

**Korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia  
opiskelijavaihdosta sekä työelämätaitojen kehittymisestä  
opiskelijavaihdon aikana**

Milada van Niftrik

Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2024  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

van Niftrik, Milada. 2024. Korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelijavaihdosta sekä työelämätaitojen kehittymisestä opiskelijavaihdon aikana. Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 86 sivua.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli ymmärtää korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelijavaihdosta. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, minkälaisen työelämätaitojen tutkittavat kokivat kehittyneen opiskelijavaihdon aikana. Tutkimus toteutettiin laadullisena poikittaistutkimuksena, ja siihen osallistui seitsemän korkeakouluopiskelijaa tai korkeakoulusta vastavalmistunutta nuorta. Haastattelut toteutettiin strukturoimattomina syvähaastatteluina ja kerätty aineisto analysoitiin laadullista sisällönanalyysiä hyödyntäen.

Jokainen tutkittava oli tyytyväinen valintaansa lähteä opiskelijavaihtoon, erilaisista vaihdon aikana kohdatuista haasteista huolimatta. Vaihdon aikana koetut haasteet koettiin kasvattavina ja niistä selviämistä pidettiin osana henkilökohtaista kehitystä. Tutkimus osoitti, että haastateltavat rohkaistuivat vieraan kielen käytössä opiskelijavaihtonsa aikana ja kokivat kulttuurisen kompetenssinsa lisääntyneen. Kohdekorkeakoulussa suoritettuja opintoja pidettiin pääsääntöisesti laadukkaina ja monipuolisina, mikä heijastui myös kokemuksiin asiantuntijataitojen syventymisestä. Lisäksi tutkittavat kokivat vieraassa ympäristössä toimimisen vahvistaneen erilaisia yleisiä työelämätaitoja, kuten sopeutumiskykyä, vuorovaikutus-, kommunikaatio-, suunnittelu-, organisointi- ja ongelmanratkaisutaitoja, taitoa johtaa itseään, sekä toimia itsenäisesti ja oma-aloitteisesti.

Tutkimustulokset olivat samansuuntaisia aiemman tutkimuksen kanssa. Kansainvälistä ja kansainvälisyyden synnyttämää osaamista ei aina osata tunnistaa. Täten saatuja tuloksia voidaan hyödyntää kansainvälisyyden synnyttämän osaamisen konkreettisten hyötyjen näkyväksi tuomisessa.

Asiasanat: opiskelijavaihto, työelämätaidot, korkeakouluopiskelija, kansainvälisyys, korkeakoulutus

# SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>4</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>6</b>
<b>2 KANSAINVÄLISYYS TYÖELÄMÄSSÄ</b> .....	<b>9</b>
2.1 Globalisaation vaikutuksia maailmaan, työelämään sekä korkeakoulu- tukseen        9	
2.2 Monikansallinen työyhteisö .....	11
2.3 Muuttuvat työelämätaito-vaatimukset .....	12
<b>3 KANSAINVÄLISYYS KORKEAKOULUISSA</b> .....	<b>18</b>
3.1 Kansainvälisyys ja sen merkitys koulutuksessa.....	18
3.2 Kansainvälinen opiskelijavaihto.....	22
3.3 Vaihto-opiskeluun liitetyt hyödyt .....	24
<b>4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>30</b>
<b>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>31</b>
5.1 Tutkimuksen lähestymistapa .....	31
5.2 Tutkimusaineiston keruu.....	33
5.3 Tutkimukseen osallistuneiden kuvaus .....	35
5.4 Aineiston analyysi .....	37
5.5 Tutkimuseettiset ratkaisut .....	42
<b>6 TULOKSET</b> .....	<b>44</b>
6.1 Korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelijavaihdosta.....	44
6.1.1 Eläminen ulkomailla .....	44
6.1.2 Opiskelu ulkomailla .....	48
6.1.3 Odotukset versus todellisuus .....	50

6.2 Korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia työelämätaitojen kehittymisestä opiskelijavaihdossa .....	52
6.2.1 Vieraan kielen käyttö .....	53
6.2.2 Asiantuntijataitojen kehittyminen.....	55
6.2.3 Yleisten työelämätaitojen kehittyminen.....	57
6.2.4 Kulttuurisen kompetenssin kehittyminen .....	68
<b>7 POHDINTA.....</b>	<b>70</b>
7.1 Yhteenvedo ja suhde aiempiin tutkimuksiin .....	70
7.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet .....	72
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>76</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>83</b>

# 1 JOHDANTO

Opiskelijavaihto on yksi korkeakoulujen kansainvälistymisen suosituimmista sekä tuetuimmista muodoista, ja sitä saatetaan usein pitää synonyyminä kansainvälisyydelle (Knight, 2008, 224). Todellisuudessa kansainvälisyys näyttäytyy korkeakouluissa kuitenkin paljon laaja-alaisemmin. Ilmiön laaja-alaisuudesta johtuen, rajaamme tässä tutkimuksessa tutkittavaksi kansainvälisyyden muodoksi opiskelijavaihdon. Tässä tutkielmassa kansainvälisellä opiskelijavaihdolla viitataan kotimaisen tutkinnon osan suorittamiseen ulkomailla, tyypillisesti yhden tai kahden lukukauden aikana. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli ymmärtää, millainen kokemus opiskelijavaihto tutkittaville oli, sekä millaisten työelämätaitojen haastateltavat kokivat kehittyneen opiskelijavaihdon aikana.

Korkeakoulut ovat monesti kansainvälisempiä kuin muut paikalliset organisaatiot (Teichler, 2012, 34). Mikäli korkeakoulut kannustavat opiskelijoitaan kansainvälisyyteen, saadaan tätä ajatusta vietyä paremmin myös työelämään. Ulkomaan liikkuvuusjaksojen avulla opiskelijoille, eli tulevaisuuden työntekijöille saadaan luotua omakohtaisia kansainvälisiä kokemuksia ja sillä tavoin parannettua heidän kulttuurien välistä ymmärrystä (Knight, 2004, 26).

Demos Helsingin (2013; 13, 16) ja CIMOn yhteisessä selvityksessä on eritelty neljä vaikuttavaa muutosta, joiden myötä suomalainen työelämä on kansainvälistynyt. Nämä ovat globaali talous, internet, koulutustason nousu sekä yritysten työntekijöiden sijoittuminen myös ulkomaille. Muutosten myötä kansainvälinen osaaminen on muuttunut. Periteisesti kansainväliseen osaamiseen on työelämässä liitetty kielitaito, laajat oman toimialan verkostot, ymmärrys kansainvälisestä toiminnasta (esim. kauppa), kyky työskennellä erilaisten ihmisten kanssa sekä opiskelu tai asuminen ulkomailla (Demos Helsinki, 2013, 22). Työelämän kansainvälistymisen myötä kansainvälinen osaaminen on laajentunut, ja nykypäivänä siihen liitetään muitakin ominaisuuksia. Demos Helsinki (2013, 38) on selvityksessään nimennyt nämä kansainvälisen osaamisen uudet ulottuvuudet tuottavuudeksi, uteliaisuudeksi sekä sitkeydeksi. Demos Helsingin (2013, 38) ky-

selytutkimuksessa työnantajat liittivät tuottavuuteen muun muassa analyyttilisyyden sekä ongelmanratkaisukyvyn. Uteliaisuuteen puolestaan liitettiin tekijöitä, jotka kertovat yksilön suhteesta ympäröivään maailmaan, kuten suvaitsevaisuus, vieraiden kulttuurien ymmärrys sekä kyky sopeutua ja tehdä yhteistyötä (Demos Helsinki, 2013, 38). Sitkeyteen työnantajat liittivät ominaisuuksia kuten itsetuntemus, resilienssi sekä itsevarmuus (Demos Helsinki, 2013, 38).

Yleisellä tasolla monet ymmärtävät, mitä kansainvälisyys pitää sisällään. Toisaalta sitä, mitä kaikkea kansainvälisyys voi pitää sisällään ei vielä täysin hahmoteta (Demos Helsinki, 2013, 36; Coelen & Gribble, 2019, 1). Tästä johtuen kansainväliseen osaamiseen ei välttämättä kiinnitetä juurikaan huomiota rekrytointivaiheessa, vaikka työntekijöissä arvostetaan juuri niitä ominaisuuksia, joita kansainväliseen osaamiseen tyypillisesti liitetään (Demos Helsinki, 2013, 36). Kyselytutkimukseen vastanneista työnantajista ne, jotka arvostivat kansainvälistä osaamista, arvostivat erityisesti työnhakijoiden kielitaitoa, valmiutta matkustaa ulkomaille sekä kokemusta ulkomailta (Demos Helsinki, 2013, 35). Myös luovuutta, avoimuutta uusille kokemuksille sekä kykyä verkostoitua pidettiin tärkeinä (Demos Helsinki, 2013, 35).

Teichlerin (2012, 46) mukaan opiskelijavaihto on opiskelijoille poikkeuksellinen ajanjakso, joka tarjoaa runsaasti erilaisia kokemuksia. Monipuoliset kokemukset ja oppimistilanteet puolestaan saattavat parantaa yksilön työelämänäkymiä. Euroopan komissio esitti vuonna 2023, että EU-maiden tulisi asettaa tavoitteeksi opiskelijavaihdon lisääminen (Opetushallitus, 2024b). Tavoite olisi, että vuoteen 2030 mennessä ainakin 25 prosenttia korkeakoulusta valmistuvista olisi suorittanut osan tutkinnostaan ulkomailta (Opetushallitus, 2024b). Tilastot kuitenkin osoittavat, että suomalaisten opiskelijoiden liikkuvuusluvut ovat laskeutuneet jo ennen koronaa (Opetushallitus, 2023). Erityisesti ammattikorkeakouluopiskelijoiden liikkuvuus on vähentynyt (Opetushallitus, 2023). Jotta liikkuvuusluvut saataisiin taas nousuun, opiskelijavaihdon hyötyjä on hyvä tehdä näkyväksi niille, joita asia koskettaa. Opiskelijaliikkuvuutta tutkimalla saadaan myös parempi käsitys siitä, millaisia tukipalveluita opiskelijat tarvitsevat liikkuvuus-

jaksonsa aikana, jotta kokemus olisi laadultaan positiivinen ja siitä olisi mahdollisimman paljon hyötyä opiskelijalle itselleen. Tämän tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää paremmin korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelijavaihdosta.



## 2 KANSAINVÄLISYYS TYÖELÄMÄSSÄ

Tässä luvussa käsittelen ensin lyhyesti globalisaatiota ja sen maailmanlaajuisia vaikutuksia yhteiskuntaan, työelämään sekä koulutukseen. Sen jälkeen tarkastelen nykypäivän työyhteisöihin liittyviä vaatimuksia. Lopuksi käyn vielä läpi, mitä työelämätaidot ovat ja minkälaisille työelämätaidoille on nykytutkimuksen mukaan tulevaisuudessa tarvetta.

### 2.1 Globalisaation vaikutuksia maailmaan, työelämään sekä korkeakoulutukseen

Knight (2004, 8; 2008, 4) määrittelee globalisaation teknologian, talouden, tiedon, ihmisten, arvojen ja ideoiden virtaukseksi yli rajojen. Sen lisäksi, että sosiaalisen vuorovaikutuksen ja käytäntöjen liikkuvuus on lisääntynyt, on niiden merkitys myös aiempaa suurempi (Held & McGrew, 2002, 7). Knightin (2008, 5) mukaan globalisaatio itsessään viittaa maiden rajoihin, maailmanlaajuisuuteen sekä liikkuvuuteen, kun taas kansainvälistyminen viittaa maiden välisiin ja keskeisiin suhteisiin. Globalisaation keskeisiksi elementeiksi Knight (2008, 5) nimeää tietoyhteiskunnan, informaatio- ja viestintätekniiikan, markkinatalouden, kaupan vapautumisen (trade liberalization) sekä hallintorakenteiden muutokset. Jokainen näistä elementeistä vaikuttaa koulutussektoriin omalla tavallaan (Knight, 2008, 5). Myös Nykäsen ja Tynjälän (2012, 17) mukaan useat elementit, kuten globalisaatio, muutokset työelämässä sekä tietoyhteiskunnan kehittyminen ovat kohdistaneet korkeakoulujärjestelmään entistä suurempia odotuksia. On siis selvää, että globalisaatiolla on suuria ja voimakkaita vaikutuksia maailmaan, jossa elämme. Sen myötä kehityksen tahti on kiihtynyt, kilpailu on voimistunut ja markkinoiden epävakaus lisääntynyt (Blyton & Jenkins, 2007, 147).

Globalisaatio vaikuttaa eri tavoin eri maihin, riippuen heidän historiastaan, perinteistään, kulttuuristaan ja prioriteeteistaan (Knight & de Wit, 1997, 6). Blytonin ja Jenkinsin (2007, 92) mukaan työvoima liikkuu hitaammin kuin pääoma

asteittain globalisoituvassa taloudessa, jolloin myös työntekijöiden elämät nivoutuvat kasvavassa määrin yhteen kansainvälisellä tasolla. Heidän mukaansa yhteys voi olla suora työvoiman liikkumisen myötä, tai epäsuora epätasa-arvoisten työelämän ehtojen vaikutusten myötä. Työvoiman liikkuvuuden ja ylikansallisten yritysten sijaintien sekä uudelleen sijoittumisten myötä työvoimasta on tulossa luonteeltaan globaalia (Blyton & Jenkins, 2007, 92). Blytonin ja Jenkinsin (2007, 92) mukaan työvoimalla on jossain määrin toimijuutta tässä globalisaatio-prosessissa, esimerkiksi keinoja vaikuttaa palkkaus- ja työneuvotteluihin. Olemassa olevien työehtojen luonne-erot kehittyneissä ja kehittyvissä maissa antavat kuitenkin merkittävän etulyöntiaseman pääomalle sen erilaisissa suhteissa työvoimaan (Blyton & Jenkins, 2007, 92). Juuri tästä syystä Held ja McGrew (2002, 7) kuvaavat globalisaatiota syvästi eriarvoistavaksi, sillä isolla osalla maapallon väestöstä ei ole mahdollisuutta nauttia sen hyödyistä. Globalisaatio voidaan siis kokea hyvin erilaisena eri puolilla maapalloa, sillä sen vaikutukset eivät ole tasapuolisia. Toisin sanoen, globalisaation myötä vauraus, tieto ja valta keskittyvät helposti sinne, missä näitä elementtejä on jo ennestään (Altbach & Knight, 2007, 291). Samalla tavalla myös kansainvälinen liikkuvuus suosii kehittyneitä koulutusjärjestelmiä ja instituutiota (Altbach & Knight, 2007, 291).

Kansainvälisen toimintaympäristön seuraamisen merkitys on korostunut ymmärrettävästi viime vuosien aikana. Kilpailusta on tullut globalisaation myötä maailmanlaajuista, mistä johtuen työntekijöiden ja organisaatioiden on tärkeää olla tietoisia siitä, mitä maailmalla tapahtuu (Salminen 2015, 82). Salmisen (2015, 82) mukaan asiakkaiden, kilpailijoiden sekä kansainvälisen toimintaympäristön seuraaminen on tärkeää, jotta trendit, innovaatiot ja osaamiselle asetetut vaatimukset voidaan havaita mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Myös Demos Helsingin (2013, 7) ja CIMOn yhdessä toteuttamassa selvityksessä todetaan, että globaalien megatrendien aikakaudella tarvitaan osaajia, jotka ymmärtävät näitä trendejä. Selvityksen mukaan yksi kansainväliseen osaamiseen liitetyistä ominaisuuksista on kiinnostus maailmassa tapahtuviin suuriin muutoksiin, jotka vaikuttavat yritystenkin toimintaan.

Globalisaation myötä elinikäisen oppimisen ja yleisten työelämätaitojen merkitykset korostuvat (Chinnammai 2005, 2). Koulutussektorin on tuotettava työvoimaa, joka pystyy vastaamaan globalisaation asettamiin haasteisiin (Chinnammai 2005, 2). Työntekijöiden ja organisaatioiden on pystyttävä uusiutumaan nopeasti, mikä edellyttää työntekijöiltä siirrettäviä taitoja ja osaamista. Myös Nykänen ja Tynjälä (2012, 19) huomauttavat, ettei nopeasti muuttuvassa maailmassa voida täsmälleen tietää, minkälaista osaamista tulevaisuus edellyttää. Tästä joutuksen hekin korostavat, että koulutuksessa tulisi pyrkiä elinikäisen oppimisen edellytysten luomiseen, empaattisen, sinnikkään, kriittisen ja eettisen ihmisluonteen kehittämisen tukemiseen sekä innovatiivisten ja yhteisöllisten oppimisympäristöjen luomiseen. Tulevaisuuden kannalta keskeisten työelämätaitojen kehittyminen edellyttää Nykäsen ja Tynjälän (2012, 19) mukaan koulutukselta vuorovaikutteista ja aktivoivaa opetusta, yhteisöllistä oppimista, palautetta, tukea sekä monipuolisia menetelmiä oppimisen arviointiin. Seuraavassa alaluvussa tarkastellaan työyhteisöjen monikansallistumisen vaikutusta työelämän osaamisvaatimuksiin.

## 2.2 Monikansallinen työyhteisö

Monikansallisten organisaatioiden sekä monikulttuuristen työyhteisöjen myötä työntekijöiltä edellytetään uudenlaisia taitoja. Kulttuurinen älykkyys mahdollistaa tiedon ja kokemuksen hyödyntämisen muista kulttuureista ja varmistaa uusien ideoiden, lähestymistapojen ja ratkaisujen rakentumisen, edistäen samalla aineettoman pääoman (intellectual capital) syntymistä (Lentjushenkova, 2023, 155). Earley ja Ang (2003, 9) jaottelivat kulttuurisen älykkyyden (cultural intelligence) alun perin kolmeen eri komponenttiin. Nämä komponentit ovat yksilön kognitiiviset kyvyt, motivationaaliset kyvyt sekä toiminnalliset kyvyt. Kognitiivisella älykkyydellä he viittaavat yleisiin kognitiivisiin kykyihin, joita yksilö käyttää luodessaan uusia spesifejä käsityksiä siitä, miten toimia ja operoida uu-

dessa kulttuurissa. Lisäksi he viittaavat kognitiivisella älykkyydellä sekä deklaraatiivisen (asioihin ja esineisiin liittyvä tieto) että proseduraaliseen (kuinka jokin asia tehdään) kulttuurispesifin tiedon muodostamiseen.

Seuraavalla kulttuurisen älykkyyden elementillä, kulttuurisen älykkyyden motivationaalisella perustalla, Earley ja Ang (2003, 10) viittaavat yksilön haluun ymmärtää ja sopeutua uuteen kulttuuriin. Kulttuurisen älykkyyden kolmanneksi komponentiksi Earley ja Ang (2003, 10–11) nimesivät toiminnallisuuden. Toiminnallisilla kyvyillä he tarkoittavat yksilön kyvykkyyttä toimia tavoin, jotka auttavat häntä sopeutumaan. Heidän mukaansa kulttuurinen älykkyys menettää merkityksensä, mikäli yksilö ei pysty toimimaan tavoin, jotka heijastavat kognitiota ja motivaatiota. Kulttuurisesti älykkään yksilön tulisi siis pystyä toimimaan uudessa kulttuurissa sopivalla tavalla.

Myöhemmin Ang ym. (2007, 337) lisäsivät määritelmään neljännen komponentin, metakognition. Metakognitiolla he viittaavat kognition kontrolloimisen prosessiin, jota yksilö käyttää hankkiessaan ja ymmärtäessään tietoa. Ang ym. (2007) mukaan metakognitiivinen kulttuurinen älykkyys osoittaa yksilön tietoista kulttuuritietoisuutta sekä yleistä tietämystä muista kulttuureista. Metakognitiivinen kulttuurinen älykkyys auttaa yksilöä ymmärtämään muita kulttuureita, niiden toiminnallisia normeja ja perinteitä, ylittäen yksilön tavallisen toiminnan ja tietämyksen. Tämä kulttuurisen älykkyyden komponentti auttaa yksilöä olemaan joustavampi ja mukautumaan nopeammin ympäristöönsä. (Ang ym., 2007, 338, 342–343.) Organisaatioiden ja työympäristöjen muuttuessa myös osaamisen vaatimukset muuttuvat. Seuraavassa alaluvussa tarkastellaan tulevaisuuden työelämätaito vaatimuksia.

### **2.3 Muuttuvat työelämätaito vaatimukset**

Nykyään kuulee puhuttavan paljon työn muutoksesta. Mitä sillä sitten tarkoitetaan? Työelämän osaamistarpeet muuttuvat ympäröivän maailman muuttuessa. Sekä globalisaation että teknologian kehittymisen myötä tapahtuva digitalisaatio

muovaavat toimenkuvia ja työtehtäviä (Sitra, 2019, 10–11). Sitran (2019, 5) selvityksen mukaan työn muutos edellyttää työntekijöiltä kasvavassa määrin valmiuksia oppia uutta sekä edellytyksiä luovaan ongelmanratkaisuun. Tuomisen (2000, 13) mukaan kansainvälistymisen myötä instituutioiden tärkeimpiä kansantaloudellisia kilpailutekijöitä ovat toimivuus ja uusiutumiskyky. Pyrkimys tietoiseen muutokseen vaatii jatkuvaa uusien taitojen oppimista, asenteiden muuttamista sekä kykyä luovaan ajatteluun (Tuominen, 2000, 13). Tuomisen (2000, 15) mukaan muutoksessa on kyse vanhan jättämisestä taakse ja siirtymisestä uuteen. Siirtyminen vaatii sekä halukkuutta uuden oppimiseen että tämän uuden tiedon soveltamista (Tuominen, 2000, 15).

