta.

Haastattelujen edetessä tein huomion, että opiskelijoiden kokemukset Suomessa opiskelusta alkoivat noudattaa pitkälti samanlaisia perusteemoja. Jo viidennessä tai kuudennes- sa haastattelussa samankaltaisia asioita otettiin keskusteluissa esille. Samoin henkilökun- nan haastatteluissa yhteneväiset teemat hahmottuivat selkeästi. Aineisto alkoi toistaa itse- ään, jolloin voi puhua sen kylläntymisestä eli saturaatiosta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 89– 92.)

## 5.4 Haastatteluaineiston analysointi

Haastatteluaineistoa kerääntyi suuri määrä ja se sisältää paljon variaatiota ja erilaisia näkö- kulmia Suomessa opiskelusta. Aineiston selkeyttämiseksi ja tiivistämiseksi – kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää informaatiota – olen käyttänyt analyysimenetelmänä sisällön- analyysia, joka soveltuu suurten aineistojen käsittelyyn. Yleisesti ottaen laadullisen tutki- muksen analyysimenetelmät perustuvat tavalla tai toisella sisällönanalyysiin. Analyysissa olen pyrkinyt aineistolähtöisyyteen tiedostaen, että tulkintaani vaikuttavat käyttämäni kä- sitteet, tutkimusasetelma ja menetelmä.

Analyyssissa lähdin liikkeelle aineiston alkuperäisilmaisujen pelkistämisestä. Alasuuta- rin mukaan pelkistämisessä voi erottaa kaksi osaa. Ensinnäkin aineistoa tarkastellaan tie- tystä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta. Huomiota kiinnitetään siihen, mikä on kysymyksenasettelun kannalta olennaista, vaikka aineistoa voitaisiin tarkastella monesta näkökulmasta. Näin analyysin kohteena oleva tekstiaines pelkistyy hallittavaksi määräksi erillisiä raakahavaintoja. Pelkistämisen toisen vaiheen ideana on karsia havaintomäärää niiden yhdistämisellä. Erilliset raakahavainnot yhdistetään harvemmaksi havaintojen jou- koksi. Tähän päästään etsimällä havaintojen yhteinen piirre, joka pätee poikkeuksetta koko aineistoon. Havaintojen yhdistämisessä lähtökohtana on ajatus siitä, että aineistossa ajatel- laan olevan esimerkkejä samasta ilmiöstä. (Alasuutari 1999, 40.) Tavoitteena ei siis ole yk- sittäisten haastateltavien kokemusten kuvaaminen vaan koko sen kirjon saaminen esille, mitä ulkomailla opiskelu Suomessa on. (Liite 2.)

Havaintojen yhdistäminen yhteisiä piirteitä etsimällä ei tarkoita sitä, että laadulliseen analyysiin kuuluvan pelkistämisen tavoitteena olisi määritellä tyyppitapauksia. Laadullises-

sa analyysissä yksikin poikkeus kumoo säännön ja tarkoittaa sitä, että asiat pitää miettiä uudelleen. Erot eri ihmisten välillä ovat tärkeitä. Ne antavat johtolankoja siitä, mistä jokin asia johtuu tai mikä tekee sen ymmärrettäväksi. Toisaalta ei pidä keskittyä tutkimusaineiston loputtomaan moninaisuuteen, koska silloin ei aineistosta saa otetta lainkaan. (Alasuutari 1999, 42–43.)

Analyysi ei kuitenkaan voi olla koskaan puhtaasti aineistolähtöistä, vaan se on aineistolähtöisen ja teoriasidonnaisen analyysin ”sekoitus”. Tässä tutkimuksessa aikaisemman tiedon vaikutus on tunnistettavissa muun muassa kehitystehtävääjatteluna. Analyysin päätteily on abduktiivista eli havaintojen tekoon on liittynyt johtoajatus, joka näkyy esimerkiksi haastattelun etukäteisteemoissa, jotka taas vaikuttavat analyysin etenemiseen. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2002, 93–102.)

Tutkimusaineiston analyysi eteni seuraavasti vaiheittain (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002, 111):

1. Haastattelujen kuunteleminen ja aukikirjoitus sana sanalta (litterointi).
2. Haastattelujen lukeminen useaan kertaan (iteratiivisuus) ja sisältöön perehtyminen. Tästä vaiheesta lähtien kirjoitin muistiinpanoja, huomioita ja oivalluksia, vaikka ne eivät jäsentäneet vielä koko aineistoa. Käytin niitä hyväksi analyysin edetessä. Muistiinpanot toimivat ”tarkistusmenetelmänä” aineiston loppuvaiheen analyysissä ja tulosten kirjoittamisvaiheessa.
3. Pelkistettyjen ilmausten alleviivaaminen.
4. Pelkistettyjen ilmausten listaaminen.
5. Samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsiminen pelkistetyistä ilmauksista.
6. Pelkistettyjen ilmausten yhdistäminen ja alaluokkien muodostaminen.
7. Alaluokkien yhdistäminen ja yläluokkien muodostaminen niistä.
8. Yläluokkien yhdistäminen ja kokoavien käsitteiden muodostaminen.

Vaikka sisällönanalyysi perustuu tiukasti noudatettaviin sääntöihin ja menettelytapoihin kategorioiden rakentamisessa, en kuitenkaan katso, että kyseinen menetelmä ja kvalitatiivinen analyysi ovat toisiaan poissulkevia. Sisällönanalyysin valitsin, koska menetelmänä se pakottaa tutkijan metodologiseen tarkkuuteen eli siihen, *miten* kategorioita rakennetaan. Kategorioita muodostamalla pyrin johdonmukaisuuteen siten, että kaikki tutkimuskysymykseen liittyvät asiat sopivat kategorioihin niin, että ne eivät olisi päällekkäisiä. (Ks. Rose 2001, 59–60.)

Koko aineiston analysoin samalla logiikalla. Ainoastaan näkökulma aineistoon on tutkimuksen edetessä vaihdellut. Tämä johtui siitä, että ensimmäisen analyysivaiheen aikana en tunnistanut kaikkia näkökulmia. Aineistoa oli katsottava uudella tavalla, jota edesauttoi kirjallisuuteen perehtyminen ja erinäisistä keskusteluista virinneet uudet ajatukset.

# 6

## Akateeminen ja kulttuurinen matka Suomeen

### 6.1 Suomen kiinnostavuus opiskelumaana

Ulkomaisilla opiskelijoilla oli käsitys, että Pohjoismaissa opintojen taso on yleisesti ottaen korkea. Mahdollisuudesta opiskella Suomessa he kuulivat sellaisen aikaisemmin täällä opiskelleen tai oman professorin tai lehtorin kertomana, jolla oli kontakteja suomalaisen yliopistoon tai korkeakouluun. Myös Hietaluoman (2001, 15–16, 32–33) selvityksen mukaan tehokkaimmaksi tietolähteeksi osoittautui oma korkeakoulu kotimaassa. Internetin kautta, ystäviltä ja opiskelukavereilta saadulla tiedolla on keskeinen asema tässäkin tutkimuksessa, kun ulkomaiset opiskelijat selvittivät vaihtomahdollisuuksia. Lisäksi opiskelijat olivat osallistuneet kotimaassaan workshoppeihin tai konferensseihin, joissa he olivat tutustuneet suomalaisen osanottajaan ja tätä kautta innostuneet pohjoismaisiin opintoihin.

*It was not especially Jyväskylä, it was to go to Scandinavian country. Because from Belgium, there is a tendency to go to the south. And my sister was here and my parents were also in Finland before. And it looked interesting, but was not especially to go to Finland. I have not so many choices in my university to go to somewhere, so I checked actually that we could go to four places, four Scandinavian places. I checked web sites of several universities and the web site was most well clear and well structured and give good information. (Vaihto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Kovin paljon kiinnostuksen syitä vaihto-opiskelijat eivät esittäneet. Suomi opiskelumaana ei välttämättä ollut ensisijainen valintaperuste. Opiskelijoilla oli usein 'sisäinen palo' päästä jonnekin ulkomaille opiskelemaan, mikä usein tarkoitti jotakin englanninkielistä maata. Suurin osa niistä, jotka olisivat opiskelleet mieluummin muualla kuin Suomessa, ilmoittivat unelmamaakseen jonkin englanninkielisen maan. Myös Hietaluoman (2001, 17–32) ja Kinnusen (2003, 48) tutkimusten mukaan englanninkieliset maat houkuttavat eniten vaihtoon lähteviä opiskelijoita.

Pohjoismaat kiinnostivat opiskelijoita luonnon vuoksi ja Suomi koettiin eksoottiseksi paikaksi Euroopassa. Joitakin opiskelijoita viehätti suomen kieli, jota jo jonkin verran osatiin tai haluttiin opetella lisää. Suomi tiedettiin myös edulliseksi opiskelumaaksi. Köyhistä maista tulleet opiskelijat arvostivat edullista opiskelija-asuntoa, aterioita, opiskelija-alennuksia ja sitä, ettei Suomessa ole lukukausimaksuja. Osalla ulkomaisista opiskelijoista oli tunne, että suomalaiset ajattelevat tutkinto-opiskelijoiden tulevan tänne maksuttomien opintojen vuoksi, mikä tutkimukseni perusteella osittain pitäneekään paikkansa.

*Sometimes you know, because here these studies is free. In Belgium you have to pay, in France you have to pay and you have to pay a lot of money. But here you don't pay nothing for the studies. Sometimes we have the feeling that maybe they [Finnish students] think that all of these foreigners, who are coming here profit the system... because it is free. (Tutkinto-opiskelija, Kamerun, JY.)*

Jyväskylän yliopiston vaihto-opiskelijat kiinnostuivat Suomesta tutustuessaan Erasmus -vaihto-ohjelmaan ja hankkiessaan tietoa eri maiden opiskelumahdollisuuksista. Tarkempaa informaatiota haettiin Internetin kautta. Jyväskylän yliopiston web-sivuja pidettiin selkeinä ja informatiivisina, ja kurssimahdollisuudet näyttäytyivät monipuolisina. Valintaa perusteltiin myös sillä, että yliopistossa oli mahdollisuus opiskella omaa pääainetta tai valita opintoja, jotka olivat lähellä oman tiedekunnan vastaavia. Tutkinto-opiskelijat kokivat puolestaan tärkeänä sen, että Suomessa suoritettavat opinnot hyväksytään kotimaassa, ainakin Euroopan Unionin alueella. Osa heistä oli asunut Suomessa jo pidempään ja olikin hakenut opiskelemaan normaalihaun kautta. Osa taas oli käynyt tai lomaillut Suomessa aikaisemmin ja halusi tutustua maahan paremmin. Opiskelua Suomessa puolsi myös se, että täällä oli mahdollisuus opiskella englannin kielellä ja että täältä löytyi itselle mielekäs opintoala ja sopivat kurssit. Lisäksi suomalaista ympäristöä pidettiin turvallisena ja Jyväskylää opiskelupaikkakuntana sopivan pienenä. Jotkut opiskelijat olisivat kuitenkin mieluummin valinneet englanninkielisen opiskelumaan, mutta näissä maissa opiskelu on niin kallista, ettei heillä olisi siihen ollut mahdollisuutta. Etenkin kolmansista maista tulleiden opiskelijoiden yhtenä ratkaisevana syynä tulla JY:oon opiskelemaan, oli juuri opintojen maksut-

tomuus. Elämistä Suomessa tosin pidettiin kalliina. Jos taloudellisen tilanteen koettiin kiristyvän liiaksi, opintojen ohella työskentely oli ratkaisu selvitä pahimman toimeentuloahdingon yli. Yksittäisiä syitä tulla opiskelemaan JY:oon olivat joidenkin opiskelijoiden kuvitelmat tai kokemukset siitä, että he jakavat yhteneväisen mentaliteetin suomalaisten kanssa, mikä oli sitten johtanut syvempään kiinnostukseen suomalaista kulttuuria ja yhteiskuntaa kohtaan.

*I kind of discover that the Flemish people, the Dutch speaking Belgians and the Finns do have a lot in common. We both are over five million people in a multilingual country with a less spoken language situated between big nations always been under their influence. We always are about in the last place in the Eurovision song contest and so, the certain sense in the mentality of the people you feel some common things it's always said about Finns, that they are shy, well, the same thing is said about the Flemish. Probably this is not accidentally, maybe it is because of our common situation and our events in history are a bit the same. (Tutkinto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Taideteollisen korkeakoulun vaihto-opiskelijoilla kiinnostus Suomessa opiskeluun liittyi nimenomaan kyseiseen taidekorkeakouluun. Omassa maassaan he olivat tutustuneet pohjoismaiseen muotoiluun esimerkiksi näyttelyissä ja sitä kautta kiinnostuneet ensin Pohjoismaista ja sitten Suomesta. Virolaisen vaihto-opiskelijan mukaan ”Pohjoismaihin ei muuten tulla (edes lomailemaan), jollei ole tiettyä syytä.”

Taideteollinen korkeakoulu kiinnostaa maineensa takia. Opiskelijoiden mukaan se on teollisessa muotoilussa ja graafisessa suunnittelussa Euroopan parhaiten tunnettu korkeakoulu. TaiK:n www-sivuilla todetaan, että se on alansa suurin korkeakoulu Pohjoismaissa ja arvostettu myös koko maailmassa. Toinen syy koulun valinnalle vaihtokohteeksi oli oman koulun teknillinen tausta. Opiskelijat halusivat taidekorkeakouluun suorittamaan opintoja, joissa ei kotimaassa ole mahdollista kehittää omaa osaamistaan.

*[...] and the school was in Helsinki which was more interesting for me than Sweden would have been. You never know that. So I choose Finland, and also the school, because background of this school is different from my school in Holland, it's technical university and it's art here. So that's why. (Vaihto-opiskelija, Hollanti, TaiK.)*

Tutkinto-opiskelijoista osa oli ollut Suomessa jo kauemmin ja heillä oli perhe täällä. He olivat hakeneet normaalihaun kautta opiskelemaan. Ulkomailta suoraan hakeneet olivat kiinnostuneet oman ohjaajansa suosituksen perusteella suomalaisesta kulttuurista ja erityisesti Taideteollisesta korkeakoulusta. Ohjaaja oli kannustanut opiskelijaa lähtemään Pohjois-

maihiin, koska erilainen ajattelutapa ja opiskelumenetelmät laajentavat opiskelijoiden ammatillista perspektiiviä.

Joillekin opiskelijoille nimenomaan Suomi opiskelumaana oli ollut jo kauan haaveena. He eivät olleet kuitenkaan olleet Pohjois-Euroopassa, vaikka Suomi yhtenä pohjoismaana kiinnosti esimerkiksi erilaisen ilmastonsa takia. Lisäksi suomalaista kulttuuria ja esteetiikkaa korostettiin ja katsottiin sen erilaisuuden vaikuttavan opetukseen. Myös tutkinto-opiskelijat pitivät Taideteollista korkeakoulua korkeatasoisena opinahjona. Syitä tulla TaiK:uun olivat kiinnostus koulutusohjelmista (elokuvataiteen, graafisen suunnittelun, keramiikka- ja lasitaiteen, kuvataideopetuksen, lavastustaiteen, sisustusarkkitehtuurin ja huonekalusuunnittelun, tekstiilitaiteen, teollisen muotoilun, vaateussuunnittelun ja pukutaiteen ja valokuvataiteen koulutusohjelmat). Korkeatasoisen koulutustarjonnan lisäksi Suomeen vetivät Marimekon tekstiilit ja suomalainen korkea teknologia (Nokian Helsingin yritys). Suomalaisuus sinänsä houkutti myös joitakin opiskelijoita. Esimerkiksi japanilainen opiskelija tunsu yhtäläisyyttä suomalaisuuteen, vaikka kulttuurit ovat hyvin erilaisia ja maat kaukana toisistaan. Toisaalta MA -tason tutkintoa tultiin suorittamaan koulutuksen tasokkuuden lisäksi myös siksi, että kotimaassa kyseisen tutkinnon suorittaminen ei ollut mahdollista.

Siinä, miten ja miksi näihin opinahjoihin hakeudutaan, on havaittavissa selvä ero. Jyväskylän yliopistosta löydettiin sopiva opiskeluala, kun eri kohteisiin oli ensin tutustuttu Erasmus vaihto-ohjelman kautta sekä tutkittu niitä internetin välityksellä. Taideteolliseen korkeakouluun hakeutuminen liittyi sen sijaan vahvasti kyseisen opinahjon maineeseen. Opiskelijat halusivat etsiä nimenomaan uutta kulttuurista ja taiteellista näkökulmaa oman alansa opinnoille.

Tutkimuksen havainnot Suomeen tulon perusteluista saavat tukea myös Hietaluoman (2001) ja Kinnusen (2003) tutkimuksissa. Hietaluoman (2001, 21–23) mukaan lähdön motiiveissa korostuu vaihto-opiskelun merkitys yksilöä ja hänen käsityksiään muokkaavana ajanjaksona. Tärkeimmiksi motiiveiksi osoittautuivat mahdollisuus henkiseen kasvuun ja kehittymiseen (käsittelen tätä myöhemmin luvussa 9 tarkastellessani ulkomailla opiskelua kulttuurisena kehitystehtävänä), kielitaidon parantaminen ja mahdollisuus opiskella englanniksi sekä urakehitys ja opinnolliset motiivit. Tutkimuksessani ulkomaiset opiskelijat eivät maininneet henkisen kasvun ja kehittymisen mahdollisuutta niinkään Suomeen tulon syynä vaan yhdistivät sen koko ulkomailla opiskelun ja elämisen prosessiin. Kinnunen (2003, 27–29) toteaa, että tutkinto-opiskelijoilla tärkein Suomeen muuttamisen syy oli tutkinnon suorittaminen, urakehitys ja oletettu suomalaisen koulutuksen korkea taso. Ulkomailla opiskelu koetaan sinänsä tärkeänä, sillä suurin osa Kinnusen (2003) tutkimuksen vastaajista piti vieraan kulttuurin kokemista tärkeämpänä syynä saapua Suomeen opiskelemaan kuin juuri suomalaiseen kulttuuriin tutustumista.



Tuloksista on havaittavissa, että ulkomailla opiskelulla on yllykearvoa, josta osoituksena ovat opiskelijoiden moninaiset ”lähtöhalut”. Erityisesti ulkomailla saavutetut oppimistulokset ylläpitävät ja kehittävät motivaatiota. Opiskelijoiden motiiveja lähteä ulkomaille opiskelemaan voi pitää tunteisiin liittyvinä odotuksina siitä, mitä vaihtovuodesta seuraa opiskelijalle. Uusi tilanne sisältää niin onnistumisen kuin epäonnistumisenkin mahdollisuuden, mutta keskeistä on onnistumisen toive. Sen vastakohtana on epäonnistumisen pelko, minkä kuitenkin usein voittaa onnistumisen subjektiivinen todennäköisyys. (Takala 1992, 115–116.)

Opiskelun onnistuminen ulkomailla on yhteydessä motivaatioon, joka voi olla sisäistä tai ulkoista. Sisäisesti motivoitunut opiskelija on kiinnostunut opiskeltavista aiheista, uuden tiedon omaksumisesta ja ongelmien ratkaisemisesta. Ulkoisesti motivoitunut opiskelija on kiinnostunut opiskelun kautta saatavista palkkioista saavuttaakseen jonkin etäisemmän päämäärän. (Metsämuuronen 1997, 9.) Ulkomaisilla opiskelijoilla sisäinen motivaatio on usein voimakkaampi kuin ulkoinen, koska heillä on tietoinen pyrkimys persoonalliseen kasvuun. He haluavat oppia omaehtoisesti ymmärtämään uusia asioita uudessa tilanteessa. (Merriam & Caffarella 1991, 131–134.) Sisäinen ja ulkoinen motivaatio eivät kuitenkaan ole toisiaan poissulkevia vaan tukevat toisiaan. Toisaalta opiskelijat saavat sinänsä tyydytystä opiskelu- ja oppimisprosessista ulkomailla, mutta toisaalta heillä on myös voimakas pyrkimys tavoitteisiin, jotka liittyvät muun muassa työtehtäviin kansainvälisissä ympäristöissä ja yleensä opiskelun tuottamaan meriittiin.

Mihin opiskelijoiden hakeutuminen ulkomaille tai jopa Suomeen opiskelemaan on sitten yhteydessä? Miten sitä voidaan teoreettisesti perustella? Siihen vaikuttavat työntö- ja vetovoimatekijät (Mazzarol & Soutar 2002). Työntötekijät toimivat opiskelijan kotimaassa ja ne johtavat päätökseen opiskella ulkomailla. Vetovoimatekijät liittyvät puolestaan isäntämaan houkuttelevuuteen. Opiskelumaan valinta on siis kolmivaiheinen prosessi. Ensimmäinen opiskelijan on päätettävä ja haluttava opiskella ulkomailla. Ja kun päätös on tehty, on opiskelumaan valinnan vuoro. Toisessa vaiheessa tärkeäksi nousevat valitun maan vetovoimatekijät eli mikä tekee kyseisestä maasta houkuttelevan. Kolmannessa vaiheessa valitaan laitos, jossa halutaan opiskella. Tähän vaiheeseen Jyväskylän yliopiston, kuten muidenkin yliopistojen, kannattaa panostaa. Valitulla laitoksella on omat vetovoimatekijänsä, kuten esimerkiksi maine, kurssivaihtoehtojen monipuolisuus, ulkomaalaisille tarkoitetut ohjelmat, henkilökunnan kokemus, innovatiivisuus, informaatioteknologian taso ja opetukseen varatut resurssit. (Mazzarol & Soutar 2002, 82–83.)

Opiskelumaan valintaan vaikuttavat seuraavat kuusi asiaa. 1) Miten paljon opiskelijan kotimaassa tiedetään tulevasta isäntämaasta ja miten helposti siitä saa informaatiota? 2) Vanhempien, ystävien, sukulaisten ja muiden ”portinvartijoiden” suositukset. 3) Kustannukset opiskelumaksuista, elämisestä ja matkustamisesta. 4) Ympäristön (yhteiskunnan)

asenteet opiskelua kohtaan, mikä vaikuttaa opiskelun mielekkyyteen ja ilmapiiriin. Myös maan ilmasto ja ihmisten elämäntyyli liittyvät tähän valintakriteeriin. 5) Koti- ja isäntämaan välinen matka. 6) Aikaisemmat sosiaaliset suhteet isäntämaahan eli asuuko opiskelijan perheenjäseniä tai ystäviä kyseisessä maassa tai ovatko he joskus opiskelleet siellä. (Mazzarol & Soutar 2002, 83–87; ks. myös Sowa 2002, 65–67.) Tutkimukseni Suomeen tulleiden opiskelijoiden valintaan vaikuttivat melkein kaikki edellä mainitut kriteerit. Viidettä kriteeriä eli koti- ja isäntämaan välistä matkaa he eivät kuitenkaan tuoneet esille. Välimatkan voi katsoa kuitenkin vaikuttavan opiskelumaan valintaan siinä mielessä, että yli puolet Suomeen tulevista opiskelijoista on kotoisin Euroopasta (Aalto & Garam 2004, 4). Välimatka voi olla myös ”henkinen” eli eurooppalaiset liikkuvat mieluummin omalla mantereella kuin uskaltavat kaukaisempiin yliopistoihin. Suomen kiinnostavuus liittyy lähinnä korkeaan teknologiseen osaamiseen, eksoottisuuteen ja siihen, että täällä voidaan opiskella englannin kielellä. Lisäksi opiskelupaikka voidaan valita tietyn yliopiston tai korkeakoulun maineen takia.

Aalto (2003) listaa korkeakoulujen vahvuuksia ulkomaisten tutkinto-opiskelijoiden rekrytoinnin näkökulmasta. Vahvuustekijöinä hän mainitsee opetuksen maksuttomuuden, korkeakoulun hyvän maineen, korkeatasoisen tutkimuksen ja kansainvälisesti merkittävät osaamisalueet, toimivat opiskelijapalvelut, runsaan vieraskielisen koulutustarjonnan, kansainvälisen tunnettavuuden, monikulttuurisen sisäisen toimintaympäristön, vaikutusalueen vahvan kansainvälisen elinkeinoelämän, valmistuneiden hyvän työllistymisen, menestymisen kansallisissa ja kansainvälisissä arvioinneissa sekä hyvät taloudelliset ja henkilös-  
töresurssit. Kyseiset vahvuudet houkuttavat myös vaihto-opiskelijoita. Suurimmat heikkoudet ulkomaisten tutkinto-opiskelijoiden rekrytoinnin näkökulmasta ovat potentiaalisesti menestyvien opiskelijoiden tavoittaminen, riittämättömät taloudelliset ja henkilös-  
resurssit, riittämätön vieraskielinen koulutustarjonta, henkilökunnan heikot kieli- ja kulttuuri-  
taidot sekä heikko kansainvälinen tunnettuus. (Aalto 2003, 23–27.) JY:n vahvuustekijöitä ovat pääasiassa opetuksen maksuttomuus, toimivat opiskelijapalvelut ja vieraskielinen ope-  
tustarjonta. Huomiota yliopiston tulisi kiinnittää monikulttuurisen toimintaympäristön kehittämisen lisäksi tutkimuksen vahvuusalueisiin (ks. Suomen Akatemian nimeämät huippututkimusyksiköt ja JY:n hallituksen nimeämät tutkimuksen vahvuusalueet <http://www.jyu.fi/vahvuusalueet.html>) ja profiloitua niiden avulla yliopiston tunnetuksi tekemi-  
seen. TaiK:n vahvuuksia on opetuksen maksuttomuuden lisäksi kansainvälinen tunnettuus, joka on profiloitunut korkeatasoisena taideteollisena opinahjona. Huomiota tulisi kiinnit-  
tää kuitenkin vielä vieraskielisen opetustarjonnan määrään ja laatuun.

Houkuttelevuutta lisätäkseen yliopistojen ja korkeakoulujen on siis kehitettävä edellä mainittuja työntö- ja vetovoimatekijöitä. Tietämys Suomesta ja esimerkiksi sen turvallisuudesta (ks. Perera 2002, 39–41) sekä maan koulutuslaitoksista ja opetuksen laadusta nouse-

vat ehkä tärkeimmiksi vaikuttimiksi. Suusta suuhun levittäytyvää informaatiotakaan ei pidä väheksyä. ”Entiset” opiskelijat ovat parhaita tiedonlähteitä ja välittäjiä. Alumnitoiminta korostuu sekä suosituksia antavina henkilöinä ulkomaille opiskelemaan lähteville opiskelijoille että maineen levittäjinä. Ulkomaille opiskelleet toimivat katalyytteina ulkomaille opiskelemaan aikoville opiskelijoille.

## 6.2 Opiskelijoiden ennako-odotukset ja sopeutuminen uuteen ympäristöön

Ulkomaisilla opiskelijoilla ei ollut erityisiä odotuksia Suomeen saapuessaan. Suomi näyttäytyi siltä kuin se olisi ollut mikä tahansa Länsi-Euroopan maa, jossa opiskelijat olivat aikaisemmin vierailleet. He olivat päättäneet katsoa mitä eteen tulee ja ajattelivat pitää mielen avoimena. Yleisesti ottaen opiskelijoilla oli halu kokea, millaista eläminen on erilaisessa yhteiskunnassa ja toisenlaisten ihmisten parissa. Yliopiston/korkeakoulun toiminta- ja opiskelukulttuurin odotettiin olevan melko samanlaista kuin kotimaassa. Valitulta kohteelta toivottiin korkeatasoista akateemista osaamista, hyviä tietoteknologisia mahdollisuuksia ja monipuolista työväline- ja varustelutasoa. Suomen luonto kuviteltiin kauniiksi ja talvi-ilmastosta kylmäksi. Suomalaisiin liitettyjen perustereotyyppien, kuten ujouden, ystävällisyyden, kohteliaisuuden ja varovaisuuden muita ihmisiä kohtaan, ennakoitiin pitävän paikkansa.

*I can say that the university is turned out to be very good and the system also to be quite good but I did not expect that good. [...] I expected quite good laboratory and I found it and I also expected, yeah, some places where it was, would be possible to make records, and to do research, place, computer and so on. [...] Towards the studying system I didn't have so much information, I just checked up this special university in the internet, and the presentation was very good and very interesting. But about the whole study system here I didn't have so much information. I read some books and then I know that there is very beautiful nature. I also think that Finnish people have a good relation to nature. I expected that people are more shy, but it wasn't like this, and here at the university everyone is very open. (Vaihto-opiskelija, Venäjä, JY.)*

Jyväskylän yliopiston vaihto-opiskelijat odottivat, että opetus on luentopainotteista kirjatenttien jäädessä vähemmälle. Luento-opetukseen osallistumisessa toiset opiskelijat epäroivät omaa kielellistä (englanniksi) pärjäämistään, kun taas toiset odottivat oppivansa englannin lisäksi hiukan suomea. Opiskelijoita arvelutti ennakolta se, onko JY:lla tarjota riittävästi englanninkielisiä kursseja. Osa pystyi kuitenkin opiskelemaan kaikki vaadittavat kurssit

englannin kielellä, mutta joidenkin täytyi tyytyä kirjatentteihin. Hämmästyttä herätti suuri ulkomaisten opiskelijoiden määrä silloin, kun opiskelija kuvitteli olevansa maansa ainut edustaja Jyväskylän yliopistossa. Myös työn paljous opiskelussa yllätti osan vaihto-opiskelijoista. *Tutkinto-opiskelijat* kertoivat odotuksistaan pidättyväisesti ehkä siksi, että heillä oli aikaisempaa tietämystä suomalaisesta yhteiskunnasta ja elämisestä sekä opiskelusta täällä. Kolmansista maista tulleet opiskelijat odottivat pystyvänsä lukemaan ja oppimaan täällä enemmän kuin kotimaassaan pelkästään jo kirjojen määrän ja saatavuuden perusteella. Joillakin opiskelijoilla oli hyvinkin karrikoituja odotuksia, jotka liittyivät ”kylmän alueen synkkämielisiin ihmisiin, eskimoihin, jotka asuvat igluissa, pukeutuvat eläinten nahkoihin ja säilyttävät ruokansa ulkona kylmässä.” Kommenttiin sisältyi huumorin pilkettä, sillä kyseinen opiskelija yllättyi siitä, miten korkean teknologiatason yhteiskuntaan hän saapui.

*Taideteollisen korkeakoulun vaihto-opiskelijat* odottivat ripeitä mahdollisuuksia viedä opin-tojaan eteenpäin sekä kehittymistä tulevaa ammattiaan silmällä pitäen. Nimenomaan erilainen kulttuuri, jota opiskelijat lähtivät hakemaan, koettiin tärkeäksi tekijäksi oman taiteellisen osaamisen ja taitojen laajentamisessa. Vaikka opetus-kulttuurin tiedettiin poikkeavan oman maan opetuksesta, sitä ei osattu odottaa, että kaikki projektit ja harjoitustyöt pystyttiin aloittamaan ja lopettamaan samassa paikassa. Vaihto-opiskelijoiden kotiyliopistoissa tämä ei usein ollut mahdollista. Korkeakoulu fyysisenä tilana koettiin erittäin myönteisenä. Opiskelulta odotettiin paljon myös tiimityöskentelyä ja mielenkiintoisia projekteja. Suomalaiset ihmiset miellettiin Aki Kaurismäen elokuvien perusteella introverteiksi, ujoiksi ja rauhallisiksi. Tällaiset ennako-odotukset eivät sitten myöhempien kokemusten perusteella pitäneetkään paikkansa tutustuttaessa muun muassa suomalaisiin opiskelijatovereihin. *Tutkinto-opiskelijat* odottivat opiskelulta erityisen paljon sitä, että se olisi erilaista verrattuna kotimaassa opiskeluun. Toisenlainen kulttuuri merkisi heille uudenlaista ajattelutapaa ja tätä (pohjoismaista) kulttuurista ajattelu- ja opetus-/oppimistapaa lähdettiin suomalaisesta korkeakoulusta hakemaan. Näin koettiin saatavan uusi näkökulma omaan työskentelyyn. Etenkin opintojen vapausasteisiin ja ohjaavaan luonteeseen sekä avoimuuteen kiinnitettiin erityistä huomiota. Japanilainen tutkinto-opiskelija kuvasi eroavuuksia seuraavasti:

*Japanese culture is very strict in that way, even in school or university, even studying design, that is always something that you have to follow, but here I am just here and I can do what I want and teacher, education itself is not really pushing me, just directing me, or supporting... so it's all about my own motive what interest me...*

Sekä JY:n että TaiK:n tutkinto-opiskelijoiden odotukset ja kokemukset olivat pitkälti yhteneväisiä. Myös Kinnusen (2003, 50–52) tutkimuksessa tutkinto-opiskelijoiden odotusten

ja kokemusten välillä ei ollut suurta eroa. Opiskelusuunnitelmat ja -motiivit pysyivät samana Suomessa olon aikana kahdella kolmesta opiskelijasta. Tutkimuksessa oli mukana paljon opiskelijoita, jotka olivat alun perin tulleet Suomeen vaihto-opiskelijoina ja hakeutu- neet myönteisten kokemusten perusteella tutkinto-opiskelijoiksi. Hietaluoman (2001, 41–47) selvityksessä vaihto-opiskelijoiden odotukset kohdistuivat koulutuksellisiin tavoitteisiin, kielitaidon parantamiseen, maahan tutustumiseen, sosiaalisten suhteiden luomiseen, ihmisenä kasvamiseen, elämyksiin ja matkusteluun. (Ks. myös Garam 2001, 31–33.) Tutki- mukseni vahvistaa pääosin Kinnusen ja Hietaluoman saamia tuloksia opiskelijoiden odo- tuksista paitsi, että TaiK:n opiskelijat painottivat kulttuurista näkökulmaa ja ammatillista kehittymistä koulutuksellisten tavoitteiden rinnalla.

Haastattelemi opiskelijat kertoivat, että odotukset tulevasta opiskeluaajasta ja sopeutu- minen uuteen ympäristöön on jännitteinen prosessi. Opiskelijoilla sopeutumista vaativat muun muassa erilaiset opiskelukäytänteet, vieras kieli, vilkas sosiaalinen elämä ja moni- kulttuurisessa opiskelijayhteisössä asuminen. Sopeutumista helpotti, että opiskelijat koki- vat yliopistomaailman jossakin määrin globaalisti samanlaiseksi (ks. myös Taajamo 1999, 70) eroavuuksista huolimatta, mutta sitä vaikeutti hidas tutustuminen suomalaisiin opiske- lijoihin.

Oman maan opiskelijoiden lisäksi ulkomaisten opiskelijoiden ihmissuhteet rajoittui- vat pääasiassa asuintovereihin. Keskinäistä kommunikaatiota vahvisti yhteinen kieli ja ase- ma. Kommunikaatio suomalaisten opiskelijoiden kanssa oli vähäistä ja suomalaisten opiske- lijoiden kontaktihaluttomuus tuntui oudolta ulkomaisista opiskelijoista. Suomalaiset pysyivät tiukasti omissa huoneissaan ja heiltä puuttui rohkeus puhua. Suomalaisten opiske- lijoiden puhumattomuus ymmärrettiin myös toisen yksityisyyden kunnioittamisena. Yh- teisiä oleskelutiloja käyttivät vain ulkomaiset opiskelijat. Täten suomalaisiin asuintoverei- hin tutustumiseen saattoi vierähtää aikaa jopa kuukausi tai enemmänkin. Se on iso osa ul- komaisen opiskelijan vaihtoajasta Suomessa. Poikkeuksen teki haastattelemi suomalainen opiskelija, joka oli ystäväystynyt asuinkumppaninsa kanssa. Yhteisen tekemisen kautta kummankin kielitaito parani ja syntyi uusia kontakteja ulkomaille.

*Niin, että kieltä ei uskalleta yksinkertaisesti käyttää. Monelle siinä tuntuu olevan aika- moinen kynnyks suomalaiselle. Mutta murteellista kieltä, englantia ne puhuu nämä vaihto- opiskelijatkin. Ei ole kyllä ikinä viestiä, etteikö sitä ole jollakin tavalla saanut perille. Vähän rohkeutta ja tämmöstä pitäis saada aikaan. Mä arvasin että mulle tulee ulkomaal- lainen vaihto-opiskelija, ku siihen ei ketään tullut sinä päivänä, ku yleensä suomalaiset muuttaa. Että oli viereinen kämpä tyhjänä, et tulee vaihto-opiskelija. Ja ensimmäisestä päivästä lähtien mä sanoin, että siinä on keittiö ja kaikki tavarat mitä siellä on, niin käytät niitä. Tuli kunnan kontakti ulkomaalaisen kanssa. Sitten yleensä mitä tiedän noita*

*tapauksia, että on tutustunut siihen kämppikseen, niin sen jälkeen sen kanssa tehdäänkin paljon asioita. Kutsutaan kotiin käymään jonnekin Jyväskylän ulkopuolelle. Käydään elokuvissa. Lähdetään käymään kaupungilla. Sitä kautta suomalainen pääsee mukaan siihen kansainväliseen ilmapiiriin ja niihin porukoihin. Ulkomaalaisen vaihto-opiskelijan kautta tutustuu sitten muihin. (Suomalainen opiskelija, JY.)*

Jyväskylän yliopiston tarjoama orientaatiojakso koettiin hyödylliseksi, koska jakson aikana sai perusinformaation Suomesta ja opiskelusta yliopistossa. Orientaatioviikolla ulkomaiset opiskelijat perehdytettiin pääasiassa tuleviin opintoihin, mutta viikon aikana kerrottiin myös suomalaisesta elämäntyylistä (liite 5). Orientaatiojaksolla opiskelijat loivat ensimmäiset kontaktit ja ne kestivät pääosin koko opiskeluajan. Keskinäistä ryhmäytymistään opiskelijat pitivät ilmiönä, jota ei esiinny pelkästään Suomessa. Kaikkialla maailmassa missä vaihto-opiskelijoita on, he turvautuvat toisiinsa. Ulkomaisten ja suomalaisten opiskelijoiden vuorovaikutuksen lisäämiseksi voikin miettiä, miten suomalaisia opiskelijoita voitaisiin integroida ulkomaisten opiskelijoiden muodostamiin ryhmiin tai päinvastoin. Monet ensimmäisen vuoden suomalaiset opiskelijat ovat itse asiassa samantapaisessa tilanteessa aloittaessaan opintonsa kuin vastasaapuneet ulkomaiset opiskelijat. Molemmat ovat uudessa tilanteessa, opinnot alussa ja uusi elämä opiskelijakaupungissa.

Vaikka orientaatioviikko koettiin informatiiviseksi, niin jaksolla tuli kuitenkin niin paljon uutta asiaa, että jotkut opiskelijat kokivat opintojen aloittamisen kaoottiseksi. He kaipasivat mahdollisuutta hakeutua jonkun henkilön puoleen, joka selittäisi tarkemmin, miten suomalaisessa yliopistossa opiskellaan, mitä täällä voi opiskella ja kuka opettaa mitään ainetta. Opiskelijat saivatkin oman tutorin, joka auttoi heitä arkipäivän käytäntöjen järjestelyissä ja erilaisissa opintoihin liittyvissä asioissa. Ulkomaisten opiskelijoiden ryhmäytyminen estää heitä tutustumasta myös paikallisiin ihmisiin. Tutor toimi myös yhtenä yliopiston ulkopuoliseen elämään ovia avaavana henkilönä. Kokemukset tutoreista vaihtelivat sen mukaan, miten aktiivisena yhteyshenkilönä, opastajana ja organisaattorina häntä pidettiin. Gmelchin (1997, 480–481) tutkimuksen mukaan ulkomaiset opiskelijat viettävät enemmän aikaa toistensa kanssa kuin tutustuvat yksin uuteen ympäristöön ja ihmisiin. Suomalaiset eivät aloita keskustelua ulkomaalaisryhmän kanssa kovin helposti, mutta jos opiskelijat tutustuisivat kaupunkiin yksin tai pareittain, niin kontaktin saaminen paikallisiin olisi ehkä helpompaa.

*Taideteollisessa korkeakoulussa vaihto-opiskelijoille tuotti vaikeuksia saada suomalaisia opiskelijoita opinnoissa kiinni, koska kurssit tai projektit olivat jo alkaneet ennen ulkomaisten opiskelijoiden saapumista Suomeen. Eri maissa lukukaudet alkavat eri aikoihin. Opintojen alkuvaiheessa opiskelukulttuurin vieraus vielä hämmensi. Olisi haluttu yhteistä tervetuloilaisuutta tai yleistietopakettia, jossa olisi esitelty koulun filosofiaa ja annettu näin*

jonkinlainen lähtölaukaus opintoihin. TaiK:ssa varsinaista orientaatiojaksoa ei pidetä sopivana juuri ulkomaisten opiskelijoiden ryhmäytymisen takia. Aloitusvaihe on kuitenkin tärkeä nimenomaan suomalaisiin opiskelijoihin tutustumisen kannalta, koska ulkomaiset opiskelijat eivät vielä tunne toisiaan. Opiskelijoiden ensimmäinen kohtaaminen oman opiskeluryhmän kanssa hermostutti, mutta kun kaikki olivat esitelleet itsensä, ilmapiiri vapautui keskustelumuonteisemmäksi. Yleistä perehdyttämistä kuitenkin kaivattiin, koska sen uskottiin nopeuttavan tutustumista korkeakouluun, opiskelukulttuuriin ja suomalaisiin opiskelijoihin. Koulun toivottiin organisoivan esimerkiksi tilaisuuksia, joissa opiskelijat voisivat vaihtaa ajatuksiaan työmenetelmistä ja erilaisista orientaatioista työskentelytapoihin.

Jyväskylän yliopisto ja Helsingin Taideteollinen korkeakoulu ovat kansainvälisiä ja monikulttuurisia opinahjoja, joissa osakulttuurit ja niiden erilaiset arvot, normit, säännöt ja merkitykset sekoittuvat keskenään. Toisaalta ulkomainen opiskelija kohtaa tämän vieraan kulttuurin yksin, ja näin opiskelujakso muokkaa lähinnä yksilöiden kulttuuria. Mutta toisaalta opiskelijat kohtaavat uuden kulttuurin myös eri maista tulevien opiskelijoiden ryhmänä, joka muodostuu omaksi alakulttuuriksi. Tällöin opiskelijoiden toimintaa voisi luonnehtia kulttuurien väliseksi. Omaksuessaan toista kulttuuria opiskelijat näkevät omansa uudella tavalla. Uuden oppiminen kasvattaa välimatkaa entiseen. Näin myös uuden kulttuurin ja uudenlaisen tulkintakehyksen omaksuminen merkitsee ihmisen muuttumista eikä paluuta entiseen samanlaisena enää ole (Forsander 1994, 10).

*I think it's very useful for students to go and study in another environment, also, because I already said when you are in your university you only see their point of how to do research, how to develop things, how to examine things, how to explore new things. The way science, also communication science, has done here is very different. I think it's very useful to know that there are just more than just one point of view you can tell them. I grew up in that point of view, so you are kind of fixed in it. I've fixed even the way of writing essays is completely different here than it is in my country, and it is useful to know that there is more than one opinion, very useful. Going abroad does that you learn to see your own culture from the distance and to interrogate your own culture, what's my culture. (Vaihto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Mukautuessaan suomalaisiin korkeakouluihin ulkomaiset opiskelijat kohtaavat ensinnäkin erilaisen fyysisen ympäristön, monikulttuurisen opiskelija-aineksen ja asumiseen liittyvät tekijät (ks. Kinnunen 2003, 43–45). Toiseksi he kohtaavat kulttuurisen erilaisuuden, joka liittyy laajemmin maan poliittisiin, taloudellisiin, teknisiin, kielellisiin, uskonnollisiin ja sosiaalisiin instituutioihin. Kolmanneksi opiskelijat luovat uusia sosiaalisia suhteita.