Nykänen ja Tynjälä (2012, 19) määrittelevät työelämätaidot sellaiseksi osaamiseksi, jota koulutuksen tulisi tuottaa alasta riippumatta, ja jota voidaan hyödyntää erilaisissa tehtävissä. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi erilaiset kriittisen ja tieteellisen ajattelun taidot, erilaiset sosiaaliset taidot, kommunikaatiotaidot, ongelmanratkaisutaidot sekä projektityötaidot (Nykänen & Tynjälä, 2012, 19). Salminen (2015, 68) puolestaan määrittelee työelämätaidot taidoiksi, joita yksilöllä tulisi olla substanssiosaamisen eli teknisten työtaitojen lisäksi. Yleiset työelämätaidot, eli niin sanottu prosessiosaaminen mahdollistaa oman osaamisen tehokkaan hyödyntämisen sekä yhdistämisen muiden työyhteisön jäsenten osaamiseen (Salminen, 2015, 68). Salminen (2015, 69–70) on jakanut työelämätaidot kuuteen eri kategoriaan. Nämä kategoriat ovat substanssiosaaminen eli omassa ammatissa vaadittava tekninen osaaminen, yleiset työelämätaidot, asiantuntijan erityistaidot, yhteistyötaidot, asiakastaidot sekä oman ammattiosaamisensa kehittämisen taidot (Salminen, 2015, 69–70). Työelämätaidoissa on käytännössä siis kyse taidoista, jotka auttavat työntekijää toimimaan työyhteisön jäsenenä niin, että yhteisön toiminta on mahdollisimman toimivaa ja saumatonta. Salminen (2015, 69) määrittelee yleisiksi työelämätaidoiksi muun muassa oman toimialan tuntemuksen, ongelmanratkaisutaidot, kiireen hallinnan taidot, tunnetaidot, muutostaidot, kyvyn suhtautua ammatillisesti oman työyhteisön jäseniin, työky-

vyn ylläpitämisen taidot, suunnittelu- ja organisointitaidot, loogisen ja analyyttisen ajattelun taidot, kyvyn tunnistaa ja noudattaa työpaikan pelisääntöjä sekä kielitaidon.

Itsensä johtaminen on Salmisen (2015, 74) mukaan olennainen taito työelämässä selviytymisen ja mielekkäästi toimimisen kannalta, sillä työelämässä yksilöltä vaaditaan täsmällisyyttä, huolellisuutta sekä kykyä ja halua pitää kiinni sitoumuksistaan. Salminen (2015, 74) laskee itsensä johtamisen taitoihin yksilön kyvyn määrittellä omia päämääriään ja tavoitteitaan, sekä kyvyn itsereflektioon. Lisäksi hän painottaa palautteen vastaanottamisen taitoa sekä palautteesta oppimista, itsenäistä ajattelua muut huomioon ottaen, kykyä astua ja toimia oman mukavuusalueen ulkopuolelle sekä kärsivällisyyttä. Salmisen (2015, 74) mukaan itsensä johtamisen ytimessä on itsensä sekä omien tavoitteiden tunteminen, jotta itsensä johtaminen on mahdollista.

Salmisen (2015, 76) mukaan itsensä johtamisen taidot tulevat vahvasti esille tilanteissa, joissa omia vakiintuneita ajattelu- ja toimintatapoja tulisi muuttaa. Tämä johtuu siitä, että energiaa säästääksemme tukeudumme automaattisesti meille tuttuihin ajattelu- ja toimintatapoihin (Salminen, 2015, 76). Koska arkkemme on usein hyvin rutinoitunutta Salminen (2015, 77) painottaa, että ihmisten olisi tärkeää kiinnittää huomiota omaan sisäiseen puheeseensa eli yksilön omiin ajatuskulkuihin, jotka ohjaavat tapaamme ymmärtää ja kohdata asioita. Salmisen (2015, 81) mukaan itsensä johtamisessa on olennaista tarkastella realistisesti omaa tilannetta sekä omia lähtökohtia, jotta omien vahvuuksien ja heikkouksien asettamat rajat tunnistetaan ja hyväksytään. Kun omat rajat on tunnistettu, yksilö voi asettaa itselleen realistisia tavoitteita ja hyödyntää erilaisia itsensä johtamisen tekniikoita niiden saavuttamisessa (Salminen, 2015, 81).

Työelämän nopeasti muuttuvat osaamisvaatimukset asettavat omat haasteensa työikäisille. Nopeat muutokset edellyttävät työntekijöiltä kykyä oppia ja omaksua uusia asioita ja taitoja jatkuvasti (Sitra, 2019, 7; Deloitte, 2019, 7). Perinteisesti elinikäinen oppiminen on liittynyt keskeisesti aikuiskoulutukseen, mutta nyt kyseinen käsite liitetään Sitran (2019, 7) mukaan vahvemmin talouteen. Elinikäistä oppimista korostetaan työmarkkinoiden avaimena, kun yksilön ajatellaan

kiinnittyvän yhteiskuntaan ennen kaikkea tuottavaan työhön osallistumalla (Sitra, 2019, 7). Elinikäisellä oppimisella on kuitenkin erilaisia merkityksiä yhteiskunnalle, yhteisöille ja yksilölle itselleen (Sitra, 2019, 7). Oppimisen vahva painottaminen motivoi yksilöitä elinikäiseen oppimiseen ja auttaa varustamaan heitä taidoilla ja tiedolla, joiden avulla he voivat olla osallistuvia kansalaisia niin paikallisella, kansallisella että kansainvälisellä tasolla (Knight, 2008, 9). Knightin (2008, 9) mukaan viestintä- ja informaatioteknologian kehittyminen mahdollistaa elinikäisen oppimisen eri ikäisille ja taustaisille ihmisille. Tietomäärän kasvaessa myös argumentointitaitojen merkitys kasvaa. Monien eri näkökulmien kilpaillessa keskenään, pitää yksilön pystyä perustelemaan miksi juuri tämä tieto on tärkeää ja hyödyllistä (Salminen, 2015, 83).

Organisaatorakenteetkaan eivät ole entisellään. Monista yrityksistä ja organisaatioista on tullut hierarkialtaan matalampia ja työskentely tapahtuu entistä useammin tiimeissä (Deloitte, 2019, 6). Tiimityöskentely on luonteeltaan joustavaa ja sallii paremmin ihmisten nopean siirtymisen roolista toiseen. Tiimien kokoonpano voi siis muuttua organisaatioiden tarpeiden ja muuttuvien olosuhteiden mukaan. (Deloitte, 2019, 53.)

Salmisen (2015, 82–83) mukaan työntekijät organisaatioiden jokaisella tasolla joutuvat ratkomaan ongelmia ja tekemään päätöksiä. Sen vuoksi jokaisella työntekijällä tulisi olla valmiudet ongelmanratkaisuun sekä päätöksentekotaitoja (Salminen, 2015, 82–83). Salmisen (2015, 83) mukaan omia ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaitoja voi kehittää, sillä pohjimmillaan päätöksenteossa on kyse erilaisten päätöstilanteiden hahmottamisesta osana laajempaa kokonaisuutta sekä päätösten seurausten vaikutusten hahmottamisesta, analyyttisestä ajattelusta, matemaattisista perustaidoista sekä epävarmuuden sietokyvystä. Ratkaistakseen ongelmia yksilöllä tulee olla myös sosiaalisia taitoja, sillä työpaikalla tehtävät päätökset koskevat tavallisesti useita ihmisiä, joista jokaisella on omat intressit ja tavoitteet (Salminen, 2015, 83). Työyhteisön jäsenten intressit ja tavoitteet saattavat olla keskenään ristiriidassa, jolloin päätöksentekijän on kyettävä neuvottelemaan ja sovittamaan yhteen erilaisia näkökulmia (Salminen, 2015, 83). Neuvottelutilanteissa myös argumentointitaidoista on hyötyä.

Jotta organisaatioiden toiminta pysyy kannattavana, niiden pitää kyetä sopeutumaan uusiin tilanteisiin sekä olosuhteisiin. Tämä puolestaan edellyttää työntekijöiltä kykyä sopeutua uusiin ja erilaisiin tilanteisiin nopeassakin tahdissa (Salminen, 2015, 85; Erola ym., 2018, 30). Salminen (2015, 85) kutsuu taitoja, joiden avulla yksilö sopeutuu muuttuviin olosuhteisiin muutostaidoiksi. Yhtenä sopeutumisen keinona Salminen (2015, 81) pitää oman ammattitaidon päivittämistä. Asiakkaiden tarpeiden muuttuessa ja kilpailijoiden tuotteiden ja palveluiden kehittyessä työntekijöiltä edellytetään rohkeutta, itseluottamusta, henkistä joustavuutta sekä resilienssiä, eli kykyä muutoksessa selviytymiseen (Salminen, 2015, 85). Muuttuvissa olosuhteissa työntekijöiden on pyrittävä aktiivisesti kehittämään toimintaansa, sietämään epävarmuutta sekä toimimaan tehokkaasti myös stressaavissa tilanteissa (Salminen, 2015, 86). Yksilö voi omaksua uusia työelämätaitoja sekä kehittää niitä läpi elämän, esimerkiksi koulutuksen, tiedostamisen sekä harjaantumisen kautta (Salminen, 2015, 70).

Nykänen ja Tynjälä (2012, 21) jaottelevat tulevaisuuden työelämätaidot viiteen kategoriaan. Ensimmäinen kategoria on akateemisen tiedonmuodostus ja tieteellinen ajattelu, joka sisältää tieteen- ja koulutusalan perusteorioiden, käsitteiden ja tiedontuottamisen tradition omaksumisen. Toinen heidän jaottelemansa kategoria on tiedon integraation taito, jolla he viittaavat kykyyn yhdistää teoreettista ja käytännöllistä tietoa. Sen ytimessä ovat ongelmanratkaisutaitojen kehittäminen, kokemuksesta oppiminen sekä teoreettisen tiedon nivominen käytännön kysymysten ratkaisemiseen. (Nykänen & Tynjälä, 2012, 21.) Kolmantena he mainitsevat yksilön sosiaaliset- ja viestintätaidot. Tähän kokonaisuuteen he laskevat mukaan yhteistyö- ja ryhmätyötaitot, tilannetajun, rohkeuden sekä innovatiivisuuden. Näitä taitoja harjoiteltaessa kehittyvät myös organisointi-, koordinointi-, neuvottelu- ja kokoustaidot, eri näkökulmien huomioiminen, kuuntelu ja keskustelu. Neljäntenä he listaavat yksilön itsesäätelytaidot. Itsesäätelytaidot Nykänen ja Tynjälä (2012, 21) määrittelevät suhteen luomiseksi omaan oppimiseen reflektiivisessä prosessissa. Siinä on kyse joustavuudesta ja mukautumisesta, oman osaamisen tunnistamisesta, keskeneräisyyden, monitulkintaisuuden sekä epävarmuuden sietämisestä (Nykänen & Tynjälä, 2012, 21). Viimeinen kategoria on



Nykäsen ja Tynjälän (2012, 21) mukaan johtamis- ja verkostoitumistaidot, joissa on kyse työyhteisön jäsenenä toimimisesta, suunnittelun, ohjaamisen, vakuuttamisen, vaikuttamisen ja itsensä johtamisen taidoista, sekä osallistumisesta, riskien ottamisesta ja vastuunotosta.

Nykäsen ja Tynjälän sekä Salmisen työelämätaitojen määritelmässä on nähtävissä paljon yhtäläisyyksiä. Molemmat tahot keskittyvät niin sanottuihin yleisiin työelämätaitoihin, jotka eivät ole välttämättä alaan sidottuja, vaan yksilö pystyy hyödyntämään niitä monipuolisesti. Kyseessä on paljolti taitoja, joiden avulla yksilö etsii ja käyttää tietoa, kohtaa ja ratkoo haasteita, vaikuttaa ja toimii muiden kanssa. Työelämätaidot voidaan siis karkeasti jakaa yleisiin työelämätaitoihin sekä alakohtaiseen substanssiosaamiseen. Yleisillä työelämätaidoilla viitataan yleishyödyllisiin taitoihin ja osaamiseen, joita voidaan hyödyntää laajemmin erilaisissa tilanteissa alasta riippumatta. Alakohtaisella substanssiosaamisella taas viitataan taitoihin ja osaamiseen, jotka ovat spesifimpiä, alasta riippuvaisia taitoja tai osaamista. Seuraavassa luvussa tarkastellaan syvemmin korkeakoulutuksen kansainvälistymistä sekä opiskelijavaihtoa.

### 3 KANSAINVÄLISYYS KORKEAKOULUISSA

Tässä luvussa tarkastelen ensin, miten korkeakoulutus on kansainvälistynyt vuosikymmenien saatossa. Toisessa alaluvussa käsittelem opiskelijavaihtoa, ja lopuksi pureudun vielä tarkemmin kansainvälisen opiskelijavaihdon hyötyihin.

#### 3.1 Kansainvälisyys ja sen merkitys koulutuksessa

Caldwell ja Lee (2011, 85) luonnehtivat koulutusta voimakkaaksi työkaluksi, jolla voidaan vaikuttaa yksilön henkilökohtaiseen elämään sekä laajemmin myös konkonaisten valtioiden sosioekonomiseen kehitykseen. Koulutusinstituutioilla onkin suuri rooli nuorten valmentamisessa kohtaamaan tulevaisuuden haasteita (Caldwell & Lee, 2011, 85). Korkeakoulutus on kansainvälistynyt valtavasti viimeisinä vuosikymmeninä, ja tahdin kiihtyessä kansainvälisyydestä on tullut kiinteä osa korkeakoulujen strategiaa (Knight 2012, 20).

Mitä kansainvälisyys sitten tarkoittaa korkeakouluissa? Knight (2004, 9–12) määrittelee kansainvälistymisen prosessiksi, jossa kansainväliset, kulttuurienväliset ja globaalit ulottuvuudet integroituvat korkea-asteen koulutuksen tavoitteisiin, päätehtäviin ja toimintaan sekä institutionaalisella että kansallisella tasolla. Kyseessä on varsin laaja ilmiö, joka on muuttunut ja kasvanut viimeisten vuosikymmenten aikana. Muutoksesta hyvä esimerkki on käsitteen laajentuminen ymmärtämään erikseen kotikansainvälistymisen sekä ulkomaisen opiskelijaliikkuvuuden (Knight, 2012, 22). Opetussuunnitelmiin on alettu sisällyttää kieliopin-tojen lisäksi kansainvälisiä, globaaleja, kulttuurienvälisiä ja vertailevia näkökulmia osaksi opetusta ja opiskelua (Knight, 2012, 20). Lisäksi opiskelijoiden oppimistuloksissa on alettu entistä enemmän painottaa kansainvälistä ja kulttuurienvälistä tietämystä, osaamista ja arvoja (Knight, 2012, 20).

Knighin (2008, 4) mukaan globalisaatio on tuonut mukanaan muutoksia ja haasteita korkeakoulutukseen, mutta kansainvälistymisestä itsestäänkin on tullut muutosagentti. Kansainvälisyys ja kansainvälistyminen eivät näyttäydy joka

puolella ja jokaisessa korkeakoulussa samalla tavalla. Knightin (2008, 187) mukaan korkeakouluilla on erilaisia perusteita sekä tavoitteita kansainvälistymiselle. Lisäksi eri korkeakoulut suhtautuvat eri tavoin korkeakoulutuksen kansainvälistymiseen - jokainen omien arvojensa, prioriteettien, mahdollisuuksiensa sekä käytettävissä olevien resurssiensa puitteissa (Knight, 2008, 187). Korkeakoulujen kansainvälistymisen perustelut heijastavat niitä ydinarvoja, joita korkeakoulujärjestelmä pitää tärkeinä kansainvälisten, kulttuurien välisten ja globaalien ulottuvuuden panoksessa korkeakoulutuksen rooliin yhteiskunnassa (Knight, 2008, 192; de Wit, 2015, 13). Myös nämä kansainvälistymistä tukevat perustelut ovat muuttuneet muun kehityksen ohella. Perusteluissa on nähtävissä siirtymä akateemisista ja sosiokulttuurisista perusteluista taloudellisiin sekä poliittisiin perusteluihin. (Knight, 2008, 192; de Wit, 2015, 13.) Ei pidä myöskään unohtaa, että korkeakoulutuksen kansainväliseen ulottuvuuteen vaikutetaan myös kansallisella tasolla, muun muassa politiikan, rahoituksen ja erilaisten sääntelevien viitekehysten kautta (Knight, 2004, 6). Korkeakoulutus muuttuu, sillä maailma, jossa se vaikuttaa on muuttumassa.

Korkeakoulut yrittävät ylläpitää omia institutionaalisia käytäntöjään kansallisissa järjestelmissään siirtyen samalla kohti yhtenäisempiä koulutusrakenteita selvitäkseen maailmanlaajuisesta kilpailusta (Kirloskar & Inamdar, 2021, 161). Maailmanlaajuisten korkeakoululistauksien suosio ja merkitys heijastavat globaalien kilpailukykyyn saavuttamisen tärkeyttä tietopohjaisessa taloudessa (Kirloskar & Inamdar, 2021, 170). Kirloskar ja Inamdar (2021, 161) huomauttavat, kuinka kasvavat opiskelijamäärät, syntyvyyden laskeminen ja sitä myöten nuorison määrällinen supistuminen joissakin Euroopan maissa vaativat korkeakoulujen aseman uudelleenarviointia yhteiskunnissa. Toisaalta nationalististen ja populististen aatteiden voimistumisella on ollut näkyviä vaikutuksia korkeakoulupolitiikkaan eri alueilla (Kirloskar & Inamdar, 2021, 161, 166). On siis selvää, että korkeakoulujen kansainvälistymisen strategioihin voivat vaikuttaa ja vaikuttavatkin monet asiat ja olosuhteet.

Kirloskar ja Inamdar, 2021, 172) nimeävät englanninkielisen opetuksen lisääntymisen korkeakouluissa yhdeksi korkeakoulutuksen kansainvälistymisen

seurauksista tai saavutuksista, riippuen mistä näkökulmasta asiaa katsoo. Lisääntynyttä englanninkielistä opetusta voidaan pitää sekä positiivisena että negatiivisena asiana. Englanninkielisten korkeakoulututkintojen ja -opintojen määrä on lisääntynyt monissa maissa, joissa englantia ei puhuta virallisena kielinä (Kirloskar & Inamdar, 2021, 172). Kirloskar ja Inamdarin (2021, 172) mukaan tämä on lisännyt kyseisten maiden kiinnostavuutta kansainvälisten opiskelijoiden silmissä. Toisaalta englanninkielisten opintojen kasvu on saanut myös kritiikkiä, sillä liian monien englanninkielisten tutkinto-ohjelmien uskotaan vaikuttavan kielteisesti opetuksen laatuun, paikallisten opiskelijoiden suhtautumiseen englanninkieliseen opetukseen sekä lukuisten kansallisten kielten mahdolliseen rappeutumiseen korkeakouluissa (Kirloskar & Inamdar, 2021, 172).

Euroopassa korkeakoulutuksen kansainvälistymistä on vauhdittanut Euroopan korkeakoulualan (EHEA, European Higher Education Area) muodostuminen. Vuonna 1999 29 Euroopan maata ilmaisi halukkuutensa sitoutua parantamaan eurooppalaisen korkeakoulualan kilpailukykyä korostaen tarvetta edistää kaikkien korkeakoulujen itsenäisyyttä ja autonomiaa (EHEA Info, ei pvm.b). Tämän pohjalta näiden 29:n eurooppalaisen valtion opetusministerit laativat yhdessä Bolognan julistuksen, joka käynnisti Bolognan prosessin (EHEA Info, ei pvm.b). Bolognan prosessi on yksi tärkeimmistä vapaaehtoisista Eurooppa-tasoisista prosesseista, jossa on tällä hetkellä mukana 49 valtiota (EHEA Info, ei pvm.a). Näistä valtioista muodostuu Euroopan korkeakoulualue.

Korkeakoulutukseen kohdistuu muuttuvassa maailmassa ja muuttuvissa yhteiskunnissa entistä suurempia odotuksia. Korkeakoulutuksessa näitä odotuksia ja tavoitteita pyritään edistämään hallitusten välisen yhteistyön kautta. Bolognan julistuksen avulla Euroopan korkeakoulujärjestelmiä pyrittiin yhtenäistämään ja siten tekemään korkeakoulutuksesta tällä alueella inklusiivisempaa sekä saavutettavampaa (EHEA Info, ei pvm.b). Yksi Bolognan julistuksen keskeisimmistä tavoitteista oli helpottaa opiskelijoiden, opettajien, tutkijoiden sekä hallinnollisen henkilöstön liikkuvuutta ja työllistymistä, sekä parantaa alueen kansainvälistä kilpailukykyä (EHEA Info, ei pvm.b). Teichlerin (2012, 37) mukaan

käytännön uudistusten keskiössä on ollut opiskelijoiden vaihtoehtojen lisääminen, sekä korkeakoulujärjestelmän ja yhteiskunnan tarpeiden tehokkaampi yhteensovittaminen. Lisäksi opiskelijoiden opintopolkujen rakentumisesta on pyritty tekemään joustavampaa, jotta opiskelu voisi helpommin laajentua koko elämän mittaiseksi (Teichler, 2012, 37).

Akateeminen liikkuvuus rajoittui vielä joitain vuosikymmeniä sitten tutkijoiden, henkilöstön sekä opiskelijoiden liikkuvuuteen. Nykypäivänä se on laajentunut koskemaan esimerkiksi koulutusohjelmia, joita voidaan toteuttaa ystävyystoimintana, kaksoistutkintoina tai jopa virtuaalisesti (Knight, 2012, 20). Myös opetuksen tarjoajat liikkuvat, mikä on nähtävissä haarakampuksien syntyessä kauas kyseisten korkeakoulujen alkuperäisestä alueesta (Knight, 2012, 20). Lisäksi koulutuskeskukset (education hub), joissa tarjotaan koulutusta sekä kotimaisille että kansainvälisille opiskelijoille, ovat hyvä esimerkki koulutuksen kansainvälistymisen laajentumisesta (Knight, 2012, 20).

Chen ja Barnett (2000, 435) ovat analysoineet korkeakouluopiskelijoiden liikkuvuutta ja kertovat, että 1960-luvulla kansainvälisiä opiskelijoita oli Unescon mukaan noin 238,000. Heidän analyysinsä mukaan kyseinen luku kymmenkertaistui 1989 mennessä ja nousi noin 1,5 miljoonaan 1995 mennessä. Vuonna 2022 kansainvälisiä opiskelijoita on ollut kaiken kaikkiaan 4,4 miljoonaa (OECD, 2022). Korkeakoulutuksen kansainvälisen ulottuvuuden kehitys ei ole missään nimessä pysähtynyt, vaan se kasvaa ja muuttaa muotoaan jatkuvasti. Opiskelijaliikkuvuuden lisäksi lukukausimaksullisten opiskelijoiden rekrytoinnista on tullut rahakas liiketoimi eri puolilla maailmaa (Knight, 2012, 21). Kasvun mukana tulee luonnollisesti myös omat haasteensa, kuten aivovuoto (brain drain), kulttuurien homogenisoituminen ja nationalististen aatteiden nousu.

Toisin kuin tutkijoiden liikkuvuus, opiskelijoiden liikkuvuus on jonkin verran tuoreempi ilmiö – ainakin laajuudeltaan. Opiskelijoiden liikkumista on toki tapahtunut jo kauan, mutta aiemmin opiskelijaliikkuvuutta rajoitti ennen kaikkea sen taloudellinen aspekti (Kirloskar & Inamdar, 2021, 162). Kovin monella opiskelijalla ei ollut varaa matkustaa laadukkaaseen opetuksen perässä. Nykypäivänä Euroopan Unioni erottuu maailmanlaajuisesti alueena, missä poliittiset

päätöksentekijät priorisoivat suuresti opiskelijoiden sekä korkeakouluhenkilöstön liikkuvuuden (Altbach & Engberg, 2014, 12). Hyvä esimerkki tästä on Euroopan Unionin Erasmus+ -ohjelma, joka tukee koulutusta, harjoittelua, nuorisoa sekä urheilua Euroopassa (European Commission, 2018b, 5). Opiskelijoiden akateemisen liikkuvuuden lisääntyessä Erasmus+ -ohjelma on ollut avainasemassa parantamassa korkeakoulujen kansainvälistymistä Euroopassa (Kirloskar & Inamdar, 2021, 165). Seuraavassa alaluvussa paneudutaan syvemmin kansainväliseen opiskelijavaihtoon.

### **3.2 Kansainvälinen opiskelijavaihto**

Termi 'kansainvälinen' viittaa Knightin (2008, 21) mukaan suhteisiin maiden, kulttuurien sekä valtioiden välillä. Chen ja Barnett (2000, 435) kuvailevat vaihto-opiskelijoiden liikkuvuutta yhdeksi maiden väliseksi tavaksi kommunikoida. Heidän mukaansa vaihto-opiskelijoiden liikkuvuus kuvaa sitä, kuinka maat ovat vuorovaikutuksessa ja keskustelevat keskenään. Knightin (2012, 29) mukaan korkeasteen koulutuksen kansainvälistymisen ideana oli alun perin ideoiden, kulttuurin, tiedon ja arvojen jakaminen. Nykypäivänä erinäisissä akateemisissa yhteistyösopimuksissa vaikuttavina tekijöinä toimivat lisäksi taloudelliset ja poliittiset tekijät (Knight, 2012, 29).

Euroopassa käynnistyi Euroopan Unionin luotsaama Erasmus+ -ohjelma vuonna 1987 (European Commission, ei pvm.). Sen tavoitteena on ollut lisätä opiskelijoiden liikkuvuutta, kehittää opiskelijoiden taitoja ja taistella nuorten työttömyyttä vastaan (Kirloskar & Inamdar, 2021, 171). Erasmus+ -ohjelmassa mukana oleminen on ajanut instituutioita innovaatioihin monilla keskeisillä osa-alueille, kuten opetuksessa ja oppimisessa, ulkomaan opintojaksojen tunnistamisessa ja tunnustamisessa, opiskelijoiden tukipalveluissa, yhteistyössä yritysten kanssa sekä institutionaalisessa hallinnossa (Kirloskar & Inamdar, 2021, 171). Lisäksi Erasmusuksen tukema liikkuvuus on tukenut Euroopan korkeakoulujärjestelmän kansainvälistymistä ja modernisoitumista, sekä tehnyt tietä Bolognan

prosessille (Kirloskar & Inamdar, 2021, 171). Bolognan prosessin yhtenä tavoitteena on, että 20 % opiskelijoista kävisi opintojensa aikana ulkomaan opintojaksoilla (Teichler, 2012, 46).

Suomi solmi Euroopan komission kanssa Erasmus+ erillissopimuksen vuonna 1992, ja tähän mennessä yli 300 000 suomalaista on osallistunut ulkomaanjaksolle sen puitteissa (Opetushallitus, 2024a). Vuonna 2019 Erasmus+ -ohjelman kautta Suomesta Eurooppaan lähteneiden korkeakouluopiskelijoiden määrä yksistään oli yli 90 000 (Opetushallitus, 2019, 1). Opiskelijaliikkuvuutta tapahtuu Suomessa ja ympäri maailmaa myös Erasmus+ -ohjelman ulkopuolella sekä korkeakoulutasolla, että kansallisella tasolla. Suomessa kuitenkin yli puolet opiskelijoiden liikkuvuusjaksoista toteutuu Erasmus+ -ohjelman kautta (Opetushallitus, 2019, 1). Esimerkiksi vuonna 2019 58 % lähtevistä ja 74 % saapuvista opiskelijoista liikkui Erasmus+ -ohjelman kautta ja vuonna 2022 Erasmus+ -ohjelman kautta lähti ulkomaanjaksolle 68 % ja saapui Suomeen 81 % (Opetushallitus, 2024c).

Suomalaisten opiskelijoiden liikkuvuus on Opetushallituksen (2010, 5) mukaan tulevaisuuden kannalta tärkeää. Kansainvälinen osaaminen on sisällytetty Opetushallituksen laatimissa tutkintojen perusteissa elinikäisen oppimisen avaintaitoihin (Opetushallitus, 2010, 5). Tavoitteena on, että opintoihin sisältyvä kansainvälisyys lisää opiskelijoiden edellytyksiä työskennellä tulevaisuudessa kansainvälisissä työympäristöissä niin kotimaassa kuin ulkomailla (Opetushallitus, 2010, 5). Kykyä toimia monikulttuurisessa ympäristössä voidaan pitää jo osana yksilön ammattitaitoa (Opetushallitus, 2010, 11). Työyhteisöjen ja asiakas-kuntien moninaistumisen myötä työntekijöiltä edellytetään enenevissä määrin vähintään englanninkielentaitoa sekä kykyä toimia erilaisissa toimintakulttuureissa. Myös muiden kielten hallinnan tarve on lisääntynyt. (Opetushallitus, 2010, 11.)

Opetushallituksen (2019, 3) kyselyn mukaan suomalaisopiskelijoita motivoi lähtemään vaihtoon halu kokeilla ulkomailla asumista, uusien ihmisten tapaaminen, kielitaidon parantaminen sekä halu oppia tuntemaan toisen maan kulttuu-

ria. Ulkomaan liikkuvuusjakso koetaan pääasiassa positiivisena, transformationaalisenä kokemuksena, jolla on pysyviä vaikutuksia opiskelijoiden henkilökohtaiseen elämään ja urapolkuihin (ICF, 2017, 524). Aiemmissä tutkimuksissa vaihto-opiskelijat ovat olleet yleisesti ottaen tyytyväisiä valitsemaansa kohde- maahan, kohdekorkeakouluun sekä siellä suoritettuihin opintoihin (Saarikallio-Torp & Wiers-Jenssen, 2010, 49; Wiers-Jenssen, 2022, 454–455, 461). Ulkomaan liikkuvuusjakso on siis koettu pääosin onnistuneena, kasvattavana ja hyödyllisenä kokemuksena (Saarikallio-Torp & Wiers-Jenssen, 2010, 49; Wiers-Jenssen, 2022, 454–455, 461).

### 3.3 Vaihto-opiskeluun liitetyt hyödyt

Knighatin (2004, 26) mukaan yksi vaihto-opiskelun keskeisimmistä tarkoituksista on lisätä yksilön kansainvälistä ja kulttuurienvälistä ymmärrystä sekä kehittää näihin liittyviä taitoja. Kansain- ja kulttuurienvälisen ymmärryksen avulla yksilö voi paremmin ymmärtää maailmanlaajuisia ongelmia sekä kansainvälisiä että kulttuurienvälisiä suhteita (Knight, 2004, 26). Työmarkkinat kansainvälistyvät jatkuvasti, mikä edellyttää opiskelijoilta eli tulevaisuuden työntekijöiltä taitoja, joiden avulla he pystyvät työskentelemään ja elämään kulttuurisesti monimuotoisissa ja erilaisissa ympäristöissä.

Maddux, Lu, Affinito ja Galinsky (2021, 346) määrittelevät monikulttuuriset kokemukset altistumiseksi tai vuorovaikutukseksi eri kulttuurien elementtien tai jäsenten kanssa. Monikulttuuriset kokemukset kehittävät monenlaisia taitoja, kuten luovuutta, psykologista sopeutumista, yksilön kognitiivisia taitoja (Maddux ym., 2021, 357) sekä vuorovaikutustaitoja (Maddux ym., 2021, 360). Amabile (1996, 35) määrittelee luovuuden kyvyksi tuottaa uusia ja hyödyllisiä ideoita. Serebryakova ym. (2016, 7486) puolestaan määrittelevät psykologisen sopeutumisen yksilön persoonan sekä sosiaalisen ympäristön vuorovaikutusprosessina, joka johtaa adaptiivisuuteen. Adaptiivisuudella he sen sijaan tarkoittavat



persoonallisuuden tehokasta sopeutumista sosiaaliseen ympäristöön hyväksymällä sen vuorovaikutusstandardit, arvojärjestelmän ja toimialakohtaiset toiminnan muodot.

Myös Leung ym. (2008, 179) mukaan monikulttuurisille kokemuksille altistuminen saattaa lisätä yksilön luovuutta. Siihen, lisääkö kokemus luovuutta vai ei vaikuttaa muun muassa se, millaisena kokemus on yksilölle näyttäytynyt – onko kokemus ollut negatiivinen, esimerkiksi uhkaava vai positiivinen, jolloin yksilö on kokenut olonsa turvalliseksi ja varmaksi (Leung ym., 2008, 179; Maddux ym., 2021, 364–365). Leung ym. (2008, 177) monikulttuurisilla kokemuksilla on tutkittu olevan positiivinen yhteys syvää ymmärrystä vaativaan ongelmanratkaisuun sekä luovien ideoiden tuottamiseen. Lisäksi monikulttuuristen kokemusten on tutkittu ennustavan luovuutta tukevia prosesseja, kuten taipumusta palauttaa muistista mieleen epätavanomaista tietoa sekä kykyä soveltaa ideoita vieraista kulttuureista (Leung ym., 2008, 177). Tutun ja tuntemattoman tehokkaan integroinnin on huomattu lisäävän kognitiivista sekä toiminnallista joustavuutta vastauksena työelämän kehittyville vaatimuksille (Leung ym., 2008, 177).

Koulutuksessa monikulttuuristen kokemusten on tutkittu hyödyttävän myös oppimista. Leung ym. (2008, 177) mukaan monikulttuuriset kokemukset tarjoavat uusia näkökulmia ja mahdollisuuksia luovien kykyjen kehittämiseksi. Luovuuden kehittymisen kannalta on kriittistä, että yksilöllä on motivaatiota mukautua toiseen kulttuuriin ja pohtia yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia oman ja toisen kulttuurin välillä (Leung ym., 2008, 178). Ng, van Dyne ja Angn (2012, 37) ovat todenneet, että kansainvälisen kokemuksen määrä taas saattaa korreloida kulttuurisen älykkyyden kanssa. Mitä enemmän kansainvälistä kokemusta, sitä todennäköisemmin myös yksilön kulttuurinen älykkyys on korkeampi. Lisäksi Demirkol'n (2013, 660) ja Lain (2018, 14–16) mukaan kansainvälinen opiskelijavaihto edistää kulttuurienvälistä ja sosiaalista tietoisuutta sekä ymmärrystä, joita tarvitaan yhteisöjen rakennusprojekteissa kuten eurooppalaisen tai globaalien identiteetin rakentamisessa.

Ingraham ja Peterson (2004, 90) ovat tutkineet opiskelijoiden kokemuksia opiskelijavaihdosta ja sen hyödyistä Michiganissa, Yhdysvalloissa. He havaitsivat opiskelijavaihdolla olevan positiivisia vaikutuksia erityisesti yksilöiden henkilökohtaiseen kasvuun, akateemiseen suoriutumiseen sekä kulttuurienväliseen tietoisuuteen. Sisavath (2021, 547) puolestaan tutki opiskelijavaihdossa käyneiden laolaisten kokemuksia vaihdon työelämähyödyistä. Vaihdon suurimmiksi hyödyiksi opiskelijat mainitsivat yleisten työelämätaitojen, kuten vuorovaikutustaitojen kehittymisen sekä monitieteellisen tiedon ja kansainvälisten kompetenssien karttumisen (Sisavath, 2021, 547). Lisäksi opiskelijat painottivat ongelmanratkaisutaitojen ja sopeutumiskyvyn kehittymistä (Sisavath, 2021, 556). Tutkittavat pitivät opiskelijavaihtoa kasvattavana kokemuksena, jonka aikaiset akateemiset sekä arkipäiväiset haasteet tekivät heistä myös itsenäisempiä (Sisavath, 2021, 556). Lisäksi tutkittavat kokivat opiskelijavaihdon tarjonnan heille mahdollisuuden opiskella kursseja ja aineita, jota heidän kotikorkeakoulussaan ei ole ollut tarjolla (Sisavath, 2021, 557). Opiskelijavaihdon koettiin tukevan niin sanottua globaalin kansalaisuuden (global citizenship) muodostumista (Sisavath, 2021, 558). Globaalilla kansalaisuudella viitataan maantieteellisiä ja poliittisia rajoja ylittävään identiteettiin (Sisavath, 2021; Lai, 2018).

Songkasiri ja Sarobol (2016) ovat puolestaan tutkineet opiskelijavaihdon hyötyjä thaiopiskelijoiden keskuudessa. Heidän mukaansa opiskelijavaihdon hyödyt olivat suurimmaksi osaksi sosiaalisia ja kulttuurisia. Kuten muissakin tutkimuksissa, tuloksissa korostuivat opiskelijoiden henkilökohtainen kasvu, vaihto-opintojen akateemiset hyödyt sekä kielitaidon kehittyminen. (Songkasiri & Sarobol, 2016, 98.) Tutkimuksessa henkilökohtaisen kehityksen suhteen sopeutumiskyvyn kehittyminen oli huomattavinta (Songkasiri & Sarobol, 2016, 97). Siihen vaikuttivat vaihdossa koetut erilaiset ympäristöt ja uudet oppimismenetelmät.

Lai (2018) on puolestaan tutkinut miten osallistuminen Hong Kong Worldwide Exchange -ohjelmaan valmistaa Hongkongin yliopiston opiskelijoita globaaliin maailmaan. Tutkimuksessa kansainväliseen opiskelijavaihtoon liitettiin

monia hyötyjä, kuten kulttuurisen monimuotoisuuden omaksuminen, kommunikaatio- sekä reflektointitaitojen kehittyminen, elinikäisen oppimisen omaksuminen, suunnitelmallisuuden, aloitteellisuuden ja itsenäisyyden lisääntyminen, sopeutumis- ja ongelmanratkaisutaitojen kehittyminen sekä globaalien kansalaisuuden omaksuminen (Lai, 2018).

Euroopassa komissio on raportoinut Erasmus-vaihdon hyödyistä opiskelijoiden henkilökohtaisen kehityksen kannalta (European Commission, 2017, 209; ICF, 2017, 15). Tuloksissa vaihtoa on kuvailtu opiskelijoiden itsenäistymistä sekä autonomiaa lisäävänä ajanjaksona (ICF, 2017, 15; Garcia-Esteban & Jahnke, 2020, 529). Lisäksi opiskelijoiden ongelmaratkaisu-, suunnittelu- ja organisointitaitojen (ICF, 2017, 255) sekä kielitaidon (ICF, 2017, 209) on raportoitu parantuneen vaihdon aikana. Muita opiskelijavaihtoon liitettyjä hyötyjä ovat olleet opiskelijoiden sopeutumiskyvyn, vuorovaikutustaitojen ja kulttuurienvälisen kompetenssin parantuminen sekä itseluottamuksen, itsevarmuuden ja sosiaalisen sekä kulttuurisen avoimuuden lisääntyminen (European Commission, 2018a; 3–4, 84). Euroopan komission (2018a; 1, 76–78) mukaan opiskelijavaihdossa koetuilla uusilla opetusmenetelmillä ja oppimiskäytännöillä on ollut positiivinen vaikutus opiskelijoiden akateemisiin pyrkimyksiin. Lisäksi niiden on huomattu lisäävän opiskelijoiden kykyä opiskella tehokkaasti. Erasmus+ liikkuvuusjaksolle osallistuneet olivat työelämään siirtymisen jälkeen myös tyytyväisempiä työhönsä ja heidän urapolkunsa olivat kansainvälisempiä kuin niiden, jotka eivät opintojensa aikana osallistuneet ulkomaan liikkuvuusjaksolle (esim. European Commission, 2018a; 2, 99).

Opetushallitus (2019, 2) analysoi suomalaisten opiskelijoiden vastauksia Erasmus+ -ohjelmaa koskien. Suomalaisten opiskelijoiden keskuudessa suurimpina hyötyinä koettiin lisääntynyt kyky arvostaa eri kulttuureita, parantunut sopeutumiskyky uusiin tilanteisiin, kasvanut kiinnostus kansainvälisyyteen, lisääntynyt itsevarmuus, kehittynyt kyky toimia monimuotoisissa ryhmissä sekä ongelmanratkaisutaitojen kehittyminen (Opetushallitus, 2019, 2). Noin kaksi kolmasosaa kyselyyn vastanneista koki alakohtaisen osaamisensa kasvaneen vaih-

tojakson aikana (Opetushallitus, 2019, 2). Vielä suurempi määrä (78 %) vastan-  
neista koki kohdekorkeakoulun tarjonnan heille mahdollisuuden tutustua  
omaan alaan uudesta näkökulmasta (Opetushallitus, 2019, 2).

Aiemmissä tutkimuksissa ulkomaan liikkuvuusjakson on todettu lisäävän  
ennen kaikkea yksilön inhimillistä pääomaa. Lisäksi kielitaidon sekä kulttuuri-  
sen kompetenssin on raportoitu kehittyneen (Saarikallio-Torp & Wiers-Jenssen,  
2010, 32). Saarikallio-Torp ja Wiers-Jenssenin (2010, 32) mukaan ulkomaan liik-  
kuvuusjakson aikana kertynyt inhimillinen pääoma voidaan määritellä joko  
maakohtaiseksi tai monikansalliseksi. Maakohtainen inhimillinen pääoma on  
heidän mukaansa tyypillisesti pääomaa, joka on relevantimpaa jossain tietyssä  
maassa, kuten juuri sen maan kielen tuntemus tai maan sääntöjen ja määräysten  
tuntemus. Monikansallista pääomaa he puolestaan kuvailevat luonteeltaan kan-  
sainvälisemmäksi, joksikin, mitä yksilö voi hyödyntää useammassa maassa, kuten  
englannin, ranskan tai espanjan kielitaito tai kyky toimia erilaisten ihmisten  
kanssa. (Saarikallio-Torp & Wiers-Jenssen, 2010, 32.)