(Berry, Kim & Boski 1987, 64.) Tämä muutosten paljous vaikuttaa osaltaan siihen, että ulkomaiset opiskelijat muodostavat oman alakulttuurinsa, jolla on vähän tekemistä paikallisten opiskelijoiden ja vielä vähemmän arkielämän kanssa. Pienoismaailmasta muotoutuu sosiaalinen turvaverkko, joka korvaa kotiin jääneet ihmissuhteet. (Ks. Taajamo 1999, 71–72.)

Se, miten onnistuneeksi ulkomailla opiskelu osoittautuu, riippuu paljon myös yksilön asenteista, itseluottamuksesta ja siitä, miten hän emotionaalisesti ja kulttuurisesti sopeutuu uuteen ympäristöön. Joillekin sopeutuminen on vaikeaa ja uudesta kulttuurista ei jää jäljelle muuta kuin vahvistuneita stereotypioita. Useimmilla opiskelijoilla mieli kuitenkin avautuu entisestään, jolloin itserefleksiivisyys ja itseluottamus kasvavat. Tällöin herkistyvät myös kulttuuriset taidot. (Stier 2003, 80.)

*I don't feel different actually. You see, you are different. I experience differences. [...] I am abroad so for me I have to adapt me to the other, to what's here. Or I try. Of course, you can't, it's not to adapt but you have to see what the differences are and try to not offend for me, not to offend things or to do things that people are [...] because for me you are here, you are abroad, you are living in their culture, so try to see what's different. And that's something what's with the Italians I experienced that they just go on and live as in Italy and that's something I don't like. They don't adapt, or they don't, they just want to be. I don't feel like doing that. You are here, so it's up for me, it's up to you to do that. (Vaihto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Van Oudenhoven ja Van der Zee (2002, 679–694) tarkastelevat monikulttuurisia taitoja (multicultural effectiveness) yhtenä persoonallisuuden piirteenä. Kulttuuriset kyvyt muodostuvat viidestä ominaisuudesta:

- 1) Kulttuurinen empatia tai sensitiivisyys on kykyä asettua ulkomaalaisen asemaan ja ymmärtää hänen tunteitaan, ajatuksiaan ja käyttäytymistään.
- 2) Ennakkoluulottomuus edesauttaa kohtaamaan erilaiset kulttuuriset arvot ja normit.
- 3) Emotionaalinen vakaus (emotional stability) estää reagoimasta liian voimakkaasti stressitilanteissa.
- 4) Joustavuus muuttaa totuttuja tapoja toisenlaisiksi, koska ne eivät välttämättä toimi uudenlaisessa kulttuurisessa ympäristössä. Kyky oppia omista erehdyksistä on yhteydessä kykyyn oppia uusista kokemuksista.
- 5) Sosiaalinen aloitokyky ja rohkeus sosiaalisissa tilanteissa auttavat luomaan ja ylläpitämään kontakteja. Uskallus aloitteisiin saa ”asioita tapahtumaan”.

Haastattelemieni opiskelijoiden voi katsoa omaavan edellä mainittuja kykyjä, koska jo heidän ennako-odotuksissaan ulkomailla opiskelua kohtaan välittyy avoin mieli. He ha-



luavat kokea toisenlaisen kulttuurin ja oppia siitä. He ovat myös joustavia uudistamaan omaksumiaan käsityksiä. Ulkomaiset opiskelijat ovat myös innokkaita tutustumaan erilaisiin ihmisiin ja solmimaan uusia ystävyys-suhteita, vaikka kontaktinotto suomalaisiin oli joskus nihkeä. Aloitteenteko on kuitenkin ulkomaisille opiskelijoille helppoa. Voisikin ajatella, että kulttuuriset kyvyt ja opiskelumenestys kulkevat usein käsi kädessä.

## 6.3 Opiskelu Suomessa erilaista kuin kotiyliopistossa

Ulkomaiset opiskelijat huomasivat pian opintojen alettua, että opiskelutapoja on olemassa muunkinlaisia kuin ne, mihin he olivat tottuneet. Opiskelijoille erilainen opiskelukulttuuri ja valinnanvapaus kurssien suorittamisessa oli merkityksellistä. Etenkin kredit-järjestelmää ja opintojen siirrettävyyttä pidettiin motivoivana ja palkitsevana. Lisäksi opiskelijat korostivat, kuinka tärkeää oli se, että heillä oli mahdollisuus suunnitella oma polkunsa ja suorittaa opintoja itsenäisesti. Seurauksena oli oman vastuun korostuminen.

### 6.3.1 Akateeminen vapaus, opettajien tasa-arvoisuus ja opiskeluympäristö

Akateeminen vapaus hämmensi opiskelijoita aluksi ja jotkut opiskelijoista kaipasivat tukea uudenlaisen vapauden hahmottamiseksi. Etenkin kolmansien maiden opiskelijat kokivat akateemisen vapauden aluksi hankalana. Sen myönteisenä puolena nähtiin mahdollisuus valita opiskeltavat aineet. Opintoihin piti siis panostaa ja kun oli vielä hallittava yksityiselämäkin, "aivotoiminta vilkastui". Akateeminen vapaus sekä itsenäisti opiskelijoita että kasvatti heidän itseluottamustaan.

*Well, the big thing which is very confusing as a foreigner coming to study here is that unbelievable academical freedom here in Finland and it's very hard to cope with as a foreigner. It is confusing. And as a negative side of it I experienced a lot of lack of information. It is very hard to find out what you can study, who is teaching what, who is doing what. Very good thing here is that course credit system. We have in Belgium still that year progression system which we don't like but in some way we could not change it yet but it means that if you don't pass for one or two subjects that you have to do the whole year and that's very sad. I found that this system of academical freedom and credit system was for me a very motivating and making me work very hard, a bit too hard sometimes. (Tutkinto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Jyväskylän yliopistossa kursseille ilmoittautuminen saattoi olla aluksi vaikeaa, kun pääaineen lisäksi oli valittavana myös sivuaineita. Tutorit auttoivat kuitenkin valintaongelmissa. Vaik-

ka kurssitarjonta oli laajaa, kurseja ei välttämättä järjestetty kahtena lukukautena peräkkäin, mikä supisti osaltaan valinnan mahdollisuuksia. Vaihto-opiskelijoiden oma yliopisto vaati kuitenkin, että tietyt kurssit oli suoritettava. Jos niitä ei kyseisellä lukukaudella ollut tarjolla, siitä aiheutui ylimääräistä sopimista ja yhteydenottoja omaan yliopistoon. Opiskelijat, joille sopivien kurssien saaminen tuotti vaikeuksia, kokivat, että heidän etukäteen saamansa tiedot opinnoista eivät pitäneet paikkaansa (myös Garam 2001, 20–21).

Kokemukset opettajakunnasta olivat yleisesti ottaen myönteisiä. Professorit ja opettajat auttoivat auliisti ja antoivat palautetta ”*oikeasti*”. Opettajia ei koettu etäisiksi vaan päinvas-toin helposti lähestyttäviksi. Heillä oli aikaa ja halua selittää asioita. Ulkomaisista opiskeli-joista oli hämmentävää puhutella opettajia etunimellä. Omassa maassaan he olivat tottu-neet kunnioittamaan esimerkiksi professorin auktoriteettia puhuttelemalla häntä tittelin ja sukunimen mukaisesti. Suomalaisia opettajia kunnioitettiin hyvän vuorovaikutussuh-teen takia. Suomessa koettiin myös kateederiopetuksen olevan vähäisempää kuin useiden ulkomaisten opiskelijoiden kotiyliopistoissa. Opettajien ja opiskelijoiden tasa-arvoiset suh-teet kannustivat luennoille osallistumista ja opettavien asioiden prosessointia.

*Taideteollisen korkeakoulun* ulkomaiset opiskelijat ottivat akateemisesta vapaudesta hyö-dyn ja panostivat opintoihin niin paljon, että suomalaiset opiskelijat vaikuttivat heistä jopa laiskoilta. Suomalaiset opiskelijat pitivätkin ulkomaisia opiskelijoita ahkerina, koska he tekivät kaksi kertaa enemmän töitä ja viettivät kaiken aikansa koululla. Esimerkiksi ulko-maisen opiskelijan huomion kiinnitti suomalaisten opinnoissa etenemisen kiireettömyys. Tämän arveltiin johtuvan ilmaisesta koulutuksesta. Ihmettelyä herätti muun muassa se, että jotkut suomalaiset opiskelevat kymmenenkin vuotta eivätkä suorita tutkintoa. Syyksi arvel-tiin töissä käyntiä opintojen ohella. Joillakin suomalaisilla opiskelijoilla oli jo oma yritys. Tosin myös jotkut ulkomaiset opiskelijat työskentelivät opintojensa ohella. Suomalaisten opiskelijoiden korkea keski-ikää ihmeteltiin verrattuna kotimaan vastaavissa oppilaitok-sissa opiskelevien alhaisempaan keski-ikään.

Myös TaiK:ssa opiskelijoiden kokemukset opettajista olivat hyviä. Opettajat kuuntelivat opiskelijoiden ideoita ja arvostivat heidän luovuuttaan ja ongelmanratkaisukykyään. Mah-dottomiakin ideoita oli mahdollisuus kokeilla. Projektien kehittämisessä opiskelijoille annettiin tilaisuus oman onnistumisen testaamiseen ja oman potentiaalin löytämiseen, mikä sitoutti työskentelyyn. ”*Kun kuulee olevansa hyvä, niin alkaa työskennellä vielä ahkeram-min, mikä on motivoivaa.*” Lisäksi opiskelumotivaatiota lisäsivät korkeakoulussa vieraile-vat suunnittelijat ja arkkitehdit, joiden opetusta pidettiin kiinnostavana, koska heidän kaut-taan sai uusia ideoita ja monipuolisen kuvan opiskeltavasta alasta.

Opiskelijat kokivat ihmisen yksilöllisyyden korostuvan (ja sitä korostettavan) vaikka tiimityötä tehtiinkin paljon. Opetus oli organisoitu luentoihin, erilaisiin projekteihin ja workshopeihin. Ne koettiin antoisiksi, koska niissä jouduttiin työskentelemään eri maista olevien ihmisten kanssa. Heidän kanssaan jaettiin erilaisia näkemyksiä ja ajatuksia. Myös

suomalaiset opiskelijat arvostivat vastavuoroisuutta opiskelussa. Ulkomaisilta opiskelijoilta saatiin ideoita omaan ajatteluun ja suunnitteluun, koska heidän kulttuurinsa ja elämänkatsomuksena olivat erilaisia. Myös ulkomaiset opiskelijat kokivat saaneensa uusia näkökulmia suomalaisilta opiskelijoilta. Kun kukin suunnitteli työnsä ja projektinsa kulttuurisista lähtökohdistaan, tuli töistä eräs kommunikointi- ja vuorovaikutustekijä. Työt puhuivat tekijänsä puolesta siinä mielessä, että ne herättivät erilaisia työn tekemiseen ja lopputulokseen liittyviä kysymyksiä ja kommentointeja. Kielteisenä tosin pidettiin sitä, että opiskelijat saattoivat joskus keskittyä liiaksikin omiin projekteihinsa eikä keskustelulle jäänyt aikaa. Erilaisia ajattelutapoja jäi tällöin huomioimatta. Tämän katsottiin johtuvan yksilöllisyyden korostumisesta taidealalla. Ryhmätyöhön sisältyikin usein jännitteitä toisaalta tiimityöskentelyn vaatimusten ja toisaalta yksilöllisyyden korostamisen välille.

Myös Kinnusen (2003, 43) tutkimuksen mukaan akateeminen vapaus eli opintojen omaehtoinen suunnittelu miellyttivät ulkomaisia opiskelijoita useammin kuin harmittivat. Akateemisen vapauden ansiosta opiskelijat oppivat vastuuntuntoisuutta, riippumattomuutta ja itseluottamusta, joskin akateeminen vapaus merkitsi joillekin järjestelmän sekaavuutta ja opiskeluvaatimusten alhaista tasoa. Garamin (2001, 16–17) mukaan suomalainen korkeakoulujärjestelmä näyttäytyi eri opiskelijoille erilaisena. Joku koki opiskelun vapaaksi, kun taas toinen piti korkeakouluja koulumaisina. Tällaisiin käsityksiin vaikuttivat muun muassa opiskelupaikka, oppilaitos ja koulutusala. Joka tapauksessa ulkomailla opiskelijat joutuivat rakentamaan opiskelunsa toisin ja kehittämään erilaisia taitoja kuin kotimaassaan. Sopeutuminen erilaisiin opetusmenetelmiin ja toisenlaiseen arviointiin, odotuksiin siitä, miten opinnoista oletetaan suoriutuvan, vaati opiskelijalta lisäponnistuksia. (Stier 2003, 78.)

Oppilaitosten tehtäviin kuuluu myös opiskelijoiden tukeminen. Sekä *Jyväskylän yliopistossa* että *Taideteollisessa korkeakoulussa* ulkomaiset opiskelijat kokivat, että heistä huolehdittiin hyvin. Koko yliopisto-/korkeakouluhenkilöstö tuki ja auttoi. Eräs *JY:n* tutkinto-opiskelija kertoi orientaatiojaksosta seuraavaa:

*I found orientation course really helpful. I found the way the Finnish people work, the Finnish leaders of the group they were very helpful, because you are lost at the beginning and they know all this basic information you need, from how you can pay for your flat of where the cafeteria is and what time you can have lunch and that's makes you feel at home. (Tutkinto-opiskelija, Kreikka.)*

*TaiK:ssa* perehdytyksen hoiti henkilökunta, esimerkiksi kansainvälisistä asioista vastaava henkilö.

*Sekin on lystiä, että minä vien ne osastolle. Sitten kun vastaan tulee noita porukoita. Minä sanon hei, tässä on, teille tuli lisää ulkkareita. Tässä on tämä ja tämä. Minä esittelen tuossa juostessa sinne osastolle niitä. Ne tietää muutaman naaman sitten, kun suomalainen tutustuttaa toiselle suomalaiselle yhden ulkomaalaisen. Sillä suomalaisella syntyy velvotte tervehtiä sitä, koska se on jo kerran tutustutettu. Ihan tälle letkeesti.*

Sen jälkeen kun perusasioihin oli tutustuttu ja informaatiota opittu etsimään, opiskelua tukivat tiedon helppo saatavuus ja korkeatasoinen teknologinen osaaminen, jota opiskelijat toivoivat hyödynnettävän enemmän opetuksessa luentojen ja liitutaulukojen ohella. Internet- ja sähköpostimahdollisuudet helpottivat opiskelua pidettäessä yhteyttä toisiin opiskelijoihin ja kotimaahan sekä hoidettaessa kirjastolainoja sähköisesti. Monipuoliset kirjastopalvelut tukivat opiskelua. Vaihto-opiskelijat olivat kuitenkin nuoria ihmisiä ja heillä oli moni asia vielä ”hakusassa” elämässään. Uusien asioiden ja opintojen paljous ahdisti joitakin opiskelijoita. Opiskelijan tarve tukihenkilöön oli tällöin suuri ja se saattoi johtaa lieveilmiöihin, kuten joissakin tapauksissa liialliseen opettajaan tukeutumiseen.

*Taideteollisen korkeakoulun* ulkomaisista opiskelijoista osa halusi enemmän ohjausta ja tukea opintoihinsa. Tuen puute aiheutti turhautumista. Ongelmatilanteita helpotti, kun opiskelijalla oli mahdollisuus ottaa johonkin tiettyyn henkilöön yhteyttä. Henkilöitä, jotka olisivat vastuussa opiskelijoista, toivottiin olevan enemmän. Toisaalta opiskelijat tukeutuivat toisiinsa, kun töitä tehtiin ryhmässä. Hedelmällisintä oli projektien kehittäminen yhdessä, jolloin tehtävistä ei tarvinnut suoriutua yksin.

Kaiken kaikkiaan opiskelijat olivat opiskeluympäristöönsä melko tyytyväisiä. Erittäin tyytyväisiä he olivat kirjasto- ja tietokonepalveluihin. Opintojen edistymisen kannalta opetus- ja hallintohenkilökunnalta, tietopalveluista ja toisilta opiskelijoilta saatu opastus koettiin tärkeäksi. Opintoja koskevan neuvonnan laatu onkin yksi opetuksen tason mittari. (Kinnunen 2003, 34–40.) Myös Hietaluoman (2001, 36–40) selvityksessä vaihto-opiskelijat korostivat korkeakoulujen varustelutasoa, ystävällistä henkilökuntaa, hyvin organisoituja palveluja ja orientaatio-ohjelmaa sekä tietopalveluja. Garamin (2001, 13–16) mukaan vaihto-opiskelijat olivat tyytyväisempiä opiskelua tukeviin palveluihin kuin itse opetukseen. Näitä erilaisia palveluja ja tapahtumia osattiin myös käyttää hyväksi.

Ulkomaiset opiskelijat tarvitsevat apua monenlaisiin ja -tasoisin ongelmiin eikä selviä rajoja voi vetää siihen, kuka heitä auttaa missäkin tilanteessa: tutor, opettaja vai kansainvälisiä asioita hoitava henkilö. Opiskelijat tarvitsevat apua esimerkiksi koti-ikävään, kulttuurishokkiin, sairauksiin, masennukseen, kieliongelmiin, taloudellisiin ongelmiin, urasuunnitelmiin ja opinnoissa selviytymiseen. Opettaja on usein se henkilö, joka päätyy ohjaajan, mentorin tai auttajan rooliin jo pelkästään siitä syystä, että hän tapaa opiskelijoitaan säännöllisesti luennoilla ja kursseilla. Myös kansainvälisiä asioita hoitavilta henkilöiltä haetaan tukea. Ulkomaisia opiskelijoita opettavia opettajia pidetään vastaanottavina ja yhteistyöha-

luisina henkilöinä, joiden kuvitellaan muutenkin olevan paljon tekemisissä ulkomaalaisten kanssa. (Stier 2003, 87.)

### 6.3.2 Ulkomailla opiskelu – merkittävä oppimiskokemus

Ulkomaaiset opiskelijat siis kokivat opiskelukulttuurin erilaiseksi Suomessa kuin omassa yliopistossaan. Etenkin akateeminen vapaus nähtiin mahdollisuutena suorittaa opintoja itsenäisesti mutta myös hämmentävänä tekijänä, johon oli sopeuduttava ja joka oli opittava. Akateemisen vapauden lisäksi opettajien tasa-arvoinen suhtautuminen opiskelijoihin sekä opiskeluympäristö vaikuttivat siihen, että opiskelusta muodostui merkittävä oppimiskokemus.

Antikaisen (1996, 252–254) mukaan merkittäviä oppimiskokemuksia ovat sellaiset, jotka elämäkertomuksen perusteella näyttävät ohjaavan yksilön elämänkulkua ja muuttavan tai vahvistavan hänen identiteettiään. Ne ovat pikemmin muutostapahtumia kuin osavakiintunutta institutionaalista elämänkulkua. Merkittävä oppimiskokemus saattaa sisältää luovaksi aikaansaannokseksi tunnistettavan tuotoksen, kuten työn tai toiminnan tuloksen tai tekijälleen uuden merkityksen. Merkittävä oppimiskokemus aiheuttaa muutoksia myös yksilön itsemäärittelyssä eli minässä. Opiskelija oppii soveltamaan kriittisesti tietoa niin, että hänen käsityksensä itsestään ja maailmasta avartuu (McLaren 1989, 186). Merkittävä oppimiskokemus vahvistaa opiskelijan ääntä (voice), niin että hän rohkenee osallistua dialogiin ja vuorovaikutustilanteisiin entistä paremmin (Antikainen 1991, 300).

Merkittäväksi oppimiskokemukseksi ulkomailla opiskelun tekee juuri se, että opiskelijat refleктоivat omia kokemuksiaan ja oppimistaan ulkomailla opiskelun ajalta. Tiuranieni (1995, 150) kuvaa tätä itserefleksioksi. Siinä oma välitön kokemus otetaan tarkastelun kohteeksi. Omia ajatuksia, tunteita, mielikuvia ja toimintaa tarkastellaan välittömästi kokemuksen jälkeen, jolloin omaa sisäistä maailmaa arvioidaan etäännytetysti. Itserefleksio voidaan toteuttaa myös vuorovaikutuksessa. Tällöin opiskelija etäännyttää itsensä välittömässä vuorovaikutuksessa ja tarkastelee omaa toimintaansa vaihtovuoden jälkeen. Merkityksellisyys edellytyksenä näyttää opiskelijoiden kohdalla olevan se, että vaihtovuosi on saanut aikaan perspektiivien muutosta tarkasteltaessa omaa elämää ja suhdetta maailmaan. (Ks. Aittola, Koikkalainen & Vaherva 1997, 28–30; Merriam & Clark 1993, 137.) Opiskelijat jäsentävät oman paikkansa maailmassa toisesta näkökulmasta, samalla kun he joutuvat tarkastelemaan omaa kulttuuriaan ja omia opiskelukäytänteitään laajemmasta kontekstista kuin jos olisivat opiskelleet vain kotimaassaan (ks. tarkemmin Kohonen, Jaatinen, Kaikkonen & Lehtovaara 2001, 90–91).

Kokemuksellisuus oppimisessa lisää puolestaan opiskelijan itseohjautuvuutta siten, että hän ei pelkästään vastaanota tietoa vaan kontrolloi omaa oppimisprosessiaan ja ottaa siitä

vastuun (ks. Weil & McGill 1989, 243–244). Kokemuksellinen oppiminen merkitsee muutosta yksilön sosiaalisella ja akateemisella tasolla, mutta myös henkilökohtaisen asennoitumisen tasolla. Kokemusten syvempi ymmärtäminen laajemmassa kontekstissa on osa valtautumisprosessia (mm. Rogers 1983; Kolb 1984). Tällöin henkilökohtainen valtautuminen johtaa myös toimintaan. On asetettava itsensä toiseen positioon ja pohdittava asioita eri näkökulmasta (Salmon 1989, 230–239). Kokemuksellista oppimista on myös itse matkalla olo. Lisäksi kaikki se, mitä opitaan opiskelun ohella, on tärkeää (Gmelch 1997, 488–489).

Kokemukset voivat olla vaikeitakin, mutta nykyisessä yhteiskunnassa ihmisiltä edellytetään joustavuutta, kommunikatiivisuutta ja kykyä toimia vaihtelevissa ryhmätilanteissa erilaisten ihmisten kanssa. Nämä ovat valmiuksia, joita on vaikea oppia perinteisissä opiskelutilanteissa. Valmiit tietosisällöt ja rutiininomaiset toimintamallit eivät ole hyödyllisiä, vaan ihmisten täytyy hallita kompleksisia ja muuttuvia tilanteita, mitä esimerkiksi juuri ulkomailla opiskelu kehittää. (Ks. Aittola, Koikkalainen & Vaherva 1997, 14.)

Oppimista voidaan kuvata myös osallistumisen prosessina kuten Hakkarainen (2000, 86–87) tekee Anna Sfardin (1998) ajatuksiin tukeutuen. Sfard nostaa esiin ulkomaisiin opiskelijoihin sopivan osallistumisvertauskuvan ja tarkoittaa sillä osallistumista yhteisön erilaisiin kulttuurisiin toimintoihin. Oppiminen on yhteisöön sosiaalistumista ja sen jäseneksi kasvamista. Se on prosessi, joka aukaisee yksilölle uusia osallistumisen mahdollisuuksia. Asiantuntijuus ja osaaminen välittyvät tiiviisti toimivien epävirallisten käytännön yhteisöjen välityksellä. Käytännön yhteisöt (esimerkiksi workshop- tai studiotyyppinen työskentely) koostuvat pienistä ihmisryhmistä, jotka toimivat päivästä toiseen yhdessä ja ovat erottamaton osa arkielämää. Näillä ryhmillä on yhteisiä tiedollisia tai käytännöllisiä tavoitteita, jotka sitovat jäsenet toisiinsa. Tällaisten kiinteiden käytännön yhteisöjen kautta välittyvät uudet ideat. (Hakkarainen 2000, 87–88; Wenger 1998.) Käytännön yhteisö -periaatteella ulkomaiset opiskelijat voitaisiin tietoisesti kiinnittää opiskeluympäristöönsä ja näin edesauttaa heidän menestymistään opinnoissa (Sarja & Knubb-Manninen 2003, 57–75).

Pienissä kiinteissä oppimisryhmissä eri kansallisuuksien kohtaaminen synnyttää pohdintaprosesseja, jotka palvelevat sekä suomalaisia että ulkomaisia opiskelijoita. Kulttuuriset käytännöt välittyvät osanottajien erilaisten näkökulmien kautta ja oppimisprosessien jakaminen rikastaa ryhmien vuorovaikutusta. (Hakkarainen 2000, 92; Lave & Wenger 1991.)

Kansainvälisestä opiskelijaryhmästä löytyy potentiaalia myös opetukseen. Käyttämällä hyväksi opiskelijoiden moninaisia kulttuurisia näkökulmia, tulee ryhmästä pedagoginen yhteisö, jossa opiskelijat voivat ilmaista omia mielipiteitään ja ideologisia näkemyksiään opiskeltavasta aiheesta. Kiinnittämällä huomio näkökulmien moninaisuuteen, opiskelijat oppivat toisiltaan ja tulevat tietoisiksi omista referenssikehyksistään. Näin toiset ovat peili, jota vasten opiskelijat muodostavat kuvan omasta kulttuuristaan. (Kaikkonen 1993, 40–44;

Stier 2003, 79.) Ihanteelliseen ja sitouttavaan oppimisympäristöön kuuluu myös opettajien ja opiskelijoiden läheinen suhde (Wierstra, Kanselaar, Van der Linden, Lodewijks & Vermunt 2003, 503–523).

Sellaisten opiskelija-asiantuntijaliittoumien luomista voidaan pitää lupaavina, joiden välityksellä on mahdollista kytkeä erilaista asiantuntijuutta laadukkaiden oppimisympäristöjen luomiseen. Ulkomaisten opiskelijoiden mukanaan tuomien ideoiden ja käytäntöjen siirtämistä yhteisöstä toiseen kutsutaan välittämiseksi ja siihen osallistuvia henkilöitä välittäjiksi. Näin jokainen opiskelijayhteisön jäsen on mukana tiedon ja kokemusten välittämässä eri käytännön yhteisöjen kesken. Erilaisen (opiskelu)kulttuurin omaavat opiskelijat törmäävät usein käytännön yhteisön välisiin raja-aitoihin. Rajojen ylittäminen on älyllisesti ja emotionaalisesti vaikeaa. Innovatiiviset opiskelijat tai opettajat löytävät ja luovat yhteyksiä eri asiantuntijakulttuurien välille. Nämä henkilöt eivät etsiydy asiantuntijayhteisöjen ydintoimijoiksi vaan asettuvat käytännön yhteisöjen raja-alueille. He osallistuvat ideoiden tuomiseen ja viemiseen. Tiedon välittämiseen ”erikoistuneita” yksilöitä, jotka rikkoivat oman verkostonsa rajoja, löytyy jokaisesta opiskelijaryhmästä. (Hakkarainen 2000, 93–95.)

Ulkomailla opiskelun vaikutukset opetukseen ovat implisiittisiä; ne tapahtuvat paljolti tiedostamattomien vaikutteiden siirtymisen kautta. Ollikainen ja Pajala (2000, 39) jakavat henkilövaihtohankkeiden vaikutukset opetukseen neljään tyyppiin: 1) opettajien kansainvälisten kokemusten kautta tapahtuvaan vaikutteiden siirtymiseen, 2) opiskelijoiden liikkuvuuden ansiosta tapahtuvaan koulutuksen kehittymiseen, 3) vaikutukseen kielten opiskeluun ja 4) verkostoitumiseen. Yleisimmin henkilövaihto tuo uusia vaikutteita opetukseen opettajien laajentuneiden kansainvälisten kontaktien kautta. Opiskelijoiden vaihdon myötä koulutusorganisaatioiden henkilökunta joutuu liikkumaan kansainvälisesti, ja käytännön kokemukset toisissa maissa antavat uusia virikkeitä koulutuksen kehittämiseen. Suomeen tulevat ulkomaiset opiskelijat tuovat mukanaan uusia näkökulmia ja ehdotuksia opetuksen kehittämiseen. (Ollikainen & Pajula 2000, 39.)

Vaihtoaika Suomessa tuo opintoviikkoja, mutta opiskelijoiden ongelmana on niiden hyväksi lukeminen kotiyliopistoissa (myös Garam 2001, 17–20). Yliopistojen tarjoamista erilaisista kursseista, opetusmenetelmistä ja ylipäättään erilaisesta opiskelusta pitäisi ottaa/saada hyöty irti. Miksi suorittaa ulkomailla kursseja, joita voi kotimaassakin suorittaa? Välineellistä näkökulmaa opiskeluun tulee välttää – vain opiskelemalla juuri tiettyjä tietyn yliopiston kursseja voi saavuttaa ainoan oikeanlaisen pätevyden. Päinvastoin ulkomailla opiskelun hyötyä kasvattaa erilaisuuden huomaaminen. Toisenlaiset opetusmenetelmät, näkökulmat ja akateeminen/koulutuksellinen sisältö kuin kotimaassa eivät ole opiskelijan ammatillista pätevyyttä rajaavia vaan rikastavia tekijöitä. Toisaalta akateeminen vapaus Suomessa monipuolistaisi ulkomaisten opiskelijoiden opiskelua, jos heidän opintosuori-

tuksiaan hyväksyttäisiin avarakatseisesti kotiyliopistoissa. Toisaalta yliopistotason akateemiseen etnosentrismiin tulisi kiinnittää huomiota myös Suomessa. (Stier 2003, 79.) Räsänen (2002b) mukaan opiskelijavaihto tulisi nähdä opiskelijoiden kasvun katalysaattorina, mikä tukisi tietojen ja taitojen hankkimista. Opiskelijavaihto olisi nähtävä kokonaisvaltaisena opiskelijaa kasvattavana tiedollisena ja affektiivisena kokemuksena eikä pelkästään didaktisena taitojen hankkimisena. (Järvelä 2002, 41.)

Perinteisesti on puhuttu opiskelusta ulkomailla (study abroad), kun painopistettä on siirrettävä opiskelijalähtöiseen oppimiseen ulkomailla oloaikana (learning abroad). Uudet taidot korostuvat kuten atk-lukutaito, globaalien perspektiivin ymmärtäminen, vuorovaikutustaidot erilaisten etnisten, kulttuuristen ja kansallisten rajojen ja ryhmien välillä sekä kyvyt tehdä ryhmä- ja yhteistyötä moninaisissa tiimeissä. (Achterberg 2002, 19–20.) Opetuksen laatua arvostetaan myös yhä enemmän ja siihen kiinnitetään huomiota valittaessa opiskelupaikkaa. Yhtenä tärkeänä laatuun vaikuttavana tekijänä ovat yliopiston resurssit ja se, että opettajia on riittävästi. (Schofield 2000, 102–103.)

## 6.4 Hyvä kielitaito avaa ja huono sulkee mahdollisuuksia

Ulkomaisten opiskelijoiden mielestä suomen kieli poikkesi muista Euroopan kielistä niin paljon, ettei suomea kyennyt käyttämään opiskelun välineenä. Niinpä englannin kielen hyvästä hallitsemisesta tuli avain kommunikoimiseen. Hyvän kielitaidon kautta saavutettu itsevarmuus alensi kynnystä tutustua eri maiden opiskelijoihin. Tästä huolimatta ulkomainen opiskelija koki itsensä erilaiseksi suomen kielen vierauden takia. Kieltä ei ymmärretty, ja kun englannin kieli ei ollut ulkomaisen eikä suomalaisen opiskelijan äidinkieli, molempinpuolisesti helposti koettiin, että osa sanomasta hävisi jonnekin, kun itse ei tullut täydellisesti ymmärretyksi. Lisäksi suomalaiset opiskelijat usein aliarvioivat englannin kielen taitojaan. Kuitenkin ulkomaisten opiskelijoiden kokemus oli, että suomalaiset opiskelijat kykenivät kommunikoimaan hyvin englanniksi, mutta arastelivat puhua sitä kovan itsekritiikin takia. Liiallinen itsekritiikki ja joidenkin opiskelijoiden heikko englanninkielen taito puolin tai toisin esti tutustumista. Suomalaisten opiskelijoiden mukaan ongelmana oli myös se, että jotkut ulkomaiset opiskelijat puhuivat huonoa englantia eivätkä siksi yrittäneet tutustua suomalaisiin. Suomalaiset opiskelijat puhuivat mieluummin niiden ulkomaisten opiskelijoiden kanssa, joiden englanninkielen taito oli hyvä. Juttuun tuli parhaiten, kun molemmat puhuivat sujuvasti englantia. Keskustelun aloittaminen saattoi silti kangerrella, koska esimerkiksi small talk vierastutti suomalaisia ja sen puute taas joitakin ulkomaalaisia.



*So it could be that the language is a little a barrier. If you have a good control of the English language, for example, you would be very fluent in it. And you can see it from school, there is some Finnish that speak Spanish and they are good friends with Spanish students. So that you can see that there is really a connection or if there is few Finnish students travelled to the North America or South America, they immediately go and if they know the language it helps them to open up very much. (Tutkinto-opiskelija, Israel, TaiK.)*

Ulkomaiset opiskelijat ystävystyivät nopeasti myös sellaisen suomalaisen kanssa, joka opiskeli ulkomaalaisen äidinkieltä. Ja päinvastoin, ulkomaisen opiskelijan opetellessa ja käyttäessä suomen kieltä, joka koettiin kieliopillisesti vaikeaksi, häntä lähestyttiin helposti. Jotkut opiskelijat opiskelivat suomea ymmärtääkseen paremmin ja syvemmin suomalaisten ajatusmaailmaa. Myös Garamin (2001, 22–23) mukaan suomea ei opiskella parempien opiskelumahdollisuuksien takia vaan välineenä kohdemaan kulttuuriin. Tosin suomen kielen ymmärtäminen voi joskus olla hankalaa, koska suomalaisilla on tapana puhua nopeasti omaa kieltään. Jos ulkomainen opiskelija ei heti ymmärrä, asia selitetään useilla eri tavoilla, kun sama lause pitäisi toistaa ja puhua hitaammin. Tätä ulkomaiset opiskelijat eivät kuitenkaan pitäneet erityisenä ongelmana, vaan pikemminkin suomalaisten tapaa vastata kysymyksiin lyhyesti ja hieman äkkijyrkästi. Kommunikaation tyrehdyttivät usein nimenomaan hyvin pienet sanomiset. Pitäisi mieluummin selittää vaikka kiertoteitse asioita kuin sanoa "it is hard to explain it" tai "don't even ask", vaikka näin tokaisisikin ystävällisessä mielessä. Kielen tulkintaan ja kommunikaatioon liittyvät väärinymmärrykset aiheuttivat myös hauskoja tilanteita, jotka omalla tavallaan poistivat kanssakäymisen esteitä.

*So I wanted to speak in Finnish, so I said to the girls. They were two. So I came and said to them: "Hyvä paska." So they looked to me, they said: "What?" I said: No, it is there today, so because it is pääsiäinen, so for me I did not know that was so I said to them: "Hyvä paska!" They look at me and say, what is goin on. I said: "Why you do not say kiitos?" They say: "No we can't say kiitos, because what you are saying is not correct." [...] but they understood me and now sometimes they like to joke and they say to me: "Hyvä paska." [...] also in my own language pääsiäinen is paska. (Tutkinto-opiskelija, Kamerun, JY.)*

Jyväskylän yliopisto koettiin kansainväliseksi, jossa oli mahdollisuus tutustua ihmisiin ympäri maailman. Miellyttäväksi havaitulla kampusalueella oli helppo tulla ihmisten kanssa toimeen, koska kaikki osasivat puhua englantia. Ulkomaisten opiskelijoiden mielestä suomalaiset opiskelijat eivät kuitenkaan riittävästi hyödynnä sitä, että omalla kampuksella

heillä olisi hyvä tilaisuus kansainvälistyä ja parantaa kielitaitoaan. Jos tutustumisen kynnyks ei olisi niin korkea kuin opiskelijat antoivat ymmärtää, niin myös ulkomaiset opiskelijat pääsisivät harjoittamaan alkeellisia suomen kielen taitojaan, joita he olivat opiskelleet esimerkiksi Survival Finnish -kursseilla. Vaikka suomen kielen asema maailman kieliin verrattuna nähtiinkin marginaalisena, kiinnosti suomen kielen opiskelu silti ulkomaisia opiskelijoita, koska samalla he oppivat ymmärtämään kielten ja kommunikaation eroavuuksia. Suomen kieltä ei maahan kuitenkaan tultu opiskelemaan vaan sisältöopintoja, jotka suoritettiin pääasiassa englannin kielellä. Myös keskustelut toisten opiskelijoiden kanssa käytiin englanniksi, joten kehitystä koettiin tapahtuneen eniten itsensä ilmaisemisessa kyseisellä kielellä.

Etenkin englanninkielisillä kursseilla opiskelijat sitoutuivat toisiinsa, kun he opiskelivat tiimeissä ja tekivät yhteistyötä. Tosin kyseisillä kursseilla ei suomalaisia opiskelijoita juuri ollut, mutta ne jotka olivat, eivät juuri eronneet ulkomaisista opiskelijoista vaan kommunikoivat englannin kielellä yhtä lailla kuin muutkin opiskelijat. Opiskelijat korostivat hyvin järjestettyjen kielikursseiden ja Intercultural Studies -ohjelmakokonaisuuden tärkeyttä. Intercultural Studies -opinnot motivoivat ja innoittivat opetettavan sisällön takia pohtimaan omaa kulttuuria ja erilaisuuden kohtaamista. Vierasta katsottiin uudesta näkökulmasta, ei tuomiten. Kurssin ilmapiiriin kuului myös tutustumisen helppous. Kielikeskuksen järjestämän Each one teach one -ohjelman avulla opiskelijat oppivat suomen kielen lisäksi muita kieliä. Ohjelma paransi kommunikaatiota suomalaisten ja ulkomaiden opiskelijoiden välillä, kun he kertoivat omasta kotimaastaan ja vertailivat yhdessä erilaisia kulttuurisia tapoja. Kielikeskuksesta opiskelijat hakivat myös kulttuurista tukea, ja kielikeskusta pidettiin kotoisana paikkana ja siltana vieraiden kulttuurien välillä.

Kielteisenä opetukseen vaikuttavana tekijänä opiskelijat pitivät sitä, että osalla opettajista oli huono englanninkielen taito. Tämä oli suoraan verrannollista siihen, miten kiinnostaviksi luennot koettiin. Vieraalla kielellä opettaminen ei henkilökunnan näkökulmasta olekaan aluksi helppoa. Luentojen valmisteleminen menee paljon aikaa ja lisäksi kielitaitoa on verryteltävä. Kohtuuttomaksi tilanne muuttui ulkomaisille opiskelijoille silloin, kun englanninkielinen kurssi muutettiin suomenkieliseksi siinä tapauksessa, että kursseille osallistui vain yksi ulkomainen opiskelija. Kurssitarjontaa rajoitti opiskeltavasta alasta riippuen myös englanninkielisen opetuksen vähyys, joten osa opinnoista oli suoritettava esseenä. Lisäksi yliopistolla on vielä laitoksia, jotka eivät tarjoa englanninkielistä opetusta, mikä osaltaan kaventaa opiskelumahdollisuuksia.

*Taideteollisessa korkeakoulussa* ulkomaiset opiskelijat kokivat myönteisenä englanninkielisen opetuksen, koska englanti on suunnittelun kieli. Kielteistä oli suomenkielinen opetus, johon ulkomaiden opiskelijoiden oli vaikea osallistua. Tämä kahtiajako liittyi opiskelijoiden mukaan osastojen irrallisuuteen toisistaan ja ”reviirijatteluun”. Vaikka luennoit-

sija olisi kääntänytkin osittain opetustaan englanniksi, silti se koettiin riittämättömäksi. Opetusta seurattaessa tuli helposti tunne ulkopuolisuudesta. Myös TaiK:ssa pettymystä aiheutti toisinaan se, kun opetuskieli muutettiin englannista suomeen sen takia, että luennolla oli vain yksi ulkomainen opiskelija. Hänen oli lähdeittävä luennolta pois. Joitakin kursseja ei yksinkertaisesti voinut valita opetuskielen takia. Opiskelijat hämmästelivät tällaista käytäntöä ja kokivat sen ristiriitaiseksi, koska kaikki korkeakoulussa työskentelevät ja opiskelevat ihmiset kuitenkin puhuvat hyvää englantia.

Kielestä johtuvia ongelmia ulkomaiset opiskelijat ratkaisivat pyytämällä suomalaisia opiskelutovereita tulkkamaan heille esimerkiksi joitakin suomenkielisiä luentoja. Suomalaiset opiskelijat auttoivat myös perusasioiden selvittämisessä sekä kertoivat korkeakoulun opiskelukulttuurista. He käänsivät suomenkielisiä kurssiesitteitä, jotta ulkomaiset opiskelijat pääsivät ilmoittautumaan haluamilleen kursseille. Opiskelijoiden kokemus englanninkielisen suullisen ja kirjallisen tiedon puutteellisuudesta johti helposti moitteisiin koko korkeakoulun tiedonvälitystä kohtaan. Kinnunen (2003, 45–46) esittääkin tutkimuksessaan korkeakoulujen yhtenä kielteisenä puolena juuri heikon tiedonkulun opiskelijajärjestelmän yleisen sekavuuden ohella.

Yhteenvedon totean vielä, että sekä JY:ssä että TaiK:ssa myönteistä oli englanninkielinen opetus ja kielteistä sen vähyys tai luentojen ja kurssien muuttaminen suomenkieliseksi, jos ulkomaisia opiskelijoita osallistui vain vähän opetukseen. Opiskelijoilla hyvän kielitaidon myötä saavutettu itsevarmuus alensi kynnystä tutustua eri maiden opiskelijoihin. Suomalaiset opiskelijat aliarvioivat englannin kielen taitojaan, kun taas ulkomaiset opiskelijat pitivät suomalaisten englannin kielen kommunikointitaitoja hyvinä. Hyvä englannin kielitaito helpotti siis puolin ja toisin tutustumista.

On huomioitava, että jokaisella kommunikaatiotapahtumaan osallistujalla on oma kulttuuritaustansa, joka vaikuttaa hänen viestinnälliseen käyttäytymiseensä. Mitä kauempana kulttuurit ovat toisistaan, sitä selvempiä ovat erot. (Widen 1991, 41, 93.) Suomessa opiskelijoilla ei ollut mahdollisuutta puhua äidinkieltään ja he korostivat sitä, miten tärkeää oli saada vapaasti ja vaivattomasti puhua omaa kieltään. Kun tämä estyy tavalla tai toisella, se merkitsee oman minän elintilan supistumista (Räsänen 1981, 60). Opiskelijoiden kohdalla elintilan supistuminen näkyi selvimmin opintoja aloitettaessa kielellisinä alkukankeuksina hahmotettaessa uutta ympäristöä. Ensinnäkin oli ylitettävä kynnys kommunikoida vieraalla kielellä eri tilanteissa ja toiseksi akateeminen sanasto ja argumentointi englanniksi asettivat haasteita.

Vieraan kielen oppimisessa kulttuuria lähestytään tavallisesti verbaalisesti ja visuaalisesti ilman emootioita ja aististimulaatiota. Opetus tähtää tietoon ja tietoisuuteen siitä, kuinka ja miksi toiset ihmiset käyttäytyvät niin kuin he käyttäytyvät. Opiskelijoita johdetaan roolin omaksumiseen ja jäljittelyyn mieluummin kuin synteisiin oman kokemuksen

kanssa. Yleensä vieraan kielen oppimisessa lähestytään kulttuuria näkökulmista, jotka ovat riippumattomia oppijasta. (Robinson 1988, 98–101.) Ulkomailla opiskelijat lähestyivät kulttuuria toisin, kokonaisvaltaisesti ja eläytyen. He opiskelivat, seurustelivat, harrastivat ja elivät englannin kielellä. He oppivat toinen toisiltaan ja tunsivat tyytyväisyyttä kielestä ja kulttuurisista eroista. Kielen oppimisen konteksti ei siis ollut pelkästään luokkahuone, vaan kokonainen uusi elinympäristö (ks. Ife 2000, 30–37).

Kielen käytössä on olemassa kielen ulkoinen todellisuus eli on asioita, jotka halutaan ilmaista. Kielellä on myös käyttöstrategia, johon kuuluvat kulttuuriset tottumukset, se miten asiat ilmaistaan. Vierasta kieltä käyttävälle äidinkieleen kuuluva tunnepuoli jää vähäisemmäksi. (Widen 1991, 46, 49.) Englannin kieli oli ulkomaisille opiskelijoille lähinnä ajattelun ja toiminnan väline opiskelussa – esseiden kirjoittamisessa ja seminaarityöskentelyssä. Kielenkäyttöstrategioihin he ”törmäsivät” asuessaan yhdessä eri maiden vaihto-opiskelijoiden kanssa. Tällöin opiskelijat joutuivat kehittämään oman kielenkäyttöstrategiansa, joka oli enemmänkin monikulttuurinen kuin pelkästään yhteen kulttuuriin perustuva. He siis loivat ”oman kielen” ja ymmärsivät toisiaan jo ”puolesta lauseesta”. Aivan samoin kuin sujuva kommunikointi englannin kieltä puhuvan ihmisen kanssa edellyttää yhteisen englannin kielen koodin käyttämistä, kulttuurisen merkityksen välittäminen edellyttää, että sijoitumme samaan yhteiseen kulttuuriseen merkitysjärjestelmään. Tätä voimme sitten hyödyntää pyrkiessämme sanomaan tai ilmaisemaan jotain myös siinä tapauksessa, että ajatusta ei ole ilmaistu aivan vastaavalla tavalla aiemmin tai että se poikkeaa jotenkin vallitsevista kulttuurisista perinteistä. (Hall 2003, 89–90.)

Vuorovaikutus vieraassa ympäristössä on kielellinen valtautumisprosessi. Paitsi että kielitaito kehittyi, lisääntyivät opiskelijoiden rohkeus ja valmius kommunikoida ja käyttää kielitaitoaan aktiivisesti kontekstin ja kulttuurin mukaisesti. (Ks. Pollari 1998, 60.) Kielellistä valtautumisprosessia voi kuvata kommunikatiivisen ja sosiaalisen kompetenssin lisääntymisenä (ks. Lehtonen 1998). Kommunikatiivisella kompetenssilla tarkoitetaan niitä keinoja ja sääntöjä, joita käyttäen ihminen vaihtaa sanomia ja ylläpitää vuorovaikutusta toisiin yhteisönsä jäseniin. Kommunikatiivinen kompetenssi sisältää sekä tiedon että suorituksen. Se on osa sosiaalista kompetenssia eli sitä ”missä määrin ihminen kykenee hyödyntämään niitä mahdollisuuksia, joita hänellä on ympäristönsä säätelyyn”. Sosiaalisen kompetenssin voi määritellä myös henkilön kyvyksi käyttää tarkoituksenmukaisia toimintamalleja ongelmatilanteista selviytymiseen. (Lehtonen 1998, 6–7.)

Kompetenssin saavuttaminen edellyttää kielitaitoa, sosiaalisia taitoja ja tietoa yhteiskuntien toiminnasta. Kompetenssin saavuttaminen myös tuottaa kielitaitoa. Kulttuurienvälisen kommunikatiivisen kompetenssin edellyttää riittävää kieli- ja kommunikointitaitoa sekä tietoa kohdekulttuurin sosiaalisista arvoista, tavoista ja tottumuksista että lakien ja yhteiskunnallisten järjestelmien tuntemusta. Kompetentilta kommunikoijalta edellyte-

tään edellä mainittujen ominaisuuksien lisäksi henkilökohtaisia ominaisuuksia: 1) hänellä on oltava realistinen ja myönteinen käsitys itsestään, 2) hänen on kyettävä sietämään epävarmuutta ja uusia tilanteita, 3) hänen on kyettävä viestimään oikealla tavalla avoimuutta ja 4) hänen on kyettävä mukauttamaan oma käyttäytymisensä uusiin tilanteisiin ja ympäristöihin. (Lehtonen 1998, 6–7.) Kielellisen kompetenssin saavuttaminen lisäsi ulkomaisten opiskelijoiden kielellistä pääoma ja valtaa itseluottamuksen kasvaessa. Opiskelijoilla tämä näkyi siten, että he puhuivat kielitaitonsa kehittymisestä ja kieleen liittyvien kommunikointi- ja viestintätaitojen lisääntymisestä.

Kaikki ilmaistu muuttuu kuitenkin enemmän tai vähemmän, kun viestinnän toinen osapuoli omaksuu, tulkitsee tai kääntää sanomamme oman tulkintakehyksensä mukaisesti. Merkitykset liukuvat ja ovat aina avoimia tulkinnoille – muut ihmiset eivät koskaan ymmärrä täydellisesti kaikkea mitä sanomme tai tavoita kaikkia haluamiamme vivahteita. Vieraalla kielellä puhumista voidaan arastella sen takia, että pelätään virhetulkintoja kommunikaatiossa, ja kuvitella tämän johtavan noloon asemaan toisten silmissä. Eroavuudet kielissä, kulttuurisissa normeissa ja käyttäytymistavoissa voivat johtaa jopa vakaviin kommunikaatio- ja vuorovaikutusongelmiin koti- ja ulkomaisten opiskelijoiden välillä. (Spencer-Rodgers & McGovern 2002, 624, 628.) Suomessa sekä ulkomaisille että suomalaisille opiskelijoille tapahtui virhetulkintoja kielessä paitsi sen takia, että kommunikoitiin englanniksi, mutta myös sen takia, etteivät opiskelijat sijoittuneet yhteiseen kulttuuriseen merkitysjärjestelmään. Tämä aiheutti joitakin vuorovaikutukseen liittyviä ongelmia, mutta enemmänkin hauskoja tilanteita. Yleisimpiä näistä olivat tapaamisajan ja –paikan sekoittaminen.

*[i]t is just that the whole language thing, because obviously I don't understand any Finnish, and it is kind of funny to listen to it and you actually get used to not understanding people around you and when you get back home it's funny, because you understand everybody, you know all the words there. So I mean I guess all the foreigners, we kind of listen to the language and maybe make fun of some of stuff. But it is just because you don't understand it and you notice other things. (Vaihto-opiskelija, Slovenia, TaiK.)*

Stier (2003, 80) pitää erittäin tärkeänä kielitaitoa, etenkin isäntämaan kieltä on hallittava hyvin, jotta tutustuminen uuteen kulttuuriin onnistuisi. Suomessa ulkomaisilta opiskelijoilta ei tätä voi vaatia, koska kovin moni ulkomainen opiskelija ei tänne tulisi, ellei opiskelukielenä olisi englanti. Mutta vähäisempikin suomen kielen hallinta rikastutti kulttuurista matkaa ja helpotti ihmisiin tutustumista. Kielen taitaminen oli tärkeää etenkin tutkinto-opiskelijoille, koska se vaikutti akateemisiin tuloksiin. Heikko kielitaito puolestaan hidasti opintoja ja lisäsi epäonnistumisia kurssien suorittamisessa.

# 7

## Mielikuvat kanssakäymisessä

Miten mielikuvat säätelevät vuorovaikutusta ja miten niitä tulkitaan? On tärkeä tiedostaa, mikä osuus suomalaisia ja ulkomaalaisia koskevilla mielikuvilla on vieraaseen tutustumisessa (luvussa 9.3 käsittelen ennakkoluuloja kulttuurisen kehitystehtävän näkökulmasta). Mielikuvalla tarkoitan suhtautumista, käsitystä tai arviota jostakin asiasta, mielikuvat ovat käsityksiä erilaisista koetuista tilanteista (Männikkö 1997, 260–261). Ulkomaiset opiskelijat pitivät suomalaisia ujoina, hiljaisina, ystävällisinä, rauhallisina, säntillisinä, rehellisinä, auttavaisina ja luottavaisina ihmisinä, jotka olivat sulkeutuneita ja varautuneita eivätkä puhuneet ennen kuin heiltä kysyttiin jotain. Opiskelijat toivat esiin myös suomalaisten itsellisyyden. Suomalainen haluaa pärjätä yksin eikä apua kysyä, koska sitä pidetään heikkouden merkinä. Suomalainen sisu on tavamerkki, sillä sisu suomenkielisenä sanana näytti olevan ulkomaisille opiskelijoillekin jo tuttu.

*Well, for instance, the shyness which is true but as I said it can be misunderstood because as I said the openness of the southern Europeans is in effect a very superficial and, well, if you know to learn Finns they are a lot more open and trusting you than southern Europeans. But, of course, there is that shyness. It is not just a story, it is true. Then the other stereotype is the sisu. Well, it is true that Finns have a lot of persistence. So I think, all those stereotypes about Finns are not accidental that there is a lot of truth in it. But of course, you must understand them in the right way, not to see them as black and white images. (Tutkinto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Suomalaisia pidettiin myös kohteliaina, koska he kunnioittivat toisen yksityisyyttä niin paljon, etteivät tehneet keskustelualoitteita juurikaan ulkomaisten opiskelijoiden kanssa. Tämä sai suomalaiset tuntumaan itseriittoisilta. Muita ei haluta häiritä. Lisäksi suomalaiset

vaikuttivat riippumattomilta kansalaisilta, jotka haluavat tiukan intymiteettisuojan ympärilleen. Muista kulttuureista tulleiden opiskelijoiden mielestä se tuntui tyllyltä. Suomalaiseen kulttuuriin katsottiin kuuluvan esimerkiksi ”jokainen maksaa itse kahvinsa” -tyyli, joka lävistää monia asioita kulttuurissamme. Opiskelijat mielsivät tällaisen ”minä hoidan omat asiani” -asenteen liittyvän tietynlaiseen suomalaiseen tasa-arvoisuuteen, vaikka sitä pidettiin jossain määrin kliseenä. Tai sitten sen katsottiin liittyvän synkkyyteen. Suomalaiseen luonteenlaatuun uskottiin nimittäin vaikuttavan pimeys talvella ja kesän valoisuuden taas hellittävän luonteenlaadun tummuutta. Suomalainen tarvitsi joka tapauksessa aikaa vieraaseen tutustumiseen. Tutustumisen jälkeen mielikuvat suomalaisista muuttivat myönteisimmiksi. Yhtenä hauskana piirteenä ulkomaiset opiskelijat toivat esille suomalaisten äkkipikaisuuden. Kun kyseessä on kolari tai toisen auton vaurioittaminen, ei rumia sanoja ja äänenvoimakkuutta säästellä. Erityisesti ulkomaiset opiskelijat korostivat suomalaisten naisten tasa-arvoisuutta verrattuna monien muiden maiden naisten asemaan. Täällä naiset voivat osallistua työelämään avioliiton jälkeen ja jopa synnyttää lapsen yksinhuoltajana.

Opiskelijoiden kielteisin mielikuva liittyi suomalaisten humalahakuisuuteen. Alkoholikäyttäytymisen ajateltiin johtuvan siitä, että kylmän alueen ihmiset kärsivät jonkinasteisesta masennuksesta. Liiaista alkoholin nauttimisesta aiheutuva häiriökäyttäytyminen teki joskus ulkomaalaisten olon epämukavaksi ja vaivaantuneeksi. Heidän mielestään oli todellinen shokki nähdä ensimmäistä kertaa, kun suomalaiset viettivät perjantai-iltaa ja humalaiset toikkaroivat kaduilla. Ravintoloissa keskityttiin mieluummin juomiseen kuin ystävienvapaamiseen tai hauskanpitoon. Myös nuorten, jopa 14–15-vuotiaiden, juominen ja humalassa vaelteleminen kaupungin kaduilla oli hämmennystä herättävä näky.

*Perhaps maybe the meaning of social interaction as a result of alcohol, a lot of people go out and drink, because that is what they think that would make them sociable. But we don't have to be drunk, you know, we could go out and just drink orange juice and still have a great time. I think that's a cultural thing, maybe it has to do, I don't know the history really. So the excessive use of alcohol is and also I found it alarming. (Tutkinto-opiskelija, Kanada, TaiK.)*

Suomalaisten käyttäytyessä edellä kuvattujen ei myönteisten mielikuvien mukaisesti (esimerkiksi vetäytyvästi), ulkomaisille opiskelijoille tuli helposti epävarma tunne, oliko hän tehnyt tai sanonut jotakin sopimatonta, mikä aiheutti suomalaisen pidättyvän käyttäytymisen. Ulkomaiset opiskelijat eivät aina tienneet, miten suomalaisia tulisi puhutella. Tämän vuoksi menetettiin mahdollisuus tutustua toisenlaisiin ihmisiin ja avartaa näkemyksiä muista kulttuureista.

Myös Kinnunen (2003, 91–94, 110–111) kirjoittaa, että ulkomaiset opiskelijat mielsivät suomalaiset sulkeutuneiksi ja heidän juomatapansa humalahakuisiksi. Suomalaisiin oli vaikea tutustua heidän tyypillisten ominaisuuksien kuten hiljaisuuden, puhumattomuuden, aloitekyvyttömyyden ja etäisyyden vuoksi. Suomalaisten humalahakuisuutta hämmästeltiin ja siitä hämmennyttiin. Sosiaalisen kulttuurin pidättyväisyys johtui osittain kieli-muurista. Hyviä ominaisuuksia suomalaisissa oli rehellisyys ja luotettavuus. (Mt.) Ulkomaisten opiskelijoiden kuvaukset suomalaisten ominaisuuksista ovat hyvin yhteneväisiä Roosin (1988) määrittelemään suomalaiseen elämäntapaan, jota jäsentäviä tekijöitä ovat esimerkiksi tietty jähmeys, tunteiden ilmaisun rajallisuus, käsitys työn suuresta merkityksestä ja eristyneisyys. (Roos 1988, 9–42.)

Ulkomaisten opiskelijoiden mukaan suomalaiset itse tarjosivat edellä mainittuja mielikuvia itsestään (ks. myös Kaikkonen 2004, 57–58). Olemme ensimmäisenä kertomassa ulkomaalaisille anteeksipyytelevään sävyyn, kuinka ujoa ja hiljaista kansaa me olemme. Kielteisiä mielikuvia ei ulkomaisten opiskelijoiden mielestä pitäisi korostaa tai mainostaa, koska vieraasta kulttuurista tulevat saavat helposti käsityksen, että suomalaiset aliarvioivat itseään. Huomioitava on, että ulkomaiset opiskelijat näkivät stereotyyppien suomalaisia kohtaan muuttuneen myönteisiksi. Heidän mielestään suomalaiset eivät eroa juurikaan muista eurooppalaisista sitten kun suomalaiset oppii tuntemaan.

Ulkomaiset opiskelijat tunnistivat itsessään erilaisia mielikuvia myös muita kansalaisuuksia kohtaan – jotkut ovat eloisia ja vilkkaita, jotkut itsevarmoja ja säntillisiä, toiset ovat aina myöhässä ja toiset laiskoja tai äänekkäitä. Suurimpana mielikuvia luovana tekijänä pidettiin sitä, onko henkilö pohjois- vai eteläeurooppalainen. Vaikka ulkomaiset opiskelijat eivät halunneet tietoisesti muodostaa mielikuvia eri maiden ihmisistä, he kuitenkin tiedostivat niiden olemassaolon ja sen, ettei niitä voi välttää. Ihmisistä ei haluttu kuitenkaan tehdä lopullisia johtopäätöksiä, ennen kuin heihin tutustuttiin. Mielikuvien avulla luokiteltiin näin eri kansalaisuuksiin yhdistettäviä piirteitä, mutta korostettiin kuitenkin, että yksilöt eivät välttämättä aina sovi tiettyyn yleiskuvaan. Opiskelijat pitivät rikkautena ihmisten erilaisuutta, ja siitä haluttiin nimenomaan uusia kokemuksia. Itsensä tunteminen erilaiseksi oli luonnollinen tunne vieraassa kulttuurissa, jossa elämä ja tavat olivat toisenlaisia. Samalla opittiin omasta kulttuurista.

*Jyväskylän yliopistossa* ulkomaiset opiskelijat tunsivat itsensä myönteisessä mielessä etuoikeutetuiksi, koska ulkomaalaisia ja maahanmuuttajia ei ole niin paljon kuin useissa Keski-Euroopan maissa. Ulkomaalaisten suuren määrän katsottiin olevan yhteydessä erilaisiin ongelmiin, väärinymmärryksiin ja yleensä vaikeisiin tilanteisiin. Tosin yliopistosta löytyi selkeä ulkomaisten opiskelijoiden ryhmä, jolla oli kielteisiä mielikuvia amerikkalaisia ja venäläisiä kohtaan. Amerikkalaiset näyttäytyivät muiden ulkomaisten opiskelijoiden silmissä tyhmiltä, koska he esittivät esimerkiksi suomen kielen luennoilla paljon yksinker-



taisia ja tyhjiä kysymyksiä. Tämä saattoi johtua opettajan mielestä muun muassa siitä, ettei amerikkalaisilla ole juuri kielenoppimiskokemusta. Kielteiset mielikuvat ja ennakkoluulot venäläisiä kohtaan nousivat pelkästään jo sen takia esille, että oltiin niin lähellä Venäjää opiskeltaessa Suomessa. Edellä mainitsemiani kielteisiä mielikuvia tarkastelen vielä luvussa 7.2 rasismien näkökulmasta.

*Taideteollisessa korkeakoulussa* ulkomaisten opiskelijoiden yksilöllisyys korostui (taiteellisen) tekemisen kautta. Huomiota kiinnitettiin enemmän siihen, miten he työskentelivät kuin mistä maasta he olivat kotoisin.

*I can say that it was just like working with normal students from other country. I don't think that once you get to work on a project that a difference of culture changes much the content of your work. Maybe the process is a bit different. (Tutkinto-opiskelija, Israel, TaiK.)*

## 7.1 Stereotyyppiä jäsentävät maailmaa

Suomalaiset opiskelijat suhtautuivat ulkomaiseen opiskelijaan kuten kehen tahansa riviopiskelijaan eikä heihin kiinnitetty juuri huomiota. Suomalaisia opiskelijoita pidettiin ystävällisinä, mutta ulkomaisten opiskelijoiden mielestä he eivät kyenneet tekemään aloitteita. Helppoa ei ollut ulkomaistenkaan opiskelijoiden tutustua suomalaisiin. En kuitenkaan usko, että he olisivat luokitelleet toisiaan Spencer-Rodgersin (2001, 640–641, 656) mukaisesti jotenkin psykologisesti, sosiaalisesti tai kulttuurisesti heikosti sopeutuviksi, vaan tutustumista hankaloittivat enemmänkin kielelliset tekijät ja kiire omassa opiskelussa. Spencer-Rodgers (mt.) nimittäin väittää, että mielikuvat tai stereotyyppiä voivat indikoida onnistunutta kulttuurien välistä vaihtoa. Tämä ei ainakaan ulkomaisten opiskelijoiden mielestä pidä paikkansa, koska he pitivät erilaisuutta nimenomaan rikkautena ja kertoivat syvemmän tutustumisen suomalaisen kulttuuriin ja ihmisiin vähentävän stereotyyppiä.

*Se on rikastuttavaa, koska täällä on todella paljon ulkomaalaisia. Mä uskon, että se ei ole vaan pelkästään eduksi ulkomaalaisille vaan toisinpäinkin. Et myös suomalaiset saa. Se tulee kotiin koko se miksi mennään ulkomaille. Kyllä se on hyödyksi mennä ulkomaille. Mutta sä osan saat täältä. Sä tiedät, mikä on ne argentiinalaiset, mikä on ne virolaiset, mikä on esimerkiksi saksalaiset. Sulla on idea siitä, että miten ne ajattelee ja mitä ne tekee. Kyllä ne kaikki tekee sitä, mitä ne on kodosta saanut. Että muualla on vähän toisin. (Vaihto-opiskelija, Viro, TaiK.)*

Stereotyyppioilla tarkoitan arkikielessä olevia muuttumattomia, enemmän tai vähemmän vääristyneitä käsityksiä esimerkiksi vieraasta ihmisryhmästä. Muodostamme stereotyyppioiden avulla kuvan meitä ympäröivästä maailmasta, koska haluamme selkeyttä, ennustettavuutta ja järjestystä elämäämme. Joihinkin ryhmiin kohdistuvat yleistyksiset ja stereotyyppiat ovat näin ollen melkein väistämättömiä. Ne auttavat toimimaan uudentlaisissa tilanteissa: ennakoimaan ja selittämään outoja asioita. (Ks. esim. Pitkänen 1997, 68–77; Siivonen 1998, 128–129.) Stereotyyppiat liittyvät paljolti viestintään, jossa on kaksi tasoa: varsinaisen sanoman lisäksi kyse on myös ihmisten välisistä suhteista. Sanomien lisäksi tulkitsemme niiden lähettäjiä. Kun vuorovaikutuksessa syntyy ongelmia sen vuoksi, että osallistujien viestintätavat ovat erilaiset, häiriötä ei ymmärretä viestinnälliseksi tai kielelliseksi ongelmaksi, vaan häiriöt tulkitaan toisen persoonallisuudesta johtuviksi. Kun keskustelukumppani tyyppitellään jonkin tietyn kulttuurin edustajaksi, niin erilaiset viestintämallit johtavat helposti stereotyyppioihin. (Tiittula 1997, 35.) Käsitusten stereotyyppisyys on ongelmallista varsinkin silloin, kun omiin ennakkokäsityksiin ei kyetä suhtautumaan kriittisesti, jolloin havaintomaailma värityy/vääristyy ennakkoluulojen mukaisesti.

Stereotyyppiat ovat yksinkertaistettuja ja kärjistettyjä representaatioita, joita ihminen tarvitsee maailman jäsentämiseen. Mutta stereotyyppioilla on enemmän kielteisiä kuin myönteisiä sosiaalisia seuraamuksia eli niistä tulee helposti itsensä täyttäviä ennustuksia. Vieraita asioita esitetään usein stereotyyppioiden avulla, jolloin tutusta poikkeava voidaan lokeroida selkeydessään käsiteltävään ja turvalliseen kategoriaan. Stereotyyppiat ovat siis merkkejä piirteistä, todisteita, joiden perusteella tarkastelun kohde tunnetaan. Ne ymmärretään usein yleisen käsityksen ilmentymiksi, asioiksi, joita ei tarvitse erikseen todistella. Yhteistä stereotyyppioille on karkeus ja ihmispiirteiden luonnosmaisuus, joiden avulla ihmisryhmien, kulttuurien ja historioiden välisiä eroja dramatisoidaan. (Löytty 1997, 31–39.)

Stereotyyppiat toimivat pääasiassa sellaisten järkeenkäypien adjektiiviyhdistelmien kautta, jotka kuvaavat erilaisia ihmisryhmiä. Ne tekevät erilaisista piirteistä historiallisen hetken asiaankuulumattomuuksille immuuneja ikuisia totuuksia. Näitä adjektiiviyhdistelmiä kokoava sana on rotu. Sanaa käytetään teoreettisena käsitteenä, mutta jos rotua tarkastellaan arkikielen näkökulmasta, se on leimaava ja rasistinen sana, jolla asetetaan ihmisiä hierarkkiseen järjestykseen. Sanaa käytetään huolimattomasti ja sen biologinen ja tieteellinen pohja sekoittuu ihmisten mielissä kulttuurisiin, poliittisiin ja sosiaalisiin tekijöihin. Hankalaa on myös puhua etnisistä ryhmistä, koska esimerkiksi etnisiin ristiriitoihin liitetään usein sosiaalisia ja poliittisia näkökulmia. (Hulme 1986, 49–50.)

Kun kohtaamme itsellemme vieraan ihmisen, yleensä sen kummempia ajattelematta teemme johtopäätöksiä hänen henkilökohtaisesta identiteetistään sosiaalisen identiteetin perusteella. Tiedämme kaiken tästä ihmisestä sen perusteella, onko hän muslimi, kristitty, pakolainen tai tummaihoisen. Myös maankuvaan sisältyy yhtenä osana mielikuva maan

asukkaista, heidän ulkonäöstään, luonteenpiirteistään, käyttäytymisestään ja suhtautumistavoistaan. Ihmisillä on useinkin enemmän tai vähemmän samansisältöiset käsitykset naapurimaan asukkaista tai jostain etnisestä ryhmästä. (Ks. Spencer-Rodgers 2001, 642.)

*That's what they want to see, where they go, they like to have a look. That when they want to go to Africa, they go to the rural areas for research, the rural areas they go there and that's what they bring back. Because that is what they want to see, that is what they want to confirm. They want to confirm the thing they have been told. [...] You see something on TV, its register in your mind and you believe that is the way. (Tutkinto-opiskelija, Tansania, JY.)*

Käytämme siis hyväksi yleistyksiä erilaisista ryhmistä. Luokittelut ovat oikoteitä, kun pyrimme selvittämään ihmisen yksilöllistä luonnetta. (Ks. Lehtonen 1994, 50; Liebkind 1991, 125–126.) Stereotyyppit eivät kuitenkaan ole sinänsä oikeita tai vääriä, eivätkä ne sisällä arvostuksia vaan ainoastaan kuvailua. Vasta kun niihin yhdistyy myönteinen tai kielteinen asenne, syntyy ennakkoluulo. Stereotyyppit perustuvat yleensä johonkin kohdekulttuurissa tavalliseen ja stereotyyppittäjän kannalta näkyvään ominaisuuteen. Selitys, joka on annettu kohdekulttuurin ilmiölle tai ihmisryhmää kuvaavalle stereotyyppille, on usein kohteen näkökulmasta katsottuna väärä. (Ks. esim. Lehtonen 1994, 50–52; Siivonen 1998, 128–129.)

Eksoottiset ihmiset ja asiat myös houkuttavat meitä. Mutta jos oudon ryhmän edustajat käyttäytyvät tai kuvittelemme heidän käyttäytyvän tavalla, jota emme ymmärrä, emme aina pidä heistä, koska emme pidä tavoista, joilla he käyttäytyvät. Näin rakennamme toistemme välille vaikeasti ylitettäviä aitoja, emmekä voi olla hedelmällisessä vuorovaikutuksessa keskenämme. Tosin emme myöskään haluaisi olla heidän asemassaan oman epäluuloisuutemme kohteena. (Triandis 1990, 34.) Pietersen (1992, 227–228) mukaan ajassa ja paikassa tapahtuvilla muutoksilla toiseuden representoimisessa on taipumus heijastaa leimattavan ryhmän piirteiden lisäksi myös leimaavan ryhmän olosuhteita tai leimaajan ja leimatavien välistä suhdetta. Kaikkonen (1993, 35) kärjistää asian toteamalla, että harvinaisia eivät ole itse stereotyyppiset kuvat, vaan harvinaista on kyky ajatella ja tehdä havaintoja edes suunnilleen ei-stereotyyppisesti.

Ennakkoluuloja ja stereotyyppisiä käsityksiä ei kuitenkaan voi vähentää tai poistaa pelkästään rationaalisen opettamisen, valistamisen tai irrallisten luentojen avulla. Tai ainakin stereotyyppien muuttaminen on äärimmäisen vaikeaa opetuksen kautta. Ennakkoluulot muuttuvat vasta sitten, kun yksilö saa uutta tietoa ja kyseenalaistaa entisten ennakkoluulojen paikkansa pitävyyttä. (Althaus & Mog 1992, 29; Weidenmann 1991, 33–34.) Vieraskuvat muuttuvat vasta, kun uusi tieto on yksilön henkilökohtaisesti kokemaa. Opetuksellisilla keinoilla stereotyyppisiä kuvia voi tehdä tietoisiksi, mutta muutos tulee mahdolliseksi vas-

ta, kun oppija elää vieraassa kulttuurissa tai on vuorovaikutuksessa vieraan kulttuurin edustajan kanssa. (Kaikkonen 1993, 35.) Opetukselliset keinot ja henkilökohtainen kokemus yhdistyvät, kun suomalaiset ja ulkomaiset opiskelijat työskentelevät pedagogisena yhteisönä. Kasvokkain kohdattaessa opitaan yksilöllisistä eroavuuksista enemmän kuin jos asioita opetellaan välittävän tekijän kautta (Achterberg 2002, 20). Myös opetushenkilökunnalla voi esiintyä kulttuurisista eroista johtuvaa väärinymmärtämistä. Kansainväliset kokemukset rikastuttavat opettajankin kulttuurien välistä näkökulmaa hänen joko työskennellessään ulkomaisten opiskelijoiden parissa kotimaassa tai vieraillessaan ulkomaisissa yliopistoissa. (Fung & Filippo 2002, 57–58.)

Etnosentrismistä ja stereotyyppioista ei ole helppoa päästä eroon. Niiden mekanismit ja vaarat on hyvä oppia tuntemaan ja löytää stereotyyppiat omasta ajattelusta. Niihin kannattaa suhtautua kriittisesti ja eritellä niiden käyttöä kiinnittämällä huomiota etenkin omaan ilmaisuun. Välttämättä pitkään oleskelu vieraassa kulttuurissa ei ole automaattinen vastalääke stereotyyppioille, mutta se auttaa purkamaan ja oikaisemaan niitä. Ennakkoluulot eivät ehkä katoa vuodessa, vaan avoimet silmät ja kyky tiedostetusti ravistella omia näkökantoja on ainut hyvä vastalääke stereotyyppioille. (Kantokorpi 1994, 13.) Jos ymmärrämme, miksi toiset käyttäytyvät niin kuin käyttäytyvät, etnosentrinen ajattelu vähenee. Jos taas olemme vähemmän etnosentrisiä, niin voimme hyötyä toisen kulttuurin ideoista ja tavoista. Etnosentrismen vastakohtana onkin sensitiivinen tapa lähestyä muita kulttuureja, jolloin kulttuurien monimuotoisuus ja monikulttuurisuus nähdään rikkautena. (Brislin 1990, 18–19; Triandis 1990, 34–35.)

Kaikki ihmiset ovat pohjimmiltaan samanlaisia. Sen sijaan, että korostettaisiin eroja ja erilaisia tapoja, voitaisiin lähteä liikkeelle ihmisistä yhdistävistä tekijöistä. Olisi tärkeää huomata, mitä samaa on kaikissa kulttuureissa. Mutta koska eri kulttuureista tulevien kesken ei kuitenkaan ole sellaisia yhteisiä ja yleisiä piirteitä, että yhteisymmärrys olisi itsestään selvää, meidän on suhtauduttava jokaiseen kohtaamiseen ilman ennako-oletuksia ja asteittain selvítettävä itsellemme niitä eroja ja yhtäläisyyksiä, joita vastapuolen viestinnässä on suhteessa omaamme. Tietämättömyys aiheuttaa epävarmuuden tunnetta, mutta se on kuitenkin hyväksyttävä. Epävarmuuden tunne saattaa aiheuttaa kokonaan toisen huomiotta jättämisen. (Alitolppa-Niitamo 1993, 156.)

## 7.2 Kulttuuriset konfliktit vähäisiä mutta epämiellyttäviä

Ulkomaisten opiskelijoiden erilaisuuden kokemukset johtuivat kulttuurisista eroavuuksista muun muassa tavoissa, kielessä ja ulkonäössä. Ulkomaiset opiskelijat eivät kuitenkaan tunteneet itseään täysin vieraisiksi. Erilaisuuden kohtaaminen oli jokapäiväistä ja etenkin

opintojen alussa siihen kiinnitettiin huomiota. Opintojen edetessä erilaisuuteen sopeuduttiin ja siihen asennoiduttiin yhtenä rikastuttavana tekijänä. Vain harva kertoi törmänneensä kielteisiin kommentteihin ulkomaalaisista ja ne tulivat pääosin yliopiston ulkopuolelta, johon heillä oli hyvin vähän kosketuspintaa. Päinvastoin ulkomaiset opiskelijat kokivat itsensä hyväksytyiksi pienistä eroista huolimatta. He kokivat itsensä jopa "VIP-henkilöiksi", kun heistä pidettiin hyvää huolta.

*Everything was worked out very low, there is certain in an encounter rector said that we were VIP persons and I really felt like this sometimes. The way people, yeah, it's not bureaucratic here like in my country. When I ask something it works out well. (Vaihto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Kulttuurisia konflikteja eivät ulkomaiset opiskelijat yleisesti ottaen kokeneet Suomessa. Etenkään ne opiskelijat, joita suomalaiset eivät tunnistanee ulkomaalaisiksi. He saivat kulkea rauhassa kaupungilla. Opiskelijat kuitenkin tiedostivat rasismien suomalaisessa yhteiskunnassa ja sen katsottiin liittyvän etupäässä ihmisiin, jotka pystytään tunnistamaan ulkomaalaisiksi eli tummaihoisiin ja venäläisiin. Heidät tunnistetaan siis joko ulkonäön tai puheen perusteella. Huomiota ei niinkään kiinnitetä valkoihosiin amerikkalaisiin, länsi- tai eteläeurooppalaisiin, jotka tulevat arvostetuista länsimaista. Joidenkin JY:n ja TaiK:n kansainvälisiä asioita hoitavien henkilöiden ja suomalaisten opiskelijoiden mielestä osa ulkomaisista opiskelijoista mielsi rasismiksi suomalaisten uteliaisuuden. Uteliaisuus näkyi tuijottamisena. Etenkin mustat opiskelijat herättävät kiinnostusta. Mutta haastateltavista jopa länsieurooppalaisetkin valkoihoiset opiskelijat pitivät suomalaisten silmiin katomista tai etenkin tuijotusta häiritsevänä.

Haastattelemani mustat opiskelijat olivat joutuneet kaupungin kaduilla ja ravintoloissa solvausten kohteiksi. Konfliktitilanteissa oli toisena osapuolena useimmiten ollut juopunut suomalainen, joka toivotti vierasmaalaisen henkilön tervehenneeksi omaan maahan. Lisäksi mustia opiskelijoita vilkuiltiin kaupoissa kuin odottaen heidän varastavan tuotteita. Tällaiset tilanteet tuntuivat opiskelijoista noloilta ja hävettäviltä. Opiskelijat kertoivat myös tummaihoisten opiskelijoiden pahoinpitelyjä tapahtuneen silloin tällöin kaupungilla. Tapaukset olivat kuitenkin yksittäisiä ja vielä melko harvinaisia. Lisäksi mustilta opiskelijoilta oli kysely tai heille oli kommentoitu asioita, joita ei valkoihoisille ihmisille kommentoida. Esimerkiksi opiskelijaruokalassa oli osoitettu ruoka-annosta ja todettu, että "this would probably feed ten Africans". Toisinaan mustat opiskelijat välttelivät tilanteita, joissa mahdollisesti esiintyisi rasistista huomauttelua tai konflikteja. Rasismiin liittyvä konflikti voi kehittyä ongelmaksi jos opiskelija on täällä monta vuotta. Mutta jos opiskelija tietää olevansa täällä vain pari kuukautta, tapauksiin ei kiinnitetä niin paljon huomiota.

Yksi haastateltavistani kuvaili pitkästi sitä, miten media ja etenkin televisio antavat Afrikasta vääränlaisen kuvan. Seuraava lainaus, joka on Praetzelin ja Curcion (1996, 180) artikkelista, vastaa hyvin haastattelemani opiskelijan kertomusta.

*Before I met this student from Kenya, I thought that Africa was one of the worst and poorest places in the world to live. I had the perception that there would always be wild animals running around, and that all the people would be poor, dirty, and living in homes of mud. Being an African-American myself, this student was angry at me for not knowing my culture. He told me that I should not always believe what I see on television because they always show the poor people and the worst areas of the country. From the pictures that he showed me of his home and surrounding areas, I began to have a completely different perception of Africa.*

Valtaväestön mielikuva ulkomaalaisista on usein vääristynyt. Kuitenkin valtaväestön käyttäytyminen ulkomaalaisia kohtaan on olennaista stressin kokemisen ja siitä selviytymisen kannalta. Kielteiset kokemukset aiheuttavat stressiä ja myönteiset kokemukset, kuten tunteet hyväksytyksi tulemisesta ja erilaisuuden kunnioittamisesta, edistävät opiskelijoiden sopeutumista ja viihtyvyyttä. (Kinnunen 2003, 78–79.)

Ulkomaisen opiskelijan tilanne muistuttaa hieman maahanmuuttajan, pakolaisen tai ulkomailla työskentelevän ihmisen tilannetta ainakin siltä osin, että he kaikki joutuvat sopeutumaan vieraaseen kulttuuriin. Eroja on kuitenkin paljon. Ulkomaisella opiskelijalla vieraassa maassa olemisen aika on usein rajattu ja se on päätetty etukäteen. Lisäksi ulkomaiset opiskelijat tapaavat useimmiten vain niitä ihmisiä, jotka odottavat heitä. Isäntämaan yhteisöt ottavat heidät tällöin myönteisesti vastaan ja ihmiset ovat uteliaita ja kiinnostuneita toimimaan yhteistyössä ulkomaisten opiskelijoiden kanssa. (Kaikkonen 2004, 48–49; Stier 2003, 79–80.) Kiinnostuksen lisäksi tai sen kääntöpuolena on joidenkin opiskelijoiden kokemana rasismi.

Opiskelijoista oli kuitenkin vaikea kuvailla rasismien eri tasoja, koska osa oli selvästi näkyvää ja osa piilevää. Silti opiskelijat aistivat sen, vaikka siihen liittyikin kohteena olevan henkilön omaa tulkintaa siitä, missä menee raja rasismien ja ei-rasismien välillä. Kun ihonväri oli hiukan tummempi, oli mahdollisuus joutua herjauksen kohteeksi. Ulkomaisten opiskelijoiden mukaan mustat naiset eivät joudu niin alttiiksi huomauttelulle kuin miehet, sillä opiskelijat ajattelivat jostakin syystä, että ”naista ei suomalaisten puolelta koeta vaaraksi”. Opiskelijat kertoivat myös amerikkalaisten kokevan keskieuropalaisten taholta syrjintää siinä mielessä, että jenkkikulttuuria pidetään massakulttuurina. Lisäksi venäläiset kokevat syrjintää muiden ulkomaisten opiskelijoiden taholta. Sitä ei haastatteluista käynyt ilmi, miksi näin on. Ulkomaiset opiskelijat mainitsivat ainoastaan ”ryssävihaan” pohjautuvat ennakkoluulot.

Huomaamaton ja hiljainen syrjintä on ”maanalainen juttu”. Se on henkilön sivuuttamista. Syrjintää kokeneet opiskelijat kertoivat, että välttämättä heille ei tarvitse sanoa mitään ääneen tai edes tehdä mitään. Sen huomasi, ettei ollut tervetullut johonkin tiettyyn tilanteeseen. Hiljaiseen syrjintään kuului myös alistava näkymätön nauru. Jutellaan hauskoja, mutta sanottuun piilotetaan kielellisesti pieniä piikkejä, joita ulkomaalainen ei heti ymmärrä. Tämän lisäksi opiskelijat kokivat heidän mielestään viatonta syrjintää, joka johtui pelkästään siitä, ettei vieraasta ollut tarpeeksi tietoa.

Syrjintää kokivat myös ne tutkinto-opiskelijat, jotka hakivat töitä Suomesta. Vieraskielisen oli vaikea saada töitä esimerkiksi ulkomaisen nimen takia ja siksi, että suomen kieltä olisi pitänyt osata puhua sujuvasti. Osa opiskelijoista eli niukasti, jopa selviämisen rajoilla, ja opiskelun ohella työskentely olisi helpottanut heitä taloudellisesti (ks. myös Kinnunen 2003, 57–58, 67–71). Vaikka toiset ulkomaiset opiskelijat olivat kokeneet syrjintää ja suoranaista rasismia suomalaisten taholta, niin he silti uskoivat tämäntapaisten käyttäytymisen vähenemiseen tai ainakin toivoivat sitä.

Suomalaiset opiskelijat kertoivat haastatteluissa, että he ja heidän suomalaiset opiskeluystävänsä yhdistävät ulkomaisiin opiskelijoihin kulttuurienvälisyydestä tulevat hyvät asiat. Kielteiset stereotyyppit nousevat lähinnä silloin esiin, kun ulkomainen opiskelija poikkeaa ulkonäöltään tai ihonväriältään suomalaisista. Myös suomalaiset opiskelijat tiesivät tapauksia, joissa ulkomaiset opiskelijat olivat törmänneet kaupungilla rasismiin. Opiskelun puitteissa ulkomaiset opiskelijat olivat kokeneet jonkin verran syrjintää, mutta se oli enemmän piiloista toisen sivuuttamista kuin suoraa kielteistä huomauttelua. Rasismin opiskelijat katsoivat johtuvan pelosta vierasta kohtaan ja voimakkaista kielteisistä stereotyyppioista. Nämä taas johtuvat vierasta koskevan tiedon puutteesta ja heikosta itsetunnosta.

Syrjimiseen tai rasismiin suhtaudutaan eri tavalla sen mukaan, kuinka kauan Suomessa ollaan. Vaihto-opiskelu on erilainen prosessi kuin tutkinto-opiskelijoiden vastaava. Esimerkiksi vaihto-opiskeluaikaan liittyvät kulttuurishokit tarkoittavat eriasteisia asioita kuin tutkinto-opiskelijoilla, jotka ovat maassa pidemmän aikaa tai asuvat Suomessa jopa pysyvästi. Vaihto-opiskelijoilla kulttuurishokki koostuu pienistä prosesseista, jotka ovat sidottuja erilaisiin tilanteisiin ja kokemuksiin. Ympäristöön tutustumiseen ja asumisen sekä elämisen byrokratiaan tottumiseen liittyvät tekijät osataan ennakoida pitkälti etukäteen. Opiskelussa aikataulun järjestämiseen, opiskelun erilaisiin käytänteisiin ja vieraaseen kieleen (englanti) liittyviin tekijöihin valmistaudutaan jo osittain kotimaassa. Kielteisiin huomautuksiinkin suhtaudutaan kevyesti, koska kotiinpaluun päivämäärä tiedetään tarkasti. Tutkinto-opiskelijoilla tilanne on toinen. He joutuvat sopeutumaan suomalaiseen yhteiskuntaan syvällisemmin, mitä kutsutaan myös akkulturaatioksi. Yksilötasolla akkulturaatiota tapahtuu käyttäytymisessä, arvoissa, asenteissa ja identiteetissä. Mukautuminen ympäröivään yhteiskuntaan ei välttämättä ole helppo prosessi, ja se saattaa johtaa jopa henkilökohtai-

seen kriisiin. (Berry 1990, 232–253.) Yhteiskunnan sopeutumattomuus toisenlaiseen yksilöön saattaa puolestaan johtaa ikäviin huomautteluihin, tervemenoa kotiin –toivotuksiin eli toisin sanoen muukalaisvihaan. Tutkinto-opiskelijoilla kulttuurishokki tarkoittaaakin prosessia, joka etenee eri vaiheiden (alun euforiavaihe, ärsyntyneisyyden vaihe, vaiheittaisen sopeutumisen vaihe ja mukautumisen vaihe) kautta uuden kulttuurin vähittäiseen ymmärtämiseen. (Ks. Cushner 1990, 98–120; Kohls 1996, 87–103.) Täydellistä uuden kulttuurin ymmärtämistä saavutetaan tuskin koskaan.