Eurooppalaisia työnantajia koskevassa tutkimuksessa Janson, Schomburg  
ja Teichler (2009, 38–39) tarkastelivat korkeakouluopiskelijoihin assosioituja  
työelämätaitoja. Työnantajat liittivät opiskelijaliikkuvuuteen osallistuneisiin  
opiskelijoihin useammin tiettyjä taitoja, kuten sopeutuvuuden, oma-aloitteisuu-  
den sekä ongelmanratkaisukyvyn kuin opiskelijoihin, jotka eivät olleet käyneet  
vaihdossa. Myös Garam (2005) on tutkinut työnantajien näkemyksiä opiskelija-  
liikkuvuudesta ja sen hyödyistä. Garamin (2005, 43) mukaan työnantajat tarkas-  
televat opiskeluaikaista kansainvälistä kokemusta sekä sen hyödynnettävyyttä  
kolmesta eri näkökulmasta. Nämä ovat työhön liittyvä alakohtainen osaaminen,  
ihmisenä kasvaminen sekä kansainvälistyminen. Opintojen aikaisen kansainvä-  
lisen kokemuksen suurimmiksi hyödyiksi työnantajat liittivät opiskelijoiden  
henkilökohtaisen kasvun sekä kansainvälisten valmiuksien lisääntymisen (Ga-  
ram, 2005, 35). Työnantajat pitivät opiskelijavaihtoa hyödyllisenä erityisesti käy-  
tännön kielitaidon kehittymisen kannalta (Garam, 2005, 36). Käytännön kielitai-  
dolla viitattiin kykyyn ja uskallukseen käyttää vierasta kieltä käytännön tilan-  
teissa. Lisäksi työnantajat uskoivat opiskelijavaihdon kehittävän opiskelijoiden

elämänhallintataitoja, kuten sopeutumiskykyä, itsenäisyyttä, oma-aloitteisuutta, itsevarmuutta, paineensietokykyä ja selviytymistaitoja, sekä kulttuurista ymmärrystä, sosiaalisia valmiuksia ja avoimuutta (Garam, 2005, 36).

Sisavathin (2021) tutkimuksessa pyydettiin myös jo valmistuneita ja työllistyneitä tutkittavia identifioimaan opiskelijavaihdon aikana kehittyneitä taitoja, joita he joutuivat hyödyntämään usein työssään. Vastaajat identifioivat tällaisiksi taidoiksi muun muassa kieli- ja kommunikaatiotaidon, yhteistyötaidot, sopeutumiskyvyn, suunnittelu- ja organisointitaidot sekä ongelmanratkaisutaidon (Sisavath, 2021, 561). Voidaan siis todeta, että niin opiskelijat kuin työnantajatkin ovat liittäneet opiskelijavaihtoon monia työelämähyötyjä aiemmissä tutkimuksissa.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan korkeakoulussa opiskelleiden henkilöiden kokemuksia opiskelijavaihdosta. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisten työelämätaitojen he kokivat kehittyneen opiskelijavaihdon aikana.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Minkälaisia kokemuksia haastateltavilla on korkeakouluopintojen aikana suoritetusta opiskelijavaihdosta?
2. Millaisten työelämätaitojen korkeakouluopiskelijat kokivat kehittyneen opiskelijavaihdon aikana?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kuvaan, miten tutkimus toteutettiin. Ensimmäisessä alaluvussa tarkastelen tutkimuksen lähtökohtia. Seuraavassa alaluvussa kuvaan miten tutkimusaineisto kerättiin, ja kolmannessa alaluvussa esittelen tutkimuksen osallistajat. Tämän jälkeen käyn vaihe vaiheelta läpi, miten tutkimusta varten kerätty aineisto analysoitiin. Lopuksi erittelen vielä tämän tutkimuksen tutkimuseettisiä ratkaisuja.

### 5.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tämä pro gradu -tutkielma toteutettiin laadullisena eli kvalitatiivisena poikittais-tutkimuksena vuonna 2021. Poikittaistutkimuksessa keskitytään tutkimaan kiinnostuksen kohteena olevaa ilmiötä jonain tiettyinä aikana (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 178). Laadullisessa tutkimuksessa todellisuus ymmärretään moninaiseksi ilmiöksi, jossa tapahtumat muovaavat samanaikaisesti toinen toisiaan (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 161). Siinä ollaan kiinnostuneita prosesseista ja merkityksistä, ja pyritään kuvaamaan, syvällisesti ymmärtämään sekä tulkitsemaan tutkittavaa ilmiötä (Kananen, 2017, 35–36). Laadullisessa tutkimuksessa pyritään siis kuvaamaan todellista elämää mahdollisimman kokonaisvaltaisesti.

Tutkimus päätettiin toteuttaa laadullisena poikittaistutkimuksena, sillä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita korkeakouluopiskelijoiden kokemuksista sekä heidän työelämätaitojensa kehittymisestä tiettyinä ajanjaksona. Laadullista tutkimusta voidaankin pitää holistisena tutkimuksena, jolloin ilmiön kokonaisuuden ymmärtämisen kannalta olennaista on kontekstin ja ilmiötä ympäröivien riippuvuussuhteiden dynamiikan ymmärtäminen ilman, että yksittäisistä havainnoista tehdään yleistyksiä (Patton, 2002, 59).

Tieteenfilosofisilta lähtökohdiltaan tässä tutkimuksessa on fenomenologishermeneuttisia piirteitä. Fenomenologiassa lähtökohtana on yksilön subjektiivinen kokemus (Kakkori, 2009, 274–275), kun taas hermeneutiikan tehtävänä on ymmärtäminen ja tulkinta, sekä se, miten eri tavalla olemisemme maailmassa on

yhteydessä ymmärtämiseen (Kakkori, 2009, 279). Fenomenologis-hermeneuttisessa tieteenfilosofiassa ymmärtäminen ja tulkinta saavat siis merkityksensä ihmisen tavasta olla maailmassa (Metsämuuronen, 2006a, 156, 163; Perttula & Latomaa, 2011, 105–106). Yksilön tapa olla maailmassa muodostuu yhdistelmistä – asioista, joihin hän on voinut vaikuttaa ja asioista, joihin ei (Metsämuuronen, 2006a, 156, 163; Perttula & Latomaa, 2011, 105–106).

Fenomenologiassa tutkimuksen kohteena olevan kokemuksen nähdään muovautuvan yksilön ilmiöille antamien merkitysten mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 40). Tuomen ja Sarajärven (2018, 40) mukaan yksilön toiminta on pääosin intentionaalista, jolloin ihmisen suhteella todellisuuteen on hänelle aina jokin merkitys. Merkitykset eivät synny tyhjiössä tai ole valmiiksi olemassa, vaan ne muovautuvat yhteisöissä, joissa ihminen kasvaa ja johon hänet kasvatetaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 40). Tuomi ja Sarajärvi (2018, 40) kuvaavat fenomenologian hermeneuttista ulottuvuutta ilmiöiden merkityksen ymmärtämisenä eli tulkintana. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on käsitteellistää tutkittava ilmiö, eli kokemuksen merkitys. Siinä pyritään siis nostamaan tietoiseksi se, mikä on jäänyt huomaamattomaksi ja itsestään selväksi, tai se, mikä on koettu, mutta ei tiedostettu. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 41.)

Fenomenologinen tutkimus voi edetä hermeneuttisesti kehämäisessä prosessissa, joka jakautuu fenomenologisiin askelmiin. Syrjäläisen, Erosen ja Värin (2007, 65) mukaan askeleita voidaan pitää fenomenologisina silloin, kun niissä palataan tunnistettuihin olettamuksiin ja pyritään vuorovaikutukseen olettamuksien ja ilmiön itsensä välillä. Kehämäisen dialogin tavoitteena on ymmärryksen rakentaminen esioletuksista vapautumalla (Syrjäläinen, Eronen & Värri, 2007, 65). Hermeneuttisessa kehässä sen osat muodostavat kokonaisuuden, jota ei voi ymmärtää ilman sen osien tulkintaa, eikä sen osia voida ymmärtää ilman kokonaisuutta (Patton, 2002, 497). Syrjäläisen, Erosen ja Värin (2007, 64) mukaan ymmärtäminen ei synny tyhjästä, vaan sen taustalla on jo aiemmin tulkittuja kokemuksia, jotka toimivat perustana ymmärtämiselle, niin sanottuna esiymmärryksenä. Ymmärrys rakentuu kehämäisesti, jolloin kehän eri osien tulkinnat ovat



yhteydessä toisiinsa ja muodostavat kokonaisuuden (Syrjäläinen, Eronen & Värri, 2007, 64).

Laadullinen tutkimusstrategia koettiin sopivaksi tähän tutkimukseen, sillä tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita nimenomaan vaihto-opiskeluun liittyvistä kokemuksista, sekä vaihto-opintojakson aikana kehittyneiden työelämätaitojen ymmärtämisestä sekä tulkinnasta.

## 5.2 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla yhteensä seitsemää (n=7) korkeakouluopiskelijaa tai korkeakoulusta vastavalmistunutta henkilöä. Haastattelut toteutettiin loppukesästä ja alkusyksystä 2021. Aineistonkeruun ajankohtana valinneiden COVID-19-pandemiasta johtuneiden poikkeusolosuhteiden vuoksi haastattelut järjestettiin etäyhteydellä Zoom-alustalla. Ennen haastatteluiden toteuttamista tutkittaville toimitettiin sähköpostitse tiedote tutkimuksesta sekä tietosuojailmoitus (ks. Liite 2 ja Liite 3).

Haastattelu valittiin tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi, sillä tavoitteena oli selvittää tutkittavien omia kokemuksia opiskelijavaihtoon liittyen. Samalla haluttiin selvittää, millaisten työelämätaitojen haastateltavat kokivat kehittyneen opiskelijavaihtonsa aikana. Haastattelu sopii aineistonkeruumenetelmäksi silloin, kun tutkija pyrkii kuvaamaan haastateltavien ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista sekä tunteista (Hirsjärvi & Hurme, 2011, 41). Metsämuurosen (2006a, 165) mukaan kokemus on suhde subjektin, toiminnan ja kohteen välillä: kokemus syntyy, kun tajunnallinen ihminen suuntaa tajunnallisen toimintansa kohteeseen.

Haastattelut toteutettiin strukturoimattomina syvähaastatteluina, eli avoimina haastatteluina. Avoin haastattelu on luonteeltaan ilmiökeskeinen, ja tutkittavien annetaan kertoa tutkittavasta ilmiöstä heidän oman ymmärryksensä mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 89–90). Avoin haastattelu sopii Metsämuurosen (2006b, 235) mukaan aineistonkeruumenetelmäksi silloin, kun tutkitaan menneisyyttä. Avoimessa haastattelussa käytetään avoimia kysymyksiä

etukäteen määritellystä ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 88). Tässä tutkimuksessa keskityttiin opiskelijavaihtoon ja sitä koskeviin kokemuksiin. Lisäksi tarkoitus oli selvittää, millaisten työelämätaitojen haastateltavat kokivat kehittyneen opiskelijavaihdon aikana. Työelämätaitoja ei määritelty etukäteen, sillä tutkittavia ei haluttu ohjata puhumaan mistään tietyistä työelämätaidoista. Tarkoitus oli, että tutkimuksessa keskitytään tutkittavien kokemuksiin ja heidän niille antamiin merkityksiin. Vaikka haastattelut olivatkin luonteeltaan avoimia, haastatteluiden sisältö liittyi tutkimustehtävään eli haastateltavien kokemuksiin tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelu onkin aineistonkeruumenetelmänä joustava, sillä tutkija ja tutkittava ovat suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa keskenään (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 204–205). Syvähaastatteluissa tutkimuksen viitekehys auttaa tutkijaa hahmottamaan ilmiötä, jota hän on tutkimassa, mutta viitekehys ei määritä haastatteluiden suuntaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 89). Tuomen ja Sarajärven (2018, 89) mukaan ei voida kieltää, etteikö tutkijan aiempi ymmärrys ilmiöstä suuntaisi haastattelua. Heidän mukaansa avoimessa haastattelussa voidaan kuitenkin sallia tutkijan intuitiiviset sekä kokemuseräiset lähestymiset ja väliintulot.

Tutustuin ennalta tutkittavaa ilmiötä koskevaan kirjallisuuteen, jota sitten hyödynsin haastattelurungon rakentamisessa. Haastattelut etenivät pääkysymysten pohjalta, joiden avulla pyrittiin selvittämään haastateltavien kokemuksia opiskelijavaihtoon liittyen. Lisäksi haastattelurunkoon (ks. Liite 1) oli kirjattu apukysymyksiä, joita hyödynnettiin, mikäli haastateltavilla oli hankaluuksia kertoa kokemuksistaan pelkkien pääkysymysten perusteella. Haastattelukysymykset pyrittiin pitämään mahdollisimman avoimina, jotta ne eivät johdattelisi haastateltavia vastaamaan tietyllä tavalla. Ennen haastatteluiden toteuttamista haastattelurunko tarkistutettiin tutkielman ohjaajalla ja haastattelurunkoa muokattiin saadun palautteen pohjalta. Tämän jälkeen haastattelurunkoa vielä testattiin tekemällä yksi testihaastattelu, jonka pohjalta kysymysten muotoilua vielä hiottiin. Itse haastattelutilanteissa kysymysten järjestys saattoi vaihdella sen mukaan, miten keskustelu kulloisenkin haastateltavan kanssa luontevasti eteni.

Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina ja niiden kesto vaihteli 30 minuutista 70 minuuttiin. Haastattelut nauhoitettiin Zoom-alustan nauhoitustoiminnolla haastateltavien suostumuksella. Tallenteet litteroitiin Microsoft Word -tekstinkäsittelyohjelmalla Word-tiedostoiksi. Litteroitua aineistoa syntyi yhteensä 73 sivua (Times New Roman, fonttikoko 12, riviväli 1,5). Tulosluvussa tutkittavista käytetään pseudonyymejä tunnistettavuuden välttämiseksi. Tunniste-koodeista on häivytetty sukupuoli ja koulutustausta, ja ne muodostettiin nume-roimalla haastattelut satunnaisessa järjestyksessä (H1, H2, H3, H4, H5, H6 ja H7).

Koska haastattelut toteutettiin etäyhteydellä videoyhteyden välityksellä, jä-tin muistiinpanojen tekemisen itse haastatteluiden aikana vähemmälle. Pyrin pi-tämään katseeni parhaani mukaan kohti kameraa, jotta tutkittaville välittyisi ko-kemus tutkijan läsnäolosta. En halunnut heidän kokevan, että keskittyisin haas-tatteluiden aikana johonkin muuhun, sillä videon välityksellä tutkittavien saat-taa olla hankala arvioida tekeekö tutkija muistiinpanoja vai jotain muuta.

### **5.3 Tutkimukseen osallistuneiden kuvaus**

Tutkittavat rekrytoitiin mukaan tutkimukseen lumipallo-otannan ja harkinnan-varaisen otannan yhdistelmällä. Lumipallo-otannassa tutkittavien kerääminen alkaa yhden ihmisen kautta, joka suosittelee mukaan henkilöitä tai antaa yhteys-tietoja, jotka puolestaan johdattavat tutkijaa edelleen eteenpäin (Metsä-muuronen, 2006a, 57). Pattonin (2002; 230, 243) mukaan tutkimuksen avainhen-kilöiden harkinnanvarainen valinta, mahdollistaa tutkimuksen kannalta kiinnos-tavien ja oleellisten ilmiöiden syvällisemmän tarkastelun. Tämän tutkimuksen harkinnanvaraisiksi kriteereiksi määrittyivät suomalaisessa korkeakoulussa opiskelu sekä korkeakouluopintojen aikana suoritettu opiskelijavaihto.

Haastatteluiden toteuttamisen aikaan kolmella tutkittavista oli vielä opin-not kesken ja neljä tutkittavista oli vastikään valmistunut opinnoistaan. Haasta-teltavista kolme opiskeli tai oli opiskellut ammattikorkeakoulussa ja neljä yli-opistossa. Kaikki tutkittavat olivat opiskelleet eri korkeakouluissa ympäri Suo-meä, yhdestäkään korkeakoulusta ei siis ollut kahta osallistujaa.

Haastatteluiden aikaan haastateltavat olivat iältään 24–27-vuotiaita, ja heistä 2 oli miehiä ja 5 naisia. Pisimmillään opiskelijavaihdon ja haastatteluun osallistumisen välillä oli kulunut neljä vuotta ja lyhyimmillään puoli vuotta. Tutkimukseen osallistujien opiskelijavaihdon ja haastatteluiden toteuttamisen välillä kuluneen ajan katsottiin olevan jokaisen osallistujan kohdalla sopiva. Jokaiselle tutkittavalle oli ehtinyt kertyä työkokemusta opiskelijavaihdon jälkeen, ja he pystyivät vielä riittävästi muistelemaan vaihtokokemustaan. Haastateltavista ne, jotka olivat valmistuneet, olivat työllistyneet valmistumisensa jälkeen kokopäiväisiin työsuhteisiin. Sen sijaan haastateltavista ne, joilla oli vielä opinnot kesken, olivat olleet joko osa-aikatöissä, kesätöissä tai opintoihin sisältyvässä työharjoittelussa opiskelijavaihdosta palattuaan.

Jokainen tutkittavista oli ollut opiskelijavaihdossa Euroopassa. Kohdemaiden jakautumista on havainnollistettu taulukossa 1.

## Taulukko 1

### *Tutkittavien vaihtokohdemaat*

Kohdemaan sijainti alueittain	frekvenssi
Pohjois-Eurooppa	1
Keski-Eurooppa	4
Etelä-Eurooppa	3
Itä-Eurooppa	1

Suurin osa haastateltavista oli ollut opiskelijavaihdossa Erasmus+ -ohjelman kautta kerran opintojensa aikana. Kaksi haastateltavaa oli ollut vaihdossa kahdesti opintojensa aikana. Heistä toisella ensimmäinen opiskelijavaihto oli toteutunut kahdenvälisenä sopimisena lähettävän ja vastaanottavan korkeakoulun kesken. Yksi haastateltavista oli osallistunut opiskelijavaihtoon yksityisen järjestäjän kautta. Kestoltaan opiskelijavaihdot olivat yhden lukukauden mittaisia ja pääsääntöisesti opiskelijavaihtoon lähdettiin osana alempaa korkeakoulututkintoa. Kahdesti opiskelijavaihdossa olleet suorittivat toisen opiskelijavaihtonsa osana ylempää korkeakoulututkintoa.

## 5.4 Aineiston analyysi

Tutkimusaineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä. Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 143) mukaan laadullisen aineiston käsittely sisältää monia eri vaiheita, ja keskeisiltä osiltaan se on sekä analyysiä että synteesiä. Analyysissä aineistoa eritellään ja luokitellaan, synteessissä tutkittavasta ilmiöstä pyritään luomaan kokonaiskuva (Hirsjärvi & Hurme, 2011, 143). Tuomen ja Sarajärven (2018, 127) mukaan laadullinen sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, jossa empiirisestä aineistosta edetään kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä.

Tässä tutkimuksessa laadullinen sisällönanalyysi toteutettiin aineistolähtöisiä periaatteita noudattamalla. Aineistolähtöisessä analyysissä tutkimusaineistosta pyritään rakentamaan teoreettinen kokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 108). Päättelyn logiikka on laadullisessa tutkimuksessa usein induktiivista, eli yksittäisistä havainnoista edetään tuloksiin (Kananen, 2017, 36). Tuomen ja Sarajärven (2018, 108) mukaan aineistolähtöiselle analyysille on keskeistä, ettei analyyysiyksiköitä ole etukäteen määritelty, vaan ne valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti. Se, mitä ilmiöstä aikaisemman tutkimuksen valossa tiedetään, pyritään sulkeistamaan aineiston analyysin ulkopuolelle niin, ettei se vaikuttaisi analyysiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 108).

Tutkimusta tehdessäni pyrin parhaani mukaan tiedostamaan omat ennako-olettamukseni tutkimuksen kaikissa vaiheissa, jotta ne eivät ohjaisi tutkimuksen toteutusta. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 109) painottavat, että tutkijan on tärkeää tiedostaa omat ennako-olettamuksensa etukäteen, jotta ne eivät ohjaa aineiston analyysiä ja siten tuloksien rakentumista. Braun ja Clarke (2006) kuitenkin huomauttavat, ettei tutkijan ole koskaan täysin mahdollista vapautua kaikista ennako-olettamuksistaan, sillä tutkimusta ei tehdä tyhjiössä. Täysi objektiivisuus ei ole myöskään Tuomen ja Sarajärven (2018, 109) mukaan sinällään mahdollista, sillä tutkimuksessa käytetyt käsitteet, tutkimusasetelma sekä menetelmät ovat tutkijan asettamia ja vaikuttavat aina tuloksiin.

Laadullinen sisällönanalyysi sopii aineiston analyysimenetelmäksi silloin, kun tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan tiivistetty ja yleinen kuvaus (Tuomi

& Sarajärvi, 2018, 117). Tuomen ja Sarajärven (2018, 123) mukaan prosessi alkaa siitä, että tutkija ensin kuuntelee ja litteroi haastattelut. Tämän jälkeen aineisto vielä luetaan ja sen sisältöön perehdytään tarkemmin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 123). Toisaalta Metsämuurosen (2006a, 122) mukaan laadullisen aineiston kerääminen ja analysointi tapahtuvat ainakin osittain samaan aikaan. Kun tutkija itse tekee haastattelut, hän voi jo haastatteluvaiheessa tehdä havaintoja esimerkiksi toistuvista analyysiyksiköistä (Hirsjärvi & Hurme, 2011, 136). Jo haastatteluita tehdessäni huomasin haastateltavilla olevan joitakin yhdenmukaisia kokemuksia. En kuitenkaan tehnyt vielä tässä vaiheessa varsinaista analyysiä. Litteroinnin jälkeen luin aineiston vielä useaan otteeseen, ja aloitin vasta tässä kohtaa varsinaisen analysoinnin ja aineiston koodaamisen.