Avoin rasismi on myös helpompi nähdä kuin yhteiskunnan instituutioissa ja käytän-teissä piilevä erilaisuuden vieroksunta. Syvällä kulttuurissa olevat ajattelumallit ovat se maaperä, josta etninen syrjintä kumpuaa. (Raittila & Kuttilainen 2000, 6; ks. myös Ahmed 2003, 189–211; Kaartinen 2004.) Esimerkiksi suomalaisissa aikakauslehdissä kirjoitetaan monikulttuurisuudesta yleensä myönteiseen sävyyn ja mielletään se yhteiskuntaa rikastuttavana tekijänä. Avoin rasismi on siirretty lehdistä internetiin. Monikulttuurisuus onkin vaikea ja kompleksinen käsite, ja usein se on omaksuttu vielä pintatasolla. Käsite on monesti korvattu ”kulttuurien kohtaaminen” -tyyppisillä yleisillä termeillä, jolloin vaarana on ollut yksilöiden erilaisuuden huomiotta jättäminen. (Vehkakoski 2002, A13.) On helpompi puhua kulttuurien kohtaamisesta, joka jo käsitteenä jättää huomioimatta yksilöiden välisen vuorovaikutuksen.

### 7.3 Hyvä itsetunto sietää erilaisuutta

Ulkomaiset opiskelijat kokivat yliopisto-opiskelun olevan läntisissä maissa melko samanaista. Kampuselämä on tuttua ja opiskelijat lähtevät opiskelemaan lähinnä omaa tai halua-maansa tieteenalaa. Erot opiskelussa ja sen järjestelyissä eivät ole kovin mullistavia. Ulko-maille lähtö on kuitenkin emotionaalinen matka. Toisaalta matka voi tuntua helpotukselta, kun voi aloittaa opiskelut, ja tutkinto-opiskelijoilla vaikka koko elämän, puhtaalta pöydältä uusien ystävien kanssa ilman henkilökohtaista historiaa. Toisaalta matka voi nostaa esiin eksymisen, epävarmuuden ja ahdistuksen tunteita. Saapuminen uuteen maahan voi aiheuttaa turhautumista ja sekaannuksen olotilan. Joillakin harvoilla ulkomaisilla opiske-lijoilla nämä molemmat puolet yhdistyvät. Jätetään vanha elämä taakse (ja ehkä henkilö-kohtainen lääkitysikin), mikä sitten lopulta johtaa uusiin ongelmiin. Pääasiassa uudet tilan-teet ovat useimmiten jännittäviä ja raikkaita, kun on paljon asioita tutkittavana ja ihmisiä tavattavana. Jokainen päivä on oppimiskokemus. (Stier 2003, 80–81.)

*Mutta mä en muista, että oisko tässä kymmenen vuoden aikana niin kaksi opiskelijaa lähtenyt takaisin kotiin. Tuli vaan äitiä ikävä. [...] Tietysti tää ilmasto on osa. Joku porukoista on pelästynyt talvea. Mut sit ku niille on kerrottu, että sisällä on lämmintä ja*



*mitä muuta. Niin kyllä ne sen karvalakin äkkiä löytää. Välihousut. Oppii. Mut on ollut kaksi tapausta, että on henkisesti pettänyt kantti. Koskaan ei voi tietää, että millä motiivilla joku lähtee ulkomaille vaihtoon. Ja pahimmasta päästä on se, että lähdetään tyttöystävää karkuun. Tai lähdetään vaikeita kotioioja karkuun. Meillä on ollut kaksi tilannetta, jossa sairaalan kautta on sitten opiskelija viety takaisin kotimaahan. Suku on käynyt hakemassa. [...] Ne oli intensiivisiä workshopeja, vedettiin kesällä, yötön yö ja saunat ja yhdessä työskennellään 20 tuntia. Ja ollaan tiiviisti yhdessä. Niin tällaisessa tilanteessa kaveri on jättänyt lääkityksen pois. Oli sanonut, ettei hän tarvi sitä. [...] Hän kuvitteli alkavansa uuden puhtaan elämän. (Henkilökunta, TaiK.)*

Jokaisena päivänä käymme tavallaan myös jatkuvia neuvotteluja muiden ihmisten kanssa siitä, keitä tai mitä olemme. Useimmiten tämä tapahtuu täysin joustavasti ja huomaamattomasti. Aina eivät muut kuitenkaan allekirjoita omaa näkemystämme identiteetistämme. Joskus he voivat kyllä olla samaa mieltä kanssamme siitä, mitä me olemme (eli identiteettimme sisällöstä), mutta eivät siitä, minkä arvoista on olla sitä, mitä me olemme (eli identiteettimme arvosta). Identiteettimme arvo vaikuttaa itsetuntoomme. Itsetuntonne sisältää kaikki tunteemme itseämme kohtaan. Jos arvostamme niitä asioita, joita olemme, silloin itsetuntonne on korkea. Jos emme arvosta sitä mitä olemme, itsetuntonne laskee. Suvaitsevaisuus erilaisuutta tai jotakin vierasta kohtaan yleensä pohjautuu osaksi hyvään itsetuntoon. Jossain määrin on luonnollista, että ihminen reagoi varovaisuudella tai jopa varauksella jotakin ihan uutta ja tuntematonta kohtaan. Väärät ennakkokäsitykset kuitenkin korjautuvat tavallisessa kanssakäymisessä ihmisten välillä. Ihminen, joka luottaa itseensä ja kykyynsä selviytyä haasteista, on avoin uusille kokemuksille ja tuntematonta koskevalle tiedolle. Vieraasta kulttuurista tulevan ihmisen kohtaaminen merkitsee pyrkimystä voittaa oma varautuneisuutensa ja ottaa selvää siitä, mitä ja kuka tämä ihminen itse uskoo olevansa. Ja mikä on itse. Silloin oppii kokemuksesta, eikä koe toisen erilaisuutta uhkana itselleen. (Liebkind 1991, 126–129.) Tällaisia tilanteita opiskelijat kohtaavat asumisessa, opiskelussa ja harrastuksissa. Näissä tilanteissa he kohtaavat myös sosiaalisia ristiriitatilanteita, joista on selviydyttävä (ks. Spencer-Rodgers & McGovern 2002, 612, 614). Tämä taas johtaa kulttuurisen kanssakäymisen prosessin selkiytymiseen eri maista olevien opiskelijoiden välillä. Näin kulttuuriset näkemykset avartuvat ja ennakkoluulot vähenevät.

## **7.4 Opettajien ja kansainvälisiä asioita hoitavien henkilöiden mielikuvat ulkomaisista opiskelijoista**

JY:n ja TaiK:n opettajien ja kansainvälisten asioiden parissa työskentelevien henkilöiden (käytän henkilökunta-nimitystä, kun tarkoitan molempia edellä mainittuja ryhmiä) mu-

kaan heiltä ovat stereotypiat eri maiden opiskelijoita kohtaan karisseet työkokemuksen myötä. On huomioitava, että haastatteleman opettajat kuuluivat niihin opettajiin, jotka olivat olleet paljon tekemisissä ulkomaisten opiskelijoiden kanssa. Perusstereotypiat oli siis henkilökunnan mielestä ammennettu tyhjiin ja niihin oli kyllästytty. Ne koettiin liian yleistäviksi ja vanhojen kliseiden toistelu haluttiin välttää. Henkilökunta oli tottunut näkemään paljon ulkomaisia opiskelijoita, eikä mikään ominaispiirre kiinnittänyt enää erityisesti huomiota. Se, että opiskelija on ulkomaalainen, häviää taka-alalle. Ulkomaiseen opiskelijaan suhtaudutaan kuin kehen tahansa suomalaiseen opiskelijaan ja kaikki mieltään pohjimmiltaan samanlaisiksi.

*No tossa tuli ihan amerikkalaisopiskelijat, että ne on just näitä tällaisia puheliaita ja äänekkäitä ja sellaisia. Kaikkia tällaisia tietyksi on aina. Jossain määrin ne pitää paikkansa, mutta se on aina kuitenkin persoonakohtainen asia sitten. Tietyllä tavalla sen voi ihan sanoa, että tämä työ on ollut sillä tavalla avartavaa, että tietyllä tavalla sitä ei tai sitä yrittää suhtautua niihin ihmisiin. Tai ihminen ihmiseen, tai ei niinkun sellainen, että jaa sieltä tulee sen maalainen, että nehän on sellaisia ja muuta. Tavallaan se häviää se, että se on ulkomaalainen. Se on vaan toinen ihminen, ja ne on ihan samanlaisia pohjimmiltaan kuin mekin. Sillain jotenkin luontevasti toivon mukaan pystyy suhtautumaan. (Kansainvälisten asioiden parissa työskentelevä henkilö, JY.)*

Opettajat eivät kiinnittäneet huomiota niinkään kulttuurien välisiin eroihin, vaan he puhuivat mieluummin erilaisista "tyylioppijoista". Tällä he eivät viitanneet oppimisstrategioihin, kuten pintaoppimiseen, syväoppimiseen ja saavutusorientaatioon, vaan lähinnä opiskelijoiden persoonallisuuden piirteisiin. Esimerkiksi jotkut opiskelijat ovat opettajien mielestä erittäin analyttisiä ja tarkkoja opinnoissaan, kun taas toiset ottavat hiukan rennommin. Hauskuuttajat ja hulivilit ovat yksi opiskelijatyyppeistä erikseen. Sitten ovat vielä opiskelijat, jotka yrittävät selvittää opinnoistaan mahdollisimman pienellä työmäärällä.

*Ne ei välttämättä ole kulttuuristereotypioita vaan ne on oppijatyyppeistereotypioita. Että on tyylioppijoita, jotka on hirveen analyttisiä. Jotkut on opiskellut suomea jo ulkomailla. Ja sitten tulevat tänne ja puhuu kuin kirjat. Ja tota niin kyllähän sitä tulee aina kaikkea tämmöstä, että "meidän tulee olla kiitollisia kun täällä ei vallitse melua" tai jotain muuta. Et mitä poimitaan tämmösiä niitten teksteistä ja muualta. Tai sit semmosesta analyttisyydestä, että jotkut on niin hirveen sillee, että ne ei voi yhtään sietää sitä, että ne ei ymmärrä kaikkea. Ja kuitenkin kielen oppimisessa on aika tärkeä taito, että suostuu tyytymään siihen, että mun ei tarvitse ymmärtää kaikkea. [...] Sitten on tietysti tämmöset hauskuuttajat ja kaikki hulivilitapaukset ehkä omana tyyppinä. Ja sitten ehkä jotkut*

*sellaiset, jotka yrittää päästä mahdollisimman vähällä. Että en mä usko et me sillee heitelään. Me ollaan hirveen tietoisia siitä, että tää nyt on varmaan venäläisen kulttuurin vaikutusta esimerkiksi. Tai mä sanoisin slaavilaisen kulttuurin vaikutusta. Että tää ihminen nyt niinku toimi tässä tilanteessa tällä tavalla. Että et toki tämmöset niinku argumentit on pelissä. Mutta ei niillä sen kummemmin oikeestaan leikitellä. Enemmänkin ne liittyy tämmösiin oppijatyyppeihin ja ehkä vähän siihen tapaan, millä tavalla ihmiset puhuu suomea. (Opettaja, JY.)*

Toki kulttuuriset stereotypiat henkilökunnan keskuudessa tiedostettiin, ja niitä viljeltiin hyväntahtoisesti huumorimielessä. Se auttaa kiireen keskellä, kun joudutaan ratkomaan vaikeita asioita ja halutaan keventää työn raskautta. Esimerkiksi eri kansalaisuuksille on omia lempinimiä. Huumorin käyttöä voidaan verrata sairaalahuumoriin, joten sen käytössä täytyy olla varovainen. Jos ulkopuoliset tulkitsevat sisäpiirihuumoria, niin se johtaa väärinkäsityksiin.

Henkilökunnan mukaan ulkomaiset opiskelijat muodostavat keskenään erilaisia ryhmittymiä, ja silloin tällöin niiden välille syntyy eripuraisuutta, mikä harvemmin syvenee ristiriitatilanteeksi. Esimerkiksi JY:n fs-news listalla (silloin kun listaa käytettiin keskusteluforumina, nyt lista on tiedotusta varten), eripura näkyi ryhmien välillä siten, että toisten stereotypianomaisia piirteitä korostettiin ja niitä ivattiin. Lisäksi henkilökunnalla oli kokemusta myös sellaisista ulkomaisista opiskelijoista, jotka olivat aiheuttaneet kulttuurisia ristiriitatilanteita sopimattomalla käytöksellään. Heiltä oli puuttunut joko kulttuurista sensitiivisyyttä tai heillä oli ollut henkilökohtaisia ongelmia, jotka olivat purkautuneet kielteisten ennakkoluulojen sanomisena julki. Joillakin opiskelijoilla oli ollut vaikeuksia sopeutua uuteen kulttuuriin. Turhautumista oli aiheuttanut, että asiat eivät menneetkään juuri niin kuin oli itse ajatellut.

Henkilökunta piti yleisesti ottaen ulkomaisia opiskelijoita vapaamielisinä ja yksilöllisyyttä arvostavina, eikä henkilökunnan puolelta ole huomattu opiskelijoiden keskuudessa syrjivää käyttäytymistä toisiaan kohtaan. Sen sijaan opettajakunnasta kerrottiin löytyvän henkilöitä, joille ulkomaiset opiskelijat eivät ole itsestäänselvyys. Ristiriitoihin voi johtaa se, että henkilökemiat eivät pelaa. Nämä ovat kuitenkin yksittäistapauksia. Henkilökunnan mielestä opettajien onkin työstettävä käsityksiään ulkomaisista opiskelijoista ja vieraalla kielellä opettamisesta omassa työssään. Suomalaisten opettajien näkökulmasta myös ulkomaiset vierailevat opettajat eivät aina ole kovin tervetulleita maahamme. Ulkomaisen opettajan pätevyyttä tehtävän hoitamisessa on epäilty, minkä vuoksi suomalaiset opettajat valitsivat virkaan tai työtehtävään mieluummin suomalaisen kuin ulkomaisen kollegan.

Yliopistoja markkinoidaan usein kansainvälisinä huippuyksikköinä, joten opettajienkin tulisi edustaa kansainvälistymiseen liittyviä arvoja. Niinpä opettajakunnan sulkeutuneisuutta tai sisäänpäin kääntymistä pidettiin vaarallisena. Suvaitsevaisuus, uuden vastaan-

ottaminen ja itsensä alttiiksi asettaminen ovat ominaisuuksia, joita tarvitaan työskennellessä erilaisen, vieraasta kulttuurista tulevan opiskelijan tai opettajan kanssa. Onnistunut kulttuurien välinen yhteistyö toimii katalysaattorina siten, että ulkomaiset opettajat ja opiskelijat vievät tietoa ja kokemusta Suomesta kotimaahansa. Tämä lisää tai vähentää Suomen houkuttelevuutta kohdemaana. Kulttuuriseen ristiriitaan voi johtaa myös se, että ulkomaisella opiskelijalla tai opettajalla on vaikeuksia sopeutua suomalaiseen kulttuuriin tai hyväksyä erilainen opetus- ja opiskelukulttuuri. Kulttuurikonfliktit aiheuttavat aina väärinkäsityksiä, joilla on taipumusta paisua lumipalloefektin lailla.

Henkilökunta on myös havainnut, miten jotkut ulkomaiset opiskelijat syrjäytyvät suomalaisesta opiskelukulttuurista. Se tapahtuu heille helpommin kuin suomalaisille opiskelijoille, joilla on laajempi sosiaalinen turvaverkko. Syrjäytymisen aiheuttajina ovat olleet muun muassa ulkomaisen opiskelijan vetäytyvä luonteenlaatu, toisten opiskelijoiden tiukka ryhmäytyminen tai opiskelijan taloudellinen ahdinko, jolloin hänen on pitänyt käydä töissä toimeentulonsa turvaamiseksi. Pääosin henkilökunta kuitenkin korosti ulkomaisen opiskelijoiden sosiaalisuutta, ahkeruutta ja miellyttävyyttä. Heidän ansiostaan suomalainen opiskeluarki rikastui.

*Jyväskylän yliopiston henkilökunnan* näkökulmasta monelle ulkomaiselle opiskelijalle ongelmallista oli vastuun ottaminen omasta opiskelusta, sen suunnittelusta ja järjestelystä. Kulttuurierot hämmentävät siinä määrin, että käsitykset asioitten ja opintojen hoitamisesta voivat joskus olla hyvinkin erilaisia siihen nähden, mitä Suomessa opinnoilta vaaditaan. Esimerkiksi opintoihin tai kursseille ei valmistauduta riittävästi tai ollenkaan, mutta siitä huolimatta odotetaan hyvää suoriutumista. Mielekkään opiskelun puutteessa haalitaan lisäksi erityyppisiä kursseja, mikä johtaa heikkoon sisällölliseen antiin opinnoissa. Joskus käy jopa niin, että vaadittavat opinnot eivät olekaan vaihto-opiskelijoilla suoritettuna lukuvuoden päättyessä, vaikka he ovat itse kuvitelleet ne suorittaneensa. Pienoinen ongelma on myös tenteissä luntaaminen, mitä suosii erityisesti se, ettei Suomessa ole niin kova kontrolli kuin opiskelijan kotimaassa.

Haastatteleman *JY:n* opettaja oli ilokseen huomannut, että iso osa ulkomaisista opiskelijoista haluaa opiskella jonkin verran suomen kieltä, aina kun omilta sisältöopinnoilta jää aikaa. Pääasiassa he kuitenkin tulevat kohentamaan englanninkielen taitojaan. Valitettavana opettajan mielestä oli eteläeurooppalaisten vaihto-opiskelijoiden heikko kielitaito, joka vaikeuttaa opiskelua. Suuri osa heistä ei ole koskaan opiskellut vieraalla kielellä eikä oman alan terminologiaa näin ollen hallita. Hankaluutena on myös se, että jos ulkomainen opiskelija haluaa keskustella suomeksi, esteeksi usein koituu, että suomalaisilla ei ole kokemusta siitä, miten puhutaan yksinkertaistettua kieltä.

*Taideteollisen korkeakoulun henkilökunnan* mielestä ulkomaiset opiskelijat sopeutuvat joukkoon nopeasti ja helposti, koska heidän opiskelumotivaationsa on korkealla. Näin ollen ulkomaisten tutkinto-opiskelijoiden opiskelu on määrätietoisempaa kuin suomalais-

ten. Tähän ei niinkään vaikuta akateeminen vapaus vaan opiskeluaajan rajautuminen opintojen rahoituksen ja viisumikäytännön vuoksi. Tiukkatahtisuus näkyy etenkin tietokone-luokassa, jossa ulkomaiset opiskelijat työskentelevät ahkerasti. He hakeutuvat enemmän myös henkilökohtaisiin kontakteihin opetushenkilökuntaan löytääkseen korkeakoululle tyypillisiä työskentelytapoja. Opettajat pitävät tiimityöskentelyä hyvänä opiskelumuotona, koska ulkomaiset opiskelijat osallistuvat aktiivisesti projektien toteutukseen. Yhteistä ongelmaa ratkaistaessa kommunikaatio ja toinen toisensa ymmärtäminen hioutuvat. Jokaisen opiskelijan tiimityöskentelytaitoja tulisi vahvistaa, minkä takia opettajat korostavat opiskelijan roolia ryhmässä, vaikka yksilöllisyys painottuuakin koulutuksessa. Myös TaiK:ssa yhtenä ongelmana on joidenkin ulkomaisten opiskelijoiden heikko englanninkielen taito, mikä vaikeuttaa opiskelua ja hidastaa suomalaisten ja ulkomaisten opiskelijoiden tutustumista toisiinsa.

# 8

## Ulkomaisten opiskelijoiden reviiiri

Ulkomaiset opiskelijat ovat ”sidottuja” opiskelijamaailmaan enemmän kuin suomalaiset opiskelijat. Suomalaisilla opiskelijoilla on opiskelun ulkopuolisia harrastuksia, perhe ja ystäviä. Näihin suomalaisten arkipäivän askareisiin ulkomaalaiset eivät pääse mukaan, joten he viettävät vapaa-aikansa keskenään. Kaikki opiskelijoiden välinen kanssakäyminen tapahtuu siis opintojen puitteissa. Kampuksen ulkopuoliseen maailmaan tärkeä yhteyshenkilö ja opastaja on tutor, joka neuvoo muun muassa pankki- ja virastoasioissa. Hän on usein myös ensimmäinen kontakti, jonka avulla tutustutaan muihin opiskelijoihin. Lisäksi ystäväverkoston laajentumista edesauttavat erilaiset yhteiset harrastukset, kokoontumiset ja juhlat. Yksinäisyys ja kontaktien puute toisiin ihmisiin eristi osan ulkomaisista opiskelijoista ympäröivästä yhteisöstä.

*Jyväskylän yliopistomaailma* tuli opiskelijoille tutuksi melko nopeasti, mutta kosketus suomalaiseen yhteiskuntaan jäi usein ohueksi. He kokivat itsensä vieraksi yliopiston ulkopuolella. Yliopiston järjestämän isäntäperheohjelman tavoitteena on tutustuttaa opiskelijoita suomalaisen perheen arkeen. (Isäntäperheohjelma on myöhemmin vaihdettu ystäväperheitoiminnaksi, jotta opiskelijoille ei tulisi väärää käsitystä toiminnan luonteesta asumisvaihtoehtona.) Isäntäperhe olikin monelle opiskelijalle ainoa suora kontakti yliopiston ulkopuolelle. Isäntäperheohjelmaan pääsyä arvostettiin ja perheet koettiin tärkeäksi keskustelukanavaksi, joissa kulttuurisista eroista johtuvia ongelmia voi käsitellä ja vertailla kulttuureita toisiinsa. Yhdessä harrastettiin muun muassa ruuan valmistusta, hiihtämistä, pilkkimistä, retkeilyä ja marjastamista. Opiskelijat pitivät tämän tyyppistä toimintaa tärkeänä ja mielekkäänä tapana tutustua suomalaiseen elämänmenoon. Vierailut isäntäperheissä vähenivät opintojen lisääntyessä, mikä opiskelijoiden mielestä oli valitettavaa.

*One thing I did not mention yet and which is very good thing here at the international office of the university is that they have that system of guest families that they try to search for each foreign student a guest family. And maybe I was extremely lucky. But also from other students. I hear such a lot of positive reactions that especially those guest families are families with a very open mind and it is so important for foreigner that they can talk about those cultural shocks with those people and as, I said that Finnish people have more knowledge about central Europe and especially those guest families and to a certain sense they can explain to the foreigners in a way that foreigners can understand how Finland works and so it is extremely helpful and it's almost essential and a very good thing that exists here at the university. (Tutkinto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Taideteollisessa korkeakoulussa ekskursiot yrityksiin rikkoivat vastaavasti korkeakoulumaailman ja työelämän välistä rajaa. Yhteistyö yritysten kanssa antoi reaaliaikaisen käsityksen suunnittelun nykykäytännöistä ja työmenetelmistä. Painopisteet näiden ylitysten osalta olivat JY:ssä ja Taik:ssä hyvin erilaiset.

Kummassakin tutkimuskohteessa oli siis toimintamuotoja, jotka edesauttoivat suomalaisen elämänpiirin ja yliopistomaailman välisen rajan ylittymistä. Juuri tällaista toimintaa opiskelijat toivoivatkin lisää. Kansainväliset ja suomalaiset opiskelijat pitäisi saattaa opinnoissaan ja vapaa-ajallaan mahdollisimman usein sekaryhmiin, jotta ryhmäytymistä ei tapahtuisi niin paljon. Stier (2003) puhuu jopa ulkomaisten opiskelijoiden ghettoutumisesta, joka tulisi estää, jotta ihanteellinen opiskelu ja kulttuurivaihto toteutuisivat. Stierin (2003, 79) mukaan on "tuottamatonta" lähettää opiskelijoita ulkomaille, jos he elävät eristettyinä isäntäkulttuurista. Onhan niin, että opiskelijoiden vuorovaikutus muiden kuin toisten opiskelijoiden kanssa lähentää suhdetta kohdemaahan. Opiskelijoita tulisikin rohkaista tutkimaan suomalaista elämänmenoa laajemmin, koska kampuksen ulkopuolella avautuu todellinen, paikallisten ihmisten arkielämä ja hallitseva kulttuuri.

Ulkomaisten opiskelijoiden elämä ei ole pelkkää opiskelua. Kampuksen ulkopuolisessa sosiaalisessa ja kulttuurisessa ympäristössä eletyt kokemukset ovat myös merkityksellisiä. Opiskelukulttuuri on opiskelijoille jo ennestään tuttua kotimaassa suoritettujen opintojen vuoksi, mutta arjessa yliopiston ulkopuolella kohdattu suomalainen kulttuuri saattaa aiheuttaa jopa hämmennystä. (Kinnunen 2003, 73.) Ulkomaiset opiskelijat kertoivat tullessaan Suomeen avoimin mielin. Huomiota kiinnitettiin erityisesti niihin vaihtoehtoihin ja uusiin tapoihin, joita suomalaiset käyttivät erilaisissa arkipäivän askareissaan. Perspektiivi omaan kulttuuriin avartuu vertailtaessa sitä suomalaiseen ja toisten ulkomaisten opiskelijoiden elämäntapoihin. Opiskelijat oppivat arvostamaan ihmisten erilaisuutta ja sitä kautta ymmärtämään toisiaan paremmin. Esimerkiksi toisenlaisen aikakäsityksen omaavasta maasta tulleet opiskelijat kuvailivat oppineensa täsmällisyyttä ja aikarajoista kiinni pitämistä. Myös uusia tiedonhankintamenetelmiä opittiin.

*I remember once a writer saying: you know if you are going to live in a foreign country, you don't learn about that foreign country you just learn who you are, you know. I really felt that when I first came to Finland I learnt more about Canada than I ever did about Finland. (Tutkinto-opiskelija, Kanada, TaiK.)*

Jyväskylän yliopistossa ulkomaiset opiskelijat kokivat oppineensa erityisesti englannin kieltä pääaineopintojen lisäksi. Heistä oli myös avartavaa nähdä, miten suomalaisessa yliopistossa tehdään tutkimusta. Se antoi uuden näkökulman omaan opiskeluun.

*Taideteollisessa korkeakoulussa projektien suunnittelu ja esittely opittiin alusta loppuun. Itsestä puhuminen ja esitykset ihmisjoukon edessä koettiin henkisesti kehittäviksi, mikä näkyi itseluottamuksen ja luovuuden lisääntymisenä. Ulkomaiset opiskelijat kertoivat oppineensa paljon myös toisilta ulkomaisilta opiskelijoilta ja heidän kulttuuristaan. Sen, mistä opiskelijat olivat kotoisin, ei katsottu kuitenkaan muuttavan työn sisältöä vaan tekemisen prosessia. Opiskelijat panostivatkin lähinnä opintojen sisältöihin. He suuntautuivat voimakkaasti tulevaisuuteen ja tiedostivat, että opiskeluprosessi ei lopu siihen, kun palaa kotimaahan vaan se jatkuu ja kehittyy koko ajan.*

*Mutta se miten opettajat opettaa, siitä mä ihan pidän. Ja sitä miten arvostetaan oppilaan omaa luovuutta. Että se pystyy ratkaisemaan ongelmia itsekin. Että sitä ei pidä ratkoa hänen edestään niitä ongelmia. Ja että kyl mä sitä arvostan, että ne antaa sen ylioppilaan yrittää, auttaa löytämään ylioppilaan niinkun sen, mitä on sen ylioppilaan potentiaali. Et Virossa paljon on semmosta, et ne yrittää tehdä susta semmossen niinku ne on. Mut se ei toimi valitettavasti. [...]*

*Mitä erityisesti olet oppinut täällä?*

*Varmasti enemmän uskomaan itseeni. Ja sitten että mun ideat on ainutlaatuisia. Että ei ole väliä jos joku toinen on tehnyt saman asian. Koska ihmiset voi, ne katsoo samaa asiaa, ja saada inspirointia samasta asiasta. Mutta se tulos on ihan toinen, jos sä työskentelet sen asian kanssa riittävän kauan. Jos sä vaan otat sen asian ja kopioit sen, sitten ei ole mitään tulosta. [...] Kyllä olen oppinut paljon toisilta ulkopuolisilta opiskelijoilta. Niiden kulttuurista. Esimerkiksi argentiinalaisista mä en tiennyt ennen mitään. Saksalaisiakaan en ollut erityisemmin nähnyt. (Vaihto-opiskelija, Viro, TaiK.)*

Ulkomaiset opiskelijat tulivat Suomeen pääasiassa opiskelemaan omaa alaansa. Myös Stierin (2003, 78) mukaan kansainvälisen opiskelijan tärkeimmät tavoitteet liittyvät akateemiseen kehittymiseen. Stier kuitenkin arvostelee sitä, että jos opiskeltavien ohjelmien ja kursien on noudatettava tiukasti samoja linjoja kuin kotiyliopistossakin opiskeltaessa ja opis-



kelijan saatava juuri samanlaiset tiedot ja taidot, niin ajatus kansainvälistymisen avartavasta näkökulmasta murenee. Yliopistojen onkin hänen mielestään kasvatettava sietokykyä siitä, millaisia ja miten erilaisia kursseja ne voivat omassa yliopistossa hyväksyä suorituiksi.

## 8.1 Suomalaiset ystävyysuhteet vähäisiä

Ulkomaisia opiskelijoita häiritsi se, että heillä oli vähän ystävyysuhteita Suomessa. He olisivat halunneet oppia enemmän suomalaisesta kulttuurista kuin mitä he ulkopuolisina kykenivät havaitsemaan suomalaisten elämisestä ja tavoista. Kun ulkomainen ja suomalainen opiskelija ystävyistyivät, tämä tapahtui yleisimmin samaa alaa opiskelevan kanssa tai kurssilla, jossa tehtiin yhteistyötä. Kysyessäni yhteistyön sujumista TaiK:n suomalaiselta opiskelijalta hän vastasi, ettei ongemia juuri ole:

*No ei oikeestaan. Aika hyvin. Kyl se toimii hyvin. Kerrotaan toisillemme ideoitamme. Autetaan niinku, et oot sä miettinyt tota ja oot sä miettinyt tota. No eilen mä opetin Arihiroa (nimi muutettu) ompelemaan, ja Arihiro näyttää jotain muuta tekniikkaa mulle. Et ei siitä tule mitään, et mä teen nyt tätä, että älä kato. Että se toimii hyvin just.*

Ulkomaiset opiskelijat kokivat olevansa avoimia tutustumisessa, koska yleensä ulkomailla solmitaan helpommin kontakteja. Heidän mielestään suomalaiset opiskelijat eivät yksinkertaisesti halunneet kommunikoida ulkomaalaisten kanssa tai heille kontaktin otto oli jostakin syystä vaikeaa, minkä vuoksi suomalaiset vaikuttivat itseriittoisilta. Ulkomaiset opiskelijat toisaalta taas ryhmäytyivät ja viettivät aikaa keskenään. Suomalaiset opiskelijat suhtautuvat ulkomaisiin opiskelijoihin kuin kehen tahansa riviopiskeliijaan, eikä heihin tämän takia kiinnitetty erityistä huomiota. Myös kiireinen opiskelutahti vaikeuttaa kontaktiin hakeutumista. Lisäksi ajateltiin, että vaihto-opiskelijoihin ei kannata tutustua vaihtoajan lyhyden takia. He lähtevät kuitenkin pian pois. Lyhyt vaihtoaika sopeutua opintoihin ja uuteen ympäristöön vaatii myös vaihto-opiskelijalta erityistä motivaatiota tutustua suomalaisiin. Energiaa ei välttämättä tähän enää riitä, ja kohtaamattomuuden kierre on valmis. Eräskin opiskelija kertoi, että kun suomalaiselle sanoo opiskelevansa pidemmän aikaa täällä, heidän suhtautumisensa muuttuu usein myönteiseksi. Ulkomaiset opiskelijat kuitenkin korostavat sitä, että tuttavuuden luominen tai toiseen tutustuminen on aina ihmisestä itsestään kiinni eikä niinkään ulkomaalaisen opiskeluajan pituudesta.

Tutustumisen vaikeudesta huolimatta suomalaisia opiskelijoita pidettiin ystävällisinä. Kun heiltä kysyi jotain tai pyysi apua, he vastasivat ja auttoivat mielellään. Mutta aloitetta tutustumiseen suomalainen opiskelija ei juuri tehnyt, vaikka nimenomaan rohkeaa kon-

taktin ottamista ulkomaiset opiskelijat toivoivat. Jos kontakti syntyi, ilmapiiri yleensä vapautui ja suomalaiset muuttuivat jopa puheliaksi. On hyvin tärkeää ystävystyä opintojen alkuvaiheessa suomalaisiin opiskelijoihin, sillä se helpottaa opiskelukulttuuriin sopeutumista. Ulkomaiset opiskelijat kertoivat saaneensa luotua kontaktin helpommin suomalaisiin nais- kuin miesopiskelijoihin. Tämän arveltiin johtuvan siitä, että suomalaiset naisopiskelijat ovat kiinnostuneempia ja aktiivisempia luomaan ulkomaisia ystävyysuhteita, kun taas miesopiskelijat ovat pidättyväisempiä.

Ulkomaaiset opiskelijat jakoivat suomalaiset opiskelijat karkeasti kahteen ryhmään. Ensiksikin ulkomailla olleet, koska heillä oli kokemusta erilaisessa kulttuurissa elämisestä, ja he osasivat asettua ulkomaalaisen asemaan. He olivat avoimia ja solmivat herkästi kontakteja ja ystävyysuhteita. Toiseksi olivat ne opiskelijat, joilla ei ollut vastaavia kokemuksia. He olivat varautuneempia solmimaan kontakteja ulkomaisiin opiskelijoihin. Tutustumisen koettiin heihin hitaaksi.

*Because I was student here, I don't meet so many Finns outside the university, but within the university I experienced the difference between the people of the Finnish people who went abroad and those who didn't. Those who went abroad are more open but those who didn't went abroad are closed. Takes more time to get in contact with them. Also my roommate, he never went abroad, it took me one month actually before he get started talking. Now I just go to his room and he comes to my room and we start talking right away, we eat together. But it took one month. (Vaihto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunnassa (JYY) toimii kansainvälinen valiokunta, jonka avulla ulkomaiset opiskelijat voivat tutustua toisiinsa ja suomalaisiin opiskelijoihin. Toimikunta järjestää muun muassa Stammtisch-iltoja, joissa eri maiden opiskelijat pitävät omia maitaan koskevia tietokilpailuja. Suomalaisten puolelta tilaisuudet koetaan sisäänpäin lämpiäviksi, mistä syystä ne eivät kiinnosta. JYY organisoii myös Buddy-projektia, jonka tarkoituksena on tutustuttaa suomalaisia ja ulkomaisia opiskelijoita toisiinsa. Näin pyritään saamaan opiskelijoille uusia ystäviä ja kulttuurisia kokemuksia.

Taideteollisessa korkeakoulussa opiskeluun liittyvät ekskursion yrityksiin lähentävät opiskelijoita, koska matkustamiseen menee aikaa ja linja-autossa istutaan suuri osa päivästä. Kansainvälisten asioiden sihteerillä on myös tapana esitellä ulkomaisia opiskelijoita kuin "ohimennen" koulun käytävillä. Tämä on mahdollista, koska oppilaitos on suhteellisen pieni ja lähes kaikki tuntevat toisensa. Näin kasvot tulevat tutuiksi, mikä velvoittaa jatkosakin tervehtimään. Taideteollisessa korkeakoulussa on myös opiskelijoiden oma kohtaamispaikka, Kipsari, jossa saa kosketuksen opiskelijamaailmaan varsinaisen opetuksen ulkopuolella.

Se, että suomalaisten ja ulkomaisten opiskelijoiden välinen vuorovaikutus on ongelmallista, ei ole uusi havainto. Sen ovat todenneet myös Kinnunen, Hietaluoma ja Garam omista tutkimuksissaan. Kinnusen (2003, 46–47) tutkimuksessa ulkomaiset opiskelijat pitivät syynä englannin- ja suomenkielisen opetuksen integraation vähäisyyttä, suomalaisten opiskelijoiden välinpitämättömyyttä ja opiskelijajärjestöjen toimetttömyyttä. Hietaluoman (2001, 39) mukaan vaihto-opiskelijoilla oli suomalaisista pääosin hyvin myönteinen kuva, vaikka kontaktien luomisen vaikeutta pidettiin valitettavana. Garam (2001, 25–26) puolestaan toi esiin sen, että suomalaisiin opiskelijoihin integroitumisen vaikeus on huomionarvoinen seikka, koska vähäistä kosketusta paikallisiin opiskelijoihin pidetään yhtenä vaihtoajan suurimmista epäonnistumisista. Myös tutkimukseni ulkomaiset opiskelijat kaipasivat nimenomaan suomalaisia ystäviä ja yhteistyötä heidän kanssaan.

## 8.2 Olet ollut Suomessa liian kauan, kun...

Miksi suomalaiset ja ulkomaiset opiskelijat eivät kohtaa tai miksi kohtaamattomuus on yksi vaihtoajan suurin pettymys? Ennakko-oletukseni liittyivät suomalaisen kulttuurin eristyneisyyteen. Päätin lähestyä aihetta poikkeuksellisesti huumorin avulla, koska ulkomaiset opiskelijat käsittelevät suomalaisuutta myös hauskojen tarinoiden ja vitsien tasolla. Pyysin ulkomaisia opiskelijoita fs-news listan kautta lähettämään minulle vitsejä siitä, millaista on olla Suomessa ja tutustua kulttuuriimme. Sain opiskelijoilta paljon vastauksia, mutta muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta he viittasivat Google hakuohjelman kautta löytävään sivustoon ”You know you’ve been in Finland too long, when...” (sivusto löytyy näillä hakusanoilla). Sivuston vitsit elävät ja muuttuvat ajan kuluessa, ja niitä tulee lisää. Tulostin vitsit 1.6.2004. Mielenkiintoista on se, ettei yksikään vitsi liittynyt opiskeluun vaan muun muassa erilaisiin luonnehdintoihin suomalaisten luonteenpiirteistä (... Silence is fun.), ruokailu- ja alkoholikulttuurista (...You know that “religious holiday” means “let’s get pissed.”), kielestä (...“No comment” becomes a conversation strategy. ), asumisesta ja pukeutumisesta (...Your front door step is beginning to resemble a shoe shop.). Voi kuitenkin otaksua, että ulkomaiset opiskelijat ovat samaa mieltä vitsien välittämistä kuvauksista, koska niin monet opiskelijat näyttivät tuntevan kyseisen vitsipalstan. Liitteessä 6 olen ryhmitellyt vitsit edellä mainittujen luonnehdintojen mukaisesti.

Vitsit eivät ole välttämättä ulkomaisten opiskelijoiden kehittämisiä, mutta selvästikin he ovat ottaneet ne omikseen. Vitsit nimittäin kertovat ja kuvaavat meistä suomalaisista jotakin. Ne eivät kuitenkaan käsittele opiskelijamaailmaa, johon ulkomaisen opiskelijan reviiiri pääasiassa rajoittuu. Mutta silti opiskelijat kiinnittävät huomiota suomalaiseen elämään. Vitsit antavat osviittaa siitä, mikä on se rajapinta, joka jää niin ohueksi ulkomaisen opiskelijan ja suomalaisen yhteiskunnan välillä.

### 8.3 Vuorovaikutus suomalaisen yhteiskuntaan olematon

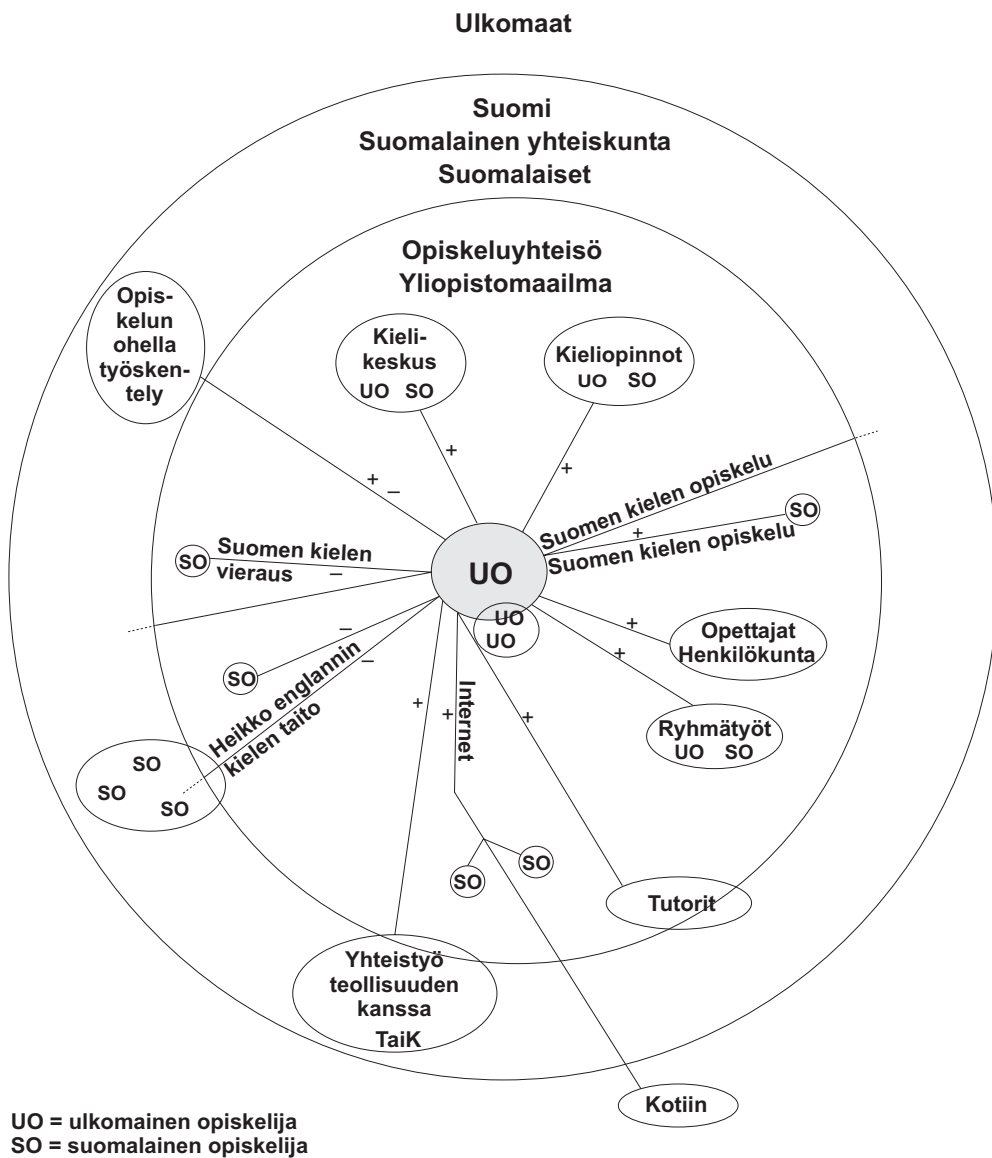
Myönteisinä asioina opiskelijat mainitsivat opiskeltaessa Suomessa hyvät kontaktit opettajiin, kansainvälisten asioiden parissa työskenteleviin henkilöihin sekä tutoreihin, jotka tutustuttivat heitä opiskelijamaailmaan ja osin myös suomalaisen yhteiskuntaan. Hyvät internetyhteydet sitoivat opiskelijoita toisiinsa, ja niiden avulla pidettiin yhteyttä kotimaahan, vanhempiin ja ystäviin. Jos ulkomaiset opiskelijat opiskelivat suomen kieltä, se helpotti suomalaisiin tutustumista ja kampuksen ulkopuolella asiointia. Opintojen ohella työskentely koettiin hyödylliseksi, jos sen kautta tutustui suomalaisen yhteiskuntaan ja se liittyi jollakin tavoin opintoihin. Kielteistä se oli silloin, kun opiskelijan piti turvata taloudellinen toimeentulonsa tilapäisillä ansioilla. *Jyväskylän yliopistossa* myönteistä olivat kielikurssit (mukaan lukien *each one teach one* -opiskelu), Intercultural Studies opinnot sekä kielikeskus, jota opiskelijat pitivät kulttuurien välisenä siltana. *Taideteollisessa korkeakoulussa* myönteisenä koettiin erilaiset tiimi- ja ryhmätyöt, jotka tutustuttivat ja lähensivät opiskelijoita toisiinsa. Opiskelijat kehuivat teollisuuden kanssa tehtävää yhteistyötä, koska näin he pääsivät näkemään nykyistä työelämää. Tällaiset ekskursiot toimivat myös eräinä harvoista porteista perehdyttäessä suomalaisen yhteiskuntaan.

Kielteiset asiat liittyivät selvästi sekä ulkomaisten että suomalaisten opiskelijoiden ryhmäytymiseen. Ryhmittymistä opiskelijat eivät pitäneet ongelmana pelkästään Suomessa, vaan he uskoivat sen haittaavan kansainvälisten opiskelijoiden tutustumista toisiinsa missäkin maailman yliopistoissa. Niin suomen kielen vieraus kuin englannin kielen osaamattomuuskin heikensi lisäksi keskinäistä vuorovaikutusta.

*That's a little bit difficult, the interaction with the other Finnish students. I mean when they are in the course, it's easier to get to know foreign students and I've met quite a lot of foreign students, but it's not that easy with the Finnish students. I do not think that, it just takes time, that's what I found out. And sometimes you do not have this time to spend, it in a course when there are first year students like eight Finnish people, seven foreign students, it's easier to get to know the foreign ones and not, and sometimes I feel that the Finnish students are making the ghetto, in quotations marks, of course. (Tutkinto-opiskelija, Kreikka, JY.)*

*No yleensäkin ulkomaalaiset ja ihmiset, jotka lähtee ulkomaille, niinku jotka myös tulee tänne, niin mun mielestä siis se vaan on hirvee sääli, et ne ei yritä tutustua suomalaisiin. Ja et mä en itsekään yrittänyt tutustua hirveesti tsekkeihin (kun oli siellä vaihto-opiskelijana). Ja mä en tiedä, mikä siinä on. Että se vaan tuntuu niin hankalalta. [...] Et kyllä mäkin tosiaan siellä Tseikissä olin enemmän niitten vaihtareitten kanssa. (Suomalainen opiskelija, TaiK.)*

Kuvioon 2 olen sijoittanut ne tutkimuksessa esiintyneet myönteiset ja kielteiset asiat Suomessa opiskelusta, jotka ovat yhteydessä myös vuorovaikutusta vahvistaviin ja heikentäviin tekijöihin. Merkille pantavaa on se, miten ulkomaisten opiskelijoiden aktiviteetit sijoittuvat pääasiassa yliopistomaailman toimintakentälle vuorovaikutuksen suomalaiseen yhteiskuntaan jäädessä olemattomaksi.



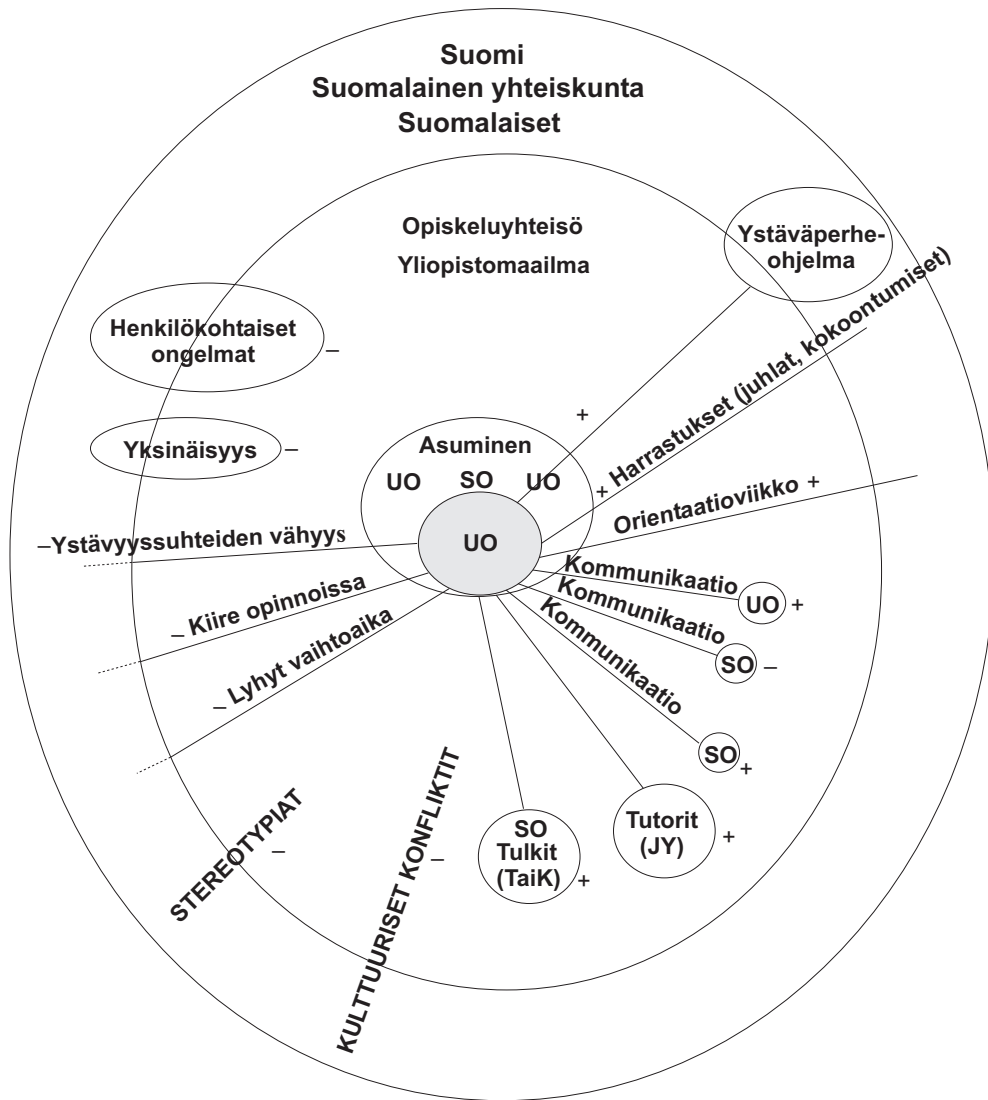
Kuvio 2. Suomessa opiskelun myönteiset ja kielteiset asiat

Vaikka kuviossa 2 näkyy jo ulkomaisten opiskelijoiden vuorovaikutussuhteita suomalaisiin opiskelijoihin ja ympäröivään yhteiskuntaan, tarkennan kuviossa 3 vuorovaikusta vahvistavia ja heikentäviä tekijöitä. Vahvistavat tekijät liittyivät ensinnäkin opiskelijoiden asumismuotoon, joka mahdollisti erilaisten kontaktien solmimisen. Ulkomaiset opiskelijat harjoittivat keskinäistä kommunikaatiota kansalaisuudesta riippumatta. Niihin suomalaisiin opiskelijoihin, jotka olivat olleet ulkomailla, oli myös helppo tutustua. Toiseksi harrastustoiminta, erilaiset kokoontumiset ja juhlat yhdistivät eri maiden opiskelijoita. Jyväskylän yliopiston järjestämää orientaatioviikkoa pidettiin informatiivisena. Sen aikana opiskelijat perehdyttiin monipuolisesti opiskelijaelämään ja vähäisesti suomalaiseen kulttuuriin. Lisäksi isäntäperheohjelma koettiin miellyttäväksi, ja tätä kautta opiskelijat saivat yhteyden suomalaisiin perheisiin ja heidän elämänmenoonsa. Taideteollisessa korkeakoulussa myönteistä oli tiivis yhteisö, jossa suomalaiset opiskelijat olivat ”lähellä” ulkomaisia opiskelijoita ja toimivat usein jopa tulkkeina heille.

Vuorovaikutusta heikensi kommunikoinnin ja kontaktien solmimisen vähäisyys suomalaisten ja ulkomaisten opiskelijoiden välillä. Etenkin niihin suomalaisiin oli vaikea saada yhteys, jotka olivat opiskelleet vain kotimaassaan tai olivat arkoja kohtaamaan ulkomalaisen. Yleisesti ottaen suomalaisten ystävyys-suhteiden pieni määrä koettiin pettymykseksi. Kanssakäymistä suomalaisten kanssa heikensi kiire opinnoissa ja vaihto-opiskelijoilla lyhyt opintoaika Suomessa. Joidenkin ulkomaisten opiskelijoiden kokemana yksinäisyys ja henkilökohtaiset ongelmat eristivät heidät muista opiskelijoista. Lisäksi kielteiset stereotypit estivät aktiivista vuorovaikutusta. Ne johtivat silloin tällöin myös kulttuurisiin ristiriitailanteisiin niin yliopistomaailmassa kuin kampuksen ulkopuolellakin.

Molemmista kuvioista hahmottuu selkeästi ulkomaisten opiskelijoiden ”elämismaailman” pienuus Suomessa. He elävät yliopistomaailmassa kuin eristetyssä saarella eivätkä juuri tutustu sen ulkopuolella virtaavaan elämään. Suomalaiseen kulttuuriin tutustuminen jää häviävän pieneksi. Jos kytkentä ympäröivään yhteisöön on heikko, niin millaisena ulkomaisten opiskelijoiden opiskelu näyttäytyy, kun sitä tarkastellaan kulttuurisena kehitystehtävänä.

**Ulkomaat**



UO = ulkomainen opiskelija  
 SO = suomalainen opiskelija  
 + = vahvistaa vuorovaikutusta  
 - = heikentää vuorovaikutusta

Kuvio 3. Vuorovaikutusta vahvistavat ja heikentävät tekijät

# 9

## Ulkomailla opiskelu kulttuurisena kehitystehtävänä

Lisensiaatintutkimuksessani (Taajamo 1999) määrittelin elämäntekijäteorioihin (esimerkiksi Erikson 1963; Gould 1978; Levinson 1978) liittyvän normatiivisen kehitystehtävä-käsitteen (Havighurst 1972, 1980) kulttuuriseksi kehitystehtäväksi. Mutta ennen kuin kuvaan kulttuurista kehitystehtävä-käsitettä, luon lyhyen katsauksen Havighurstin kehitystehtävämalliin.

Eri elämänvaiheisiin sijoittuvat kehitystehtävät ovat välttämättömiä terveelle kasvulle ja sopeutumiselle yhteiskuntaan. Yksilön täytyy voittaa ne fysiologiset, psykologiset ja sosiaaliset vaatimukset, joita hänelle asetetaan, ja joita hän myös itse asettaa kehittyäkseen onnelliseksi persoonaksi. Kehitystehtävät nousevat tyypillisesti esiin tietyissä yksilön elämän periodeissa ja kehitystehtävien ratkaiseminen myötävaikuttaa myöhempien kehitystehtävien onnistumiseen. Epäonnistuminen taas johtaa vaikeuksiin myöhemmissä tehtävissä. (Havighurst 1972, 1980.) Kehitystehtävät määräytyvät sekä ihmisen sisäisistä että ulkoisista tekijöistä, joista sisäiset ovat biologisia ja vaikuttavat etenkin yksilön kehityksen alku- ja loppuvuosina. Muut kehitystehtävät nousevat pääasiassa yhteiskunnan asettamista vaihtoehdoista sekä yksilön sosiaalisesta roolista että persoonallisista arvostuksista ja pyrkimyksistä. (Chickering & Havighurst 1981, 25.) Havighurst (1972, 1980) esittää kuusi kehityksellistä kautta ihmisen elämänsäkaressa, joissa vaaditaan kehityksellisten tehtävien ratkaisemista. Tutkimukseen osallistuneet ulkomaiset opiskelijat sopivat ikänsä puolesta elämänvaiheissa myöhäisnuoruuteen (noin 16–23 v.) ja varhaisaikuisuuteen (noin 24–35 v.). Näissä vaiheissa ilmenevät kehitystehtävät heidän on hallittava.

Myöhäisnuoruuden kehitystehtävät liittyvät emotionaalisen itsenäisyyden saavuttamiseen, valmistautumiseen avioliittoon ja perhe-elämään, ammatinvalintaan ja ammattiin



opiskelemiseen sekä eettisen maailmankatsomusjärjestelmän kehittämiseen. Varhaisaikuisuuden kehitystehtävät liittyvät aviopuolison valintaan, perheen perustamiseen, perhe-elämän aloittamiseen ja siinä onnistumiseen, työelämään siirtymiseen, ja oman paikan löytämiseen yhteiskunnassa. (Chickering & Havighurst 1981, 30–37.) Ulkomaisilla opiskelijoilla edellä mainitut kehitystehtävät eivät ilmene tässä järjestyksessä, vaan oleellista on jonkin kehitystehtävän painottuminen jonkin jäädessä taka-alalle ja jonkin siirtyessä tulevaisuuteen. Heillä tärkeimmät kehitystehtävät liittyvät lähinnä ammattiin opiskelemiseen ja maailmankatsomusjärjestelmän kehittämiseen. Emotionaalisen itsenäisyyden lapsuudenkodista he ovat jo saavuttaneet, mutta tilalle on tullut toisenlaisen itsenäisyyden kehittäminen, joka on lähinnä oman identiteetin vahvistamista. Havighurstin kehitystehtävät ovat siis liian ikäsidonnaisia eikä niitä voi suoraan soveltaa nykyaikaan. Tärkeätä on huomata, että kehitystehtäviä ei voi enää sijoittaa johonkin tiettyyn elämänvaiheeseen, vaan kehitystehtävä voi nousta missä tahansa elämänvaiheessa riippuen yksilön senhetkisestä tilanteesta. Ne voivat myös nousta uudelleen. Kehitystehtävien käsittely on koko elämäntähtäminen prosessi, jossa kehitystehtäviä voi olla useampia ja myös erilaisia kuin Havighurstin määrittelemät. Ne ovat monitasoisia ja sisältävät kaikki ne mahdollisuudet, jotka voivat ilmetä ihmisen kehitysprosessin aikana. Ne eivät ole ikävaihesidonnaisia, vaan pikemminkin elämäntahjesidonnaisia. Muun muassa ulkomaiset opiskelijat kohtaavat monikulttuuristumiseen ja kansainvälistymiseen liittyvät kehitystehtävät. Tästä johtuen kehitystehtävä-käsite ei riitä kuvaamaan kaikkia niitä puolia, joita ulkomailla opiskeluun sisältyy vaan käsitettä on tarkasteltava myös kulttuurisesta näkökulmasta. (Taajamo 1999, 63–65.)

Lisensiaatintyössäni tarkastelin kulttuurista kehitystehtävää ensinnäkin vieraaseen kulttuuriin sopeutumisessa yksilön ja hänen ympäristönsä välisenä vuorovaikutuksena. Ulkomailla opiskelun kulttuurinen kehitystehtävä muodostui siitä, kun opiskelijat joutuivat kohtaamaan toisenlaisen kulttuurin. Tehtävään sisältyivät lisäksi opiskelijan minään eli sopeutumisen psyykkiseen rasittavuuteen, opiskelussa refleksiivisyyden vaatimukseen, vieraan kielen haasteeseen, erilaisiin motivaatiotekijöihin ja laajasti otettuna oman identiteetin rakentamiseen liittyvät ulottuvuudet. Toiseksi tarkastelin kulttuurista kehitystehtävää valtautumisprosessina (esimerkiksi Hall 1992; Karl 1995; Kenny 1993), jolla tarkoitin sitä, että opiskelijan valta omiin päätöksiin ja ratkaisuihin lisääntyi, kun hän otti riskin lähteä ulkomaille opiskelemaan ja käänsi tämän riskin mahdollisuudeksi kasvattaa omia voimavarojaan. Ongelmallisinta lisensiaatintyössäni oli määrittää kulttuurisen kehitystehtävän keskeisiä tekijöitä, joita on lukuisia. Jatkan tässä tutkimuksessa kehitystehtävä-käsitteen määrittelyä huomioimalla ulkomaisten opiskelijoiden kokemukset Suomessa opiskelussa. Pyrin siirtämään painopistettä myös enemmän kulttuurienvälisyyteen, jossa erimaalaiset ihmiset kohtaavat. Valotan ensin lyhyesti ulkomailla opiskelun kriittisiä kohtia lisensiaatintutkimukseni (1999) mukaan.

Ulkomailla mentäessä vastassa on *vieras kulttuuri* ja uudenlainen *konteksti*. Uusi ympäristö, uudet opiskelukäytänteet ja -rytmi sekä sosiaalinen elämä vaativat *sopeutumista*, joka on yksilöllistä. Sopeutumisaika kestää kahdesta viikosta jopa ensimmäisen lukukauden loppuun saakka. Vaikka vaihto-opiskelijat eivät koe varsinaista kulttuurishokkia, sopeutuminen on kuitenkin *psykkisesti rasittavaa*. Rasittavuus tulee niistä haasteista, jotka uuteen totuttautumisessa kohdataan (kurssien vaihtamiset, jos ei juuri tietynä lukukautena opetusta järjestetäkään ja parhaiden menettelytapojen opetteleminen toisenlaisessa opiskelujärjestelmässä).

*Opiskelu ja oppiminen* sekä *vuorovaikutus* muiden opiskelijoiden kanssa kuuluvat tärkeimpiin opiskeluaikaa jäsentäviin tekijöihin. Opiskelu ulkomailla avartaa akateemisen kulttuurin lisäksi myös kulttuurista näkökulmaa ja lisää kiinnostusta kansainvälisiin asioihin. Kun vuorovaikutustaidot lisääntyvät, helpottuu kontaktien luominen ulkomaalaisten kanssa, ja kynnys lähteä ulkomailla uudelleen madaltuu. Ulkomailla opiskelemaan hakeutuminen ja uudenlaiseen opiskelujärjestelmään sopeutuminen vaatii *motivaatiota*. Vastuun ottaminen omista opinnoista lisää opiskelijan itseohjautuvuutta. Yhtenä aspektina ulkomailla opiskeluun liittyy vapaa-ajan toiminnot, jotka on otettava ajankäytön suunnittelussa huomioon. Kaiken kaikkiaan ulkomaiset opiskelijat rakentavat identiteettiään tarkastelemalla kotimaataan, opiskeluaan ja tulevaisuudensuunnitelmiaan uusista näkökulmista. He näkevät asemansa maailmassa muuttuneen ja huomaavat itsessä tapahtuneen kehityksen. Voisikin ajatella, että ulkomailla opiskelu itsenäistää ja mahdollistaa erilaisten identiteettien rakentamisen. (Taajamo 1999, 60–61.)

## 9.1 Ulkomailla opiskelu on itsenäisyystesti

Kulttuuriseksi kehitystehtäväksi ulkomailla opiskelu muodostuu opiskelijoille siksi, että se on itsenäisyystesti uudessa ympäristössä, jonka seurauksena on itsevarmuuden lisääntyminen. Yhtenä tärkeimpänä kokemuksena ulkomaiset opiskelijat pitivätkin oman kehitysprosessinsa tiedostamista. Usein henkilökohtainen kehitys koetaan merkityksellisemmäksi kuin uudesta kulttuurista oppiminen (Garam 2001, 29–31; Gmelch 1997, 475–490). Omien toimintojen itsestäänselvyys huomataan vasta sitten, kun kohdataan toisia itsestäänselvyksien järjestelmiä. Vieraassa kulttuurissa eläminen saa yksilön pohtimaan omaa toimintaansa ja sen perusteltavuutta suhteessa toisenlaiseen käyttäytymiseen. Eläminen ja opiskeleminen toisessa maassa rakentavat yksilön itsetuntemusta ja oman käyttäytymisen ymmärrystä. (Kaikkonen 1994, 72–82.)

*Just being here was very important experience, just that experience that you suddenly realised that there were other possibilities to organise society than the possibility that you*

*always lived in [...] first you wonder, why do people do things like this, why do they do it like this and then it's okay. There are indeed different possibilities to organise society. So I can say like that moment was an important moment, that moment I realised this and this or that meeting, no. The most, the best experience here was meeting and being here for four months, been away for four months and it does have a lot to be with Finland. (Vaihto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Opiskelijan identiteetti saa siis uuden kerrostuman opiskeltaessa ulkomailla. Viimeaikaisissa modernisaatioteoreettisissa keskusteluissa identiteetti nähdäänkin lähinnä joustavana ja alati muuttavana: ihmiset luovat omaa identiteettiään aktiivisesti erilaisten ratkaisujen ja valintojen kautta (esimerkiksi Beck 1986; Giddens 1991; Ziehe 1991). Näissä modernisaatioteoreettisissa tulkinnoissa identiteettiä ei hahmoteta persoonallisuuden kehitysprosessina, jossa viimeisimpänä vaiheena olisi pysyväisluontoisen vakaan identiteetin muovautuminen. Nykykulttuurin toimintamallien ja merkitysten moninaisuuden vuoksi identiteettiä ei enää saada perinteistä käsin ikään kuin valmiiksi annettuna, vaan identiteetti joudutaan rakentamaan itse (Helenius 1996, 10).

Myöhäismodernin maailman teoreettisissa malleissa uutta subjektia luonnehditaan vaeltavaksi, keräileväksi ja alati muuttavaksi. Subjekti ei niinkään hajoa, vaan hajaantuu itse vapaaehtoisesti. Identiteetti nähdään vaihtuvien toimintojen jatkumona. (Helenius 1996, 11–13.) Wengerin (1998) ja Hakkaraisen (2000, 96) mukaan oppimisessa onkin sen syvimmissä merkityksessä kysymys identiteetistä, uusien osallistumismuotojen ja -tapojen tutkimisesta ja aukaisemisesta. Ulkomailla opiskelu mahdollistaa erilaisten identiteettien rakentamisen. Identiteetti voi muovautua myös tulevaisuuden pyrkimyksistä ja tavoitteista. Ulkomailla opiskelu on yksi mahdollisuus rakentaa tulevaisuutta, koska se antaa potentiaalisia valmiuksia tulevaisuuteen, tulevaan työhön ja ammattiuraan. Kysyessäni chileläiseltä tutkinto-opiskelijalta, mitä hän on erityisesti oppinut opiskellessaan Taideteollisessa korkeakoulussa, vastaus oli seuraava:

*Erityisesti. Ehkä se on. On oppinut. Musta on tärkeää suhtautua tulevaisuuteen. Puhun viisi, kymmenen vuotta eteenpäin. Että se on tervettä, että sun ajatukset menevät siihen suuntaan. Se on ollut yksi asia, joka on ollut tärkeä. Filosofia, että katsotaan tulevaisuuteen.*

Henkilökohtaista kasvua edistää usein se, että opiskelija joutuu uudessa maassa ratkaisemaan erilaisia arkipäivän ongelmatilanteita aina perustarpeiden tyydyttämisestä opiskeluun liittyviin valintoihin (Gmelch 1997, 486). Bruggemannin (1987, 9) mukaan ”yksilö kehittyy sellaisessa vuorovaikutuksessa, joka yllyttää häntä miettimään asioita ja koskettaa häntä luovilla ja uudistavilla tavoilla.”

Toiseen kulttuuriin muuttamiseen liittyvät vaikeudet paljastavat, kuinka paljosta olemme toiminnassamme velkaa tutulle yhteisölle. Kansainvälisyys on aina vieraan kohtaamista. Opiskelijoiden vuorovaikutustaitoihin tulisikin kiinnittää huomiota, jotta heille kehityksiä tietyt keskinäiseen vuorovaikutukseen, ihmisten välisiin suhteisiin ja yhteiseen työkentelyyn liittyvät taidot, jotka myös muovaavat opiskelijoiden identiteettiä. (Hakkarainen 2000, 96.) Ulkomaisten opiskelijoiden heikot suhteet isäntämaan opiskelijoihin hidastavat tai saattavat jopa estää yksilön henkilökohtaisen ja kulttuurisen sopeutumisen isäntämaahan (Spencer-Rodgers & McGovern 2002, 628).

## 9.2 Erilaisuus on kaukana ja samuus lähellä?

Kulttuurinen kehitystehtävä syntyy toisen huomaamisesta ja huomioimisesta. Sisällöllisten tietojen lisäksi erilaiset etniset ryhmät ja heidän taustansa tulevat tunnetuiksi ja tiedostetuiksi. Kansainvälisyys on ketjureaktio, jossa olemassa olevat yhteydet synnyttävät uusia (Ollikainen & Pajala 2000, 39). Kansainvälisyys on suorassa yhteydessä erilaisuuden hyväksymiseen. Sen lisäksi, että keskuudessamme on erilaisia ihmisiä kasvavassa määrin, myös ”meidät” on ajateltava uudelleen. ”Itseen nähden erilaisen erilaisuus voidaan onnistuneesti kohdata vain, jos samalla nähdään, että myös ”me” olemme keskenämme erilaisia.” Toiset ovat ennen kaikkea muuta kuin yhtenäinen ryhmä. Ei ole olemassa kahtiajakoa vaan on moneus. (Lehtonen & Löytty 2003, 7.)

*I learned most from intercultural course and experiences of the differences and don't judge immediately the other persons, that's something I've learned. That's why from that course, it is so easy to think in stereotypes and you could do it, but still I try to avoid it and that's something that I learned from the international course [...] that there was differences how to deal with differences. (Vaihto-opiskelija, Belgia, JY.)*

Erojen kanssa elämään oppimista nimitetään ksenosofiaksi eli vierasta koskevaksi viisaudeksi. Sitä luonnehditaan myös eron tai toleranssin etiikaksi. Kyse ei ole vain ihmisten sivistymisestä tai kasvamisesta entistä suvaitsevaisemmaksi vaan ennen muuta sellaisten arkisten käytäntöjen löytämisestä, joissa erilainen ei näyttäydy vieraaksi, vaan erilaisuudesta ja sen sietämisestä alkaa tulla osa normaalina pidettyä elämää. (Lehtonen & Löytty 2003, 13.)

Suomi näyttäytyy vieraalle helposti staattisena ja rajattuna tilana. Kansainvälistymisen ja globalisoitumisen aikana tällainen vakaa käsitys tilasta ei kuitenkaan ole osuva. Mikä on tässä ja nyt määritetty nykyään kasvavasti siitä, mikä on toisaalla ja muulloin. Niinpä Suomea ja suomalaisuutta määrittävät aikaisempaa enemmän Suomen ulkopuoliset tekijät.

(Lehtonen & Löytty 2003, 9.) Tiedotusvälineiden ohella kansojen välinen muuttoliike tuo toiseuden aktuaalisia ja virtuaalisia muotoja varjelluille kotikonnuille, minkä seurauksena kaukaisuuden ja läheisyyden tilat sekoittuvat toisiinsa peruuttamattomasti (Morley 2003, 160). Suomi ei ole näin rajattu saareke maailmassa. Maailmaa luonnehtivat erilaiset virrat, kuten pääoma, ylikansalliset kulttuurivaikutteet, vapaaehtoiset muuttajat sekä sortoa, sotia ja nälkää pakenevat ihmiset, jotka pyrkivät yli rajojen. Globalisoituvassa maailmassa perinteinen paikkojen muodostama tila on muuttumassa tai muuttunut virtojen tiloiksi. Tämä muuttaa kokemustamme siitä, miten ymmärrämme kansat, rajat ja identiteetit. (Paasi 1998, 241.) Brownin (2002, 28) mukaan globalisaatio onkin uuden vuosituhannen iskuna.

Kulttuurit ovat toisinaan paikallistettuja ja me helposti kuvittelemme ne yhtenäisiksi ja homogeenisiksi, tietyn tradition yhteen sitomiksi ja tiettyihin maisemiin ja kotimaahan kytkeytyviksi. On kuitenkin huomionarvoista, että pyrkimys rajata kulttuuri ja paikka todella vastaamaan toisiaan, osoittautuu toivottomaksi, kalliiksi ja joskus myös väkivaltaiseksi ja vaaralliseksi illuusioksi (Hall 2003, 99). Lehtosen (2001, 81–83) mukaan kaukaakin lähtöisin olevat sosiaaliset vaikutukset tunkeutuvat eri paikkoihin ja muovaavat niitä. Paikallista ei määritä se, mikä on läsnä ja nähtävissä, vaan paikallisen näkyvä muoto sisältää myös kasvavan joukon etäsuhteita, jotka määrittävät sen luonnetta. Lehtonen kirjoittaa seuraavasti: ”jotta ymmärtäisimme sitä, mikä on tässä ja nyt, mutta joka määrittäytyy kasvavasti siitä, mikä ei ole tässä ja nyt, tarvitsemme aikaisempaa enemmän mielikuvitusta – kykyä muodostaa itsellemme mielikuvia siitä, mikä ei ole aisteillemme läsnä.” Mielikuvitusta edellyttää se, mikä on lähellämme, eli itseemme nähden toisiksi määrittäytyvät ihmiset. Jotta voisimme ymmärtää lähellä olevia toisia, tarvitsemme kykyä kuvitella sitä, mikä heille on totta. Lehtonen tarkoittaa mielikuvituksella kognitiivista mielikuvitusta, olevan hahmottamista sosiaalisesti vastuullisen mielikuvituksen avulla. Voitaisiin alkaa kuvitella toisin, jolloin nähtäisiin ”meidän” moninaisuus ja se, että ”muut” ovat kaikkea muuta kuin mono-liittisiä. (Lehtonen 2001, 81–83.)

Jokaisella meistä on myös yksilönä oma toimintatilamme, jonka perushahmo muotoutuu arkisen elämän paikallisista reiteistä ja paikoista kuten kodista, koulusta, työpaikasta, kirkosta tai kantakapakasta. Siihen tuovat aika ajoin lisäulottuvuuksia matkat ystävien tai sukulaisten luo, viikonloppuretket tai vaikkapa juuri opiskelu ulkomailla. Olennaisia eivät kuitenkaan ole yksityiskohdat, vaan hahmo ja etäisyydet. Paitsi että ajatus toimintatilasta auttaa ymmärtämään yhteiskunnan organisoitumista tilassa, se avaa myös kiinnostavan näkökulman yhteiskunnalliseen eriarvoisuuteen. (Massey 2003, 61.) ”Muukalaiset” eivät kuitenkaan ole vain keskuudessamme vaan myös sisällämme. He ovat identiteettimme piilossa oleva puoli. Oivaltaessamme tämän voimme ymmärtää senkin, että me itse olemme ”muukalaisia” joillekuille toisille. (Bauman 1997, 70–90; Kristeva 1992; Lehtonen 2001, 122.) Tämän oivalsi TaiK:n suomalainen opiskelija ollessaan työharjoittelussa Irlannissa.

*No tota irlantilaiset ihmiset ne on ihan jotain muuta ku suomalaiset. Se oli ehkä just se, joka viehätti koko se niiden ajattelutapa ja -olo. [...] Siellä oli firma, mä menin toisen tytön kanssa. Niillä oli ollut tän omistajan ystävällä, joka oli tekstiilinen, niin sillä oli ollut kaksi tyttöä Suomesta töissä ja se oli kehunut. Kylläpä nää suomalaiset tytöt ovat ahkeria ja niin pois päin. Ja että ne uskalsi ottaa myös meidät, koska heille oli ennenkuulumatonta, että tytöt tekisi puusepän töitä. Et mä muistan, et ku me oltiin siellä verstaassa tekemässä töitä, niin siihen tuli ihmisiä ulkopuolelle tuijottamaan, ku tytöt teki töitä verstaassa. Et ne oli vähän skeptisiä ehkä, ku ne uskalsi ottaa tytöt. Mut kyl ne oli ihan tyytyväisiä.*

Erilaisuuden esiin saamiseksi voi pohtia toiseuden kokemisen suhdetta Geertzin (2000) määrittelemään paikalliseen tietoon/tietämykseen. Esimerkiksi haastateltavieni paikalliseen tietoon kuuluu kaikki, mitä Jyväskylän yliopisto ja Taideteollinen korkeakoulu ympäristöineen kontekstina on ja mitä siellä tapahtuu. Paikan ja ajan hahmottamisen lisäksi siihen kuuluvat muun muassa opiskelijat, opettajat, opiskelu ja opettaminen suomalaisessa yliopistossa, asuminen opiskeluasuntolassa, vapaa-aika, tietoteknologia, paikalliset perinteet ja ylipäätään suomalaisuus (mitä sillä kukin ymmärtää). Ulkomaisella opiskelijalla erilaisuuden kokemukset johtuvat osittain siitä, miten samankaltainen/erilainen hänen kulttuurinsa on meidän kulttuurista ja miten lähellä opiskelukäytännöt ja -tavat ovat toisistaan. Maailma on erilaisuuksien ja vaihtelevuuksien paikka eri maista, kulttuureista ja uskonnoista tulevien opiskelijoiden välillä. Ainoastaan opiskelu on heille yhteistä. Myös suomalaisille opiskelijoille paikallinen tieto tulee näkyväksi, kun he tarkastelevat itseään suhteessa ulkomaisiin opiskelijoihin. Tällöin paikallinen tietämys aktivoituu ja oma ymmärrys itsestä sekä toisista ihmisistä kasvaa. Se on asioiden moninaisuuden ymmärtämistä. (Ks. Geertz 2000, 232–234.)

Instituutiotasolla myös yliopistot erottavat helposti toisistaan kansainvälistymisestä johtuvan ja ”kotoisista” etnisistä vähemmistökulttuureista johtuvan moniarvoisuuden. Kansainvälistymistä ja etnisen moninaisuuden arvostamista pidetään melkein samana asiana korkeakoulupolitiikassa. Halutaan korostaa niitä arvoja, jotka liittyvät erilaisen etnisen tai kulttuurisen taustan omaavien ihmisten molemminpuoliseen yhteisymmärrykseen ja kunnioitukseen. Näitä länsimaisia arvoja kunnioittamalla rakennamme paremman, demokraattisemman ja tasa-arvoisemman maailman. Korkeakoulupolitiikassa kansainvälistyminen nähdään hyvänä sinänsä. Etninen moninaisuus käsitetään sitä vastoin jonakin, jonka kanssa pitää tulla toimeen. Kansainvälisyys on kiehtova haaste, kun taas kotimaan etnisiin kysymyksiin suhtaudutaan huonoa omaatuntoa potien. Omista etnisistä ryhmistä keskusteltaessa nostamme helposti esiin erilaisia ongelmia, muodollisia ja laillisia asioita ja tasa-arvoon liittyviä kysymyksiä, joilla eri vähemmistöryhmiin kuuluvia opiskelijoita miel-

lytetään. Toki tärkeitä kysymyksiä, mutta omista vähemmistöryhmien edustajista puhutaan harvemmin siitä näkökulmasta, että myös he ovat koulutuksellista potentiaalia ja voivat osaltaan tuoda uusia näkökulmia pedagogiseen yhteisöön. (Stier 2003, 78, 82.) Nykyään on tärkeitä, että ihmiset kommunikoivat toisilleen henkilökohtaisella tasolla. Se vaatii kärsivällisyyttä, valmiutta käsittää erilaisia kulttuureita ja kiinnostusta toisten ihmisten arvojen ja motiivien ymmärtämiseen. (Ks. Achterberg 2002, 18–19.)

### 9.3 Ihmiset ovat samanlaisia ja kuitenkin vieraita toisilleen

Kulttuurinen kehitystehtävä alkaa erilaisuuden kohtaamisesta ja vuorovaikutuksesta toisten ihmisten kanssa. Erilaisuutta ulkomaiset opiskelijat kokivat etenkin opintojen alkuvaiheessa ja siihen suhtauduttiin pääasiassa rikastuttavana tekijänä. Ulkomaiset opiskelijat elivät ja opiskelivat kuitenkin liian tiiviisti yliopistomaailman sisällä, jotta he olisivat saaneet laajan perspektiivin toisenlaisesta kulttuurista. Paikalliseen elämänmenoon olisi pitänyt tutustua enemmän perehtymällä esimerkiksi opiskelijakaupungin yrityksiin ja julkiseen hallintoon (ks. Achterberg 2002, 20).

Erilaisten ryhmien ja yksilöiden välinen vuorovaikutus poistaa ennakkoluuloja ja parantaa ihmisten välisiä suhteita. Mitä enemmän ryhmät ja niiden jäsenet ovat tekemisissä toistensa kanssa, sitä paremmiksi ryhmien väliset suhteet tulevat. Näin on osittain, mutta ennakkoluulojen muuttumiseen vaikuttaa se, millainen kontakti on, miten stereotyyppit kontaktin aikana muuttuvat ja miten kontaktista saatuja kokemuksia yleistetään. (Ks. Forsander 1994, 23.) Käsitusten muuttumiseen ja ymmärtämisen lisääntymiseen tarvitaan suotuisissa olosuhteissa tapahtuvaa eri kulttuurien edustajien välistä kanssakäymistä (esimerkiksi kansainvälisten ja suomalaisten opiskelijoiden muodostama pedagoginen yhteisö), koska sen on todettu vähentävän kulttuurien välistä jännitystä. (Ks. Matinheikki-Kokko 1994, 92; Salo-Lee, Malmberg & Halinoja 1998, 19.)

*It depends on the people I guess, and also on me. But I had some nice experiences with, especially with student, not from this school, but school of Economy, marketing students. [...] So a lot of people come from other schools and it was very nice to, just to work with them and see different ways of thinking and with everybody, with all of us students, so we are all together in that matter. (Tutkinto-opiskelija, Israel, TaiK.)*

Liebkind (1995, 19) toteaa, että on kuitenkin luonnollista, että ihminen reagoi varovaisuudella erilaisiin ihmisiin. Väärät ennakkokäsitykset korjaantuvat yleensä tavallisessa kanssakäymisessä, mutta virhekäsitykset säilyvät, jos pyrkimys avoimeen kanssakäymiseen

puuttuu. On voitettava oma varautuneisuutensa, jotta kykenee kohtaamaan vieraasta kulttuurista tulevan ihmisen. Hyvän itsetunnon omaava näkee erilaisuuden elämäkokemusta monipuolistuttavana voimavarana.

Erilaisuutta voi tarkastella etnisyyden käsitteen avulla, jota on määritelty paljon siitä lähtien, kun etnisyyden on korvannut sanat heimo, rotu ja kansa. Tosiasiassa termi vihjaa selvästi vieraaseen ja enemmistökulttuurista poikkeavaan vähemmistöön (ks. mm. Viljanen 1994b, 49). Termiin liittyy lukemattomia merkityksiä. Sintonen (1999, 92–146) kuvaa väitöskirjassaan etnisyyden käsitteen kriteereitä monipuolisesti ja kattavasti. En kuitenkaan lähde tässä toistamaan etnisyyden kriteereitä, vaan haluan korostaa etnisyyden vuorovaikutuksellista aspektia, sitä miten toinen koetaan ja nähdään. Etnisyyttä on tärkeää pohtia nimenomaan siksi, koska siten voi paljastaa omia ennakkoluulojaan.

Etnisyyttä ei nykypäivänä määritellä staattiseksi piirteiden ryhmittymäksi, kuten yhteinen esi-isistä johdettu alkuperä, sama kulttuuri ja samat tavat, yhteinen uskonto, sama ihmisryhmä, samanlaiset fyysiset erityispiirteet tai yhteinen kieli (ks. esimerkiksi Isajiw 1974; Singh 1995). Tällaisista pysyvien piirteiden tutkimisesta on siirrytty etnisten suhteiden tutkimukseen. Esimerkiksi Forsander (1994, 14) korostaa, että meillä jokaisella on oma etninen ryhmämme, mutta jos meillä ei ole kontakteja toisiin ryhmiin, emme ole tietoisia ryhmästämme. Vasta kun ihminen joutuu tekemisiin toisenlaisiksi kokemansa kanssa, nousee myös oma etnisyyden ja etnisen identiteetin merkitys esiin. Toisen erilaisuus kertoo mihin kuulumme. Oma näkökulma on tärkeintä kuitenkin tiedostaa, kun pohditaan etnisyyttä ja omia ennakkoluuloja.

Etniset erot ajatellaan tavallisesti etukäteen oleviksi, sillä eihän kukaan voi itse valita, mihin arvoihin, normeihin tai kieleen heti syntymän jälkeen kasvaa. Ihmisen ankkuroituminen tiettyyn kulttuuriin tai etniseen ryhmään on suhteellisen pysyvä ilmiö osaksi juuri sen takia, että kansallinen kulttuuri välittyy ihmiselle jo perhepiirissä. Varhaiskasvatus muovaa tiedostamattomasti ihmisen koko persoonallisuutta kansallisen kulttuurin suuntaisesti. (Ks. Alasuutari & Ruuska 1999, 212; Liebkind 1995, 17.) Myös Giddens (1997, 582) määrittelee etnisyyden kulttuurisiksi arvoiksi ja normeiksi, jotka erottavat tietyn ryhmän jäsenet toisista; etnisen ryhmän jäsenet jakavat tietoisuuden yhteisestä kulttuurisesta identiteetistä.

Ihmisillä on taipumus ryhmitellä muita ihmisiä erilaisiin kategorioihin joidenkin kriteerien perusteella. Kriteerit riippuvat luokittelijoiden ja luokiteltavien motiiveista ja siitä kontekstista, jossa luokittelu tehdään. Ihmiset identifioituvat joihinkin ryhmiin eli he katsovat joidenkin kriteerien perusteella olevansa samankaltaisia kuin muut ryhmän jäsenet. (Viljanen 1994a, 150.) Ihmisten elämässä yhteisen kulttuurisen taustan sisältö ja merkitys muuttuvat maailman muuttuessa, mutta edelleen ne perustelevat ihmisille heidän paikkansa ja tehtävänsä yhteiskunnassa (Forsander 1994, 13).

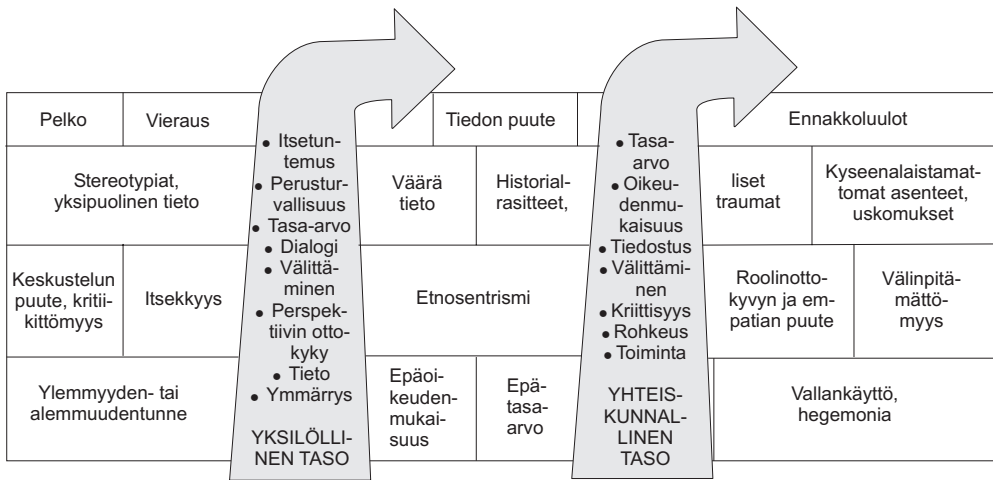


Etniseen identiteettiin tulee lisää piirteitä ihmisen elinaikana ja etnisiä eroja rakennetaan erilaisissa keskusteluissa. Tästä syystä etnisen ryhmän dynaamisiksi ominaispiirteiksi määrittelen Siivosen (1998) ja Viljasen (1994a) mukaan ne piirteet, joita ryhmän jäsenet itse pitävät omaa ja toisten etnisyyttä ilmentävinä – miten yksilö tai ryhmä jäsentää itseään suhteessa toisiin, kun käsitysten osina pidetään historiaa, kieltä, uskontoa, moraalisia arvoja ja traditioita. Lisäksi etnisyyden kriteerit ovat sidoksissa tilanteisiin ja niiden merkityksiin eivätkä ne ole näin ollen ajallisesti pysyviä. Esimerkiksi Eriksen (1993) lähtee liikkeelle ihmisten omasta etnisyyden kokemuksesta, sillä mitään sinänsä etnisiä kulttuuripiirteitä ei ole olemassa. Etnisyyteen liittyy toiseuden kokeminen. Toiseuden käsitteellä tarkoitan sitä ajattelun mallia, jonka avulla yksilöt tai ryhmät luovat me/muut jaottelun. Erot ovat hierarkkisia suhteessa itsen tai oman ryhmän kannalta tuntemattomiin tai pelottaviin asioihin. (Rantonen 1994, 133–134.) Toiseuden kokeminen on mahdollista ainoastaan silloin, kun kokijan etnisyys rinnastuu toiseen etnisyyteen. Eriksen (1993, 12) korostaakin etnisyyden määrittelmää suhteena: ”Etnisyys on sosiaalisen suhteen aspekti toimijoiden välillä, jotka määrittelevät itsensä kulttuurisesti erilaisiksi toisten ryhmien jäsenistä, joiden kanssa heillä on vähäisessä määrin tavanomaista vuorovaikutusta. Etnisyys voidaan siten määrittellä myös sosiaalisesti identiteetiksi, jota luonnehtii metaforinen tai kuviteltu sukulaisuus.”