Ennen varsinaisen analyysin aloittamista tutkijan tulee määrittää analyysiyksikkö (Weber, 1990, 121). Analyysiyksikön määrittämistä ohjaavat sekä tutkimustehtävä että aineiston laatu (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 122). Tässä tutkimuksessa analyysiyksikkönä käytettiin ajatuskokonaisuutta, jotta ilmauksen merkitys säilyisi sellaisenaan, eikä pelkistyisi liiallisesti. Weber (1990, 120–121) huomauttaa, että laadullisessa sisällönanalyysissä koodaussääntöjen noudattaminen ja luokittelun yhdenmukaisuus hankaloituu sitä mukaan, mitä suurempia analyysiyksiköt ovat. Pienempiä yksiköitä, esimerkiksi sanoja on yleensä helpompi luokitella, kuin suuria yksiköitä, kuten kokonaisia kappaleita tai tekstejä. Tässä tutkimuksessa laadullinen sisällönanalyysi pyrittiin tekemään mahdollisimman yhdenmukaisesti. Analyysimenetelmän luotettavuutta arvioitaessa on kuitenkin hyvä ottaa huomioon, että aineisto oli laaja ja se analysoitiin manuaalisesti.

Itse laadullisen sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe on Tuomen ja Sarajärven (2018, 123) mukaan aineiston pelkistäminen, eli redusointi (ks. Taulukko 2). Tällöin aineistosta etsitään tutkimuskysymysten kannalta kuvaavia ilmaisuja. Taulukossa 2 havainnollistetaan aineiston redusointia yleisten työelämätaitojen luokkaa muodostettaessa. Taulukossa 2 esimerkkeihin pelkistetyistä ilmauksista on listattu esimerkkejä muistakin ajatuskokonaisuuksista paremman kokonaiskuvan antamiseksi. Yksittäiset ajatuskokonaisuudet sen sijaan olivat niin pitkiä,

että niistä on annettu esimerkki aina yhdestä yleisten työelämätaitojen osa-alueesta kerrallaan.

## Taulukko 2

### *Aineiston redusointi, yleiset työelämätaidot*

Esimerkkejä ajatuskokonaisuuksista	Esimerkkejä pelkistetyistä ilmauksista
<p>”Et se on sillee, ku se on semmonen harppaus ihan täysin tuntemattomaan, niin se oli kans niinku raskas sillee prosessi ainaki se alku. Ja sitte tietyl tavalla myös sit se siinä lopussa, ku siit kaikest piti luopua sitten, siitä elämästä minkä sä olit vasta niinku saanu rakennettua itelles, ni sit et se loppukin niin äkkiä. Niin seki oli ehkä vähän niinku henkisesti raskasta.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Harppaus tuntemattomaan</li> <li>• Uusien asioiden kohtaaminen ennakkoluulottomasti</li> <li>• Mukautuminen uusiin tilanteisiin ja olosuhteisiin</li> <li>• Pettymyksien hyväksyminen</li> <li>• Oman epämukavuusalueen ulkopuolelle astuminen</li> </ul>
<p>”Ja ehkä stressinhallinta, se on kyl semmonen mitä.. niinku oikeesti on ollu tosi, tosi stressaantunu kaikesta niinku pienestäki ni tuolla kyllä oppi jotenki ottaan silleen rauhassa et joskus täytyy vaan ja sitte et ku on vaatinu iteltään tosi paljon ja ollu silleen vähän perfektionisti ja et ei voi tehdä mitään jos ei oo hyvä, ni nyt vaikka huomas sillee et joskus vaan täytyy et saa asioita tehtyä ni vaikka et olis ihan varma et meneekö tää nyt ees läheskään nappiin ni joskus vaan pitää tehdä asioita jos meinaa niinku saada jotain tehtyä.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asioihin tarttuminen</li> <li>• Ajankäytön hallinta</li> <li>• Stressinhallinta</li> <li>• Palautteen vastaanottaminen sekä hyödyntäminen</li> <li>• Päämäärien ja tavoitteiden tunnistaminen ja asettaminen</li> </ul>
<p>”Et ei haittaa vaik pitää tehdä vaik yksin jotain asioita vaan et osaa ajatella et aina askeleen edelle ja vähä silleen boxin ulkopuolelta et mitä vois seuraavaks tehdä ja tota mitä pitää tehdä seuraavaks, et ei oo ihan hukassa vaikka on yksin tekemässä asioita.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aloitteiden tekeminen</li> <li>• Kyky toimia myös yksin</li> <li>• Omien asioiden hoitaminen</li> <li>• Valintojen tekeminen</li> <li>• Vastuunottaminen omista asioista</li> </ul>
<p>”Ni ehkä se tuo sellasta rohkeutta myös työelämään ja sellasta taitoo toisaalta olla no ainaki tolleen niinku eri kulttuurista tulevien ja sitte niinku sitä rohkeutta käyttää kieltä ja et ei pelkää noita tilanteita paljoo et on niinku ihmisiä muista kulttuureista. Ja sit toisaalta just noi viestintätaidot kos niitähän joutu tosi paljon välillä ja kyl sen huomas välillä et alkaa ärsyttää jos joku ei niinku millään ymmärrä, mut sitte oppi tavallaan olemaan ja viestimään ihmisten kanssa silloinkin kun teillä ei oo sitä yhteistä kieltä ja se ei oo ihan niin helppoa saada sitä viestiä perille.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erilaisten ihmisten kanssa toimiminen</li> <li>• Erilaisissa ympäristöissä toimiminen</li> <li>• Eri kulttuurista tulevien kanssa kommunikointi</li> <li>• Navigoiminen tilanteissa, joissa ei ole yhteistä kieltä</li> <li>• Navigoiminen tilanteissa, joissa kielitaito on heikko</li> </ul>
<p>”Ja no yleisesti ehkä kaikki niinku tommonen järjestäminen ja organisoiminen sen asunnon suhteen ja ylipäätään kaikki, no kurssivalinnat ja koulun etsiminen ja kaikki tommoset ni ku ne oli kuiteski semmosia et pelkäs et jos ei niinku selviäkään, tai jos mä en löydä sieltä asuntoo, tai jos mä, no ylipäätään aluks mä ajattelin, et jos ei vaikka saa kavereita et oli kaikki niinku tommoset kauhuskenaariot. Niin sitte, et ne kaikki meni kuitenkin hyvin et sai paljon kavereita ja löysi asunnon, ja löysi yliopistolle ja kaikki, kaikki järjesty.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asunnon hankinta</li> <li>• Kurssivalinnat</li> <li>• Muutto vieraseen maahan</li> </ul>

## Taulukko 2

### *Aineiston redusointi, yleiset työelämätaidot*

Esimerkkejä ajatuskokonaisuuksista	Esimerkkejä pelkistetyistä ilmauksista
<p>”Siinä sit just piti oppia tavallaan niinku hakeen tietoo muualtakin. Tai niinku et välillä mulla ainaki oli just sen lakitekstin kans sillain, et se oli mulle ihan sula mahdottomuus lukee vaikka sitä kurssikirjaa, koska mä olisin joutunu joka toisen sanan kattoon sanastosta, koska se oli sellasta tosi virallista, että mä en olis suomexskaan välttämättä ymmärtäny sitä ja sit ku se oli enkuks, niin sitte tavallaan joutu kattoon jotain niinku... oppiin niitä asioita silleen, et sä opit mahdollisimman tehokkaasti ilman et sä haskaat aikaa. Et oikeesti ei oo mitään järkee lähtee suomentaa sitä kurssikirjaa. Et mä katoin jotain Youtube-opetusvideoita sillain ihan jostain niinko tavallaan nolatasolta lähin kattoo niitä siihen lakiin liittyen ku ei oo niinku mitään lakitaustaa.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Haasteet kurssivalinnoissa</li> <li>• Haasteet itse opinnoissa</li> <li>• Haasteet viestinnässä ja kommunikoinnissa</li> </ul>

Aineiston analyysi toteutettiin vaiheittain, eli aineisto analysoitiin erikseen kummankin tutkimuskysymyksen kohdalla. Aineisto tulostettiin, minkä jälkeen tulostettu aineisto luettiin läpi useaan kertaan. Korostin tutkimuskysymysten kannalta kiinnostavat ilmaisut erivärisillä yliviivaustusseilla. Tämän jälkeen etsin korostamani ilmaukset alkuperäisestä Word-tiedostosta ja kopioin ne toiseen Word-tiedostoon listaksi.

Redusoinnin jälkeen siirryin analysoinnin seuraavaan vaiheeseen, aineiston ryhmittelyyn eli klusterointiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 124). Klusteroinnissa (ks. Taulukko 3) koodatut alkuperäisilmaukset käydään tarkasti läpi ja niistä etsitään yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 124). Ryhmittely aloitetaan yhdistämällä samaa ilmiötä kuvaavat ilmaukset toisiinsa ensin alaluokiksi. Seuraavaksi alaluokat nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 124). Taulukossa 3 havainnollistetaan aineiston klusterointia yleisten työelämätaitojen luokkaa muodostettaessa.



### Taulukko 3

#### *Aineiston klusterointi, yleiset työelämätaidot*

	Esimerkkejä
Klustereiden muodostaminen yhdistämällä samaa ilmiötä kuvaavia ilmaisuja	<p>Epävarmuuden sietäminen</p> <p>Joustavuus</p> <p>Resilienssi</p> <p>Avoimuus</p> <p>Oman toiminnan suunnittelu, ohjaaminen, arviointi ja muuttaminen</p> <p>Rohkeus</p> <p>Elämäkokemuksen karttuminen</p> <p>Aikuistuminen, henkinen kasvu</p> <p>Erilaisten näkökulmien sekä eritasoisten kielen käyttäjien huomioon ottaminen</p> <p>Asioiden järjestäminen ja organisoiminen</p> <p>Ennakointi</p> <p>Tiedonhaku</p> <p>Luova ajattelu</p>

Kolmas analyysivaihe on abstrahointi, eli aineiston käsitteellistäminen. Abstrahoinnissa aineistosta valitaan tutkimuksen kannalta oleellinen tieto, jonka pohjalta muodostetaan teoreettisia käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 125.) Tuomen ja Sarajärven (2018, 125) mukaan klusterointi on osa abstrahointiprosessia, jossa alkuperäisistä kielellisistä ilmauksista edetään teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Taulukossa 4 havainnollistetaan aineiston abstrahointia yleisten työelämätaitojen luokkaa muodostettaessa.

### Taulukko 4

#### *Aineiston abstrahointi, yleiset työelämätaidot*

	Esimerkkejä
Yläluokkien muodostaminen alaluokista	<p>Sopeutuminen</p> <p>Itsensä johtaminen</p> <p>Oma-aloitteisuus, itsenäisyys</p> <p>Vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaidot</p> <p>Suunnittelu- ja organisointitaidot</p> <p>Ongelmanratkaisutaidot</p>
Pääluokan muodostaminen	Yleiset työelämätaidot

Abstrahoinnissa luokituksia yhdistellään yläluokkiin, joita yhdistellään edelleen pääluokiksi niin kauan kuin se aineiston sisällön näkökulmasta mahdollista (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 124–125). Käsitteitä yhdistelemällä saadaan lopulta vastaus tutkimuskysymyksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 127).

## 5.5 Tutkimuseettiset ratkaisut

Jokaiseen tutkimukseen liittyy eettisiä ratkaisuja ja erityisesti ihmistieteissä joudutaan eettisten kysymysten äärelle tutkimuksen joka vaiheessa (Hirsjärvi & Hurme, 2011, 19). Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 20) mukaan tärkeimpinä eettisinä periaatteina voidaan yleensä pitää informointiin perustuvaa suostumusta, luottamuksellisuutta, seurauksia sekä yksityisyyttä. Tutkimusentekoon liittyy monia muitakin eettisiä kysymyksiä. Pyrin tämän tutkimuksen kaikissa vaiheissa noudattamaan hyviä tieteellisiä käytäntöjä ja eettisiä toimintaperiaatteita (Hirsjärvi ym., 2009, 23–24; TENK, 2019).

Tutkimuksen lähtökohtana tulisi olla ihmisarvon kunnioittaminen. Tämä tarkoittaa Hirsjärven ym. (2009, 25) mukaan sitä, että ihmisten itsemääräämisoikeutta tulee kunnioittaa antamalla heille mahdollisuus päättää haluavatko he osallistua tutkimukseen. Haastateltavalle tulisi antaa riittävästi tietoa tutkimuksesta, jotta hän voi tehdä informoidun päätöksen tutkimukseen osallistumisesta (Hirsjärvi ym., 2009, 25; Hirsjärvi & Hurme, 2011, 20). Kun haastateltavia lähesyttiin tutkimukseen osallistumiseen liittyen, heitä informoitiin tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteista. Tutkittavia informoitiin myös osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä siitä, että osallistumisen voi keskeyttää milloin vain. Jokaiselle tutkittavalle toimitettiin sekä tiedote tutkimuksesta, että tietosuojailmoitus sähköpostitse ennen tutkimukseen osallistumista (ks. liite 2 ja liite 3). Tutkittavia muistutettiin vielä osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä mahdollisuudesta keskeyttää osallistuminen milloin tahansa haastatteluiden alussa.

Keskeinen osa tutkittavien suojaa on se, etteivät yksittäiset ihmiset ole tunnistettavissa tutkimusteksteistä (Hyvärinen, Nikander & Ruusuvuori, 2017, 438;

Tuomi & Sarajärvi, 2018, 156). Tutkittavien anonymiteetti on varmistettu pseudonymisoinnalla aineisto. Lisäksi tutkimuksessa käytetyistä lainauksista on pyritty poistamaan kaikki suorat ja epäsuorat tunnistetiedot, jotta tutkittavia ei voida tunnistaa. Tutkittavien henkilötietoja ei ole sisällytetty tekstiin. Lisäksi ne on poistettu litteraateista.

Tutkijan on turvattava tutkimukseen osallistuvien oikeudet, hyvinvointi sekä tutkimustietojen luottamuksellisuus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 156). Tämän tutkimuksen haastattelut järjestettiin kahdenkeskisesti, etäyhteydellä toteutuksessa sekä salasanalla suojatussa istunnossa. Haastatteluista kerätty aineisto säilytettiin mahdollisimman tietoturvallisesti, eikä tutkimuksen yhteydessä saatuja tietoja luovutettu ulkopuolisille tai käytetty muuhun kuin luvattuun tarkoitukseen. Aineisto säilytettiin salasanalla suojatulla tietokoneella.

## 6 TULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen tulokset tutkimuskysymyksittäin. Ensin käsittelem tutkittavien kokemuksia opiskelijavaihdosta (alaluku 6.1), minkä jälkeen siirryn tarkastelemaan millaisten työelämätaitojen haastateltavat kokivat kehittyneen opiskelijavaihdon aikana (alaluku 6.2). Tulosten tarkastelussa hyödynnetään aineistoesimerkkejä havainnollistamaan tutkimuksen tuloksia. Jossakin kohdissa aineistoesimerkkejä on lyhennetty viittaamalla vain johonkin haastateltavien puheenvuorojen osaan. Tällöin puheenvuorosta poistettu osa on ilmoitettu käyttämällä tätä symbolia: [...]. Haastattelut litteroitiin sanatarkasti, mutta aineistoesimerkeissä täytesanoja karsittiin harkinnanvaraisesti.

### 6.1 Korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelijavaihdosta

Tässä alaluvussa tarkastellaan tutkittavien kokemuksia opiskelijavaihdosta. Olen jakanut kokemukset kolmeen eri kategoriaan, jotka ovat elämä ulkomailla, opiskelu ulkomailla sekä odotukset versus todellisuus.

#### 6.1.1 Eläminen ulkomailla

Pääluokka eläminen ulkomailla pitää sisällään tutkittavien kokemuksia uudesta arjesta, kulttuurista, elämäntyylistä, itsenäistymisestä, koti-ikävästä, sekä tutkittavien suhteesta kotimaahan, tulevaisuuteen ja uraan. Haastateltavat kokivat monien asioiden muuttuneen kertaheitolla heidän lähdettyään opiskelijavaihtoon. He muuttivat itselleen vieraaseen maahan, uuteen kaupunkiin, aloittivat opinnot uudessa koulussa, heidän asumisjärjestelynsä muuttuivat, osa suoritti erilaisia opintoja kuin kotimaassaan ja heitä ympäröivät uudet, aluksi vieraat ihmiset sekä vieras kieli. Kun elämä uudessa kohteessa alkoi tasaantua, muodostui sinne kuitenkin uusi tavallinen arki. Arki saattoi olla omalla tavallaan kuitenkin erilaista kuin Suomessa, sillä uudessa kotikaupungissa ja korkeakoulussa saattoi

olla erilaisia mahdollisuuksia rakentaa arkea, kuten erilaisia harrastusmahdollisuuksia. Pääsääntöisesti opiskelijavaihto ulkomailla koettiin virkistävänä ajanjaksona, joka poikkesi omalla tavallaan normaaliksi koetusta arjesta:

Siin ei oo mitään riskei tavallaan, valtio maksaa suurimman osan niinku sillee jotain tukii ja stipendit tulee yliopistolt ni meet vaa niinku käytännös asuu toisee maahan ja ottaa vähän iisimmin. Sinä aikaa sun ei siis tarvi niinku ajatella mitään, sul ei oo mitään paineit. Kukaan ei odota et sä oot töissä, ku sä oot vaihdossa. Tai no ehkä joku, mut sillee siis harvempi ajattelee sitä, et sun pitää alkaa niinku ulkomail hakee töitä sillee ittelles. [...] Perusarjest oli poikettu aika huomattavasti. Ja sit just pääsi näkee vähä niinku just eri kaupunkei ja maata. Ja sit sillee et... Et se oli niinku, siel oli aika semmonen virkistyny olo. Niinku emmä sillee muuttais hirveest mitään. (H4)

Elämä ulkomailla koettiin toisaalta myös muusta elämästä irrallisena ajanjaksona, jonka aikana ei tarvinnut huolehtia samanlaisista asioista kuin kotona. Vaihto-opintoihin sai esimerkiksi taloudellista tukea, mikä osaltaan lievitti tutkittavien taloudellisia paineita ja mahdollisti sen, ettei heidän tarvinnut mennä vaihdon aikana töihin. Tämän ansiosta he pystyivät keskittymään opiskeluun, ystäviin, harrastuksiin ja muihin vaihdon tarjoamiin hyötyihin ja kokemuksiin. Ei siis ihmekään, että arki ulkomailla saattoi tuntua leppoisaammalta ja virkistäväältä.

Haastatteluissa tutkittavat toivat esille kokemuksia siitä, miten mustavalkoiselta ja stressaavalta elämä saattoi tuntua Suomessa ennen vaihtoon lähtöä. Kotimaassa koettiin, että kaikessa pitäisi suoriutua hyvin, eikä itselle osattu aina sallia riittävää lepoa. Opiskelijavaihdossa he kuitenkin usein huomasivat, ettei kaiken tarvitse olla aina niin vakavaa. Kohdemaan erilainen elämäntyyli haastoi siis omalla tavallaan tutkittavien kokemuksia normaalista. Parhaimmillaan kokemukset auttoivat tutkittavia omaksumaan toiminta- ja ajatusmalleja, jotka helpottivat heidän omaa jaksamistaan, ja jotka hyödyttivät heitä omien sanojensa mukaan myös tulevaisuudessa. Erilaiseen ympäristöön tutustuminen herätti haastateltavia ennen kaikkea pohtimaan omaa elämäänsä:

[Kohdemaassa] kaikki toimi ainaki paljon hitaammin, et siel ei niinku ollu yhtään mikään kiire minnekään. Et esimerkiks bussit, ne tuli ihan millon sattu, et ei voinu niinku oikeesti luottaa ollenkaan niihin. Et jos sä katoit aikataulust ni se ei tarkota et se tulee sillon. [...] Tai jotenki ku Suomes must tuntuu et kaikki on niin niinku aina sellast, et kaikkes on kauheen kiire ja sit ihmiset aina raivostuu, vaik jos asiat ei mee niinku ne haluu tai joku bussei ei vaik tuu aikataulun mukaan. Mut siel jotenki, ku kaikki oli niin sellast et, no jotenki paljon hitaampaa, eikä menny aikataulujen mukaan, ni sit sen kans oppi ja siihen tottu ja se oli oikeestaan aika ihanaa, ettei ollu sellast kiireen tuntuu koko ajan. (H5)

Ylempään aineistoesimerkkeihin viitaten, maiseman vaihdos auttoi haastateltavaa ymmärtämään, ettei kaikkeen voi aina vaikuttaa. Vaikka asioita kuinka suunnittelisi ennalta, ei kaikki mene välttämättä aina niin kuin olisi toivonut tai odottanut. Toisinaan uusi ympäristö toi mukanaan muutoksen tutkittavien asenteissa ja ajattelussa. Tutkittavien 'tekemät' oivallukset puolestaan osoittivat, miten omia toimintatapoja voi muuttaa. Ne myös muistuttivat yksilöä kuuntelemaan itseään ja omaa jaksamistaan.