*You'll never fit in, you know, as much as you try, you never totally fit in, you'll always be a foreigner. [...] You have to think a bit more like, you know, you grow up and all the time you learn. And so you relearn them, the food your mother cooks and you learn the brands that she buys and so you, when you are home you typically go to the same, not the same store, but you continue making the same meals, the recipes that she taught you, things like that. And then you go to a foreign country where you can't even read the writing on the side of the packages in the stores. You can take home tins and tins you don't really know what is inside them. You have to change quite a bit. You live in a new system, you learn the brands on your own. So it's kind of like taking you totally out of your context and out of your network. [...] I was very disconnected from anything. Now I have two lives. I have got life here and I've got life back there. It's kind of like, when I am here it is really comfortable. As soon as I get onto plane and I go back that all way back to that old life with family and everything, I struggle, a day or two I realise, oh, my God, these people are treating me like I used to be. But I am not like that any more. (Tutkinto-opiskelija, Kanada, TaiK.)*

Oman kulttuurin ominaispiirteitä on vaikea nähdä, ja se millaiseksi toinen meidät luonnehtii, saattaa olla jotain muuta kuin oletamme (Lehtonen 1994, 44). Vaikka tausta-ajatuk-

sena pitäisikin ihmisen geenikarttaa, joka osoittaa, että maailman kuusi miljardia ihmistä ovat kuin kuusi miljardia marjaa, olemme kuitenkin erilaisia ja vieraita toisillemme. Erilaisuudesta johtuen syntyy esteitä toistemme ymmärtämiselle. Mutta esteiden ylittämiseen on myös edellytyksiä. Räsänen (2002a) on koonnut yhteen ymmärryksen esteitä ja niiden ylittämisen edellytyksiä seuraavasti.



**Kuvio 4.** Ymmärryksen esteet ja esteiden ylittämisen edellytykset kulttuurien välisessä dialogissa (Räsänen 2002a, 23)

Etnisten ryhmien kohdatessa jokapäiväisissä arkirutiineissa etnisten rajojen merkitys ei kuitenkaan häviä, vaan muuttaa muotoaan ja korostuu. Tämän tiedostaminen on kulttuurinen kehitystehtävä.

Tiivistetysti toteen, että ulkomailla opiskelun kulttuurinen kehitystehtävä alkaa toiseen tutustumisesta ja sen kynnyksen ylittämisestä, että rohjetaan solmia uusia kontakteja. Kulttuurisessa kehitystehtävässä onnistuminen vaatii yksilöltä tiettyjä piirteitä, kuten esimerkiksi sopeutumista erilaisen ihmisen kohtaamiseen, kulttuurista sensitiivisyyttä, identiteetin selkiytymistä, vuorovaikutustaitoja ja omien reaktioiden reflektointia suhteessa vieraaseen – ja näiden piirteiden kehittämistä ja niissä kehittymistä. Tehtävä ei siis ole helppo. Ympäröivän yhteisön näkökulmasta yksilön kulttuurisen kehitystehtävän onnistumisessa auttaa ulkomaalaisen huomioiminen siten, että hänet otetaan paikalliseen elämään mukaan ja kulttuuriin rientoihin mukaan. Ulkomaisten opiskelijoiden ollessa kyseessä ensiarvoisen tärkeää on rikkoa yliopistomaailman ja kampuksen ulkopuolisen yhteisön välisiä rajoja.

# 10

## Johtopäätökset kansainvälistymisestä

Korkeakoulutuksessa pohdittiin 1900-luvulla, mitä koulutus merkitsee. 2000-luvulla pohditaan, mitä koulutus merkitsee globalisaation aikakaudella. Tulevaisuuden sukupolvilla ei ole muuta vaihtoehtoa kuin ymmärtää itsensä, toiset ihmiset, ympäristö, työelämä sekä näiden kasvu ja kehittyminen maailmanlaajuisesta näkökulmasta. Kulttuurien välinen tietämys ja koulutus ovat ainoa keino kansainväliseen turvallisuuteen ja rauhaan. (Achterberg 2002, 17–18.) Mitkä tekijät sitten estävät ja edistävät kulttuurien välisen tietämyksen karttumista yliopistossa? Kulttuurienvälisyys on yhteydessä muun muassa seuraaviin tekijöihin: Suomalaiset ovat vielä kohtalaisen tiukasti kiinni suomalaisuudessaan, mistä johtuen ulkomaisten opiskelijoiden tutustuminen suomalaisiin opiskelijoihin on hidasta. Ulkomaiset opiskelijat ovat suomalaisia opiskelijoita sidotumpia yliopistomaailmaan ja heidän ryhmäytymisensä estää kulttuurienvälisyyttä. Kulttuurien välistä kohtaamista edesauttaa esimerkiksi ulkomaisten ja suomalaisten opiskelijoiden sekoittaminen opinnoissa. Tämä vaatii kuitenkin niiden keinojen löytämistä ja kehittämistä, jotka lisäävät eri maiden opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta. Lisäksi yliopiston ja ympäröivän yhteisön rajan murttaminen on haaste, johon tulevaisuudessa tulee kiinnittää huomiota, jotta ulkomaiset opiskelijat saavat opiskelukulttuuria laajemman kuvan suomalaisesta kulttuurista.

### 10.1 Suomalaiset kiinni suomalaisuuden kuvassaan

Millaiseen kulttuuriin ulkomaiset opiskelijat törmäävät saapuessaan Suomeen? Suomea pidetään etniseltä ja kulttuuriselta rakenteeltaan Euroopan yhtenäisimpänä maana, jolla ei ole kokemusta eri etnisten ryhmien yhteiselosta, vaikka Suomen yhtenäisyys onkin hyvin tuoretta perua (Forsander & Ekholm 2001, 84–87). Suomalaisista, heidän mentaliteetistaan ja kulttuurisesta käyttäytymisestäään, on laadittu lukuisia kertomuksia lähinnä naapurimais-

sa. Ulkopuolisissa kuvauksissa nostetaan esiin toisaalta suomalaisten mentaliteettiin liittyviä kummallisuuksia (vähäpuheiset ja viinaanmenevät, liite 6) ja toisaalta suomalaisia kuvataan erittäin myönteisessä mielessä. Suomalaiset liittävät näitä kuvauksia itseensä joko kielteisessä mielessä tai samaistumalla avoimeen ja vieraanvaraiseen eurooppalaiseen ihmiseen. (Kaikkonen 2004, 79–80.) Kaikkonen on pyytänyt suomalaisia yliopisto-opiskelijoita arvioimaan identiteettiään suomalaiskansallisena ilmiönä ja tulkitsemaan muun muassa Jorma Etton runoa ”Suomalainen” (1964).

*”Suomalainen on sellainen, joka vastaa kun ei kysytä,  
kysyy kun ei vastata, ei vastaa kun kysytään,  
sellainen joka eksyy tieltä, huutaa rannalla  
ja vastarannalla huutaa toinen suomalainen:  
metsä raikuu, kaikuu, hongat humajavat.  
Tuolta tulee suomalainen ja ähkyy, on tässä ja ähkyy,  
tuonne menee ja ähkyy, on kuin löylyssä ja ähkyy  
kun toinen heittää kiukaalle vettä.  
Sellaisella suomalaisella on aina kaveri,  
koskaan se ei ole yksin ja se kaveri on suomalainen.  
Eikä suomalaista erota suomalaisesta mikään,  
ei mikään paitsi kuolema ja poliisi.”*

Monet opiskelijat totesivat, etteivät he voineet samaistua runon kuvaamaan suomalaiseen, mutta asiaa tarkemmin pohdittuaan he löysivät itsestään runon esiin nostamia käyttäytymispiirteitä. Mentaliteetin piirteet nousevatkin opiskelijoiden omista suomalaisuuden kokemuksista, mutta niitä ei vaan tunnisteta kovin helposti. (Kaikkonen 2004, 76–78.) Esimerkiksi eräässä ulkomaisille opiskelijoille tarkoitettussa orientaatioilaisuudessa, jota olin seuraamassa, nostettiin pääasiaksi suomalaisesta kulttuurista sauna, lakritsi ja matkapuhelimet. Itse ymmärsin tämän huumoriksi (näin myöhemmin ajateltuna olen myös itse kiinni suomalaisuuden kuvassani), mutta haastattelemani virolainen vaihto-opiskelija koki asian toisin.

*Ehkä ei ollut hyvä asia tuoda vain sellaista puolta, vain kolmea asiaa. Että kansainväliset sanoivat myöhemmin, että ei nyt. Että onko nyt suomalaisilla vain se? Siis että kännykät kadulla ja sitten saunaan viedään koko ajan. Sopeutuu saunakulttuuriin, että se ei ollut niin hyvä lähestymistapa. Me oikeestaan oltais haluttu kulttuurista jotain syvempää. Parempi olis ollu, ku se olis kohdentanut kansainvälisiin ryhmiin. (JY.)*

Ongelmana onkin suomalaisten itsestään antama kuva, jota ylläpidetään sitkeästi. Toisten esittämät luonnekuvaukset eivät nimittäin ole koskaan yhtäpitäviä, vaan kuvausten yhtäpitävyys on näennäistä. Lause ”Suomalaiset ovat ujoja ja viinaan meneviä” saa aivan eri merkityksen riippuen siitä, lausuuko sen suomalainen vai muun maalainen. Siitä ovat todisteena erilaiset reaktiot, jotka väite kulloisessakin tilanteessa herättää. Suomalaisten ja ulkomaalaistenkin kuullen sen saa lausua ääneen vain suomalainen. Jos sen lausuu ruotsalainen, siitä voi aiheutua kielteisiä reaktioita. Omakohtaisten ja muiden esittämien kuvausten välinen ero on mutkikasta. Siinä turvaututaan niin uteliaisuuteen ja tunnusteluun, puolustautumiseen ja nöyryyttämiseen kuin itsekritiikkiin, ironiaan ja hyväksynnän saamiseen perustuviin strategioihin. (Enzenberger 2003, 26.)

Apo (1998, 84–86) kysyykin suomalaisuuden pilatun identiteetin perään. Suomalaisten oman huonouden hehkuttaminen ylittää tavanomaisen kulttuurikritiikin ja reflektion rajat. Apo käyttää Erving Goffmanin (1986) käsitettä ’pilattu identiteetti’ kuvatessaan suomalaisuuden kielteisintä mallia ja siihen liittyviä stereotyyppioita. Apo muuttaa käsitteen ’itserasismiksi’, koska suomalaiset ovat itse pilanneet oman identiteettinsä. Maailman kansainvälistyessä myös suomalaisten pitää höllentää suhtautumistaan itseensä. Myös ulkomaiset opiskelijat olivat sitä mieltä, että suomalaisten olisi hyvä vähentää sitä anteeksipyytelevää vähättelyä, jonka he kohdistavat itseensä.

Monikulttuurisuuden ongelmat ovat globaalisti ja Suomessakin moninaisia, ja monikulttuurisuuskeskustelua käydään tänä päivänä ymmärrettävistä syistä hyvin ongelmakeskeisesti. Kun vielä huomioidaan yhteiskunnallisen mentaalisen ja arvojärjestelmien muutosten hitaus, niin ei tarvitse ihmetellä stereotyyppioidenkaan piintyneisyyttä. Monikulttuurisuuden ongelmat ovat paljon vakavampia kuin yliopistomaailmassa tavattavat. Haastattelemani ulkomaiset opiskelijat nostivatkin myönteisen näkökulman monikulttuurisuuskeskusteluun. Myönteisellä näkökulmalla he tarkoittivat sellaisia monikulttuurisuuden mahdollisuuksia, joissa erilaisuus huomioidaan ja tunnustetaan. Muutoksia yhtenä eteenpäin vievänä voimana ovat korkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoiden kohtaaminen ulkomaisten vaihto- ja tutkinto-opiskelijoiden kanssa. Näyttää siltä, että stereotyyppiat suomalaisia kohtaan ovat muuttuneet ulkomaisten opiskelijoiden keskuudessa vajaan kymmenen vuoden aikana. Paljon ulkomaisten opiskelijoiden kanssa työssään tekemisiin joutunut ja itsekin opiskelijana toiminut kertoi, että

*... muistan silloin kun olen itse aloittanut nämä hommat -95 vuonna. Silloin ulkomaalaiset ajatteli, että suomalaiset pukeutuu rumiin vaatteisiin. Suomalaiset naiset on hirveän kauniita ja huoliteltuja ja miehet ei välitä ulkonäöstään. Suomalaiset on käytökseltään... että hirveän negatiivisia stereotyyppioita oli silloin. Nyt ihan selvästi ulkomaalaisia ärsyttää se, että suomalaiset ajattelee itsestään niinku mettäläisinä, että anteeksi pyytele-*

*vään sävyyn. Sitten ulkomaalaiselle monesti ruvetaan selittämään, että me suomalaiset ollaan hiljaisia, mutta ei ne aina ole tai ei kaikki ole. Et sillein anteeksipyytevä sävy. Kun minä olen lukenut ulkomaalaisten palautelomakkeita ja muuta. Ne on niiku, että ette te niinku eroa muista eurooppalaisista mitenkään. (JY.)*

Opiskelijat korostivat, ettei enää ole vahvoja kansallisia stereotyyppioita vaan on yksilöitä, jotka eroavat toisistaan. Vanha kuva suomalaisuuden/suomalaisiin kohdistuvista stereotyyppioista on uudistumassa, mutta muutos on vielä haurasta. Tarinoiden (esimerkiksi aineistona käytettyjen vitsien) tasolla stereotyyppiat ovat piintyneitä ja liittyvät ujouteen ja jurouteen. Toiminnallisella tasolla, jolla tarkoitan opiskelijoiden kohtaamistilanteita, stereotyyppiat ovat jo muuttuneet. Ulkomaiset opiskelijat näkevät suomalaiset samanlaisina kuin muutkin eurooppalaiset, koska 2000-luvun nuoret ovat erilaisia kuin aikaisemmin.

Onko kohtaamisten määrän kasvamisella vaikutusta? Spencer-Rodgersin ja McGovernin (2002, 626) mukaan sosiaalisten kontaktien määrä ja laatu vähentävät stereotyyppioita ja sitä kautta myös emotionaalista ahdistusta vierasta kohtaan. Ongelmana on kuitenkin se, että eri maiden opiskelijat eivät riittävästi tutustu toisiinsa. Yhtenä jatkotutkimuksen teemana ehdotankin suomalaisten ja ulkomaisten opiskelijoiden vuorovaikutusta ehkäisevien tekijöiden selvittämistä ja niiden keinojen etsimistä, joilla kanssakäymistä voitaisiin lisätä.

## 10.2 Tavoitteena tasa-arvoinen tutustuminen

Kylmänen kysyy toimittamansa kirjan *Me ja muut* (1994) johdanto-osassa, "voiko kansallisen identiteetin luoda ja määritellä ilman vastakkainasetteluja, ilman toisten (ulkopuolisten, meille vieraiden "muukalaisten") poissulkemista ja vihaamista?" Vastaus häneltä on, että ei voi, koska vastakkainasettelut ja dualistinen ajattelu ovat keskeinen osa länsimaista kulttuuria. Länsimaisen kulttuurin kritiikki on herättänyt monet nykyaikajattelijat kritisoimaan ajattelumme, kulttuurimme ja kielemme vastakkainasetteluille rakentuvaa perustaa. (Kylmänen 1994, 7; ks. Bauman 1990.) Länsimaiset opiskelijat jaottelivat toisiaan muun muassa valkoihoisiin ja mustaihoisiin ihmisiin, eteläeurooppalaisiin huonosti englantia puhuviin ja pohjoiseurooppalaisiin hyvin englantia puhuviin ihmisiin sekä eurooppalaisiin ja venäläisiin ihmisiin. Mutta kun he puhuivat tarkemmin ryhmätyöskentelystä eri maiden opiskelijoiden kanssa, huomio kiinnitettiin enemmän yksilön ominaisuuksiin kuin kansallisiin stereotyyppisiin piirteisiin.

Vaikka yhteiskuntatieteissä on jo pääsääntöisesti luovuttu siitä ajatuksesta, että etniset ryhmät olisivat suljettuja yksiköitä, joissa tiettyä ihmisryhmää vastaa tietty kulttuuri, vähemmistötutkimuksista tämän oletuksen löytää silti usein. Vähemmistöt esitetään ryhmik-

si, joiden autenttista kulttuuria uhkaavat enemmistöyhteiskunnan taholta erilaiset paineet. Mutta jos etniset ryhmät määritellään taas enemmistöyhteiskunnan vastakohtiksi, niin tällöin uusinnetaan jakoa ja tuomitaan vähemmistöt ikuisen marginaaliasemaan. (Huttunen 1994, 50.) Korkeakoulupolitiikassa onkin hyvänä pidetyn kansainvälistymisen ohella syytä kiinnittää huomiota kotimaan etniseen moninaisuuteen, sillä myös oman vähemmistömme edustajat kuuluvat koulutuksemme potentiaaliin ja ovat osa sen rikkautta.

Tärkeintä toiseutta käsittelevissä tutkimuksissa on moninaisuuden ja moniarvoisuuden korostaminen. Esimerkiksi Hiltunen (1994, 58–61) haluaisi naistutkimuksen kommunikoinnin enemmän ympäristönsä kanssa. Vaikka esimerkiksi mustalaistutkimus on tärkeää nimenomaan vähemmistöjen itsetunnon kehittäjänä ja myös enemmistöjen herättäjänä, Hiltunen haluaa laajentaa vastakkaiskulttuuriajatusta ja ylittää paikantamisen, leimat ja separatistiset strategiat. Hiltunen (1994, 60) mukaan vasta- ja valtakulttuurien, enemmistöjen ja vähemmistöjen dikotomioiden ajasta, olisi siirryttävä johonkin, jossa on monia kulttuureja ja keskenään vuorovaikutuksessa olevia virtoja eri suuntiin. Ihmisten ei tarvitse olla samanlaisia eikä ajatella samoin toimiakseen yhdessä ja samojen päämäärien tähden. Kokonaisuuteen voi sitoutua, vaikka näkisikin sen osa-alueet eri tavoin kuin joku toinen.” Hiltunen korostaakin, että ”Ihmisten erilaisuus, koski se sitten akateemista alaa, koulutusta, tutkimuskohdetta, ihonväriä, seksuaalista suuntautumista, uskontoa, rotua, lapsimäärää, veriryhmää, poliittista sitoutumista, ruokavaliota tai kirjallisia mieltymyksiä, on rikkaus, ei uhka. Toiseus – tai oikeammin moninaisuus, erilaisuus – auttaa luomaan toisin.” Oikeassa olemista ja oman totuuden tai toimintamallin läpimenoa merkityksellisempää on asioiden eteneminen. Yhteinen päämäärä koostuu monista poluista, se on verkosto, joka kutoutuu erilaisten toimintojen ja toimijoiden tuloksena. (Hiltunen 1994, 60–61.) Hiltusen ajatukset toteutuvatkin hyvin, kun suomalaiset ja ulkomaiset opiskelijat työskentelevät yhdessä. Harmillista on, että ulkomaiset opiskelijat ryhmytyvät, eivätkä suomalaisetkaan opiskelijat ole kovin innokkaita osallistumaan englannin kielellä järjestettäviin kursseihin tai luentoihin.

Erilaisten ihmisten kohtaamisessa on kyse ennen kaikkea molemminpuolisuudesta, mutta myös rohkeudesta, itsensä hyväksymisestä ja ymmärtämisestä, rajoitustensa ja mahdollisuuksiensa tiedostamisesta sekä uskalluksesta panna itsensä peliin. Sopeutumisprosessi syntyy siitä, että erilaisia ryhmittymiä edustavat opiskelijat kohtaavat henkilökohtaisesti ja välittävät toisilleen omia perittyjä, luotuja ja oppittuja mallejaan. Yksi mahdollisuus jäsentää suomalaisten ja ulkomaisten opiskelijoiden vuorovaikutusta on ymmärtää kohtaaminen kolmanneksi tilaksi tai kulttuuriksi. Kaikkonen (2004, 178–179) kirjoittaa myös dialogisesta tilasta, jossa kulttuurien välisen oppimisen näkökulmasta dialogisuus on välittilaan asettumista. Sopeutumisella ei tarkoiteta eri kulttuureista tulevien ihmisten kohtaamista kilpailutilanteena, johon sisältyy kiistanalaisuuksia, ja jossa toisesta kulttuurista tul-

leen ihmisen olisi mukauduttava valtakulttuuriin. Se on tila, jossa molemmat yksilöt voivat olla yhtä aikaa olemassa toisen nielaisematta toista. Kolmas tila on mahdollisuus tutustua toiseen ihmiseen. Neuvottelemalla ja keskustelemalla pyritään vapautumaan liian tiukoista kulttuurisidonnaisuuksista ja ymmärtämään omien kulttuuristen elementtien kautta toisia ihmisiä ja heidän tapojaan uudella tavalla. Neuvottelemalla määritellään omaa asemaa ja paikkaa yhteiskunnassa ja kyseenalaistetaan omia rajoja. Kolmatta tilaa määriteltäessä puhutaan usein myös hybrideistä, joilla tarkoitetaan toisilleen outojen, vieraiden asioiden tai piirteiden yhdistelmiä, jotka muodostavat uuden kokonaisuuden. (Ks. esim. Bhabha 1990; Useem, Useem & Donoghue 1963.) Tällainen ajatus toteutuu käyttämällä opetuksessa hyväksi opiskelijoiden moninaisia kulttuurisia näkökulmia, jolloin ryhmästä tulee pedagoginen sulatusuuni, jossa opiskelijat voivat ilmaista omia mielipiteitään opiskeltavasta aiheesta. Näin opiskelijat oppivat parhaiten toisiltaan.

Mitä tämä merkitsee opiskelijoiden kohtaamistilanteissa? Ainakin he ovat potentiaalinen ryhmä keskustelemaan ja ennakkoluulottomamman kansainvälistymisen tiellä. Ennakkoluulottomuus ja avoimuus yhdistyneenä terveeseen itsetuntoon ja oman kulttuurin tuntemukseen ovat hyviä eväitä vieraan kohtaamiselle. Näin vältetään alistussuhteet ja voimakkaiden ennakkoasenteiden vaarat. Tärkeää on kyky samanaikaisesti omaksua uutta ja pitää omastaan kiinni. (Kantokorpi 1994, 19.) Ulkomaisten opiskelijoiden ennakkoluulottomuus näkyi heidän odotuksistaan Suomesta.

*I try to be honest, not very special things, not really. I was very open, let's see what happens. What will happen. [...] So, let's start maybe with the country. For me it is so that you know much things about other countries, like countries that are lying next to Germany, like France, maybe Italy, but it is not so far. Let's say Britain, I must go to Britain and there are some other countries, where I don't know much. And Finland is one of them. I knew where Finland was and I knew some things for sure, but it was for me quite exciting to come here and see. (Vaihto-opiskelija, Saksa, TaiK.)*

Omaksuessaan uutta kulttuuria ihminen muuttuu ja samalla hän muuttaa itse ympäristöään. Kulttuurinen kohtaaminen on ihmisten kohtaamista ja oppimista toisen tavasta järjestää elämänsä. Kohtaamisen jälkeen kaikki ei ole aivan entisellään. Uuteen opetellessaan ihminen tekee ratkaisuja siitä, mitä käsityksiä, arvoja ja tapoja hän omaksuu ja miten. Eri-laisten ihmisten kohtaaminen on kaksisuuntainen prosessi, jossa kumpikin osapuoli ratkaisee suhteensa toisen arvoihin ja käsityksiin. Muutos on käynnissä koko ajan, sillä monikulttuurisuus ei ole tila vaan prosessi. Asiat, arvot, normit ja tavat muuttuvat koko ajan. (Forlander, Ekholm & Saleh 1994, 10, 40.)



Tulevaisuudessa tarvitaan paitsi ammatillisesti pätevää työvoimaa myös kulttuurien välistä tietämystä. Siksi on tärkeää, että jo opiskeluaikana opiskelijat voivat avartaa näkökulmiaan ulkomailla ja saada uudenlaista, erilaisella tavalla hankittua tietämystä. Stier (2003, 83–86) jakaa kansainvälisen tietämyksen (kompetenssin) sisältöihin liittyviin kykyihin ja prosessuaalisiin kykyihin. Sisältökyvyt liittyvät kulttuuritietoisuuteen muun muassa kyseisen maan historiasta, kielestä, arvoista, normeista, tabuista, tavoista ja traditioista. Sisällölliset tiedot eivät pelkästään varmista mutkatonta yhdessä oloa ja elämistä toisessa kulttuurissa vaan yksilön on huomioitava myös vuorovaikutukselliset kontekstit. Tällaisissa konteksteissa kognitiiviset (joustavuus näkökulman muutokseen, erilaisen roolin ottaminen, itsereflektio, kulttuurinen havaitseminen ja ongelman ratkaisu) ja emotionaaliset kyvyt (tunteiden tiedostaminen, arvostelun ja automaattisten tunteisiin pohjautuvien reaktioiden välttäminen) edesauttavat havaitsemaan ja tulkitsemaan kulttuurisia eroja sekä ohjaavat tilannetietoiseen vuorovaikutukseen. (Ks. myös Alfred & Byram 2002.) Vuorovaikutukselliset kontekstit rajoittuvat ulkomaisilla opiskelijoilla lähinnä yliopistomaailmaan. He elävät eristettyinä ympäröivästä yhteisöstä. Kampuksen ulkopuolella avautuu kuitenkin isäntämaan hallitseva kulttuuri, johon tutustuminen laajentaisi ulkomaisten opiskelijoiden kulttuurista tietämystä aivan toiselle tasolle kuin mitä he kykenevät tulkitsemaan yliopistomaailman sisällä suomalaisesta elämänmenosta.

Edellä mainittujen kykyjen lisäksi Stier (2003, 84–86) pitää tärkeänä yksilöiden välisiä vuorovaikutustaitoja, joita ovat viestinnän sensitiivisyys, kommunikatiiviset taidot ja tilanneherkkyys. Viestinnän sensitiivisyys kanssakäymisessä tarkoittaa kykyä huomata ja tulkitella kielen ulkoista viestintää, hienovaraisia signaaleja ja molemminpuolisia emotionaalisia reaktioita. Kommunikatiiviset taidot liittyvät kieleen ja kielen ulkoiseen viestintään, vuorotteluun ja kulttuurisiin sääntöihin esimerkiksi siitä, miten keskustelu aloitetaan ja lopetetaan sekä miten muodollista tai epävirallista keskustelua on. Tilanneherkkyys liittyy yksilön kykyyn ymmärtää kulttuurin sisäisiä merkityksiä tietyssä kontekstissa. Hinkelman (2001) korostaa kulttuurisia ja kulttuurien välisiä taitoja etenkin globalisoituvan maailman kaupankäynnissä.

### **10.3 Kansainvälisyys korkeakoulutuksen laadun osa-alueena**

Opiskelijavaihto on vilkasta ja vieraskielinen opetus lisääntyy koko ajan. Kuinka paljon kansainvälisyyspuheessa on retoriikkaa? Parantaako kansainvälisyys opetusta? Tiedetäänkö itse asiassa, miten monipuolisesti kansainvälisiä opiskelijoita voitaisiin hyödyntää opetuksessa? Ratkaisevaa on se, miten paljon ulkomaiset opiskelijat voivat antaa uusia virikkeitä keskusteluun. Kansainvälisyydellä muokataan joka tapauksessa yliopistojen ja korkea-

koulujen imagoa ja nostetaan statusta. Se on selvästi yksi laatutekijä. Mutta unohtuuko EU:n koulutusohjelmien yleinen tavoite eli se, että koulutusyhteistyö parantaa opetuksen laatua tai johtaa tiiviimpään kansainväliseen yhteydenpitoon.

Historiallisesti katsoen maailmanlaajuinen yliopistosysteemi on tullut siihen pisteeseen, että kansalliset yliopistolaitokset joutuvat yhä enenevässä määrin kohtaamaan kansainvälisyyden ja globalisaation haasteet. Korkeakoulutuksen kansainvälisyys ymmärretään tänä päivänä prosessina, jossa yliopistot systemaattisesti integroivat kansainvälisiä ulottuvuuksia ja vaikutuksia opetukseen, tutkimukseen ja julkisiin toimintoihin. Tästä koituu moninaisia ongelmia. Yhtenä tämän hetken kehittämisen kohteena on eurooppalaisen korkeakoulutusalueen luominen, mikä asettaa vaatimuksia tutkintotodistusten ymmärrettävyyden ja vertailtavuuden lisäämiselle, uudenlaisten opintosuoritusten siirtojärjestelmien luomiselle ja liikkuvuuden esteiden poistamiselle. (Van Damme 2001, 415–417.) Tämän lisäksi yliopistojen ja korkeakoulujen on kiinnitettävä huomiota opetuksen laatuun, josta on tullut tärkeä tekijä ulkomaisten opiskelijoiden houkuttelemiseksi suomalaisiin oppilaitoksiin.

Ongelmana on nähty ruohonjuuritasolta lähtevä kansainvälistyminen. Miten suomalaiset ja ulkomaiset opiskelijat saataisiin tiiviimpään vuorovaikutukseen? Vieraskielinen opetustarjonta on avainasemassa. Yksi vaihtoehto voisi olla opiskelijoita toisiinsa lähentävä kulttuurivalmennus, jossa pohdittaisiin, miten asioita voidaan tehdä ja ymmärtää eri tavoilla esimerkiksi mentorointia hyväksi käyttäen (ks. tarkemmin Rose 2005). Tämä joutaisi toisen näkökulman huomioimiseen ja joustavuuteen, omista mielipiteistä ei tarvitse aina pitää tiukasti kiinni. Miten suomalaisia opiskelijoita motivoitaisiin osallistumaan erityisesti ulkomaisille opiskelijoille järjestettyihin englanninkielisiin kursseihin tai luentosarjoihin? Entä epävirallisempi kulttuurien välinen toiminta? Tutustumista edesauttaa kaikenlainen järjestetty toiminta. Yhteisissä tilaisuuksissa (kv-tilaisuudet, ryhmäkokoukset, juhlat) 'naama tulee tutuksi' ja keskustelun voi helpommin aloittaa uudelleen tavattaessa. Yhteisöön sosiaalistuminen edellyttää erilaisiin käytänteisiin osallistumista ja sitoutuminen monikulttuuriseen ryhmään edesauttaa varmasti myös opinnoissa menestymistä. Tällä tarkoitan sitä, että pelkkä pintapuolinen kanssakäyminen ei niinkään edistä kansainvälistymistä, vaan kulttuurien välisestä vuorovaikutuksesta tulisi syntyä jotain syvempää. Sen tulisi merkitä jotakin opiskelijoille, jotta ulkomailla opiskelu ei jäisi vain piipahdukseksi toiseen kulttuuriin. Opiskelijat tulisikin sitouttaa vaihtoyliopistoon ja sitä ympäröivään kulttuuriin.

Sitoutumisen vaihtoyliopistoon voi aloittaa tutustumalla eri yliopistojen www-sivustoilta löytyviin vaihtoraportteihin, joiden tarkoituksena on toimia apuna seuraaville vaihtoon lähtijöille. Raporteissa annetaan erilaajuisia kuvauksia esimerkiksi kohdemaasta, kulttuurista, kaupungista, yliopistosta, ja opiskelusta, kurssivalinnoista, tenttimisestä, sekä käytän-

nön asioista kuten asumisesta, harrastusmahdollisuuksista ja hintatasosta. Opiskelijat voivat siis kirjoittaa kokemuksistaan, joita ovat ulkomailta saaneet. Kirjoittaa voi joko opintoihin liittyvistä tärkeästä kokemuksesta tai jostakin opintokokonaisuudesta aina laajempiin analyyseihin ulkomailta vietetystä ajasta. Opiskelijat voivat myös rakentaa portfolioita "on line" -tyyliin kaikesta mahdollisesta, ruokaohjeista ja liikennejärjestelyistä projektikuvauksiin ja opetukseen. Tärkeätä on saattaa kirjoitustehtävät muiden opiskelijoiden luettavaksi ja keskusteltavaksi. Näin ne palvelevat opiskelijoita, jotka suunnittelevat ulkomaisia opintoja. (Achterberg 2002, 20; Ife 2000, 36–37.) Yhteydenpitoa ja opintoja ulkomaisien opiskelutoverien kanssa voi jatkaa ja kehittää myös virtuaalisesti. Sähköisten viestimien kautta tapahtuva etäopetus on mitä potentiaalisin opinto-ohjelmien kansainvälisyyttä lisäävä väline. (Achterberg 2002, 20–21.)

Ulkomaiset tutkinto-opiskelijat nähdään potentiaalisena tulevaisuuden työmarkkina-  
varantona korkeakoulutuksen kansainvälisen toiminnan strategiassa. Suomalaiset korkeakoulut ja yhteiskunta on koettava tällöin vetovoimaisiksi. (Aalto 2003, 6.) Jyväskylän yliopiston rehtori Aino Sallinen puhui Maakunnan menestyminen -seminaarissa Jyväskylän Kesän avajaispäivänä 6.7.2004, että Suomessa maakuntien kilpailukyvyyn parantamiseksi pk-yritysten kansainvälistymistä on lisättävä. Seutujen ulkomaisia opiskelijoita tulisi rekrytoida työharjoitteluun ja työelämään moninkertaisesti nykyistä enemmän, kun ulkomaiset opiskelijat ovat tällä hetkellä eristettynä yliopistomaailmaan (ks. Kuviot 1 ja 2).

Entä mitä tapahtuu, kun ulkomaiset vaihto- ja tutkinto-opiskelijat ovat palanneet kotimaahansa? Ulkomailta opiskelu ei pääty siihen, kun opiskelija palaa kotimaahansa. Ulkomailta opiskelunsa aikana opiskelijat kokevat muuttuneensa, kehittyneensä ja kypsyneensä. Kun kotimaassa "kaikki onkin pysynyt ennallaan", vaatii se uudelleen orientoitumista ja sopeutumista. (Stier 2003, 81.) Aikaa myöten tilanne tasaantuu ja opiskelijat vievät karttuneet kokemuksensa työelämäänsä. Miten heihin pidetään yhteyttä ja heitä "hyödynnetään"? Kansainvälistä alumnitoimintaa voidaan aina kehittää ja tiivistää. Näin edesautettaisiin yliopiston kansainvälistymistä löytämällä ja tarjoamalla opiskelijoille sellaisia harjoittelupaikkoja, joissa heillä olisi mahdollisuuksia kiinnittyä ulkomaisien laitosten käytännön yhteisöjen täysivaltaisiksi jäseniksi. (Ks. myös Schofield 2000, 104.)

Kiteytetysti sanottuna kansainvälistymisen ongelmakohtia yliopisto-opiskelussa Suomessa ovat 1) suomalaisiin tutustumisen vaikeus, johon yhtenä tekijänä vaikuttaa se, että 2) suomalaiset ovat kiinni vielä suomalaisuuden kuvassaan, 3) opiskelijamaailman ja ympäröivän yhteisön tiukka raja eli opiskelijat oppivat lähinnä suomalaisen yliopistokulttuurin, mutta ympäröivään maailmaan ei juuri saada kontaktia, ja 4) vaihto-opiskelijoiden ongelmat opintoviikkojen hyväksi lukemisessa kotiyliopistossa. Nämä ongelmakohdat ovat lähinnä niitä kehittämiskohtia, joista myös jatkotutkimuskysymykset nousevat.

Miten luoda suomalaisille ja ulkomaisille opiskelijoille lisää sellaisia vuorovaikutustilanteita ja -mahdollisuuksia, joissa he tutustuisivat toisiinsa ja myös oppisivat toisiltaan? Miten rikkoa yliopiston ja kampuksen ulkopuolisen maailman välisiä rajoja, jotta ulkomaiset opiskelijat pääsisivät perehtymään opiskelukulttuurin lisäksi suomalaiseen kulttuuriin? Miten opinto-ohjelmien kansainvälisyyttä voitaisiin lisätä? Miten ulkomaisiin opiskelijoihin pidetään yhteyttä vaihtovuoden tai tutkinnon suorittamisen jälkeen? Yhtenä kysymyksenä nousee ulkomaisten opiskelijoiden rekrytointi suomalaisille työmarkkinoille, sillä jo nyt opiskelijat ulkomailta esittävät kysymyksiä fs-news listalla siitä, millaisia mahdollisuuksia heillä on saada työkokemusta Suomesta, jos he tulevat tänne opiskelemaan. Myös kansainvälistyminen kotiyliopistossa on tärkeä tutkimuskohde. Opiskelijoille, jotka eivät lähdä ulkomaille opiskelemaan, on luotava kotiyliopistossa mahdollisuuksia kehittyä kulttuurisissa vuorovaikutustaidoissa (Crawford 2004; Räsänen 2002b, 123–127).

Edellä mainitut kysymykset ovat yleistettävissä koskemaan muitakin yliopistoja Suomessa kuin vain tutkimuksen aineiston hankinnassa käytettyjä Jyväskylän yliopistoa ja Taideoollista korkeakoulua. Kysymykset ovat yleistettävissä myös Suomen rajojen ulkopuolelle. Uskon, että yliopistot ympäri maapalloa ja niiden ulkomaiset opiskelijat, kohtaavat juuri kulttuurisen vuorovaikutuksen, ryhmäytymisen, opetuksen kansainvälistämisen sekä yliopiston ja sen ulkopuolisen yhteisön yhteensovittamisen haasteita.

# 11

## Tutkimuksen toteutuksen arviointia

”Erilaisuus on peili edessämme, joka kertoo meille millaisia olemme.” Näin kuvailee Forsander (1994, 15). Havainto osoittautui oikeaksi haastatellessani ulkomaisia opiskelijoita. Tarve omien ennakkoluulojeni tiedostamiseen ilmeni kohdatessani ulkomaiset opiskelijat, jotka eivät juuri vastanneet niitä stereotyyppioita, joita ennakoin. Esimerkiksi perusteoreotyyppioihini kuului eteläeurooppalaisten vilkkaus ja japanilaisten pidättyvyys. Haastattelemani eteläeurooppalainen opiskelija osoittautui kuitenkin hyvin rauhalliseksi ja harkitsevaksi keskustelijaksi eikä japanilainen opiskelija ollut mitenkään erityisen pidättyväinen vaan avoin ja vilkas keskustelija. Haastateltavatkään eivät ilmaisseet niin paljon omia stereotyyppioitaan kuin odotin. Niinpä prosessin edetessä tärkeäksi kysymykseksi osoittautui se, missä määrin tarkastelen erilaisuutta joko haastateltavien näkökulmasta tai omasta näkökulmastani. Kysymys on siitä, missä määrin tunnen itseni sisä- tai ulkopuoliseksi suhteessa haastateltaviini? Sisäpuoliseksi koin itseni päästessäni osalliseksi ulkomaisten opiskelijoiden kokemuksiin Suomesta ja täällä opiskelusta. Heille oli tärkeää jakaa elämyksiään. Ulkopuoliseksi ja erittäin suomalaiseksi tunsin itseni ensimmäisen haastattelun jälkeen haastateltavani kertoessa huvittuneena ingressiivisestä hengityksestäni, sisäänpäin suuntautuvasta ilmavirtauksesta. Itse en ole kiinnittänyt huomiota tähän piirteeseen, jota haastateltavani kuvaili seuraavasti.

*What is also very funny about Finnish language is very strange for me and for most European people is that: Oh, my God, it was quite awful. So it was my first reaction on this “joo”. [...] I know, “joo” is okay but this when you say what’s not out breathing but in breathing so that is also something for most of the nations that means that something is happening when you say “joo” (sisäänpäin hengitettynä). That’s means something scaring also this way. (Vaihto-opiskelija, Venäjä, JY.)*

Haastatteluissa huomasin myös, miten helposti olin samaa mieltä joistakin haastateltavan kertomista stereotyyppioista, kun ne kohdistuivat toisiin kulttuureihin (Tämä näkyy myös liitteessä 3 kuvatessani Stammtisch-iltoja, joissa olin mukana). Ulkomaisten opiskelijoiden haastatteleminen oli siinä mielessä ”monietnistä” työtä, että haastattelujen onnistumiseen ei ollut yhtä ainuttakaan metodologiaa, jolla olisi ”selvinnyt” haastateltavasta kuin haastateltavasta tai tilanteesta kuin tilanteesta. Erilaiset opiskelijat haastoivat etsimään uudenlaisia toimintatapoja. Jokaista haastateltavaa oli opittava kuuntelemaan tarkasti omalla tavallaan ja asettamaan kysymyksiä siten, että ne luontuivat hyvin keskustelutilanteeseen ja veivät soljuvasti aihetta eteenpäin. Jälkeenpäin muistelllessani haastateltavia ja heidän kanssaan käymiäni keskusteluja huomasin kuitenkin olleeni epävarma oman osaamiseni suhteen, jonka myös useissa ”istunnoissa” viestitin opiskelijoille. Tämä laukaisi molemminpuolista jännitystä ja edesauttoi siten onnistuneen ja monipuolisen aineiston saamista. Kantokorven (1994, 16) sanoin: ”On tärkeää osata olla myös epävarma, jättää asioita avoimiksi, tuntea itsensä pieneksi ja myös tunnustaa tämä. On tärkeää olla peittämättä epävarmuuttaan luistelemalla asioiden läpi, sumuttamalla tai tukeutumalla kaksinaismoraaliin. Kun ei tiedäkään kaikkea etukäteen eikä osaa vastata kaikkeen suoralta kädeltä, on erkaantumassa vaarallisiksi todetuista absoluuttisista totuuksista. Silloin voi alkaa tehdä työtä itsensä kanssa.”

Gothónin mukaan humanistisen tutkimuksen erityisyys onkin siinä, että tutkija on aina inhimillisyydestään johtuen itse tutkimuksensa pääinstrumentti. Gothónin mielestä tämä ei tarkoita, ”että tutkija välttämättä olisi subjektiivinen, mutta kylläkin sitä, ettei totaalinen objektiivisuus ole mahdollista eikä edes toivottavaa. Humanistisen tutkimuksen pääongelma ei nimittäin ole sen subjektiivisuudessa, vaan sen minä-keskeisyydessä ja sen myötä ennakkokäsityksissä ja ennakkoluuloissa. Humanistinen tutkimus on aina kahden ymmärtämishorisontin, tulkitsijan ja tulkittavan kohteen, runon, kulttuurin tai uskonnon kohtaamistapahtuma.” Oli aineiston keräämisen, tallentamisen ja systematisoinnin tekniikka tai metodi mikä tahansa, aineiston tulkinnan ”oikeaan osuminen” riippuu ymmärtämisestä, johon ei ole metodologiaa, vaan jonka edellytyksenä on valmius ja tahto sallia minä-keskeisyyden murtuminen.” (Gothóni 2002, 48–52.) Ulkomaisia opiskelijoita haastatellessani yritin kuvitella keskustelutilannetta heidän näkökulmastaan, miltä minusta tuntuisi olla haastateltava, jos minua haastateltaisiin jollakin muulla kuin äidinkielelläni. Tapaamisesta pyrin omalta osaltani luomaan sellaisen, jossa molemmat osapuolet ymmärtäisivät toisiaan mahdollisimman hyvin.