Vaikka yleisesti ottaen haastateltavat olivat tyytyväisiä ulkomaan opintojaksoihinsa ja kohdemaihinsa, herätti ulkomailla vietetty aika osalla haastateltavista myös uudenlaisen arvostuksen omaa kotimaata kohtaan. Jotkut koetuista eroista olivat suurempia ja osa pienempiä, mutta silti omalla tavallaan merkityksellisiä. Opiskelijavaihdon hyvänä puolena haastateltavat kokivat sen, että he pääsivät sen kautta kokeilemaan elämistä ja opiskelua ulkomailla, mutta vaihdon tullessa päätökseen, he pääsivät palaamaan vanhaan elämäänsä kotimaassa:

Mul tuli niinku lopus koti-ikävä, et sitku oli ollu siel sen jonku aikaa, ni alko just huomaa et okei, et näit asioit mä kaipaen niinku Suomesta. [...] Sit niinku huomas et oikeesti meil on aika monet asiat tääl hyvin ja kyl sen huomas iteki itte maassa, et niinku Suomes on aika monet asiat hyvin. Et ehkä enemmän arvostaa kans niit asioita täällä, ku on nähny minkäläistä myös muualla voi olla. (H5)

Vaikka aika kotimaassa ei pysähtynytkään, tuntui se tutkittavista kuitenkin kulkeeneen kotimaassa hitaammin, kuin vaihtokohteessa. Tutkittavat kokivat palan-

neensa kotimaahan monia kokemuksia, taitoja ja ystäviä rikkaampana, mutta kotimaassa monikaan asia ei ollut tässä välissä suuresti muuttunut. Kaiken kaikkiaan tutkittavat kokivat, että ulkomailla oli mukava viettää lyhyt ajanjakso, joka tarjosi heille mahdollisuuden kokea jotain uutta ja erilaista. Lopulta heistä oli kuitenkin mukava palata kotiin, missä tietyt asiat, kuten jätehuolto tai julkinen liikenne toimivat toisinaan paremmin. Vaikka vaihto-opintojen kohdemaajäikin taakse, palasivat haastateltavat takaisin Suomeen rikkaampina uusista kokemuksista, taidoista ja ymmärryksestä.

Kaikilla haastateltavilla oli jonkin verran kiinnostusta kansainvälisyyteen jo ennen opiskelijavaihtoa, mikä sitten motivoikin heitä alun perin myös lähtemään vaihtoon. Osalle opiskelijavaihto syvensi tuota kiinnostusta kansainvälisyyteen entisestään ja näytti, millaisia muita ura- ja elämänpolkuja heidän on mahdollista rakentaa tulevaisuudessa. Opiskelijavaihdon myötä haastateltavat huomasivat, että he pärjäävät erilaisissa toimintaympäristöissä ja tilanteissa, mikä sai heidät harkitsemaan työskentelyä tai asumista ulkomailla tai muutoin kansainvälisessä asetelmassa tulevaisuudessakin:

[...] kyl se niinku muutti ainaki sillee mun elämää jotenki kokonaislaatusesti. Tai sillee, et mä tuun loppuelämäni elää sen jotenki kokemuksen kanssa, ja varmasti niinku muistaa sen yhtenä hienoimmist asioist mitä mä oon uskaltanu tehdä. Niin onhan se nyt silleen lähtökohtasesti jo iso asia. Ehkä myös tietyl tavalla, siit semmosest kansainvälisyydestä kans tuli eri tavalla mahollisuus sen vaihdon jälkeen. Et ennen vaihtoo mä en ehkä ajatellu sitä, et vois mennä töihin jonneki ulkomaille tai jotain, mut vaihdon jälkeen sit semmonen tietynlainen niinku kansainvälisyys ehkä alko kiinnostaa eri tavalla. (H6)

Sen lisäksi, että kansainvälisyydestä tuli haastateltaville realistinen vaihtoehto tulevaisuuden työuran kannalta, avasi se myös muita ovia. Jotkut tutkittavista olivat esimerkiksi kiinnostuneita paikallisen kielen opiskelusta jo ennen lähtöä, ja asuminen kohdemaassa lisäsi heidän kiinnostustaan tulla kielen sujuvaksi käyttäjäksi. Osalle haastateltavista ulkomailla asuminen ja opiskelu puolestaan toimivat motivaattoreina aloittaa paikallisen kielen opiskelu.

### 6.1.2 Opiskelu ulkomailla

Jokainen haastateltavista koki opinnot ulkomailla jollain tapaa erilaisina kuin kotimaassa. Osa heistä koki, että vaihto-opiskelijoille järjestetyt opinnot saattoivat olla helpotettuja, eikä heiltä välttämättä vaadittu yhtä paljon, kuin paikallisilta opiskelijoilta. Osalle vaihto-opinnot sen sijaan olivat jollain tapaa haastavampia, kuin opinnot kotimaassa. Haastateltavien kokemuksissa korostuivat erot koti- ja vaihtokorkeakoulun opiskelijoille asettamissa odotuksissa sekä opetustyyliissä ja -menetelmissä. Kohdemaan opintoja pidettiin verrattain työläinä kotimaan opintoihin suhteutettuna. Moni haastateltavista oli tottunut siihen, että yksittäisiin kursseihin sisältyi kotimaassa useimmin esimerkiksi tentti tai essee, harvemmin molempia. Ulkomailla erilaisten metodien yhdistely vaikutti kuitenkin olevan yleisempää ja samalla kurssilla saatettiin edellyttää esimerkiksi viikkotehtävien palautusta sekä jonkinlaista kurssin päätteeksi palautettavaa työtä. Sen lisäksi, että vaihto-opinnot koettiin usein työlämmiksi, ne saatettiin kokea myös vaativammiksi. Toki kokemukseen opintojen vaativuudesta saattoi vaikuttaa monet muutkin tekijät, kuten vieras ympäristö, vieraat käytännöt, opetuskieli tai kaikkien näiden yhdistelmä. Vaikka opintoja saatettiin pitää yleisesti ottaen vaativampina, pidettiin niitä usein myös laadukkaampina:

Et keskiverroksi, jos mä mietin sitä, että ois suomalaisii kurssii ja sit on noi [vaihtokohdemaan] kurssit, niin oli enemmän työtä kyllä niillä kurseilla, mitä Suomessa ois ollu. Et oli hirveesti tavallaan niinku, joka viikko oli aika paljon luettavaa ja oli sit niinkun lopputyöt, mutta silti myös joka viikko piti kirjoittaa ja oltiin aika tarkkoi siitä et seuraa siellä luennoilla ja näin, et koulu oli kyl vaikeempaa ku Suomessa... Mutta mun mielest kyl kans niinkun laadukasta ja ei semmosta etteikö siitä nyt ois selvinny. (H6)

Kokemuksiin vaihto-opintojen laadusta saattoi toisaalta vaikuttaa kokemus niiden haastavuudesta. Vaihdon aikana suoritettavat opinnot saattoivat poiketa suurestikin haastateltavien tavallisesta, totutusta arjesta, jolloin niistä selviäminen edellytti erilaisia taitoja kuin kotimaassa. Tällöin opintojen antikin saattoi tuntua suuremmalta, sillä selviämisen eteen oli tehty enemmän töitä.



Joskus vaihtokorkeakoulun opintojen toteutus ja opetustavat koettiin toimimattomina. Osa tutkittavista esimerkiksi koki, ettei kohdemaassa annettu tilaa tiedon sisäistämiseksi ja soveltamiseksi. Opiskelijoilta saatettiin edellyttää opettavien asioiden ulkoa opettelua, pienienkin yksityiskohtien mieleen painamista sen sijaan, että kokonaisuuksien hahmottamista olisi pidetty riittävänä. Haastateltavien mukaan opetusmenetelmät saattoivat tuntua ajoittain jopa vanhanaikaisilta, eikä niiden välttämättä koettu tukevan oppimista ollenkaan:

Sä vaan opettelit niit teorioita sanasta sanaan etkä tavallaan oikeesti niin paljon sitä, et miten sä voisit sitä vaikka soveltaa. Ja mä huomasin et paikalliset käyttää tosi paljon aikaa siellä opiskeluun. Et siel oikeesti niinku tavallaan päivät käytetään opiskeluun. Et ei siellä mun mielestä hirveesti ollu sellasta ajatusta, et olis vapaa-aikaa niinku opiskelijoilla. (H1)

Ja sit se kouluki, se opiskelutyylä oli niin erilainen siel ku mitä Suomes oli tottunu. Meil se oppiminen oli jotenki niin monipuolista, et tehtiin projekteja ja tosi paljon käytäntöä ja näin, ni sit ku meni sinne Brysselliin ja siel se oliku jotenki niin vanhanaikaista se opiskelu. Et ehkä enemmän myös yliopistopainotteista, et enemmän ollaan luennoilla ja käy niinku vierasluennoitsijoita ja sä istut siellä luokissa ja kirjat alas kaikkee. Ku meillä ei Porvoossa ollu semmosta, et vaikka meil oli vierasluennoitsija, ni silti ne pisti meijät aina tekee jotain. Oltiin erilaisis ryhmissä ja ideoitin hirveesti asioita, ni siel ei ehkä ollu sellast samanlaista. Ni mä olin ehkä silt puolelt vähän pettynyt. (H2)

Kuten ylemmistä aineistoesimerkeistä huomaa, haastateltavilla saattoi olla hyvin erilaisia kokemuksia siitä, miten opetus oli vaihtokohteessa toteutettu. Osa koki opetuksen oppimista edistävänä ja osa puolestaan oppimista tukahduttavana. Lisäksi opiskeluun saatettiin käyttää kohdemaassa ihan eri tavalla aikaa, kuin mihin haastateltavat olivat Suomessa tottuneet. Kotimaassa opinnot olivat monelle yksi elämän osa-alue, jonka ohella saatettiin tehdä töitä, harrastaa ja viettää aikaa perheen ja ystävien parissa. Kohdemaassa opiskelijoiden saatettiin kuitenkin odottaa käyttävän huomattavasti enemmän aikaa opiskeluun, joskus jopa kohuttomaksi koettuja määriä.

Osalla haastateltavista oli positiivisia kokemuksia vaihdossa saadusta ohjauksesta. Hyvä ohjaus kannusti tutkittavia yrittämään enemmän ja ylittämään

itsensä. Yhtenä hyvän ohjauksen tunnusmerkkinä pidettiin saatua palautetta. Moni haastateltava oli tottunut siihen, että omista suorituksista saa pääasiassa vain numeerisen arvioinnin. Sanallista palautetta pidettiin harvinaisena, ja silloin kuin sitä sai, oli se usein lyhyttä ja pintapuolista. Tästä johtuen osa tutkittavista koki, etteivät he oikein osanneet aina hahmottaa omaa osaamistaan tai sitä, mitä he olisivat voineet tehdä toisin tai paremmin. Kun vaihdossa omasta työskentelystä ja suoriutumisesta saikin henkilökohtaista sanallista palautetta, kokivat tutkittavat saaneensa työkaluja kehittymiseen:

Tuol tuntu et sai enemmän niinku semmost totuudenmukasta palautetta. Seuraaval kerrall ties et mitä odotetaan, et mitä pitäis tehdä ja mitä ei ja oli niinku tavallaan jotain tavoitteitaki sit. Et Suomes se oli usein aika pintapuolist se palaute ja vaiks sä oisit tehny jotain ihan roskaa, ni se palaute oli aina hyvää. Ni ei se niinku innostanu tekee mitään, ku ei siit palautteest voinu koskaan oppii, et se ei niinku korreloinu mihinkään. Tuol sä sait palautetta, sä teit seuraavan jutun, sait taas palautet ja teit seuraavan jutun, sä sait palautetta ja sä teit seuraavan jutun, aina pysty parantamaan. (H7)

Tutkittavien kokemuksissa palaute antoi tilaa parantaa omaa suoriutumista. Se myös koettiin hyväksi peilauspinnaksi omalle kehitykselle. Lisäksi tutkittavat kokivat, että oma kova työ sai tunnustusta, kun opettajakin huomasi kehityksen.

Tutkittavat kokivat vaihto-opinnot haastaviksi ja eritoten haastavammiksi kuin kotimaassa. Kokemukset haastavuudesta saattoivat liittyä erilaisiin opetusmenetelmiin tai odotuksiin, joita opiskelijoille vaihtokohteessa asetettiin. Esimerkiksi odotukset ja opetusmenetelmät saattoivat erota niistä, joihin tutkittavat olivat Suomessa tottuneet. Tutkittavilla oli myös positiivisia kokemuksia opiskelusta ulkomailla. Joillekin uusi ympäristö ja uudet käytännöt toimivat motivaattoreina, jotka innostivat heitä oppimaan lisää. Osalle uusi ympäristö opetti myös uusia tapoja oppia.

### **6.1.3 Odotukset versus todellisuus**

Jokaisella tutkittavalla oli jonkinlaisia odotuksia opiskelijavaihtoon liittyen. Tämän kappaleen tarkoitus on tarkastella, millaisia kokemuksia haasteltavilla oli

odotuksien toteutumiseen liittyen. Vertailun vuoksi esittelen myös sitä, millaisia odotuksia opiskelijavaihtoon liitettiin. Joillakin odotukset liittyivät kielitaitoon, toisilla kulttuuriin tai ystävyysuhteisiin. Osalla oli akateemisia tavoitteita ja jotkut toivoivat ”vain” selviänsä siitä, mitä vaihto toisi tullessaan. Ennen kaikkea haastateltavat olivat innokkaita ottamaan jotakin uutta vastaan ja jättämään arjen kotona hetkeksi taakseen:

Yleisesti mä halusin nähä uutta kulttuuria tai niinku tutustua uuteen kulttuuriin. Toisaalta mulla oli ehkä myös se, että halus vähän etäisyyttä Suomessa oleviin asioihin. Et se oli ehkä vähän myös sellanen henkinen loma tai breikki omasta arjesta ja vähän semmonen et nyt mä voin lähtee seikkailulle yksinään. (H1)

Lähinnä niinku ajattelin silleen, et koulu on aika silleen et välil stressaavaa, ni kiva niinku mennä lomalle. Sillee lomalle, jos oli tilaisuus just sillee, vaikken mä sitä sinänsä ajatellu niin siel niinku just tutustuu johonki ihmisiin ja sillee ja niinku just pääset nauttii kaikist muist huveist siel, esimerkiks kulttuurihuvit sun muuta. (H4)

Haastateltavat kokivat, että opiskelijavaihto täytti heidän odotuksensa tai jopa ylitti ne. Toki matkalla oli myös pettymyksiä ja haasteita, kuten epäsovivaksi koettuja opetusmenetelmiä ja hankaluuksia kielimuurin kanssa, mutta lopulta vaakakupissa painoivat enemmän positiiviset kokemukset. Tutkittavat kokivat omalle epämukavuusalueelle astumisen ja tuntemattoman kohtaaminen pääosin palkitsevana. Ajanjakso ulkomailla, siellä koetut asiat ja erilaisista taustoista tulevien ihmisten kohtaaminen tarjosivat haastateltaville tulevaisuuden kannalta hyödyllistä elämäkokemusta. Uudessa ja erilaisessa ympäristössä eläminen, opiskelu ja toimiminen ylipäänsä opettivat haastateltaville elämönhallintaa edistäviä taitoja. Opiskelijavaihdosta saadut hyödyt eivät syntyneet tyhjästä, vaan haastateltavien oli rohkeasti mentävä mukaan erilaisiin tapahtumiin ja toimintaan, pyrittävä tapaamaan ja kohtaamaan uusia ihmisiä sekä kokeiltava uusia asioita avoimesti:

Siellä oli mukavaa olla ja se oli kyllä kehittävää, vaikka se olikin myös hauskanpitoa ja tälleen. [...] Muutama semmonen elinikäinen ystävyysuhde tuli. Ja sit toki niinku ehkä se

rakkaus siihen kohdekaupunkiin on varmasti semmonen, minkä aina muistaa ja anto paljon ja yllätti positiivisesti. Ja sitte vielä se kielitaito, mikä ei oo täydellinen, mutta silti hyvä alkusysäys. [...] Tuli vähän lisää elämänkokemustakin. Kyllä mä suosittelen sitä ihan oikeesti kaikille, jotka menee opiskelemaan. Joku vaihto kyllä tekee hyvää. Ja kyllä siellä aina pärjää, mutta pitää olla myös valmis tekemään niitä töitä siellä, riippuen toki kohdepaikasta ja mitä opiskelee, mutta kyllä aina pärjää. Ainaki sinnikkyydellä. Siinä se oikeestaan on. (H3)

Mun odotukset oli tosi matalalla ja justiinsa ehkä sen takia mä koenki sit myös, et se vaihto ylitti ihan heittämällä kaikki ne mun odotukset ja toiveet ja kaikki muut vastaavat. Mä olin myös aatellu et must ei tuu sellanen ihminen, joka on sit sillee jotenki, mä aattelin et se on kauhee klisee, että ”vaihto oli elämäni parasta aikaa”, mut kyl se vaan sit loppujen lopuks, niinku tähän mennessä ainaki tuntuu silt et se oli. Ja siihen vaikutti ennen kaikkee se, että sielt löyty sit semmosii ihmisii, keiden kans halus tehdä asioita ja keiden kanssa halus olla. Et tottakai sielläki oli omat sosiaaliset haasteensa ja muut vaikeudet, mutta yleisesti se, et sielt löyty oikeesti siis hyviä ystäviä, sellasii ihmisii keiden kans pysty olee oma ittensä ja tekee asioita, matkustaa yhdessä ja viettämään niinku aikaa muutenkin yhdessä. Ja se huoneki alko jo, se vankila alko tuntuu ihan kodilta sitte. Sinne muodostu niinku oma elämä, tavallaan... (H6)

Jotkut ovat varmaan kuulleet tämän aineistoesimerkissä mainitun kliseen, jonka mukaan vaihto oli haastateltavan elämän parasta aikaa. Haastateltavat muodostivat vaihdossa maiden rajoja ylittäviä ystävyysuhteita, matkustelivat ja näkivät maailmaa, oppivat itsestään sekä muista. Ei siis liene ihme, että opiskelijavaihdon koetaan antavan enemmän kuin se ottaa.

## 6.2 Korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia työelämätaitojen kehittymisestä opiskelijavaihdossa

Tässä alaluvussa tarkastelen, millaisten työelämätaitojen korkeakouluopiskelijat kuvasivat kehittyneen opiskelijavaihdon aikana. Olen jakanut haastateltavien kuvaamat työelämätaidot tässä alaluvussa neljään eri kategoriaan. Nämä ovat vieraan kielen käyttö, asiantuntijataidot, yleiset työelämätaidot sekä kulttuurinen kompetenssi.

### 6.2.1 Vieraan kielen käyttö

Jokainen haastateltavista käytti englantia jossain määrin vaihtonsa aikana. Jokaisella haastateltavista opiskelijavaihdon aikainen opetus tapahtui joko kokonaan tai osittain englanniksi. Lisäksi englantia oli vapaa-ajalla tutkittavien käytetyin kieli. Kaiken kaikkiaan kolme haastateltavista opiskeli tai harjoitteli opiskelijavaihtonsa aikana kohdemaan paikallista kieltä. Lisäksi kaksi haastateltavista koki, että paikallista kieltä tarvitsi erityisesti vapaa-ajalla, sillä paikallisten englannin kielen taito oli heikko eikä englantia ollut totuttu käyttämään. Viisi haastateltavista koki pärjänneensä englannin kielellä hyvin myös vapaa-ajalla, eikä paikallisen kielen osaamattomuus osoittautunut heille ongelmaksi.

Lähes jokaisella tutkittavista oli jonkinlaisia tavoitteita englannin kielitaitoon liittyen. Moni haastateltavista puhui esimerkiksi siitä, kuinka he kokivat oman englannin kielen taitonsa muuten hyväksi, mutta toivoivat mahdollisuutta harjoitella puhumista englanniksi. Haastateltavat pitivät suomalaisten kielitaitoa yleisesti ottaen hyvänä. Tämä aiheutti joillekin haastateltavista paineita kotimaassa, sillä oman kielitaidon ei välttämättä koettu kaikilta osin yltyvän samalle tasolle muiden kanssa. Uskallusta englannin kielenkäyttöön lähdettiin hakemaan ulkomailta, missä vierasta kieltä olisi pakko käyttää selvitäkseen arjesta.