Haastattelutaito kehittyikin matkan varrella nopeasti. Olinhan jo lisensiaatintyössäni treenannut haastattelun tekemistä. Tämä näkyi ensimmäisten haastattelujen ja alkukankeuden jälkeen tiettyinä rentoutena kuunnella haastateltavaa ja herkkytenä tehdä myös tarkentavia lisäkysymyksiä. Se oli tärkeää, koska haastattelukielenä oli pääasiassa englanti.

Toisaalta englannin kieli aiheutti keskittymiskyvyn herpaantumista etenkin silloin, kun haastatteluja oli useampi päivässä. Väsyneenä havaitsi oman puolikielisyytensä herkästi. Joskus jäinkin miettimään sitä, ymmärsinkö ja sainko kysytyä kaiken sen, mitä haastattava halusi kertoa. Toisaalta tätä kompensoi se, että nauhoittaminen oli ylivoimaisen tarkka tallennustekniikka, joka mahdollisti haastattelujen kuuntelemisen useampaan kertaan ja kirjoittamisen mahdollisimman tarkasti tietokoneelle.

Onnistuneeksi ratkaisuksi osoittautui myös se, että aloitin haastattelut laajalla kysymyksellä niistä vaikuttimista, mitkä olivat saaneet opiskelijat Suomeen opiskelemaan. Monet opiskelijat alkoivat puhua spontaanisti ja haastatteluista muodostui näin ollen enemmän keskustelevia kuin jos olisin edennyt tiukasti teemojen ja kysymysrunгон mukaisesti. Tämän ”alkukeskustelun” aikana tunnustelimme haastateltavan kanssa toisiamme, rakensimme molemminpuolista luottamusta ja arvioimme toistemme sitoutumista haastatteluun. Tutkimuksesta kehkeytyi näin yhteistyöprojekti, jossa haastateltava oli kanssatutkija ja jonka apua tarvitsin. Korostin myös haluavani haastateltavan henkilökohtaisen kuvauksen hänen kokemuksistaan siitä, miten hän Suomessa opiskelun ymmärtää. Tavoitteena oli antaa opiskelijoille tilaa tuoda esiin omat näkemyksensä. Itse koin haastattelutilanteet varauksettomina ja vapaina. Opiskelijat kertoivat mielellään kokemuksistaan ja olivat siinä mielessä reippaita, että ilmoittivat heti suoraan, jos eivät ymmärtäneet jotakin kysymystä tai halusivat sitä tarkentaa. (Ks. Saarnivaara 1996, 108–117.)

Ennen haastateltavien tapaamista olin selvittänyt haastattelemiseen ja tutkimuksen tekemiseen liittyviä eettisiä kysymyksiä. Päiväkirjaani olin kirjoittanut jonkin lukemani tekstin pohjalta: ”[M]uista eettiset kysymykset. Ole kuulolla! Miten meillä toimitaan ja miten heillä toimitaan. Mieti kulttuurisia pelisääntöjä, arvoja ja arvostuksia. Eettisesti oikea tarkoittaa kunkin yhteisön piirissä vallitsevien tapojen mukaista käyttäytymistä.” Kun olin jo edennyt pitemmälle haastatteluissa, olin jatkanut: ”Haastatellessani ulkomaisia opiskelijoita huomasin, että on aivan eri asia haastatella heitä kuin jos olisin tehnyt tutkimusta jostakin toisesta ryhmästä, esimerkiksi Suomeen muuttavista pakolaisista. Ulkomaiset opiskelijat ovat tulleet vapaaehtoisesti Suomeen, he ovat innokkaita kokemaan uusia asioita eivätkä helposti hetkahda erilaisista käyttäytymissäännöistä.” Ulkomaisia opiskelijoita oli siis helppo lähestyä. Haastattelut olivat kokemuksena myös minulle avartavia, koska jouduin silmäysten monen erilaisen kulttuuritaustan omaavan ulkomaisen opiskelijan kanssa. Mitä enemmän ulkomaisia opiskelijoita haastattelin, sitä enemmän erilaisuuden kokemukset jäivät taka-alalle samalla kun samuuden ja moninaisuuden kokemukset herkistyivät.

Eettisen pohdinnan tarve syntyykin juuri siitä, että olemme erilaisia - minä tutkijana ja opiskelijat haastateltavina. Minulla on erilainen tapa hahmottaa maailmaa kuin tutkijani opiskelijoilla. Tämä kahden toisistaan poikkeavan elämänpiirin kohtaaminen luo

uudenlaisen elinpiirin, jossa minun ja haastateltavani eetokset kohtaavat. Minä en voi kuvitella kaikkien elävän kuin minä tai me täällä Suomessa elämme, vaan opiskelijoilla on omat elämänpiirinsä ja pyrkimyksensä. Näiden kahden paikallisuuden kautta muodostuu kolmas paikallisuus, joka on jaettu. Tämä kolmas paikka antaa mahdollisuuden kuunnella ja olla mukana. Yritin pitää mielessä vieraanvaraisuuden ajatuksia pyrkien siihen, että tapaamisessa ei olisi alistaisuutta suuntaan tai toiseen. (Ks. Hannula, Suoranta & Vadén 2003, 47–48.)

Laadullisen tutkimuksen eettisiä peruseriaatteita ovat haastateltavien vapaaehtoisuus, henkilöllisyyden suojaaminen ja luottamuksellisuus. Haastateltaville kerroinkin heti tapaamisen alussa turvaavani heidän anonyymisyytensä. Eettisten peruseriaatteiden noudattamisessa en katso olevan ongelmia, mutta sitä voi miettiä, miten hyvin olen onnistunut tuomaan tuloksissa esille haastateltavien oman tavan antaa asioille merkityksiä. Esimerkiksi Hännisen (1999, 34) mukaan on tärkeätä tunnustaa, että tulkinnassa ja esityksessä on aina viime kädessä esillä tutkijan ääni. Tällä hän tarkoittaa sitä, että äänen antaminen tutkittaville on aina suhteellista, sillä analysoitiin tai esitettiin aineistoa miten tahansa, tutkija kuitenkin valikoi ja pelkistää aineiston rikkautta. Tästä yksi esimerkki päiväkirjastani:

*Aineiston rikkauden oppii näkemään vasta analyysin ja kirjoitusprosessin edetessä. Joihinkin yksityiskohtiin kiinnittää huomion jotakin muuta kautta. Esimerkiksi kun katsoin ulkomaisten opiskelijoiden tekemän videon "Lost in Jyväskylä" (<http://people.cc.jyu.fi/~folta/video/LostInJyvaskyla.mpg>), jossa opiskelija kaatui polkupyörällä eikä kukaan kiinnittänyt häneen huomiota, huomasin aineistossani olevan vastaavanlaisen tapauksen suomalaisten käyttäytymisestä. Tai siitä, ettei soikeuduta muitten asioihin kovinkaan herkästi. Eräs haastateltavanihan loukkasi itsensä kaatuessaan polkupyörällä ojaan. Ohi ajoj hänen kertomansa mukaan ehkä useitakin pyöräilijöitä. Kukaan ei kuitenkaan pysähtynyt ennen kuin hän ilmaisi tarvitsevansa apua. Onneksi ei käynyt hullummin.*

Jotta lukija saisi mahdollisimman luotettavan ja havainnollisen käsityksen tutkittavien käyttämisestä ilmaisuista, käytän tutkimuksessa melko runsaasti suoria sitaatteja haastatelluista. Haluan korostaa suorien sitaattien tärkeyttä, koska niiden avulla lukija pystyy itse arvioimaan sitä, missä määrin tekemäni johtopäätökset vastaavat tutkittavien esittämiä merkityksiä.

Tutkimuksen raportoinnin loppuvaiheessa käsikirjoitukseni luki yksi tutkinto-opiskelija ja yksi kansainvälisten asioiden parissa työskentelevä henkilö. Heille tutkimani ilmiö on tuttu ja näin ollen he ovat asiantuntijoita arvioimaan esittämiäni tuloksia. Tällaista menettelyä kutsutaan face-validiteetiksi (Kemmis & McTaggart 2000, 591; Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 37). Tutkinto-opiskelija arvioi tutkimustani kokonaisvaltaisesti, piti



sitä tärkeänä ja tuloksia paikkansa pitävinä. Kansainvälisten asioiden parissa työskentelevä henkilö kuvaili tutkimuksen tulosten olevan yhteneväisiä sen kanssa, millaista tietoa Jyväskylän yliopiston Kansainväliset palvelut ovat keränneet ulkomaisilta opiskelijoilta heidän palauttamistaan evaluaatiolomakkeista. Lisäksi kansainvälisten asioiden parissa työskentelevä henkilö kommentoi tekstiäni tarkasti. Hän toi sellaisia uusia näkökulmia tutkimukseen, jotka eivät haastattelujen kautta nousseet esille ja kiinnitti huomiota muun muassa seuraavanlaisiin asioihin:

- 1) Käsitteiden oikeinkirjoitus ja/tai niiden tarkka määrittely.
- 2) Kuvioiden tarkennus ja täydennys.
- 3) Ulkomaisilla opiskelijoilla ei välttämättä ole huono englannin kielen taito, kun puhutaan arkipäiväisistä asioista vaan vaikeuksia esiintyy nimenomaan akateemisessa kielitaidossa, mikä taas asettaa lisähaasteita opettajille.
- 4) Osa ulkomaisista opiskelijoista ei itse halua olla tekemisissä paikallisten ihmisten kanssa vaan haluavat kulkea, opiskella ja juhlia omissa ryhmissään.
- 5) Jyväskylän yliopistolla on seuraavia järjestettyjä toimintoja, jotka vahvistavat ulkomaisten opiskelijoiden yhteyksiä yliopistoa ympäröivään yhteiskuntaan:
  - a. Opettajankoulutuslaitoksen järjestämä opetusharjoittelu paikallisissa kouluissa vaihto-opiskelijoille.
  - b. Kansainväliset palvelut järjestävät ulkomaisten opiskelijoiden vierailuja kouluissa.
  - c. Kansainväliset palvelut ”tarjoavat” ulkomaisia opiskelijoita paikallisiin yrityksiin harjoittelijoiksi ja lyhyisiin työsuhteisiin tai vaikkapa kertomaan omasta maastaan. Ongelmana on se, että yrityksissä ei näytä olevan kiinnostusta ulkomaisia opiskelijoita kohtaan.

Edellä mainitut kommentit olen pyrkinyt huomioimaan myös tekstissä.

Viime kädessä kyse on kuitenkin tutkijan tulkinnasta eikä opiskelijoiden maailman esittämisestä sellaisena kuin se on. Olennainen kysymys onkin, miten arvioida tulkinnan pätevyyttä, kun mitään universaaleja kriteereitä ei ole olemassa eikä yksimielisyyttä, joka riittäisi ratkaisemaan sen mikä on pätevää tutkimusta (Saarnivaara 2002, 123). Tutkimusta on arvioitava kokonaisuutena, jolloin sen sisäinen johdonmukaisuus painottuu. Olen raportoinut toimintaani yksityiskohtaisesti ja kuvannut mahdollisimman tarkasti tutkimuksen eri osa-alueet (kohde, aineistonkeruu, haastateltavat, tutkimuksen kesto, aineiston analyysi, tulokset, johtopäätökset). Tutkimuksessa on kyse kuitenkin minun tulkinnastani. Toisen tutkija tulkitseisi aineistoa oman ymmärryksensä kautta. Janesick (2000, 393–395) vertaakin laadullisen tutkimuksen tekemistä koreografin ja tanssijan työhön – koreografia on tarkka, jolle tanssija antaa oman tulkintansa.

Tutkimuksen koreografiaksi eli analyysimenetelmäksi valitsin sisällönanalyysin, koska halusin tuoda haastateltavien kokemuksista koko kirjon esille. En kuitenkaan käyttänyt sisällönanalyysia pelkkänä tekniikkana, vaan aineiston kuvauksen lisäksi tulkitsin niitä merkityksiä ja tarkoituksia, joita haastateltavani antoivat opiskelulle ja elämiselle Suomessa. Toisaalta sisällönanalyysi on selkeiden ohjeiden noudattamista siitä, miten kategorioita luodaan. Toisaalta taas kategoriat olivat tulkinnallisia. Sisällönanalyysi voi siis sisältää kvalitatiivista tulkintaa. Vaikka tavoitteenani oli huomioida jokaisen haastateltavan näkökulmat ja sisällyttää ne yhtenäisiin kategorioihin, osoittautui se toisinaan hankalaksi tehtäväksi. Alkuperäisiä ilmauksia luokitellessani alakategorioihin vaikeutena oli joissakin tapauksissa sijoittaa ilmauksia vain yhteen luokkaan. Esimerkiksi luokitellessani ulkomaisien opiskelijoiden ilmauksia kellonaikojen noudattamisesta, pystyi saman ilmauksen luokittelemaan myös alaluokkaan ”suomalaiset tavat” (Liite 2). Tulkitsin siis saman alkuperäisen ilmauksen kahteen eri alaluokkaan kuuluvaksi. Tästä näkökulmasta kategorioista ei tullut analyytisesti täysin koherentteja. (Ks. Rose 2001, 59–62.) Tärkeästä luokitteluprosessista muodostui myös pitkäväteinen. Siksi pitikin olla tarkka ja varovainen, ettei tiedostamattaan olisi tehnyt erehdyksiä ilmausten sijoittamisessa eri luokkiin. Olen kuitenkin sitä mieltä, että sisällönanalyysilla sain haastateltavien alkuperäisilmaukset sijoitettua riittävän selkeisiin luokkiin. Tarkastelemalla eri luokkien välisiä suhteita ja yhdistämällä niitä sain rakennettua kvalitatiivisen kuvan siitä, miten ulkomailla opiskelu Suomessa koettiin. Analyysin edessä myös aineisto opetti luokittelemaan.

Lopuksi totean, että ulkomailla opiskelu on kokonaisvaltainen prosessi, joka sisältää paljon rajojen ylittämisiä – geografisia, sosiaalisia, kulttuurisia, älyllisiä ja emotionaalisia. Prosessia voi kuvata transgressiona, jossa siirrytään dialogin kautta olotilaan, missä hallussa on jotakin uutta ymmärrystä. Rajan ylittäminen merkitsee uuden rajan muotoutumista. Ja kun tunnistamme tämän uuden rajan, on ainakin yhdenlaisesta kulttuurisesta kehitystehtävästä suoriuduttu. Saarnivaaran sanoin: ”Aina ei voi etukäteen tietää, mihin kannattaa suunnistaa. On luotettava intuition, on uskallettava lähteä kohti uutta. Tiukkaan rajattu ja vallitettu ajattelu ei tätä mahdollista – ei taiteessa eikä tieteessä. Tarvitaan rohkeutta siirtyä maailmasta, jossa on määriteltyjä ja omassa pysyvyydessään annettuina otettuja asioita, järjestystä, maailmaan, jossa varmuutemme kumoutuu.” On uskallettava astua labyrinttiin. (Saarnivaara 2002, 132–135.)

# Summary

**Taajamo, M. 2005**

## Foreign students in Finland. Experiences of studying and learning, life and diversity

University of Jyväskylä. Institute for Educational Research. Research Reports 16.  
ISSN 1455-447X, ISBN 951-39-2334-7

The study describes foreign students' experiences of Finland. Studying abroad or in a multicultural context provided by one's home university can be characterised as an academic, cultural, intellectual and emotional condition that fosters both the student's intercultural competencies and their personal growth. My purpose was to examine foreign students' experiences of Finland and studying here and how they see themselves as students in Finland. Additionally, I looked at how Finnish students, teachers, and personnel involved in international affairs perceive foreign students. Furthermore, I elaborated the concept of the developmental task, based on the ideas of Havighurst (1972, 1980), from the perspective of the challenges that internationalisation poses to the individual and the community.

Foreign students have become an important element of university and other higher education activities. As the numbers are increasing, attention should be paid to the quality of studying, as well. While the current resources do not allow increasing the number of foreign students any further in some universities, the emphasis has been shifted onto qualitative development. (Taajamo 2003, 82.) They need to invest in creating an operation culture of a new kind, with willingness to see foreign students as equal members of the academic community. Interaction between foreign and Finnish students, teachers, tuition, and society outside the campus is not enough as such. Increasing cultural encounters would facilitate positive internationalisation. Cultural encounters refer here to concrete meetings

of individuals and how they approach each other (Hoffman 1999, 464–475). This thesis addresses the complex phenomenon of cultural interaction from the perspectives of exchange students, overseas degree students, Finnish students, and university staff.

In line with the research task, I explored the field of experience that foreign students gain as regards studying in Finland. Central topics in the interviews concerned 1) interest in studying in Finland, 2) expectations, 3) interaction with Finnish students, 4) problematic situations, 5) experiences of Finland, the Finns and students from different countries, and 6) studying and learning. The group of subjects consisted of 23 exchange and degree students from abroad, 3 Finnish students, and 14 members of the teaching and administrative staff at the University of Jyväskylä and the University of Art and Design Helsinki UIAH (N = 40).

The data were gathered through thematic interviews. Allowing the interviewees themselves to formulate their answers and choose the expressions and concepts used turned out to be an important factor in my interviews with the foreign students. A free-form interview made it easier to find a common language. I analysed my data by means of content analysis because it provides explicit rules for constructing categories but allows the interpretation of qualitative data. The analysis began by reduction of the original expressions. According to Alasuutari (1999), this kind of reduction can be divided into two stages. Firstly, my focus was on what is found relevant for the research questions, although there would be many other perspectives available. This limited the amount of text, yielding a manageable corpus of separate raw observations for further analysis. The purpose of the second stage was to categorise these raw observations. This was achieved by looking for a feature that is in common to each and every observation within an observation category. The leading idea in connecting the observation is based on the assumption that the data include perspectives on some shared phenomenon (see Alasuutari 1999, 40). Thus, the aim in the study is not to describe the experiences of individual interviewees but to portray the whole variation of experiences of studying abroad in Finland.

My interviews with Finnish students concerned their perspective and views on foreign students and studying abroad. Also the discussions with teachers and other staff members dealt with their experiences of foreign students.

The findings indicate that for foreign students, studying in Finland develops into a significant learning experience. They find instruction delivered in English a positive, its limited provision a negative feature. Academic freedom is seen as an opportunity for independent studies but also as a bewildering factor that requires adjustment. In a Finnish university, coming to terms with multiculturalism is a smooth and culturally sensitive process. As internationalism is spreading, cultural images are reshaping. At the same time, foreign students have, nevertheless, too little contact with the larger society outside the student world.

They become familiar with university culture but remain isolated from the culture of their host country.

Foreign students found the scarcity of Finnish friends as a shortcoming. They would have wanted to learn more about the Finnish culture, lifestyle and customs than what they could as outsiders without contacts to Finns. When a foreign and a Finnish student became friends, it happened most often with someone studying the same field or at a course involving co-operation. The initiative seldom came from the Finnish side, although the foreign students specifically wished for more straightforward contact. The foreign students divided Finnish students roughly into two groups. The first group comprised students who had been studying abroad and knew from personal experience what it is to live in a different culture and feel oneself the different one. The other group included students who did not have this kind of experience. They seemed rather reserved when it came to establishing contacts with foreign students.

Apart from studying, Finnish students have hobbies, family and friends, but foreign students are mostly excluded from these daily circles, so they spend their free time among themselves. Therefore almost all contacts with Finnish students take place in the frame of studies. One important liaison and guide to the world outside the campus is the tutor, who gives advice in various matters related to banks and offices, for instance. This person may also be, for many foreign students, the first Finnish contact enabling subsequent acquaintances with other students. In addition, various shared leisure time activities, meetings and parties help in widening the network of friends. Then again, some foreign students felt lonely and had but few contacts with other people. This kept them isolated from other students and surrounding society.

We can therefore conclude that it is "unproductive" to send students abroad if they are to live isolated from the host culture. Students' interaction with people other than their fellow students would yield a closer relationship with the host country. Students should therefore be encouraged to take a broader look at the Finnish lifestyle, because outside the campus one could really see mainstream culture and how the local people live.

Contacts need to be built between students and the surrounding community. In the strategy for international operations in higher education, for instance, foreign students are seen as a potential workforce reserve for the future. This entails that Finnish higher education and society in general must be found internationally attractive. In Finland, small and middle-sized companies need to become more international in order to enhance the competitive edge of regions. Foreign students already in the region should therefore be introduced to Finnish working life and recruited to work practice and further employment in manifold numbers compared to the present situation. But what would be the means to break down barriers between university and the surrounding society?

Students wish that they could take full advantage of the various courses, teaching methods and, in general, different types of studies provided by universities. They also wondered why they should go abroad to take courses that are available in their home university, as well. In their view the instrumental approach to learning should be avoided. When studying abroad one should have a chance to take also other courses than those specifically approved by the home university. Students find that universities have a very narrow orientation with respect to study credits. The added benefit from studying abroad comes specifically from the recognition of diversity. Teaching methods, viewpoints, and academic/educational contents that differ from the domestic provision do not limit the student's professional qualification but rather enrich his or her competencies.

Internationalisation and appreciation for ethnic diversity are considered almost synonymous in university policies. Emphasis is readily placed on values that relate to mutual understanding and respect between people coming from different ethnic or cultural backgrounds. In university policies, internationalisation is considered positive as such. Ethnic diversity, for its part, is regarded as something we have to come to terms with. Internationalism is a fascinating challenge, while ethnic issues are approached as if with a bad conscience. Even in discussions concerning our own ethnic groups the highlighted issues tend to focus on various problems, formal and legal matters as well as equity-related questions to please students who belong to these minority groups. These are important issues, of course, but the minority groups are rarely considered from the perspective that also they provide educational potential and can, for their part, bring in new viewpoints to the pedagogic community. Here, the pedagogic community refers to the notion that when making use of students' various cultural perspectives in teaching, the class becomes a pedagogic community where students can express their own opinions about the subject matter. This enables learning from each other.

According to the foreign students, Finns themselves offered stereotypic images of themselves. We hurry to tell foreigners in an apologetic tone how shy and reticent folk we are. Foreign students thought that one should not highlight or advertise negative images, as it gives an impression that the Finns underestimate themselves. On the contrary, these students regarded that the Finns are not much different from other Europeans – once one just gets to know the Finns. In their view, Finns should learn to look themselves with more self-approval.

Studying abroad is a cultural development task. It is a challenge with different identifiable elements. Getting to know other people is the basis for everything and calls for the courage to establish new contacts. Succeeding in this cultural development task requires certain skills from the individual, such as adaptation and willingness to meet different people, cultural sensitivity, self-knowledge, communication skills and reflection on one's own

reactions in relation to anything foreign – and also developing and getting better in these skills. It is not an easy task. From the perspective of the surrounding community, success in this task becomes more likely if the foreign student gets involved in the local life and cultural activities. As regards foreign students, it is of primary importance to build contacts between the university circles and the world outside the campus.

Development efforts on the problem areas of internationalisation must start from the grass-roots level. We should look for answers to questions such as the following: What should be done to achieve closer interaction between Finnish and foreign students? How could Finnish students be motivated to make use of the teaching provision that is delivered in foreign languages? How to develop informal intercultural activities? In teaching, putting diversity to use is also a resource that produces knowledge, competence and experience impossible to gain in any other way.

Studying abroad should aim at a genuine encounter of cultures. This would involve reciprocity, courage, understanding oneself, awareness of one's own limitations and possibilities, and daring to go for it in person. Reciprocity benefits not only the foreign student but also the host culture.

## Lähteet

- Aalto, P. 2003. Ulkomaiset tutkinto-opiskelijat Suomen korkeakouluissa. Korkeakoulujen politiikat ja käytännöt. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. Occasional paper 2a. Helsinki.
- Aalto, P. & Garam, I. 2004. Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2003. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. Publications 2. Helsinki.
- Achterberg, C. 2002. Providing a global perspective. *About Campus* 6 (6), 17–22.
- Ahmed, S. 2003. Pelon politiikka. Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) *Erilaisuus*. Tampere: Vastapaino, 189–211.
- Aittola, T., Koikkalainen, R. & Vaherva, T. 1997. Aikuisten oppiminen arkielämän ympäristöissä. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisu 6.
- Alasuutari, P. 1993. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. & Ruuska, P. 1997. *Post Patria? Globalisaation kulttuuri Suomessa*. Tampere: Vastapaino.
- Alfred, G. & Byram, M. 2002. Becoming an intercultural mediator: A longitudinal study of residence abroad. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 23 (5), 339–352.
- Alho, O. 1994. Kulttuuristen erityispiirteiden syntyminen. Teoksessa O. Alho, J. Lehtonen, A. Raunio & M. Virtanen (kirjoittajat) *Ihminen ja kulttuuri. Suomalainen kansainvälistyvässä maailmassa*. 3. painos. FINTRA-julkaisu 72, 67–103.
- Alitolppa-Niitamo, A. 1993. *Kun kulttuurit kohtaavat*. Suomen mielenterveysseura. Sairaanhoidtajien koulutussäätiö. Helsinki: Otava.
- Altbach, P. G. 1999. Globalizing higher education: buyers beware. *Cristian Science Monitor* 5/13/99, 91 (117), 11.
- Althaus, H.-J. & Mog, P. 1992. Deutsch-amerikanische Beziehungen und Wahrnehmungsmuster. Teoksessa P. Mog & H.-J. Althaus (toim.) *Die Deutschen in ihrer Welt*. Berlin: Langenscheidt, 17–42.
- Antikainen, A. 1991. Koulutuksen merkitystä etsimässä. Teoksessa R. Raivola & E. Ropo (toim.) *Jatkuva koulutus ja elinikäinen oppiminen*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Tutkimusraportti A 49, 297–320.
- Antikainen, A. 1996. Merkittävät oppimiskokemukset ja valtautuminen. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) *Oppiminen ja elämänhistoria*. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Jyväskylä: Gummerus, 251–309.
- Apo, S. 1998. Suomalaisuuden stigmatisoinnin traditio. Teoksessa P. Alasuutari & P. Ruuska (toim.) *Elävänä Euroopassa*. Muuttuva suomalainen identiteetti. Tampere: Vastapaino, 83–128.
- Aro, M. 1998. *Opiskelijan vieraassa kulttuurissa*. Helsinki: Opetushallitus.



- Bauman, Z. 1990. *Thinking sociologically*. Oxford: Basil Blackwell.
- Bauman, Z. 1997. *Sosiologinen ajattelu*. Tampere: Vastapaino.
- Beck, U. 1986. *Risikogesellschaft auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Berger, P. & Luckmann, T. 1994. *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Berry, J. W. 1990. Psychology of acculturation: Understanding individuals moving between cultures. Teoksessa R. W. Brislin (toim.) *Applied cross-cultural psychology*. Cross-cultural research and methodology series 14. Newbury Park: Sage, 232–253.
- Berry, J. W., Kim, U. & Boski, P. 1987. Psychological acculturation of immigrants. Teoksessa Y. Y. Kim & W. B. Gudykunst (toim.) *Cross-cultural adaptation. Current approaches*. International and Intercultural Communication Annual XI. Newbury Park: Sage, 62–89.
- Bhabha, H. K. 1990. The third space. Interview with Homi Bhabha. Teoksessa J. Rutherford (toim.) *Identity: Community, culture, difference*. Lontoo: Lawrence & Wishart, 222–237.
- Brislin, R. W. 1990. *Applied cross-cultural psychology: An introduction*. Teoksessa R. W. Brislin (toim.) *Applied cross-cultural psychology*. Lontoo: Sage, 9–33.
- Brown, L. M. 2002. Going global. *Black Issues in Higher Education* 19 (6), 28–31.
- Bruggemann, W. 1987. *Hope within history*. Atlanta: John Knox Press.
- Chickering, A. & Havighurst, R. 1981. The life-cycle. Teoksessa A. Chickering ym. (toim.) *The modern American college*. San Francisco: Jossey-Bass, 16–50.
- Crawford, B. 2004. Keskustelu pro gradu -tutkielmaa aiheesta Internationalisation at home tekevän opiskelijan kanssa 1.11.2004.
- Cushner, K. 1990. Cross-cultural psychology and the formal classroom. Teoksessa R. W. Brislin (toim.) *Applied cross-cultural psychology*. Cross-cultural research and methodology series 14 Newbury Park: Sage, 98–120.
- De Anna, L. G. 1997. Kuvatutkimuksen käyttö tekstianalyyssissa. Teoksessa E. Kuparinen (toim.) *Työkalut riviin. Näkökulmia yleisen historian tutkimusmenetelmiin*. Turun yliopiston historian laitos. Julkaisuja 43, 216–221.
- De Wit, H. 2002. *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe. A historical, comparative, and conceptual analysis*. Greenwood Studies in Higher Education. Westport, Connecticut: Greenwood Press.
- Education policy analysis 2002. Organisation for Economic Co-Operation and Development OECD.
- Enzensberger, H. M. 2003. Suuri muutto – 33 merkintää. Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) *Erlaisuus*. Tampere: Vastapaino, 21–49.
- Eriksen, T. H. 1993. *Ethnicity and nationalism. Anthropological Perspectives*. Boulder, Colorado: Pluto Press.
- Erikson, E. H. 1963. *Childhood and society*. 2. painos. New York: Norton.
- Eskola, A. 1990. *Sosiaalipsykologia*. 10. painos. Helsinki: Tammi.
- Etto, J. 1964. *Ajastaikaa: runoja*. Helsinki: WSOY.
- Forsander, A. 1994. Etnisyys ja muutos. Teoksessa A. Forsander, E. Ekholm & R. Saleh (kirjoittajat) *Monietninen työ haaste ammattitaidolle*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen täydennyskoulutusjulkaisu 9.
- Forsander, A. & Ekholm, E. 2001. Etniset ryhmät Suomessa. Teoksessa A. Forsander, E. Ekholm, P. Hautaniemi ym. *Monietnisyys, yhteiskunta ja työ*. Helsinki: Palmenia-kustannus, 81–113.
- Forsander, A., Ekholm, E. & Saleh, R. 1994. *Monietninen työ haaste ammattitaidolle*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen täydennyskoulutusjulkaisu 9.
- Freud, S. 1953. Three essays on the theory of sexuality. Teoksessa J. Strachey (toim.) *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* 7. Lontoo: Hogarth Press.

- Fung, S. & Filippo, J. 2002. What kinds of professional intercultural opportunities may be secured for faculty? *New Directions for Higher Education* 117, 57–62.
- Garam, I. 2000. Kansainvälisyyttä käytännössä. Suomalaisen vaihto-opiskelijoiden kokemuksia ulkomailla opiskelusta. *Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus* rs 18. Helsinki.
- Garam, I. 2001. My Finland. Selvitys ulkomaisten vaihto-opiskelijoiden kokemuksista suomalaisissa korkeakouluissa. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. Publications 5/2001.
- Garam, I. 2003. Kun opintie vie ulkomaille. Suomalaisen tutkinto-opiskelu ulkomaisissa korkeakouluissa. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. Occasional paper 2c. Helsinki.
- Geertz, C. 2000. Local knowledge. Further essays in interpretive anthropology. United States of America: Basic Books.
- Giddens, A. 1991. *Modernity and self-identity*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. 1997. *Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Gmelch, G. 1997. Crossing cultures: Student travel and personal development. *International Journal of Intercultural Relations* 21 (4), 475–490.
- Goffman, E. 1986. *Stigma: notes on the management of spoiled identity*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Gothóni, R. 2002. "Oikeaan osuminen" hermeneuttisen totuuden laatutakeena. *Tieteessä tapahtuu* 20 (2), 48–52.
- Gould, R. L. 1978. *Transformations: Growth and change in adult life*. New York: Simon and Schuster.
- Habermas, J. 1978. *Knowledge and human interests*. Lontoo: Heinemann.
- Hakala, J., Kaukonen, E., Nieminen, M. & Ylijoki, O-H. 2003. *Yliopisto – tieteen kehdestä projektimyllyksi? Yliopistollisen tutkimuksen muutos 1990-luvulla*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hakkarainen, K. 2000. Oppiminen osallistumisen prosessina. *Aikuiskasvatus* 20 (2), 84–98.
- Hall, C. M. 1992. *Women and empowerment: Strategies for increasing autonomy*. Washington: Hemisphere.
- Hall, S. 2003. Kulttuuri, paikka, identiteetti. Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) *Erläisyys*. Tampere: Vastapaino, 85–128.
- Hannula, M., Suoranta, J. & Vadén, T. 2003. Otsikko uusiksi. Taiteellisen tutkimuksen suuntaviivat. Eurooppalaisen filosofian seura. niin & näin -lehden filosofinen julkaisusarja 23°45. Tampere.
- Havighurst, R. J. 1972. *Developmental task and education*. New York: David McKay.
- Havighurst, R. J. 1980. More thoughts on developmental task. *Personnel and Guidance Journal* 58, 330–335.
- Helenius, P. 1996. Nuorten kulutus ja identiteetti 90-luvun Suomessa. *Keskustelualoitteita* 22. Kuluttajatutkimuskeskus. Helsinki.
- Hietaluoma, H. 2001. Why Finland. Selvitys ulkomaisten vaihto-opiskelijoiden hakeutumisesta suomalaisiin korkeakouluihin. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. Publications 3. Helsinki.
- Hiltunen, A. 1994. Toiset, toiseus, toisin. *Naistutkimus* 7 (1), 58–61.
- Hinkelmann, J. M. 2001. Preparing students for the international marketplace: International work programs. Paper presented in Symposium Innovative International Opportunities for Psychology and other College/University Students at the Annual Meeting of the American Psychological Association, San Francisco, California, in August. Saatavilla [www.muodossa.com](http://www.muodossa.com): <<http://www.google.com/search?q=cache:PNphA5blp4AJ:icdl.uncg.edu/pdf/052002-01.pdf+%22preparing+students+for+the+international+marketplace%22&hl=fi&ie=UTF-8>> Luettu 21.4.2004.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1991. *Teemahaastattelu*. Helsinki: Yliopistopaino.

- Hoffman, E. 1999. Cultures don't meet, people do. A systemtheoretical approach of intercultural communication. Teoksessa K. Knapp, B. E. Kappel, K. Eubel-Kasper & L. Salo-Lee (toim.) Meeting the intercultural challenge. Effective approaches in research, education, training and business. Berlin: Verlag Wissenschaft & Praxis, 464–475.
- <http://www.jyu.fi/bologna>
- Hulme, P. 1986. Colonial encounters. Europe and the Native Caribbean, 1492–1797. Lontoo & New York: Methuen.
- Huttunen, L. 1994. AEnää ei käy se mustalaisten vanha elämä@: mustalaisten etnisen identiteetin rakentuminen nyky-Suomessa. Teoksessa M. Kylmänen (toim.) Me ja muut. Kulttuuri, identiteetti, toiseus. Tampere: Vastapaino, 35–53.
- Häkli, J. 1999. Meta hodos: johdatus ihmismaantieteeseen. Tampere: Vastapaino.
- Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampereen yliopisto, Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Acta Universitatis Tamperensis 696. Akateeminen väitöskirja.
- Ife, A. 2000. Language learning and residence abroad: how self-directed are students? Language Learning Journal 22, 30–37.
- Isajiw, W. W. 1974. Definitions of ethnicity. Ethnicity 1 (2), 111–124.
- Janesick, V. J. 2000. The choreography of qualitative research design. Minuets, improvisations, and crystallization. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) Handbook of qualitative research. 2. painos. Thousand Oaks: Sage, 379–399.
- Järvelä, M-L. 2002. Tavoitteena interkulttuurinen opettajankoulutus. Orientaatioperusta ja epistemologia. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) Interkulttuurinen opettajankoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. Acta Universitatis Ouluensis. Scientiae Rerum Socialium. E 55, 31–47.
- Kaartinen, M. 2004. Neekerikammo. Kirjoituksia vieraan pelosta. Keuruu: k & h.
- Kaikkonen, P. 1993. Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen. Tapaustutkimus luokilaisten ranskan ja saksan kielen ja kulttuurin oppimisen opetuskokeilusta. Osa 1. Tampereen yliopisto. Tampereen opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 16.
- Kaikkonen, P. 1994. Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen. Opetus 2000. Helsinki: WSOY.
- Kaikkonen, P. 2004. Vierauden keskellä. Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos.
- Kantokorpi, O. (toim.) 1994. Vieraan kulttuurin kohtaaminen - mahdollisuuksia ja mahdottomuuksia. Helsinki: Opetushallitus.
- Karl, M. 1995. Women and empowerment: Participation and decision making. Women & World Development Series. London & New Jersey: Zed Books.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. 2000. Participatory action research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) Handbook of qualitative research. 2. painos. Thousand Oaks: Sage, 567–605.
- Kenny, B. 1993. For more autonomy. System 21 (4), 431–442.
- Kinnunen, T. 2003. "If I can find a good job after graduation, I may stay." Ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden integroituminen Suomeen. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs. CIMO, Occasional paper 2b. Helsinki.
- Kohls, L. R. 1996. Survival kit for overseas living. For Americans planning to live and work abroad. Yarmouth, Maine, USA: Intercultural Press.
- Kohonen, V., Jaatinen, R., Kaikkonen, P. & Lehtovaara J. 2001. Experiential learning in foreign language education. Harlow: Pearson Education.
- Kolb, D. 1984. Experiential learning. Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Korppi-Tommola, A. 2002. Vaihto-opiskelusta oppia vai vain elämäkokemusta? Tieteessä tapahtuu 19 (7), 53–54.
- KOTA tietokanta 1999. Opetusministeriö. Saatavilla [www-muodossa: <http://www.csc.fi/kota/kota.html>](http://www.csc.fi/kota/kota.html)

- KOTA tietokanta 2002. Opetusministeriö. Saatavilla [www-muodossa: <http://www.csc.fi/kota/kota.html>](http://www.csc.fi/kota/kota.html)
- Kristeva, J. 1992. Muukalaisia itsellemme. Helsinki: Gaudeamus.
- Kylmänen, M. 1994. Johdanto. Teoksessa M. Kylmänen (toim.) Me ja muut. Kulttuuri, identiteetti, toiseus. Tampere: Vastapaino, 5–14.
- Kyvik, S., Karseth, B., Remme, J. A. & Blume, S. 1999. International mobility among Nordic doctoral students. *Higher Education* 38 (4), 379–400.
- Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2003. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa S. Janhonen & M. Nikkonen (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Helsinki: WSOY, 21–43.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lehtonen, J. 1994. Omakuva ja vieraskuva – suomalainen tutkimusten valossa. Teoksessa O. Alho, J. Lehtonen, A. Raunio & M. Virtanen (kirjoittajat) Ihminen ja kulttuuri. Suomalainen kansainvälistyvässä maailmassa. 3. painos. FINTRA-julkaisu 72, 41–65.
- Lehtonen, J. 1998. Kulttuuritaidot ja kielenopettajan vastuu. *Tempus* 4, 6–9.
- Lehtonen, M. 2001. Syyskuun yhdenentoista merkitys. Tampere: Vastapaino.
- Lehtonen, M. & Löytty, O. 2003. Miksi Erilaisuus? Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 7–17.
- Leong, F. T. & Chou, E. L. 1996. Counseling international students. Teoksessa P. B. Pedersen & J. G. Draguns (toim.) Counseling across cultures. 4. painos. Thousand Oaks: Sage, 210–242.
- Levinson, D. 1978. The seasons of a man's life. New York: Alfred A. Knopf.
- Liebkind, K. 1991. Pakolaisen kohtaaminen. Kulttuurien kohtaaminen. Helsingin yliopiston *Studia generalia*, kevät 1991. Helsinki: Yliopistopaino.
- Liebkind, K. 1995. Etninen identiteetti. Teoksessa S. Tella (toim.) Juuret ja arvot. Etnisyys ja eettisyys – aineen opettaminen monikulttuurisessa oppimisympäristössä. Ainedidaktiikan symposiumi Helsingissä 3.2.1995. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 150, 9–22.
- LoCastro, V. 2001. Individual differences in second language acquisition: attitudes, learner subjectivity, and L2 pragmatic norms. *System* 29, 69–89.
- Löytty, O. 1997. Valkoinen pimeys. Afrikka kolonialistisessa kirjallisuudessa. Nykykulttuurin tutkimusyksikön julkaisuja 55. Jyväskylä: Gummerus.
- Massey, D. 2003. Paikan käsitteellistäminen. Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 51–83.
- Matinheikki-Kokko, K. 1994. Suomen pakolaisvastaanotto – periaatteet ja käytäntö. Teoksessa K. Liebkind (toim.) Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa. Helsinki: Gaudeamus, 82–127.
- Mazzarol, T. & Soutar, G. 2002. "Push-pull" factors influencing international student destination choice. *The International Journal of Educational Management* 16 (2), 82–90. Saatavilla [www-muodossa: <http://www.emeraldinsight.com/0951-354X.htm>](http://www.emeraldinsight.com/0951-354X.htm)
- McLaren, P. 1989. Life in schools. New York: Longman.
- Merriam, S. B. & Caffarella, R. S. 1991. Learning in adulthood. A comprehensive guide. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. & Clark, C. 1993. Learning from life experience. What makes it significant? *International Journal of Lifelong Education* 12 (2), 129–138.
- Metsämuuronen, J. 1997. Omaehtoinen oppiminen ja motiivistruktuurit. Opetushallitus. Tutkimus 3. Helsinki.
- Morley, D. 2003. Kuulumisia – Aika, tila ja identiteetti medioituneessa maailmassa. Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 155–186.
- Myllykoski, K. 1989. Opiskelun kansainvälisyys ei ole uusi asia. *Tiedepolitiikka* 1/1989, 28–30.

- Männikkö, M. 1997. Mennyt tulevaisuus tutkimuskohteena. Tulevaisuusajattelun historian metodologista tarkastelua. Teoksessa E. Kuparinen (toim.) Työkalut riviin. Näkökulmia yleisen historian tutkimusmenetelmiin. Turun yliopiston historian laitos. Julkaisuja 43, 254–270.
- Ollikainen, A. & Honkanen, P. 1996. Kosmopoliittien kilpakenttä. Näkökulmia korkeakoulutuksen kansainvälisyyteen. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportteja 35.
- Ollikainen, A. & Pajala, S. 2000. Ammattitaitoa ja työllisyyttä Euroopasta? Leonardo da Vinci – henkilövaihtotoimintojen vaikuttavuus. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. Helsinki.
- OPM 1995. Euroopan Unionin korkeakoulupolitiikka. Suomen korkeakoulupolitiikan EU-strategia. Opetusministeriön työryhmien muistioita 15. Helsinki.
- Paasi, A. 1998. Koulutus kansallisenä projektina. "Me" ja "muut" suomalaisissa maantiedon oppikirjoissa. Teoksessa P. Alasuutari & P. Ruuska (toim.) Elävänä Euroopassa. Muuttuva suomalainen identiteetti. Tampere: Vastapaino, 215–250.
- Paige, R. M. 1990. International students: Cross-cultural psychological perspectives. Teoksessa R. W. Brislin (toim.) Applied cross-cultural psychology. Cross-cultural research and methodology series 14. Newbury Park: Sage, 367–382.
- Patton, M. Q. 1990. Qualitative evaluation and research methods. 2. painos. Newbury Park: Sage.
- Pedersen, P. B. 1991. Counseling international students. *Counseling Psychologist* 19, 10–58.
- Penninkilampi, V. 2001. Kansainvälistyykö Oulun yliopisto vai kansainvälistetäänkö sitä? – Tiedeyhteisön mielikuvat ja myytit. Oulun yliopisto. Oulun yliopiston opetus- ja opiskelijapalveluiden julkaisuja A 20.
- Perera, R. 2002. Germany tries to make itself foreigner-friendly. *Chronicle of Higher Education* 48 (43), 39–41.
- Pieterse, J. N. 1992. White on black. Images of Africa and blacks in western popular culture. New Haven & Lontoo. Yale University Press.
- Pitkänen, P. 1997. Kun kulttuurit kohtaavat – etiikan näkökulma. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 68–77.
- Pollari, P. 1998. "This is my portfolio". Portfolios as a vehicle for students' empowerment in their upper secondary school english studies. Jyväskylän yliopisto. Kielten laitos. Lisensiaatintutkimus.
- Praetzel, G. D. & Curcio, J. 1996. Making study abroad a reality for all students. *International Advances in Economic Research* 2 (2), 174–182.
- Raittila, P. & Kutilainen, T. 2000. Rasismi ja etnisyys Suomen sanomalehdissä syksyllä 1999. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. Julkaisuja C 31.
- Rantonen, E. 1994. Länsimaisen etiikan rasismi. Teoksessa M. Kylmänen (toim.) Me ja muut. Kulttuuri, identiteetti, toiseus. Tampere: Vastapaino, 131–154.
- Raumolin, J. 1999. Mitä globalisaatio on? Maailmanpyörä 1. Saatavana www-muodossa: <http://ykliitto.fi/maapyora/raumolin.htm#globalisaatio>. Luettu 22.9.2005.
- Raunio, A. 1994. Vieraan kulttuurin kohtaaminen käytännössä. Teoksessa O. Alho, J. Lehtonen & M. Virtanen (tekijät) Ihminen ja kulttuuri. Suomalainen kansainvälistyvissä maailmassa. FINTRA – Kansainvälisen kaupan koulutuskeskus. Fintra-julkaisu 72. Helsinki, 105–141.
- Robinson, G. L. N. 1988. Crosscultural understanding. New York: Prentice Hall.
- Rogers, C. R. 1983. Freedom to learn for the 80's. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Roos, J. P. 1988. Elämäntavasta elämäkertaan. Jyväskylä: Gummerus.
- Rose, G. 2001. Visual methodologies. An introduction to the interpretation of visual materials. Lontoo: Sage.
- Rose, G. L. 2005. Group differences in graduate students' concepts of the ideal mentor. *Research in Higher Education* 46 (1), 53–80.