Koska haastateltavat kokivat suurimmaksi englannin kielen käyttöön liittyväksi haasteeksi kielen puhumisen, liittyivät heidän kielitaitotavoitteensa pääosin siihen. Haastateltavien kokemuksissa toistui halu saada itsevarmuutta ja rohkeutta englannin puhumiseen:

Ja sitten tota, et pystyis kehittää sitä omaa kielitaitoo, koska mä koen et mä en ehkä oo niin, tai ollu niin hyvä englannissa ja sitte etenki ku Suomes on niin kova englannin kielen taso... Niin sit jotenki niinku pelkäst ehkä, niinku käyttää sitä ja puhuu sitä englantii ja sit mä aattelin et se vois kehittyä tuol, et siel on niinku pakko oikeesti puhuu sitä. (H5)

Haastateltavien ennalta asettamat englannin kielen tavoitteet liittyivät siis pitkälti kielen puhumiseen. Opiskelijavaihtoa peilatessaan moni haastateltavista

huomasi oman englannin kielen taitonsa parantuneen muiltakin osin. Moni haastateltavista koki esimerkiksi vaihdossa opiskellun alan akateemisen sanaston vahvistuneen:

Ja siinä kyl siis kehitty ihan tositositosi paljon semmoses akateemisessa englannissa ja ennen kaikkee tekstin tuottamisessa. Et englanninkielisen tekstin kirjottaminen ja just sellaisen niinku, akateemisen englannin kirjottamisessa. (H6)

Haastateltavat kertoivat, että englannin kielen puhumisesta tuli nopeasti arkipäivää. Lisäksi he kokivat englannin kieleen liittyvien tavoitteidensa täyttyneen ja jopa ylittyneen opiskelijavaihdon aikana. Kokemuksiin tavoitteiden täyttymisestä vaikutti esimerkiksi se, että lähes kaikki kommunikaatio vieraassa maassa tapahtui englanniksi. Haastateltavat painottivat sitä, ettei kielitaidon tarvinnut olla vaihtoon lähtiessä ihmeellinen, kunhan sillä sai hoidettua perusasiat arjessa – sillä pääsi jo alkuun. Monet haastateltavista kertoivat huomanneensa vaihdon aikana, että oma kielitaito oli parempi kuin mitä he olivat etukäteen ajatelleet. Onnistumisen kokemusten myötä heidän itsevarmuutensa puhua englantia kasvoi. Haastateltavat saivat hyvää harjoitusta englannin kielen käyttöön opiskelusta, esimerkiksi ryhmätöistä ja niiden esittämisestä muulle ryhmälle, erilaisista omien asioiden hoitamisesta sekä osallistumalla vapaa-ajan toimintaan tai viettämällä aikaa muiden vaihto-opiskelijoiden kanssa:

Koin niinkun et mun englannin kielen taito parani kans tosi paljon vaihdossa, et... Ehkä eniten et sai sen rohkeuden käyttää sitä englantii, ni se oli niinku se tärkein juttu siellä. Et ennen just ku lähti vaihtoon, ni oli silleen et en mä uskalla puhuu, mut nykyään ehkä ajattelee sitä et, että tota niin tärkeä vaan et puhuu. Et ei sil oo välii et miten niinku hyvä välttämät aina on tai puhuuks oikein sitä, et tärkeä just vaan et niinkun puhuu. (H5)

Osalle tutkittavista opiskelijavaihdon aikana parantuneesta englannin kielen taidosta oli konkreettista hyötyä työhaussa ja työelämässä:

Ainaki toi kielijuttu, et mä kyl koen että siitä, että kehitty se enkun kieli, ni se oli tosi hyvä... Eniten ehkä just se et tuli vaan se rohkeus et uskaltaa käyttää sitä. Et nyt tässäkin työssä

mikä mul on tällä hetkellä, niin joudun puhumaan välillä aina englantia ja kirjottamaan viestejä. Ni varsinkin siinä ku puhuu, ni se on tosi hyvä et sai niinku sen rohkeuden, et must tunuu et muuten mä jännittäisin sitä enemmän. (H5)

Yksi haastateltavista oli ollut opintojensa aikana kahdesti opiskelijavaihdossa. Ensimmäisen opiskelijavaihdon aikana hänen opintonsa olivat olleet englanniksi, mutta toiseen opiskelijavaihtoon hän lähti varta vasten opiskelemaan toista vierasta kieltä. Vapaa-ajalla haastateltava kertoi käyttäneensä englantia muiden vaihto-opiskelijoiden ja huonetovereiden kanssa, mutta koulussa hän opiskeli paikallista kieltä. Eräs toinenkin haastateltavista valitsi kohdemaan sillä perusteella, että halusi oppia paikallista kieltä. Kumpikin haastateltavista koki, että opiskelu vaihtokohteessa tuki kielen oppimista:

Mä halusin lähteä jonnekin [...] kieliseen maahan, koska oli siin ainakin se, että oppis sen kielen. [...] Mun mielestä se toteutui, et mä opin sitä kieltä sen verran ku mä olin halunnukin oppii siinä ajassa. Niin siihen mä olin kyllä erittäin tyytyväinen ja siitä oli sit jotenki helppo ja luonteva jatkaa sitä sen kielen opiskeluu, tai ylläpitämistä ja näin. (H3)

Haastateltavien puheissa korostui selkeästi kielitaitoon liitetyt tavoitteet niin englannissa kuin muissa vieraisissa kielissä. Tutkittavat pitivät kielitaitoa tärkeänä oman tulevaisuutensa kannalta, ja sen kehittämiseen haluttiin panostaa. Haastateltavat tunnistivat kielitaidon merkityksen ja tarpeellisuuden erityisesti työelämässä.

### **6.2.2 Asiantuntijataitojen kehittyminen**

Osa haastateltavista suoritti opiskelijavaihtonsa aikana omia pääaineopintojaan, osa sivuaineopintoja ja osa sen sijaan suoritti opintoja, joita ei välttämättä olisi valinnut tutkintoonsa Suomessa. Vaihdossa suoritettavien opintojen valintaan vaikutti haastateltavilla eri asiat. Kurssivalikoimat, sekä eritoten englanniksi tarjottava kurssivalikoima, vaihteli korkeakouluittain. Joissain korkeakouluissa vaihto-opiskelijoille saattoi olla tarjolla vain vähän vaihtoehtoja, mistä valita. Tällöin tutkittavat saattoivat joutua valitsemaan kurseja, joita he eivät olisi muutoin

välttämättä valinneet. Toisissa korkeakouluissa sen sijaan saattoi olla paljonkin erilaisia kurssivaihtoehtoja vaihto-opiskelijoille, jolloin saapuva vaihto-opiskelija pystyi ainakin teoriassa valitsemaan itseään todennäköisemmin kiinnostavia kursseja.

Opiskelijavaihto näyttäytyi haastateltaville hyvänä mahdollisuutena laajentaa osaamistaan eri tavoin, kuin mitä heidän oli kotikorkeakoulussaan mahdollista. Joillakin haastateltavista oli mahdollisuus lähteä opiskelijavaihtoon sellaiseen korkeakouluun, joka erikoistui juuri heidän alansa opintoihin. Opiskelijavaihto antoi heille mahdollisuuden hankkia osaamista, jota omalla koululla ei ollut tarjota:

Se miks mä halusin lähteä vaihtoon oli se pääasiassa, että mä opiskelin kuitenkin turismia, ni sit se vähän niinku kuulu siihen pakettiin perjaatteessa. [...] Mä erikoistuin tapahtumatuotantoon ni se koulu mihin mä menin, ni siellä oli tämä matkailu ja turismi ja tapahtumatuotanto sellasia asioita, mitä myös siinä koulussa painotettiin. Niin sit mä just toivoin, että mä saan sieltä siihen liittyvää lisätietoa, mitä mä en välttämättä sais omalta kampukselta tai omasta koulusta. (H2)

Siel oli tarjolla facility management -opintoja, jotka vaikutti paremmalta ku mitä omas koulu oli tarjol. [...] Koulunkäynti oli ihan erilaista ku mitä kotimaas, paljon vaikeempaa... Mut opetuksen taso oli myös korkeempaa. [...] Mä kävin siel myös sellasen projektinhallinnan kurssin, ja se opetti kyl niinku projektityöskentely. Et vaik se oliko koulumaailmas, ni mä oon pystyny hyödyntää sitä työelämässä tosi paljon. Tietää niinku miten projektit toimii ja miten niis niinku toimitaan. (H7)

Toinen tutkittavista, joka oli käynyt opintojensa aikana kahdesti opiskelijavaihdossa, kertoi siitä, miten avartavaa erilaisten kurssien suorittaminen hänestä oikeastaan oli. Ensimmäisessä opiskelijavaihdossa hän oli valinnut kursseja, joita ei omien sanojensa mukaan olisi Suomessa koskaan valinnut tutkintoonsa. Siellä vaihto-opiskelijoiden kurssivalikoima oli ollut suppea ja hän päätyi siksi tekemään erilaisia kurssivalintoja, kuin mitä hän olisi tavallisesti tehnyt. Hänen vaihdossa suorittamansa kurssit kuitenkin yllättivät hänet positiivisesti ja osoittivat,



että omista ennakkoluuloista luopuessaan voi avartaa omaa ymmärrystään ja osaamistaan:

Ku mä opiskelin, mitä mä opiskelin siel, ni ne oli tavallaan eri asioit, ku mitä mä opiskelen nyt niinku normaalist. [...] Mut sillee toisaalt sit, ain tommoset kurssit mitä sä et ottais, tai et mä en ottais niit ikin mun tutkintoon, ellen mä mee vaihtoon, ni sit on tavallaa silleenki hyvä you know, et sit sä saat ne, otat ne, ne näkökannat ja semmoset mitä sä, ehkä ne ei kiinnosta sua, ehkä ne ei oo niinku... sun niit mitä sä ehkä ite ajattelet, mut silti niinku ehkä sit se on niinku worth it tavallaan käydä se kurssi sit siel vaihdos. Saat sen näkökulman, ja tietsä tavallaan ymmärryst vähän siit miks ja tälleen joku asia on. (H4)

Seuraavassa opiskelijavaihdossaan, jonka kyseinen opiskelija suoritti opintojensa maisterivaiheessa, opiskelija halusi laajentaa oman osaamisensa kenttää ja suunnata opintojaan uudella tavalla. Toinen opiskelijavaihto toi hänen tutkintoonsa hänen kaipaamaansa joustavuutta ja uutta sisältöä:

Yks mikä oli, ni siel oppi, mä kävin semmosii kurssei mitä mä en ollu käyny aikasemmin niinku, niilt niinku eri osa-alueilt, joist niinku sit aukes tämmösii uusii taitoja, joita ei aikasemmin ollu niinku oikeestaan mitään hajuu, esim. ohjelmointi ja rahoituksen näitä... rahoitus teemaan liittyviä tai siihen rahoitustieteeseen liittyviä aiheita. (H4)

Haastateltavat kokivat, että opiskelijavaihto antoi heille mahdollisuuden täydentää omaa tutkintoaan monipuolisilla kursseilla. Toisessa maassa suoritetuissa opinnoissa opiskelija voi päästä tutustumaan itselleen vieraaseen kontekstiin, näkökulmaan tai erityisalaan, joita omassa koulussa tai edes kotimaassa ei välttämättä ole tarjolla. On ymmärrettävää, että korkeakoulut haluavat erottua toisistaan ja tarjota monipuolisesti erilaisia tutkintoja. Opiskelijavaihto on hyvä mahdollisuus päästä monipuolistamaan omaa osaamistaan.

### **6.2.3 Yleisten työelämätaitojen kehittyminen**

Yleisten työelämätaitojen luokka muodostettiin yleishyödyllisistä taidoista, joita yksilö voi hyödyntää työelämässä alasta riippumatta (ks. Nykänen & Tynjälä, 2012; Salminen, 2015). Tässä kappaleessa käsitellään sopeutumiskykyä, itsensä

johtamisen taitoa, oma-aloitteisuutta, kykyä toimia itsenäisesti, vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitoja, suunnittelu- ja organisointitaitoja sekä ongelmanratkaisutaitoja.

**Sopeutuminen uusiin sekä muuttuviin tilanteisiin.** Tutkittavat kohtasivat opiskelijavaihdossa uusia ja ennestään vieraita tilanteita, muuttuvia olosuhteita ja suunnitelmia. Haastateltavat kuvasivat tilanteiden edellyttäneen muutostaitoja, eli kykyä sopeutua vallitseviin olosuhteisiin. Sopeutumisen kannalta avainasemassa olivat haastateltavien kyky ajatella ja toimia joustavasti. Silloin kun kaikki ei mennyt suunnitelmien mukaan, joutuivat he muuttamaan omia ajattelu- ja toimintatapojaan kesken kaiken tilanteen ratkaisemiseksi. Muuttuvat tilanteet edellyttivät heiltä henkistä joustavuutta ja kykyä sietää epävarmuutta. Epävarmuuden sietäminen voi parhaimmillaan lisätä yksilön resilienssiä, eli kykyä sopeutua ja mukautua muutoksiin joustavasti (ks. Salminen, 2015).

Opiskelijavaihtoon saatetaan usein liittää mielikuva isoista monikansallisista opiskelijaryhmistä. Riippuen kuitenkin kohteesta ja alasta, saattaa muita vaihto-opiskelijoilta olla vain vähän. Joskus omista yrityksistä huolimatta, ryhmää ei välttämättä muodostu. Silloin eteen voi tulla tilanne, jossa asioita joutuukin tekemään yksin:

Ainoo ehkä mulla oli se mikä ehkä harmitti, mut se ei haitannu sen enempää et kun mä osaan myös tehdä yksin asioita, mut et ku siitä mun vaihtoluokasta meitä oli vaan viisi, mikä yllätti mut todella paljon, ketkä tuli siis siihen turismipuolelle opiskelee samaa ku minä ni meitä vaihtareit oli viisi ja minä yksi heistä, ja loput neljä oli espanjasta ni he sit puhu tosi paljon espanjaa keskenään ja sitte välillä kommunikoi mulle englanniks. Mut tosi paljon se jätti sit niinku ryhmän ulkopuolelle. Ja sit tota kaks heistä oli viel kavereita entuudestaan. Ja vaik niiden kanssa yritti vaik tehdä vapaajalla jotain ni niillä oli aina omat porukat ja muita espanjalaisia vaihtareita sitte eri luokista. Ni sitte se oli ehkä vähän semmonen et mä oisin toivonu jotain isoo ryhmää, jonka kanssa tehdä asioita, mutta nyt joutu vähän yksin tekemään. Mikä ei sinänsä haitannu, kyl mä siihenki pystyin ja tein paljon sitten yksin asioita. (H2)

Edeltävässä aineistoesimerkissä ympäristö ja olosuhteet olivat uusia myös espanjalaisille vaihto-opiskelijoille. Tuttuihin asioihin tukeutuminen saattaa olla

joillekin keino selvittää muutoksesta ja vieraudesta. Tilanne voi olla ikävä, jos joukossa on yksi, joka ei puhu samaa kieltä ja hän jää siten ulkopuolelle. Onneksi tässä tilanteessa yksin jääminen ei kuitenkaan estänyt haastateltavaa tekemästä ja kokemasta uusia asioita, vaan hän hyödynsi tilanteen parhaansa mukaan harmistaan huolimatta.

Haastateltavien kokemuksissa korostuivat erityisesti henkinen joustavuus ja sopeutuminen. Vaihdoissa he kohtasivat asioita, jotka olivat hieman eri tavalla kuin kotimaassa. Tilanteisiin sopeutuminen vaati usein totuttelua, jotta suurimmasta shokista pääsi yli:

Se oli vähän ens alkuun ehkä pieni järkytys se majotus missä asu, koska oli kuitenkin tottunu siihen... Mä en ollu ikinä asunu kämppisten kanssa ennen ja sitten kun asu viidentoista (15) tuntemattoman kanssa ja se oma huone oli kuitenkin aika semmonen pieni ja sellai ja sit ku se oli niin vanha se rakennus. Ne näytti vähän vankilalta ne käytävät ja meillä oli viel kaiken lisäksi, ainiin puhumattakaan niist vessoist ja suihkuist. (H6)

Yhteiselo 15 tuntemattoman ihmisen kanssa saattaa olla haastavaa, mikäli asukkailla on erilaisia toiveita ja odotuksia yhteisasumiselle, kuten siisteys tai hiljaisuus. Asuntoloissa oli joitakin yleisiä sääntöjä, mutta se, miten hyvin sääntöjä noudatettiin, vaihteli haastateltavien kokemuksissa. Jotkut asiat jätettiin kuitenkin asukkaiden keskenään sovittavaksi. Erilaisten ja eri vaiheessa aikuistumista olevien ihmisten kanssa asuminen ja eläminen koettelivat haastateltavia, mutta heistä jokainen tottui lopulta asumisjärjestelyihinsä.

Haastatteluissa joustavuus näyttäytyi myös avoimuutena uusille kokemuksille, tavoille, tilanteille, ihmisille ja ajatuksille. Haastateltavien vastauksissa erottui kahdenlaisia tilanteita – tilanteita, jotka edellyttivät toimintaa ja tilanteita, jotka edellyttivät pysähtymään ja tarkkailemaan. Haastateltavat kokivat, että ympäristöä tarkkailemalla he saattoivat esimerkiksi oppia, miten ryhmään pääsee mukaan, miten kannatta puhua tai toimia:

Mähän oon aika introvertti kaveri ja tykkään olla yksinään, mut kuitenkin sit tommoses vieraas ympäristös vähän pakollaki tutustu ihmisiin, joutu sosiaalisiin tilanteisiin, mut seki

oli niinku kasvattava kokemus. Sit ku meni vaan paikallisten mukana, pääsit hyvin mukaan kaikkiin juttuihin. Se vaati semmost ennakkoluulottomuut, vähän seuras tilanteita, et mitä muutki tekee. Muilt oppimal pääs niinku siihen, ite opettelemalla. Ja semmost tavoitteellist kokemusten haalimist, et menee ennakkoluulottomasti kaikkiin paikkoihin. (H7)

Tarve sopeutua liitetään monesti opiskelijavaihdon alkuun. Tutkittavien vastauksissa sopeutumista tapahtui kuitenkin pitkin vaihtoa. Opiskelijavaihdon missä vaiheessa tahansa he saattoivat kohdata uusia käytäntöjä, uusia ihmisiä tai tilanteita, joihin heidän oli sopeuduttava. Sopeutuminen ei myöskään päättynyt vaihdon loppuun. Paluu takaisin kotimaahan edellytti haastateltavilta sopeutumista siinä missä vaihtoon lähtökin edellytti. Olivathan haastateltavat kuitenkin useamman kuukauden poissa kotoa, missä muiden elämä jatkui normaalisti. Haastateltavien palattua kotiin vaihto oli hetkessä ohi. Taas piti muuttaa, uudet kaverit palasivat kotimaihinsa ja tutkittavat palasivat vanhaan elämäänsä. Joidenkin haastateltavien vastauksissa elämä tuntui opiskelijavaihdon päätyttyä hetken aikaa tyhjältä:

Et se on sillee, ku se on semmonen harppaus ihan täysin tuntemattomaan, niin se oli kans niinku raskas sillee prosessi ainaki se alku. Ja sitte tietyl tavalla myös sit se siinä lopussa, ku siit kaikest piti luopua sitten, siitä elämästä minkä sä olit vasta niinku saanu rakennettua itelles, ni sit et se loppukin niin äkkiä. Niin seki oli ehkä vähän niinku henkisesti raskasta. (H6)

Opiskelijavaihto oli haastateltaville harppaus tuntemattomaan, joka haastoi heidän ajattelu- ja toimintatapojaan. Haastateltavat kokivat, että avoimuudella he pärjäsivät kuitenkin pitkälle ja oppivat samalla jotain uuttakin.

**Itsensä johtaminen.** Itsensä johtamisen taito sekä kyky sopeutua uusiin ja muuttuviin tilanteisiin saattoivat ajoittain limittyä tutkittavien vastauksissa. Kuiten sopeutuminen, myös itsensä johtamisen taidot tulivat vahvasti esille tilanteissa, joissa tutkittavat joutuivat muuttamaan omia vakiintuneita ajattelu- ja toimintatapojaan. Niinpä tämän sekä edellisen kappaleen aineistoesimerkeissä saattaa olla piirteitä, jotka sopivat molempiin kategorioihin. Haastatteluissa itsensä johtaminen näyttäytyi omien päämäärien ja tavoitteiden tunnistamisena,

kykynä johtaa itseään näiden tavoitteiden saavuttamiseksi. Tavoitteiden saavuttaminen edellytti haastateltavilta kykyä itsereflektioon, kykyyn tunnistaa omia vahvuuksia ja heikkouksia sekä kykyä arvioida omaa jaksamistaan:

Ja ehkä stressinhallinta, se on kyl semmonen mitä.. niinku oikeesti on ollu tosi, tosi stressaantunu kaikesta niinku pienestäki ni tuolla kyllä oppi jotenki ottaan silleen rauhassa et joskus täytyy vaan ja sitte et ku on vaatinu iteltään tosi paljon ja ollu silleen vähän perfektionisti ja et ei voi tehdä mitään jos ei oo hyvä, ni nyt vaikka huomaa sillee et joskus vaan täytyy et saa asioita tehtyä ni vaikka et olis ihan varma et meneekö tää nyt ees läheskään nappiin ni joskus vaan pitää tehdä asioita jos meinaa niinku saada jotain tehtyä. (H1)

Kuten aineistoesimerkistä näkyy, joskus tavoitteiden tiellä oli esteitä, kuten stressiä tai pinttynyttä taipumuksia, kuten perfektionismia. Omien ajattelu- ja toimintatapojen ajoittainen uudelleenarviointi ja tarpeen tullen muuttaminen auttoivat haastateltavaa liikkumaan kohti omia tavoitteita. Joskus perfektionismista voi olla hyötyä, mutta toisinaan se voi seistä tiellämme, kun yritämme liikkua eteenpäin. Kun haastateltava huomasi, ettei tapa palvellut häntä, asetti hän sen sivuun ja lähti tavoitteita kohti uusin keinoin.