- Räsänen, A. 1981. Kuulovammaisuus ja kaksikielisuus. Teoksessa (ei toimittajia) Kaksi- ja puoli-kielisten kommunikaatio-ongelmat. Suomen logopedis-foniatriinen yhdistys ry:n jatkokoulutuspäivät Helsingissä 6.–7.2.1981. Suomen logopedis-foniatriisen yhdistyksen julkaisuja 14. Helsinki, 58–60.
- Räsänen, R. 2002a. Arvot, opettajuus ja opettajankoulutus valtaviiran ja moninaisuuden risti-aallokossa. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) Interkulttuurinen opettajankoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. Acta Universitatis Ouluensis. Scientiae Rerum Socialium. E 55, 15–30.
- 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. Acta Universitatis Ouluensis. Scientiae Rerum Socialium. E 55, 117–137.
- Saarnivaara, M. 1996. Tutkija näkyviin. Teoksessa M. Saarnivaara (toim.) Subjektiviteettia etsimässä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Työpapereita 2, 105–125.
- Saarnivaara, M. 2002. Tekstin synty ja metodologinen avaus – lähtökohtana eletty kokemus. Teoksessa L. Lestinen & M. Saarnivaara (toim.) Kohtaamisia ja ylityksiä. Pedagogisia haasteita yliopisto-opetukselle. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 115–174.
- Salmon, P. 1989. Personal stances in learning. Teoksessa S. W. Weil & I. McGill (toim.) Making sense of experiential learning. Diversity in theory and practice. Suffolk: Open University Press, 230–241.
- Salo-Lee, L., Malmberg, R. & Halinoja, R. 1998. Me ja muut. Kulttuurien välinen viestintä. Jyväskylä: Gummerus.
- Sarja, A. & Knubb-Manninen G. 2003. Yhteisöllisyys oppimisen tukena laatuyksiköissä. Teoksessa G. Knubb-Manninen (toim.) Laadun tekijät – havainnot yliopisto-opetuksesta. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 57–75.
- Schofield, J. 2000. Voting with their feet. *Maclean's* 113 (47), 102–107.
- Sfard, A. 1998. On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher* 27 (2), 4–13.
- Siivonen, K. 1998. Arkipäivän etnisyyden tutkiminen. Kohtaaminen yli Varsinais-Suomen saariston kielirajan. Teoksessa M. Mäkipikallinen & P. Oinonen (toim.) Integraatio, identiteetti, etnisuus. Tarkastelukulmia kulttuuriseen vuorovaikutukseen. Turun yliopisto. Kulttuurisen vuorovaikutuksen ja integraation tutkijakoulun julkaisuja 3, 118–134.
- Singh, B. R. 1995. Shared values, particular values, and education for a multicultural society. *Educational Review* 47 (1), 11–24.
- Sintonen, T. 1999. Etninen identiteetti ja narratiivisuus. Kanadan suomalaiset miehet elämänsä kertojina. Jyväskylä: SoPhi.
- Sowa, P. A. 2002. How valuable are student exchange programs? *New Directions for Higher Education* 117, 63–70.
- Spencer-Rodgers, J. 2001. Consensual and individual stereotypic beliefs about international students among American host nationals. *International Journal of Intercultural Relations* 25, 639–657.
- Spencer-Rodgers, J. & McGovern, T. 2002. Attitudes toward the culturally different: the role of intercultural communication barriers, affective responses, consensual stereotypes, and perceived threat. *International Journal of Intercultural Relations* 26, 609–631.
- Stier, J. 2003. Internationalisation, ethnic diversity and the acquisition of intercultural competencies. *International Education* 14 (1), 77–91.
- Söderqvist, M. 2002. Internationalisation and its management at higher-education institutions. Applying conceptual, content and discourse analysis. Helsinki School of Economics. Acta Universitatis Oeconomicae Helsingiensis A 206.
- Taajamo, M. 1992. Yliopisto-opiskelijoiden aikuisiän kehitystehtävät ja suuntautuminen tulevaisuuteen. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

- Taajamo, M. 1999. Ulkomailla opiskelu – kulttuurinen kehitystehtävä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 9.
- Taajamo, M. 2003. Kansainvälisyys – korkeakoulutuksen laadun osa-alue. Teoksessa G. Knubb-Manninen (toim.) Laadun tekijät – havaintoja yliopisto-opetuksesta. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 77–88.
- Taideteolliseen pyrkijöitä oli ennätysmäärä. 2004. Suomen Tietotoimisto 11.6.2004. Saatavana [http://www.muodossa.com/soneraplaza.fi/pkp/artikkeli/tulosta/feed/0,2866,h-8485\\_a-22376460,00.html](http://www.muodossa.com/soneraplaza.fi/pkp/artikkeli/tulosta/feed/0,2866,h-8485_a-22376460,00.html).> Luettu 14.6.2004.
- TaiK info 2004. Saatavana [http://www.muodossa.com/soneraplaza.fi/pkp/artikkeli/tulosta/feed/0,2866,h-8485\\_a-22376460,00.html](http://www.muodossa.com/soneraplaza.fi/pkp/artikkeli/tulosta/feed/0,2866,h-8485_a-22376460,00.html).> Luettu 14.6.2004.
- TaiK info 2004. Saatavana <http://www.uiah.fi/subfrontpage.asp?path=1,1457,1458>.> Luettu 18.8.2004.
- Takala, S. 1992. Virikkeitä uutta kokeilevaan koulutyöhön. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Tietoja Jyväskylän yliopistosta 2004. Saatavana [http://www.muodossa.com/soneraplaza.fi/pkp/artikkeli/tulosta/feed/0,2866,h-8485\\_a-22376460,00.html](http://www.muodossa.com/soneraplaza.fi/pkp/artikkeli/tulosta/feed/0,2866,h-8485_a-22376460,00.html).> Luettu 18.8.2004
- Tiittula, L. 1997. Kulttuurienväläinen viestintä. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 33–51.
- Tiuraniemi, J. 1995. Reflektio, vuorovaikutus ja asiantuntijuus. Teoksessa J. Heikkilä & S. Aho (toim.) Muutosagenttiopettaja - luovuuden irtiotto. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Turun opettajankoulutuslaitos. Julkaisusarja B:48, 149–158.
- Triandis, H. C. 1990. Theoretical concepts that are applicable to the analysis of ethnocentrism. Teoksessa R. W. Brislin (toim.) Applied cross-cultural psychology. Lontoo: Sage, 34–55.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Useem, J., Useem, R. H. & Donoghue, J. 1963. Men in the middle of the third culture: The roles of American and non-western people in cross-cultural administration. *Human Organization* 22, 169–179.
- Van Damme, D. 2001. Quality issues in the internationalisation of higher education. *Higher Education* 41 (4), 415–441.
- Van Oudenhoven, J. P. & Van der Zee, K. I. 2002. Predicting multicultural effectiveness of international students: The multicultural personality questionnaire. *International Journal of Intercultural Relations* 26, 679–694.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vehkakoski, V. 2002. Mediatutkijat: Avoin rasismi on siivottu lehdistä internetiin. *Helsingin Sanomat* 17.4.2002, A13.
- Viljanen, A. M. 1994a. Etnisyys = rotu = kulttuuri?. Teoksessa J. Kupiainen & E. Sevänen (toim.) Kulttuurintutkimus. Johdanto. Jyväskylä: Gummerus, 143–163.
- Viljanen, A. M. 1994b. Psykiatria ja kulttuuri. Tutkimus oikeuspsykiatrisesta argumentaatiosta. *Stakes. Tutkimuksia* 37. Helsinki.
- Weidenmann, B. 1991. Lernen mit Bildmedien. Weinheim ja Basel: Belz.
- Weil, S. W. & McGill, I. 1989 (toim.) Making sense of experiential learning. Diversity in theory and practice. Suffolk: Open University Press.
- Wenger, W. 1998. Communities of practice: Learning, meaning, and identity. Cambridge: Cambridge University Press.
- Widen, P. 1991. Cross-cultural communication. Kirjoituksia kulttuurienvälisestä kommunikaatiosta. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Keskustelua ja raportteja 17.
- Wierstra, R. F. A., Kanselaar, G., Van der Linden, J. L., Lodewijks, H. G. L. C. & Vermunt, J. D. 2003. The impact of the university context on European students' learning approaches and learning environment preferences. *Higher Education* 45, 503–523.
- Ziehe, T. 1991. Uusi nuoris. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Tampere: Vastapaino.

# Liitteet

- LIITE 1. Ulkomaisten opiskelijoiden haastattelujen teemarungot 126
- LIITE 2. Esimerkki aineiston analyysistä – opiskelijoiden vastauksista rakennettu kategoria 130
- LIITE 3. Oteita päiväkirjastani: Stammtisch-illat 133
- LIITE 4. Hauskoja oivalluksia suomen kielestä 135
- LIITE 5. Pelkistetty kuva Jyväskylän yliopiston orientaatiokurssista vuodelta 2000 139
- LIITE 6. You know when you've been in Finland too long, when... 142



## LIITE 1. Ulkomaisten opiskelijoiden haastattelujen teemarungot

### Aloitus

- Could you tell me your story? Tell me about your life and living and studying here in Jyväskylä/Helsinki. A kind of broad description.
- How did you become interested in studying in Finland and in Jyväskylä/Helsinki?
- Where are you from?

### Ennako-oletukset/odotukset

- What kind of expectations you had before you came here towards Finland/Finnish people/studying in Jyväskylä/Helsinki?
- What expectations came true? And what didn't?

### Kohtaaminen

- What can you say about the meeting(s)/interaction/encounters of you and Finnish students? (When have you encountered Finnish students? What or how was it like?)
- What kind of situations have you met in social life or in student life with Finnish students?
- What are those situations when you have met/been in contact with Finnish students?
- Have you had any situations you have been furious with somebody or about something? (Felt aggression or hate? Funny situations?)
- Have you encountered racism or cultural conflicts?
- If you have had problematic situations, have Finnish people helped you?
- When you think your friends here, maybe your best friends, who are they? (Are they Finnish or foreign students? Or maybe students at all? What kind of things/topics do you share when you talk with your friends?)
- What do you think could be done to improve (and/or organise more) these encounterings/meetings between foreign and Finnish students? (Or is it necessary at all? What are the levels encounterings happen? Formal/informal?)

### Mielikuvat/stereotyyppiat

- What kind of images and opinions you personally have about Finland, Finnish students and studying system here in Jyväskylä/Helsinki?
- What do you think that Finnish students think about foreign students?
- What do you think that Finnish students think about you? (What kind of images Finnish students have about you?)

## LIITE 1 (jatkuu)

- Have you confronted any stereotypes about Finnish students? Or other foreign students? (Harmfull/not harmfull?)
- Do you feel yourself different (alien) from Finnish students? In what way? What kind of situations have you had when/if you have felt different?

## Opiskelu

- How about teaching in the University of Jyväskylä/University of Art and Design Helsinki? What do you think that have been arranged well in studies?
- What kinds of situations you have met in university life, especially in studying?
- Have you encountered problems?

## Loppukysymykset (vaihtoehtoisia)

- Have you met any points or customs/features while staying here in Jyväskylä/Helsinki you would like to integrate or adopt into your own life?
- Are there features you don't want to adopt into your life? Why?
- What (good things/points) would you like to leave over (give) for us from your own country?
- What are the good and bad things you are going to tell about Finland and studying here when you go back to your home country?
- How do you think you have changed while staying here?
- Mention your (what is the) most significant/important experience(s) you have had in here/while staying here?
- Do you have something in your mind I have not asked yet?

## Suomalaisten opiskelijoiden kanssa käytyjen keskustelujen kysymyksiä:

- Mitä itse opiskelet?
- Miten ulkomaiset opiskelijat mielestäsi näkyvät täällä?
- Millaisia kokemuksia sinulla on tänne tulleista ulkomaisista opiskelijoista?
- Miten olet tutustunut ulkomaisiin opiskelijoihin? Minkälaisessa tilanteessa?
- Onko sinulla paljon ulkomaisia ystäviä? Millaisista asioista tulee keskusteltua ulkomaiden ystävien kanssa?

- Millaisia kokemuksia olet kuullut ulkomaisilta opiskelijoilta Suomesta ja opiskelusta täällä? (Eläminen Suomessa, hauskoja tilanteita, konfliktitilanteita, shokkikokemuksia, rasismia, vihan tunteita, vierauden kokemuksia jne.)
- Oletko törmännyt asenteelliseen ajatteluun? Stereotypiat? (Joko suomalaisten tai ulkomaalaisten puolelta.)
- Miten suomalainen ja ulkomainen opiskelija tutustuu? (Millaista on kun ulkomaisen opiskelijan kohtaa vaikkapa ensimmäisen kerran? Miten ylitetään se raja, kun tuntemattomasta tulee tutumpi? Mitä liittyy siihen vuorovaikutusprosessiin, kun suomalainen ja ulkomainen opiskelija tutustuu/ystävystyy? Miten suomalaisten ja ulkomaisten opiskelijoiden kohtaamisia voitaisiin parantaa?)
- Mitä kuvittelet, että suomalaiset opiskelijat yleensä ajattelevat ulkomaisista opiskelijoista?
- Mitä kuvittelet, että ulkomainen opiskelija ajattelee suomalaisista opiskelijoista/sinusta?
- Mitä asioita olet saanut ulkomaiselta ystävältä? Mistä asioista olisit jäänyt paitsi, jos et olisi ystäväystynyt ulkomaalaisen kanssa?

### **Opettajien ja kansainvälisten asioiden parissa työskentelevien henkilöiden kysymykset:**

- Työtehtävät/työnkuva: Millainen rooli tai tehtävä on tänne tulevien ulkomaisten opiskelijoiden vastaanottamisessa, opiskelussa ja elämisessä? Kuinka pitkään on tätä tehtävää hoitanut?
- Millaista kehitystä ulkomaisten opiskelijoiden kohdalla on tapahtunut (jos on pitkään ollut tekemisissä heidän kanssaan)?
- Millaisia opiskelijoita tulee? Ketkä tulevat? Mistä? Miksi? Mitä opiskelemaan? Jne.
- Millaisia kokemuksia sinulla on tänne tulleista ulkomaisista opiskelijoista?
- Onko/millaisia ongelmia on havainnut? (Mahdollisia ratkaisuja ongelmiin.)
- Millaisiin juttuihin olet itse törmännyt työssäsi? (Hauskat vs. vähemmän hauskat jutut.)
- Millaisia kuulopuheita olet kuullut, millaisiin juttuihin opiskelijat ovat törmänneet? (Ei välttämättä omia kokemuksia.)

LITE 1 (jatkuu)

- Millaisia kokemuksia olet kuullut ulkomaisilta opiskelijoilta Suomesta ja opiskelusta täällä? (Eläminen Suomessa, hauskoja tilanteita, konflikteja, shokki, miten opiskelijoita tuetaan, rasismi, vihan tunteet jne.)
- Oletko törmännyt asenteelliseen ajatteluun? Millaisiin stereotypioihin? (Joko suomalaisten tai ulkomaalaisten puolelta) "Vitsinä" olen kysynyt henkilökunnalta omia stereotypioita ulkomaisista opiskelijoista/ ajatuksia jostakin/joistain opiskelijaryhmistä.
- Mitä sinun mielestäsi liittyy siihen vuorovaikutusprosessiin, kun suomalainen ja ulkomainen opiskelija kohtaa?
- Miten suomalaisten ja ulkomaisten opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta voitaisiin parantaa?

## LIITE 2. Esimerkki aineiston analyysistä – opiskelijoiden vastauksista rakennettu kategoria

Liitteessä on kolme lainausta kolmesta haastattelusta. Lainaukset demonstroivat sitä, miten rasismi-kategoria on rakennettu aineiston pohjalta. Alkuperäiset haastattelut on tiivistetty käyttäen haastateltavien omaa puhetta. Ydinkohdat näkyvät teksteissä tummennettuna.

### 1. lainaus

*Haastattelija:* If you have had problematic situations, have Finnish people helped you?

*Haastateltava:* There is some, there is some, because what I am talking, I am talking also not only on (epäselvää) some friend also, some problem, there is some Finnish who help to them. **One of my friend was attacked by the fascist here in Jyväskylä.** It's Finnish, who (epäselvää) there were some who looking, just one called the police, so.

*Haastattelija:* What kind of situation was that?

*Haastateltava:* He was attacked in the front of Anttila. There is the bus station there. So they came just forth he was standing within the bus, they came and they start to attack him like that. So he was defended (epäselvää) One o'clock many, many people there and.

*Haastattelija:* Day time?

*Haastateltava:* Day time. Yes, it was day time, but they was known by the police, they were four boys coming from Vaajakoski.

*Haastattelija:* Where I live.

*Haastateltava:* (laughing) Yeah, they were coming from Vaajakoski. And when that one women called the police, they started, they try to run and they had car in the front Työvoimatoimisto, they went to take their car, but the police caught them.

*(Tutkinto-opiskelija, Kamerun, JY.)*

### 2. lainaus

*Haastateltava:* (puhunut jo pitkään eri asioista) ... No, but when I come here or because of that mental frame begins to look at every frame like where I hit in one day. I know my plus (epäselvää) Finn friend, mentally my coming we have a lot of food and he said, oh, this would probably feed ten Africans. I beg your pardon? What did you say? He is so serious. So what's your name? It's like we don't have put (epäselvää) to hit till the lack of information and misinformation. Just last weekend I and my friend went out, actually that happened on two different occasions, a guy saw where I am I am not (epäselvää) apply the product he saw us or first time. Let me just credit for some area. **He saw us and he came: what are you doing here, they should go back to their country, they are living on our social security, sharing whatever you call it.**

*Haastattelija:* In which place?

*Haastateltava:* In Jyväskylä city centre. I don't know whether that guy is a student or it doesn't even matter, they do it as well. What you nearly my friend a student, a Finnish graduate, so he had any respond (epäselvää) incidentally the guy then my friend is walking, all kind of high parks here, the guy that actually was abusing us is living on social form. Because eventually we discussed, you know.

*Haastattelija:* He is living on social security?

*Haastateltava:* Yeah. He is not doing nothing.

*(Tutkinto-opiskelija, Nigeria, JY.)*

### 3. lainaus

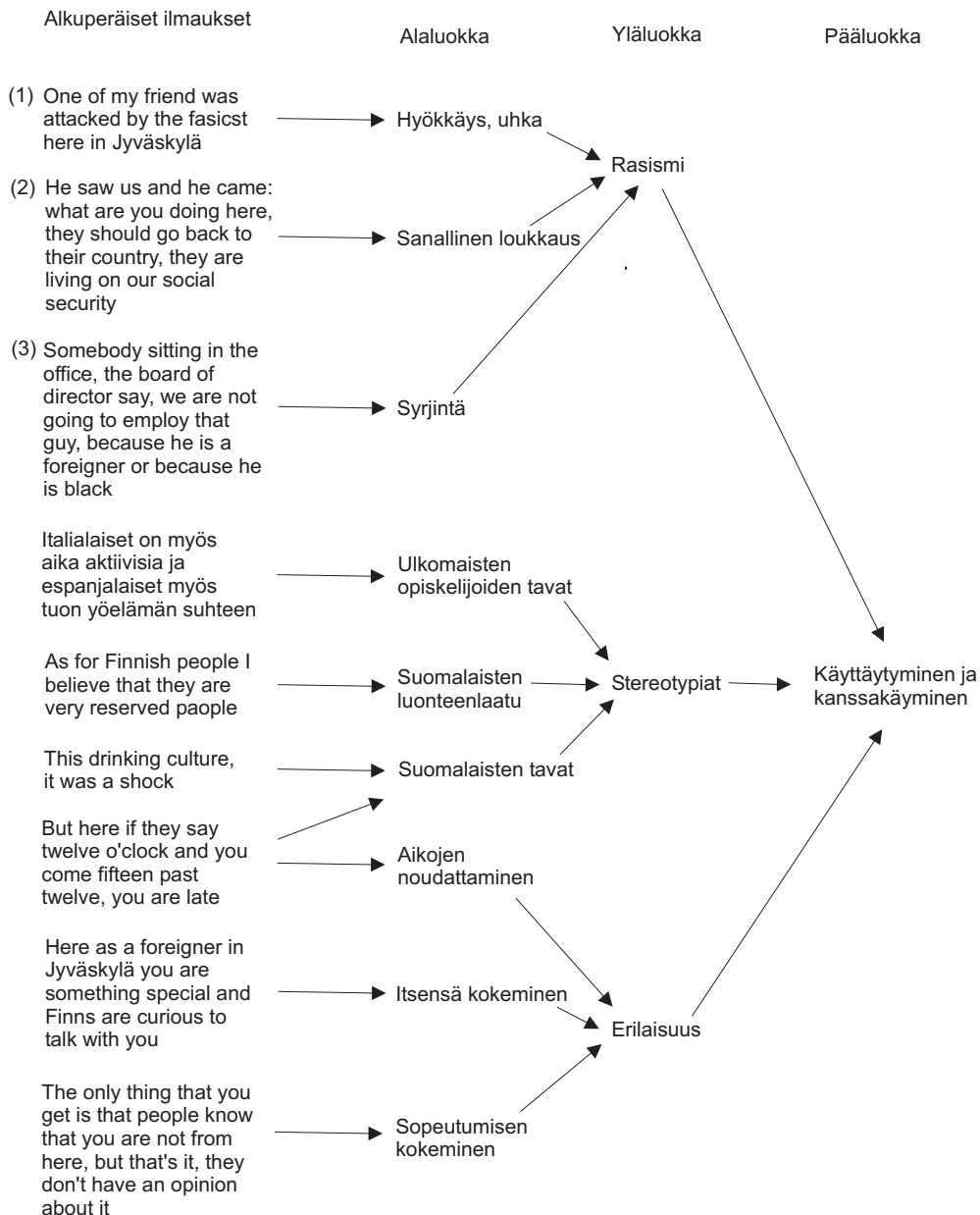
*Haastattelija:* There can be racism in here in this building, but it is different kind, you mean?

*Haastateltava:* That is.

*Haastattelija:* Outside?

*Haastateltava:* That is what I want, if somebody is drunk now, right, and he is outside and he is calling you 'perkele', 'saatana', right, you know that, okay, that person doesn't like me. Okay, then you go your way. But it was form of racism if you see somebody laughing, oh, how are you, it is nice to see you more, mitä kuuluu, onko kaikki hyvin, you know. That kind of thing, and then what he said he doesn't like you. That is worst. **Somebody sitting in the office, the board of director say, we are not going to employ that guy, because he is a foreigner or because he is black** or he does not know anything. That's even worst, so you prefer that he calls your names outside, you know. Ah, that guy with the glasses he doesn't like me, okay, so you know, what represents at you, no, that is even worst.

*(Tutkinto-opiskelija, Tansania, JY.)*



### LIITE 3. Otteita päiväkirjastani: Stammtisch-illat

#### *Italialaisten Stammtisch 5.4.2000 Kortepohjan Rentukka*

Italialaiset olivat ylpeitä saadessaan esittää omaa kulttuuriaan ja maataan. Tunsin itseni erittäin ulkopuoliseksi. Onneksi JYY:n sihteeri tuli istumaan samaan pöytään. Meno oli reipasta. En kylläkään täysin ymmärtänyt italialaisten ohjelmaideaa "letkajenkasta". Eri kaupunkoja esiteltiin. Italialaista musiikkia. Paljon porukkaa.

#### *Suomalaisten Stammtisch 12.4.2000 Kortepohjan Rentukka*

Stammtisch oli kevään viimeinen. Hauska. Aluksi tarjottiin snackseja eli karjalanpiirakoita ja munavoita. Kaksi suomalaista opiskelijatyttöä esitti kuvaelman siitä, miltä suomalaisen kulttuuri näyttää ulkomaisten silmissä, tai miltä suomalaiset luulevat sen näyttävän. Hienosti esitetty, suuret suosionosoitukset. Ohjelmanumeron jälkeen aktiivisesti opiskelijatoimintaan osallistuneille ja Suomesta pois lähteville ulkomaisille opiskelijoille jaettiin diplomit kuivatun saunavihdan kera. Mahtaa olla kotimaassa ihmettelemistä. Jäähyväisiä ja tervetuloa uudelleen -toivotuksia. JYY:n sihteeri esitteli minulle kaksi uutta mahdollista haastateltavaa. Minä pyysin näytelmän järjestäneet tytöt haastatteluun. Vaihdoimme sähköpostiosoitteita. Otan heihin myöhemmin yhteyttä.

#### *Suomalaisten Stammtisch 19.9.2000 Kortepohjan Rentukka*

Syksyn ensimmäinen Stammtisch. Tilaisuuden piti alkaa kello 21.00, mutta Rentukka oli tuohon aikaan vielä käytännöllisesti katsottuna tyhjä. Odottelin ja odottelin. Kaksi tuoppia jäävettä (ihan tosi, olin autolla). Kirosin ensinnäkin opiskelijoiden aikakäsityksen yleensä ja kohdistin manailuni sitten etupäässä ulkomaisiin opiskelijoihin. Miksi he eivät voi saapua tilaisuuksiin aikanaan! Hermostuin suomalaisuuttani niin paljon odotteluun, että lähdin pois. Sen verran ehdin nähdä, että suomalaiset opiskelijat pitivät hyvin tavanomaisen Stammtischin eli arvatkaa oikea vaihtoehto kysymykseen 1... onko se a, b vai c...

#### *Italialaisten Stammtisch 3.10.2000 Kortepohjan Rentukka*

Ohjelman piti alkaa kello 22.00, johon tähtäsin. Mutta taaskin meni odotteluksi. Alkoi reilusti myöhemmin. Italialaiset esittivät kalvoilla kompakysymyksiä ja italialaisia sanontoja, jotta mitähän ne mahtaisivat tarkoittaa. Stammtisch oli vaisu verrattuna viime kevään tilaisuuksiin. Opiskelijat eivät ehkä ole päässeet vielä jyvälle, mutta odotetaan...



*Kreikkalaisten Stammtisch 31.10.2000 Kortepohjan Rentukka*

Tai piti olla kreikkalaisten Stammtisch. Menin Rentukkaan kello 21.00 ja odotin ja odotin. Kyllästyin, kun mitään ei tapahtunut eikä porukkaa virrannut sisään. Enkä nähnyt edes kreikkalaisten näköisiä opiskelijoita. Joten tympääntyneenä poistuoin kapakista klo 23.00. Kuulin myöhemmin, että tilaisuus alkoi vasta puolen yön maissa. (Viikolla!?) Minun on ehkä mietittävä asennettani uudestaan Stammtischejä kohtaan. Otettava vaikka iltapäiväunet ja mentävä Rentukkaan vasta paljon myöhemmin.

*Kreikkalaisten Stammtisch 14.11.2000 Kortepohjan Rentukka*

Onneksi älysin mennä ravintolaan myöhemmin ja juuri parahiksi ohjelma alkoikin. Kreikkalaiset opiskelijat esittivät yhteisleikkejä ja opastivat kreikkalaiseen tanssiin. Ilta oli mukava. Itsekin ihan innostuin ja pääsin tunnelmaan mukaan.

*Espanjalainen Stammtisch 21.11.2000*

Taas. Ainakin piti olla espanjalainen ilta, mutta kukaan ei esittänyt ohjelmaa. Opiskelijoita oli Rentukassa aika paljon. Kanssakäymistä ja puheensorinaa. Vaivasiko opiskelijoita(kin) jo syysväsymys?

## LIITE 4. Hauskoja oivalluksia suomen kielestä

Ulkomaalaisten huomioita suomen kielestä löytyy osoitteesta:  
<http://www.helsinki.fi/~jshermun/intercultural/wlanguage.html>

### Finnish as a world language?

Is it now the time for Finnish to take its place as the international language? It is obviously difficult to answer this question with certainty.

At the moment there seem to be several factors which would hinder such a development. First of all, Finnish is currently spoken by a mere 0.05% of the world's population; secondly one cannot learn the language in ten easy lessons; thirdly, a large number of Finns still do not understand it.

Although the advancement of Finnish has been a bit slow, there are Finns who point out the following advantages Finnish would have as a world language:

It is an essentially logical language. The rules are absolute and reliable in all situations, except exceptions.

It is a good sounding language; in other words, it is pleasing to the ear. This has to do with its wealth of vowels, which rules out ugly consonant clusters. It was recently suggested that some vowels should be exported to Czechoslovakia, where shortage of vowels is imminent, and that some Czech consonants should be imported to Finland. However, negotiations collapsed at an early stage. The Finns would not deal with a language that calls ice-cream 'zrmzlina', while the Czechs in turn distrusted a language that calls it 'jäätelöä'.

It is a concise language. One Finnish word can mean several different things in English. Why lose time and energy saying 'the committee that takes care of negotiations concerning the truce' when you can use a simple little word like 'aseleponeuvottelutoimikunta'?

Learning Finnish builds confidence. If you can learn Finnish, then you can learn anything.

Finnish has longer and better swear words than any other language. In light of these facts we can see that the introduction of Finnish as a world language would be a blessing to all

mankind. The problem we now face is how to convince the remaining 99.95% of the global population to learn Finnish. We hope the world can receive the benefit of our own experience with the language. After a few months of intensive (and sometimes downright desperate) research we have developed a method of fording this linguistic barrier which has so far proved to be one of the world's most formidable ones.

### Nouns and Their Cases

Remember, self-confidence is the key to success. Never hesitate. When you are about to use a noun, always reflect according to the following pattern:

Which is the corresponding noun in Finnish?

Singular or plural?

What case? Nominative, accusative, genitive, essive, partitive, translative, inessive, elative, illative, adessive, ablative, allative, comitative or instructive?

Is it possible to avoid using the noun?

After you have contemplated this during the proverbial fraction of a second, take a deep breath and pronounce the first half of the noun in a huge, booming voice. Then gradually weaken the voice so that by the time you pronounce the case ending, it is only in a hoarse whisper. This method of demonstrating your mastery of case usage is completely safe since, although you cannot prove that you were right, nobody, Finn or otherwise, can ever prove that you were wrong. Above all, look confident.

### Numerals

Superficially, there are few similarities between the Finnish and English systems. For example:

yksi one

kaksi two

kolme three

neljä four

viisi five

kuusi six

seitsemän seven  
kahdeksan eight  
yhdeksän nine  
kymmenen ten

A closer inspection, however, reveals the following facts that are useful to the beginner:

- (a) 'kolme' and 'three' each have five letters;
- (b) 'viisi' and 'five' are both formed around the letters 'v' and 'i';
- (c) 'seitsemän' and 'seven' seem to share a common root (apparently a word beginning with 's').

Other cues for the acquisition of numerals:

Forget the English numerals altogether. This done, you will have to learn the Finnish ones in order to tell the time. If you should run into problems when using English at a later stage you can consult a Finnish-English dictionary, or, when you need numerals up to twenty, make use of fingers and toes.

Do not waste time learning numerals higher than 20,000,000. It is unlikely that you will ever have that much money, even in Finn marks.

### **Months and Days**

Say 'the first day,' 'the third day,' 'the second month,' the next-to-last month,' etc. This will save you the two years it takes to learn these names and shifts the burden of labour over to the person you are talking to.

### **The Direct Object**

Most Finnish grammars are particularly easy to understand on this point.

The basic idea is: In Finnish the direct object (commonly called the accusative object) may occur in the nominative, the genitive, or the partitive case. In order to make things easier to understand, nominative and genitive are called accusative. There is also a real accusative, which is not called anything at all.

Utmost care must be applied when interpreting the grammatical terminology. If you encounter the word 'accusative,' it can mean nominative or genitive, but never the real accusative. The term 'nominative' can mean accusative or, possibly, nominative. 'Genitive' can mean accusative or simply genitive, while partitive is always called partitive, although it may be accusative.

## Verbs

The best piece of advice is do not use verbs at all. Sometimes you may find it a little difficult to pursue a meaningful conversation without one, but with diligent practice you will become adept at this. We reduced the number of conversational errors by 20% after discovering the method of omitting verbs. Another 15% can be eliminated by omitting all adjectives, adverbs and pronouns, although at this point conversation tends to sink to an extremely superficial level, unless you are very good with your hands.

## Pronunciation

Some difficult sounds:

ää : like 'e' in 'expatiatory,' but longer and more intense. Mouth as open as possible, ears backward and plastered to head.

äy : half palatal, half alveolar, half dental. Look disgusted.

yö: be very, very careful with this one.

uu: as in Arabic.

r: a forceful trill. Loose dentures will be an advantage here.

## Conclusion

We hope that this article will be of great help to all those who wrestle with the question of whether to study Finnish. For those already studying the language, this method can provide helpful and easy applications for using conversational Finnish. As to the question of the prospect of Finnish as a global language, I think I do not misspeak myself by saying that the work of this article should settle the matter clearly and finally.

## **LIITE 5. Pelkistetty kuva Jyväskylän yliopiston orientaatiokurssista vuodelta 2000**

### **ORIENTATION COURSE FOR INTERNATIONAL STUDENTS AUTUMS 2000**

*The Orientation Course, organised jointly by the International Office and the Student Union, is designed to help new international students to settle in and to get to know each other, the University and the City of Jyväskylä. It is our way to say "Welcome".*

#### **Monday**

##### **WELCOME!**

A welcoming session: come and meet the staff on the International Office, the student tutors and other international students over a cup of coffee.

##### **ACCOMMODATION INFO**

Living in Kortepohja Student Village and KOAS: useful tips and information on accommodation regulations.

##### **TOUR AROUND THE CENTRAL CAMPUS + LUNCH**

Visits to Administration Building (International Office, etc.), Faculty Offices, Main Building, Student Union Office, cafeterias, etc. Tour guided by the tutors.

##### **STUDENT HEALTH CARE SERVICES**

*Student Health Care Central*

##### **MOVIE NIGHT**

*Campus Kino, Student Union Building, downstairs*

*Movie Summer by the River* directed by Markku Pölönen. English subtitles.

**Tuesday**

**'HOW TO SURVIVE IN JYVÄSKYLÄ'**

Practical advice for living in Jyväskylä.

**FINNISH CULTURE**

Introduction to Finnish Culture.

**TOUR AROUND THE MATTILANNIEMI AND YLISTÖNRINNE CAMPUSES**

Visits to the Campuses for Social Sciences, Information Technology, Business and Economics, and Mathematics and Science. Tour guided by the tutors.

**FINNISH COOKING NIGHT**

Cooking Finnish food with Finnish students. Participation fee 15 FIM.

**Wednesday**

**FINNISH SOCIETY**

Introduction to the Finnish Society.

**STUDENT UNION**

The Student Union of the University of Jyväskylä (JYY) is a vanguard organisation for students, offering a wide variety of social and recreational services.

**INFORMATION ON THE SYSTEM OF STUDIES AT THE UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ**

Examinations, registering, finding the results, grading, the Finnish credit system, ECTS, degree structure, etc.

**FINNISH COOKING NIGHT**

Participation fee 15 FIM.

### **Thursday**

#### UNIVERSITY LIBRARY SERVICES

Info desk, home loan and various computer based services available for students.

#### INFO ON COMPUTER FACILITIES

Introduction to computer services available at the University.

#### PUB CRAWL!

A tour around the pubs in the centre of Jyväskylä guided by local university students

### **Friday**

#### UNIVERSITY LANGUAGE CENTRE: SERVICES FOR STUDENTS

Information on self-access learning facilities and different language courses available for students.

#### UNIVERSITY SPORTS PROGRAMME

The Faculty of Sport and Health Sciences is unique in Finland and provides excellent facilities and services to all students.

### **Sunday**

#### OUTDOOR DAY IN VESALA

Spend an unforgettable day outdoors in Vesala (in countryside outside Jyväskylä)! A chance to try out Finnish sauna and go swimming. Bring your towel with you! Participation fee 20 FIM.

Active participation in the programme will give you 1 credit.

The University of Jyväskylä reserves the right to make changes to the programme.



## **LIITE 6. You know when you've been in Finland too long, when...**

Suomalaisen luonteenominaisuuksiin (hiljaisuus, puhumattomuus, tunnollisuus yms.) viittaavat vitsit:

- ... Silence is fun.
- ... Your idea of unforgivable behaviour now includes walking across the street when the light is red and there is no WALK symbol, even though there are no cars in sight.
- ... You refuse to cross a totally empty street until there is a green light.
- ... Your bad mood becomes your good mood.
- ... You finally stop asking your class "Are there any questions?"
- ... Hugging is reserved for sexual foreplay.
- ... You stand in a bus if you can't find a vacant pair of seats.
- ... Finland winning a medal at the world hockey championships is less important than beating Tre Kronor.
- ... The only couple talking in a tram or a bus always seems to annoy you.
- ... You are immediately suspicious when somebody starts talking to you in the street.
- ... You no longer scrunch up or fold your paper money. You always put your money in your wallet.
- ... You no longer have a problem accepting money from someone bumming a cigarette.

Ruokailuun ja kaupassa asioimiseen viittaavat vitsit:

- ... It's acceptable to eat lunch at 11.00.
- ... Your coffee consumption exceeds 6 cups a day and coffee is too weak if there is less than 10 scoops per pot.
- ... You associate pea soup with Thursday.
- ... You give up on trying to find fat-free food and pile on the butter, cream and sugar.
- ... You know how to fix herring in 105 different ways.
- ... You eat herring in 105 ways.
- ... You just love Jaffa.
- ... You enjoy salmiakki.
- ... When you're hungry you can peel a boiled potato like lightning.
- ... You've become lactose intolerant.
- ... You rummage through your plastic bag collection to see which ones you should keep to take to the store and which can be sacrificed to garbage.

## LITE 6 (jatkuu)

... You pass a grocery store and think "Wow, it is open, I had better go in and buy something!"  
... Sundays no longer seem dull with all the stores closed, and begin to feel restful instead.

Alkoholin käyttöön viittaavat viisit:

... When a stranger on the street smiles at you, you assume that:

- a. he is drunk
- b. he is insane
- c. he is American
- d. he is all of the above

... The reason you take the ferry to Stockholm is:

- a. duty free vodka
- b. duty free beer
- c. to party...no need to get off the boat in Stockholm; just turn around and do it again on the way back.
- d. all of the above

... You hear loud-talking passengers on the train. You immediately assume:

- a. they are drunk
- b. they are Swedish-speaking
- c. they are American.

... You have undergone a transformation:

- a. you accept musta makkara (Black-blood sausage) as food
- b. you accept alcohol as food
- c. you accept.

... You've come to expect Sunday morning sidewalk vomit dodging.

... You know that "religious holiday" means "let's get pissed."

... You know that "men's public bathroom" is another phrase for sidewalk.

... You pass the point of spending more than 50% of your salary on phone calls and alcohol.

Kieleen viittaavat vitsit:

... Your native language has seriously deteriorated; you begin to “eat medicine”, “open the television”, “close the lights off”, and tell someone “you needn’t to!” Expressions like “Don’t panic” creep into your everyday language.

... “No comment” becomes a conversation strategy.

... The fact that all of the “v’s” and the “w’s” are together in the phone directory seems right.

... You begin to understand Jussi Jylynpaarvi’s broadcast of the hockey game.

... You can now reconstruct the missing letters on a building. For example MERI.....LIITTO OY.

... You understand why the Finnish language has no future tense.

... You no longer correct people who say MAC Donald’s.

Asumiseen ja pukeutumiseen liittyvät vitsit:

... Your front door step is beginning to resemble a shoe shop.

... You don’t think twice about putting the wet dishes away in the cupboard to dry.

... You know that more than three channels means cable.

... You accept that 80 degrees C in a sauna is chilly, but 20 degrees C outside is freaking hot.

... You seriously consider visiting the sauna more than three times a week.

... You refuse to wear a hat, even in -30 degree weather.

... You no longer look at sports pants as casual wear, but recognise them as semi-formal wear.

... You no longer see any problem wearing white socks with loafers.

... You don’t think twice about wearing sandals indoors and Wellington’s outside.

Muut kuten aikakäsitykseen, Suomen paikkaan Euroopassa ja parisuhteeseen viittaavat vitsit:

... Your old habit of being “fashionably late” is no longer acceptable. You are always on time.

... A friend asks about your holiday plans and you answer “Oh, I’m going to Europe!” meaning any other Western European country outside Scandinavia.

... You know that “I got a new boyfriend.” means “I got laid last night.”

LITE 6 (jatkuu)

...The next day when they say "We broke up." you know it means "He didn't call."  
... You can't understand why people live anywhere but in Finland!

Mitäköhän tämä listan viimeinen vitsi kertoo meistä suomalaisista? Ylpeydestä omasta maastamme vai etnosentrisyydestämme?





Ulkomailla opiskelu avartaa opiskelijoiden maailmankuvaa ja lisää tietoisuutta eri kulttuureista. Tutkimuksessa selvitetään ulkomaisten opiskelijoiden kokemuksia Suomesta ja täällä opiskelusta. Lisäksi paneudutaan etnisyyden kysymyksiin ja selvitetään opiskelijoiden mielikuvia suomalaisuudesta ja toisistaan. Pinnallinen sallivuus ja moninaisuuden hyväksyminen eivät vielä merkitse sitä, että ennakkoluulot olisivat kokonaan hävinneet. Ne elävät edelleen ja aktualisoituvat arjen tilanteissa. Stereotyyppien näkyväksi tekeminen kirkastaa myös kuvaa siitä, millaisia me suomalaiset olemme.

Kansainvälistyvässä yliopisto- ja korkeakoulumaailmassa ulkomaisten opiskelijoiden osallistuminen opetukseen on haaste. Tutkimus palvelee opetuksen ja opetusjärjestelyjen kehittämistä. Ulkomaisten ja suomalaisten opiskelijoiden, opetuksen ja yliopiston ulkopuolisen yhteisön rikkaaseen vuorovaikutukseen on vielä matkaa. Julkaisusta saa tietoa siitä, mitä kulttuurien välinen kohtaaminen on käytännössä ja miten se edistää kansainvälistymistä.