Haastateltavien kokemuksissa tavoitteiden saavuttamisen kannalta oleellista oli myös ajankäyttö. Yksilön oli osattava varata riittävästi aikaa saavuttaakseen päämääränsä. Lisäksi tarvittiin motivaatiota, itsekuria sekä kärsivällisyyttä seurata asetettua suunnitelmaa:

Siel oli suulliset tentit, ni se oli kans sellanen, mikä mulle niinku tuli vähän yllätyksenä. Ja toisaalta se vaati sen et piti lukee tentteihin ihan erilailla, koska Suomessa tuntu et on totunut siihen et sä vähän niinku ymmärrät sen asian, mut siellä piti yhtäkkiä niinku oikeesti opetella tavallaan kaikki sillain niinku tärkeet termit ja toleen. Ni ehkä siinä jotenki huomaa sen ajankäytön, et ku sä luet tenttiin, et sun pitää varata siihen aikaa enemmän tietyllä tapaa ja sitte tehdä vaan erilaisia asioita. Et kyl sen huomaa välillä et joutu niinku, et se ei tavallaan riittäny, että sä oot ymmärtäny vaan niinku jotenki ihan sillai piti opetella semmosia pienen pieniä asioita. (H1)

Yksi haastateltavista kertoi kokemuksistaan palautteen saamiseen ja antamiseen liittyen opiskelijavaihdon aikana. Hän koki saaneensa siellä ensimmäistä kertaa

henkilökohtaista palautetta omaan toimintaansa ja kehitykseensä liittyen. Tämä oli jäänyt yhtenä vaihdon positiivisena asiana hänen mieleensä. Haastateltava koki palautteen saamisen höydyllisenä. Hän koki, että palaute tarjosi hänelle toisen näkökulman suhteessa omiin ajatuksiin, tottumuksiin sekä toimintaan ylipäänsä:

Niinku mä puhuin aiemmin, ni oli just hienoo ku sai kunnon palautetta ekaa kertaa opintojen aikana, ni pysty sit just kehittää itteään. Niin tavallaan huomaa kyl sen palautteen niinku tärkeyden, et miten se oikeesti vaikuttaa siihen omaanki suoriutumiseen, tai niinku sen parantamiseen. Ja et tavallaan siinä myös kehitty sit palautteen vastaanotossa ja se on tietty tärkeitä työelämässä, et osaa niinku ottaa palautetta vastaan ja sit arivoida sitä omaa toimintaa sen kannalta, et edellyttääkö tää jotain muutoksia ja sit jos edellyttää, ni et sit toimii sen mukaan. (H7)

Haastateltavan kokemuksissa palautteen vastaanotto ja ymmärtäminen toimivat tietynlaisessa syklissä itsereflektion kanssa.

**Oma-aloitteisuus ja itsenäisyys.** Opiskelijavaihto vahvisti myös haastateltavien oma-aloitteisuutta. Mikäli uuteen ympäristöön halusi integroitua ja löytää vaihtokohteesta esimerkiksi kavereita, oli sen eteen tehtävä työtä. Asiat eivät tulleet valmiina, vaan haastateltavien oli aktiivisesti rakennettava uutta elämää vaihtokohteessa:

Siinäki piti tavallaan rohkeesti sit vaan alkaa tutustuu niihin ihmisiin, et olishan se siinäkin ollu vaan helppo ku se oli iso talo, ettei ota mitään kontaktia. Niin silleen ehdotella yhdesätekemistä ja kysellä toisista ja sillai sit se vaan automaattisesti me lähennyttiin siinä. (H1)

Haastateltavat kuvasivat, että opiskelijavaihdon aikainen elämä oli pohjimmiltaan tavallista arkea. He joutuivat tekemään vaihdossa samankaltaisia asioita kuin kotimaassaan, kuten hankkimaan asunnon tai avaamaan pankkitilin. Nämä arkiset asiat koettiin kuitenkin astetta haastavampina, kun ne tapahtuivat vierasmaassa, jonka käytäntöjä haastateltavat eivät vielä tunteneet, ja jonka kieltä he eivät puhuneet. Haastateltavat kertoivat joutuneensa ottamaan asioista

eri tavalla selvää, sekä varaamaan niiden hoitamiseen eri tavalla aikaa kuin koti-  
maassaan. Hyvä esimerkki tästä on asunnon vuokraaminen toisesta maasta kä-  
sin, kun ei edes tiedä, onko koko asuntoa olemassa:

Kyllä mä koin että siellä sai semmosta, vaikka se olikin lyhyt aika, niin tiettyä muutakin  
elämänkokemusta, vaikka kun siellä sairastui ja tuli matkusteltua ja muutenkin se että sä  
meet jonnekin maahan ja etit sieltä sen asunnon ja puhelinliittymän ja matkakortin... Vä-  
hän tämmöstä, että kyllähän se aina niinku kehittää, että kaikki ei oo ihan valmista. [...] Tosiaan se asuminen piti itte justinsa hommata, ihan vaan noilta yksityisiltä Madridin  
vuokramarkkinoilta... Eli Googlesta etin sitä asuntoa ja sitten mä hankin sen asunnon ja  
perjaattees vuokrasin sen jo täällä Suomessa vähän ennen ku mä lähin. (H3)

Suurin osa haastateltavista oli asunut jo ennen opiskelijavaihtoon lähtöä omil-  
laan. Osa oli asunut omillaan, mutta samassa kaupungissa perheensä ja läheis-  
tensä kanssa. Jotkut taas olivat ehtineet ennen vaihtoa asua vähän pidemmän vä-  
limatkan päässä omasta lähipiiristään. Yksi tähän tutkimukseen osallistuneista  
oli kuitenkin asunut vielä vanhempiensa luona, kunnes lähti vaihtoon. Siispä  
vaihtoon lähtiessään, hän joutui tekemään monia asioita ensimmäistä kertaa itse:

Eka päivä ku me mentii sinne, muutettiin siihen uuteen kämppään [kämppekavereiden  
kanssa], ni me mentii kauppa. Mä ostin leipää, tomaattii, kaikkee semmost niinku mitä  
mä katoisin et "aa, toi on varmaa hyvää". Kaverit osti safkaa. Niinku sillai oikeest safkaa  
tietsä. Seuraavan päivän mul ei ollu mitää ruokaa siel. Sillee mul ei ollu mitää niinku, mul  
ei ollu mitään mistä mä teen lounast ittelleni. Mun kaverit teki lounast, mul oli leipää, you  
know. Tollain vähitellen siin sit oppi, oppi elämään, oppi vähän niinku silleen, pärjää pa-  
remmin. Kaikes. Vähän paremmin kaikes. [...] Toisaalt mä elin siel niinku huomattavast  
siistimmin, ja terveellisemmin, ku mitä mä elän himas. Niinku siel mä jouduin tekee ite,  
ehkä se sit on se syy. [...] Sillee niinku oppi hoitaa asioitaan tietsä. Se on vaa niinku turha  
miettii, pitää vaan... kannattaa vaan niinku alottaa, pistää niinku pallo pyörimään. Ja sit  
se, sit ne niinku vähitellen hoituu ne hommat, sillee... Ei nyt ihan omal painollaan, mut  
sillee niinku et... Et kunhan alottaa ni se on jo niinku isoin, se on niinku isoin yksittäinen  
niinku, teko siinä prosessissa... yleensä. (H4)

Kun haastateltava joutui hoitamaan omia asioitaan itse, hän joutui ottamaan eri  
tavalla vastuuta asioita, kuin aiemmin. Kun hän joutui ottamaan vastuuta, hän

myös alkoi tekemään oman elämänsä kannalta parempia valintoja. Aikuistumisen ja itsenäistymisen lisäksi hän teki tärkeän oivalluksen siitä, miten isompia kokonaisuuksia rakennetaan yksittäisillä teoilla.

**Vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaidot.** Moni haastateltavista toi esille, että opetusmenetelmät kohdekorkeakoulussa saattoivat erota suuresti heidän tottumuksistaan. He kokivat vaihto-opinnot pääosin vuorovaikutteisemmiksi, sillä niihin saattoi sisältyä paljon ryhmätöitä ja keskusteluita eri kokoisissa ryhmissä. Ryhmätöiden aikana tutkittavat työskentelivät yhdessä muiden vaihto-opiskelijoiden sekä paikallisten opiskelijoiden kanssa. Ryhmätyöskentely koettiin hyvänä käytännön tapana havainnoida, miten eri tavoin ihmiset kommunikoivat ja toimivat keskenään. Lisäksi ryhmätyöskentely ennalta tuntemattomien, eri lähtökohdista tulevien opiskelijoiden kesken koettiin hyväksi tavaksi harjoitella yhteistyötaitoja, vuorovaikutustaitoja sekä kommunikointia. Ryhmäkeskusteluiden puolestaan koettiin opettavan erilaisia keskustelutaitoja, kuten muiden kuuntelemista, erilaisten näkökulmien vastaanottamista sekä argumentointia:

Ni ehkä se tuo sellasta rohkeutta myös työelämään ja sellasta taitoo toisaalta olla no ainaki tolleen niinku eri kulttuurista tulevien ja sitte niinku sitä rohkeutta käyttää kieltä ja et ei pelkää noita tilanteita paljoo et on niinku ihmisiä muista kulttuureista. Ja sit toisaalta just noi viestintätaidot kos niitähän joutu tosi paljon välillä ja kyl sen huomaa välillä et alkaa ärsyttää jos joku ei niinku millään ymmärrä, mut sitte oppi tavallaan olemaan ja viestimään ihmisten kanssa silloinkin kun teillä ei oo sitä yhteistä kieltä ja se ei oo ihan niin helppoa saada sitä viestiä perille. (H1)

Joskus keskustelukumppaneiden oli hankala löytää yhteistä kieltä. Se, etteivät osapuolet ymmärtäneet toisiaan, koettiin ajoittain turhauttavana. Mikäli yhteistä kieltä ei löytynyt, tilanne tarjosi tutkittaville mahdollisuuksia muiden vuorovaikutustaitojensa kehittämiseksi.

Haastateltavilla oli myös kokemuksia siitä, kuinka keskustelukumppaneiden kielitaidontasoissa oli huomattavia eroja. Silloin tutkittavat kokivat, että tilanteen ratkaisemiseksi riitti usein se, että taitavampi kielenkäyttäjä suhteutti



oman tasonsa keskustelukumppaninsa tasoon. Kun puhuttavaa kieltä pyrki tekemään mahdollisimman yksinkertaiseksi, oli vastapuolella hieman paremmat mahdollisuudet ymmärtää puhujaa:

Moni niistä ihmisistä, joiden kanssa kommunikoin, ei ollut enemmän tai vähemmän niinku muuta tavallaa huonompi. Niin minä vähän niinku ehkä yksinkertaistin sitä. Ja minä muutenkin tuli tommonen yhteisö, missä kukaan ei ollut niinku natiivi siinä enkä, niinku 95 prosenttia ei ollut natiivi... niin minä tietäsi kielestä tulee niinku pakostikkinen vähän simppelempää. Niinku esimerkiksi, minä normaalista saatan sanoa "quite", niinku "something is quite good". Mut minä, niinku siinä minä aloin käyttää "very", kun kaikki käyttää "very", niinku "todella". Se oli niinku, tuntuu et vähän helpotan sitä. Minä en käyttänyt niinku semmosia asioita mitään minä niinku opiskelin silloin lukiossa esimerkiksi. Minä en käyttänyt mitään sanakäänteitä ja sellaisia, koska minä vedin sitä niinku perus lingua francaa, siinä semmosten semi-simppeleitä englantia. [...] Ja minä siinä oli pari semmosten just jenkkiä, jonka kanssa minä minä puhuin siinä silloin normaalista tavallaan. (H4)

Joskus vastapuolta kannattaa siis tulla niin sanotusti vastaan, jotta heikomminkin kieltä puhuvien on helpompaa tulla mukaan keskusteluun. Monella haastateltavista englanti oli opiskelijavaihdon aikana käytetty kieli, mutta aina se taannut sitä, että englannin kielioppia pääsisi kehittämään. Joskus oli enemmän kyse muiden vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitojen kehittämisestä, kuin itse kieli- taidon kehittämisestä.

**Suunnittelu- ja organisaatiotaidot.** Haastateltavat kokivat, että muuttaminen vieraaseen maahan vaati heiltä enemmän suunnittelua ja organisointia, kuin mitä vastaava Suomessa olisi heiltä edellyttänyt. Tähän vaikuttivat muun muassa se, että suunnittelu piti aloittaa hyvissä ajoin ennen lähtöä ja miettiä etukäteen erilaisia skenaarioita, joita kohteessa voi kohdata. Haastateltavien piti selvittää muun muassa kohdemaassa oleskeluun liittyviä sääntöjä, miten he matkustaisivat kohteeseen, mitä erilaisia dokumentteja he tarvitsevat oleskelunsa aikana, sekä mitä he tekisivät omaisuudelleen pois ollessaan. Mikäli asuntoa ei saanut korkeakoulun kautta, myös asunto piti vuokrata itse etukäteen tai järjestää itselleen väliaikainen majoitus ja etsiä vuokra-asunto tai -huone vasta paikan päälle saavuttaessa.

Myös vaihdossa suoritettavien kurssien valinta edellytti suunnittelua. Ennen vaihtoon lähtöä opiskelijan tuli miettiä millaisia opintoja hän vaihdon aikana suorittaisi, ja miten hän sisällyttäisi ne osaksi tutkintoaan. Opiskelijavaihdon tarkoitus ei ole pidentää opintojen kestoa, joten siinä mielessä valittavat kurssit pitäisi suunnitella huolella. Kurssivalintoja tehdessä haastateltavat pohtivat myös, mitä lisäarvoa ne toisivat omiin opintoihin. Haastateltavat muun muassa pohtivat, pystyykö kohteessa suorittaa esimerkiksi kursseja, joita kotikorkeakoulussa ei ole tarjolla ja syventää siten omaa asiantuntijuutta. Kaiken kaikkiaan vaihtoon liittyy paljon liikkuvia komponentteja, jotka opiskelijan piti osata ottaa huomioon:

Ja no yleisesti ehkä kaikki niinku tommonen järjestäminen ja organisoiminen sen asunnon suhteen ja ylipäättään kaikki, no kurssivalinnat ja koulun etsiminen ja kaikki tommoset niinku ne oli kuiteski semmosia et pelkäs et jos ei niinku selviäkään, tai jos mä en löydä sieltä asuntoo, tai jos mä, no ylipäättään aluks mä ajattelin, et jos ei vaikka saa kavereita et oli kaikki niinku tommoset kauhuskenaariot. Niin sitte, et ne kaikki meni kuitenkin hyvin et sai paljon kavereita ja löysi asunnon, ja löysi yliopistolle ja kaikki, kaikki järjesty. (H1)

Opiskelijavaihtoon lähteminen oli haastateltaville jännittävää aikaa. Moni haastateltavista lievitti omaa stressiään ottamalla asioista selvää etukäteen ja suunnitteleamalla lähdön vaihtokohteeseen mahdollisimman hyvin. Kaikkeen ei pystynyt suunnittelutyölläkään varautumaan, mutta moni koki navigoinnin muutoksessa helpompana, kun he olivat tehneet selvitystyötä ja varautuneet mahdollisimman moneen tilanteeseen etukäteen.

**Ongelmanratkaisutaidot.** Haastateltavien kokemuksissa ongelmienratkaisun kannalta tärkeää oli kyky hakea tietoa. Tietoa piti osata hakea eri lähteistä, ja toisinaan jopa eri kielellä. Monissa tilanteissa teknologiaosaamisesta oli myös suurta apua. On olemassa esimerkiksi sovelluksia, jotka kääntävät puhuttua kieltä. Kykyä hyödyntää teknologiaa voi itsessään pitää yhtenä ongelmanratkaisun muotona, sillä siitä voi saada apua moneen pulmaan, kuten kielimuuriin. Teknologiaan ei kannatta kuitenkaan tukeutua liikaa, vaan käyttää sitä apuvälineenä, sillä teknologiallakin on omat haavoittuvuutensa.

Tässä tutkimuksessa haastateltavat kohtasivat ongelmia muun muassa opintoihinsa liittyen. Yksi haastateltavista opiskeli vaihtonsa aikana itselleen täysin vierasta alaa, eikä hänellä ollut aiempaa osaamista siihen liittyen. Kun aiheesta ei tiennyt mitään suomeksi, oli alan kirjallisuutta entistä hankalampi ymmärtää englanniksi. Haastateltava koki, että joka toisen termin joutui tarkistamaan sanakirjasta, mikä tietysti vei hirveästi aikaa. Hänen piti siis keksiä jokin toinen keino opiskella aihetta. Seuraavassa aineistoesimerkissä tiivistyykin hyvin sanonta ”work smarter, not harder”:

Siinä sit just piti oppia tavallaan niinku hakeen tietoo muualtakin. Tai niinku et välillä mulla ainaki oli just sen lakitekstin kans sillain, et se oli mulle ihan sula mahdottomuus lukee vaikka sitä kurssikirjaa, koska mä olisin joutunu joka toisen sanan kattoon sanastosta, koska se oli sellasta tosi virallista, että mä en olis suomekskaan välttämättä ymmärtäny sitä ja sit ku se oli enkuks, niin sitte tavallaan joutu kattoon jotain niinku... oppiin niitä asioita silleen, et sä opit mahdollisimman tehokkaasti ilman et sä haskaat aikaa. Et oikeesti ei oo mitään järkee lähtee suomentaa sitä kurssikirjaa. Et mä katoin jotain Youtube-opetusvideoita sillain ihan jostain niinko tavallaan nollassa lähin kattoo niitä siihen laikiin liittyen ku ei oo niinku mitään lakitaustaa. (H1)

Sama tutkittava koki haasteita myös kohdekorkeakoulun viestinnässä. Tutkittava koki, että tietoa oli ylipäänsä hankala saada ja kun asioista tiedotettiin, niistä tiedotettiin usein hyvin lyhyellä varoitusajalla. Yhteydenottoihin saattoi myös olla hankala saada vastauksia, mikäli koulun henkilökuntaa tavoitteli englanniksi:

Ja sitten ne kaikki koulun nettisivut ja kaikki oli italiaks, ei ollu englanniks. Ja sit jos niitä koitti kääntää jollain google kääntäjällä, niin silti se oli vähän epäselvää et mitä siellä on. Ja ylipäätään se tiedon saaminen ja tollanen oli tosi haastavaa jotenki ja sit niillä kesti tosi kauan vastailta vaikka sähköposteihin. Ja välillä sielläkin oli just se kielitaito-ongelma, et sitte... jossain kohtaa huomattiin et sähköpostit kannattaa vaan google kääntäjällä kääntää italiaks, koska sit sä saat niihin nopeemmin vastauksen, ku jos sä kirjoitat ne englanniks. (H1)

Joskus yllättävistäkin keinoista voi olla apua, kuten omien viestien kääntämisestä opettajan äidinkielelle.

#### 6.2.4 Kulttuurisen kompetenssin kehittyminen

Opiskelijavaihdossa haastateltavat tutustuivat ihmisiin eri puolilta maailmaa. Itse kohdemaahan, johon haastateltavat lähtivät, saattoi erota kulttuuriltaan siitä, mihin he olivat aiemmin tottuneet. Lisäksi haastateltavien oli mahdollista tutustua ja altistua muille kulttuureille muiden vaihto-opiskelijoiden kautta. Joidenkin haastateltavien tapaamien henkilöiden kulttuureissa tavat ja käytännöt olivat hyvin samantapaisia, kuin mihin haastateltavat olivat tottuneet. Sen sijaan joidenkin vaihto-opiskelijoiden kohdalla kulttuuriset erot saattoivat olla huomattavamat:

Et toki mul oli sit, mul oli vähän vaikeempi tapaus semmonen yks kämppis, joka niinku välil se oli niinku tosi hyvä tyyppi, sit välil se oli niinku tosi vaikee niinku. Seki kaveri niinku tavallaa opetti, opetti niinku, se oli niinku oma episodinsa siel aina välil et. Välil meni hermot ihan täysin. Sit toisaalt muuten siel oli ihan nastaa. Niinku senkin tietyn tyyppin kaa ni. Just tollee. Et pikkasen, pikkasen sitä ja tätä niinku oppi siel. (H4)

Opiskelijavaihdon aikana haastateltavat oppivat ymmärtämään, miten eri tavalla toisissa kulttuureissa saatetaan toimia tai miten itselle tutut asiat saattavat tarkoittaa jotain aivan muuta toisaalla. Haastateltavat kertoivat muun muassa siitä, miten erilaisia merkityksiä jotkut antoivat ”small talkille”. Suomalaiset olivat tottuneet siihen, että jonkun ehdottaessa tapaamista, tapaaminen järjestetään. Opiskelijavaihdon aikana he kuitenkin huomasivat, että jotkut saattoivat ehdottaa tapaamista vain keinona jutustella. Tämä voi ymmärrettävästi aiheuttaa väärinkäsityksiä.

Haastateltavat kokivat, että muista kulttuureista pystyi oppimaan muun muassa havainnoimalla ympäristöään, keskustelemalla muiden kanssa tai ihan vain kuuntelemalla muiden kertomuksia omasta kulttuuristaan. Kulttuurisen kompetenssin kehittymisen kannalta koettiin oleellisena, että yksilöllä oli halua

ja kiinnostusta oppia muista kulttuureista. Haastateltavat kokivat, että itselle vieraita kulttuureita oppi tuntemaan paremmin, kun he kuuluivat eri maalaisten ihmisten autenttisia kokemuksia heidän omista kulttuureistaan:

Oppi niinku tosi paljon must tuntuu itestään ja sitte kans muista ihmisist. Et jotenki mä koen et se teki hyvää et sä näät ihmisii just niinku eri maassa ja tutustut niihin ja ne kertoo et minkälaiat vaik on niiden maassa tai niiden elämä, et se oikeest niinku avartaa ihan siikana, ja laajentaa just sitä niinku omaa ajattelutapaa. [...] Seki avartaa must et on käyny eri paikois ja näkee vähän et minkälainen on se elämä siellä ja minkälaisii ihmisii ja näin. [...] Ni ehkä just se, että jotenki se niinku avartaa sitä, et miten ajattelee asioista ku näkee just eri maasta tulevia ihmisii ja miten niillä toimii niiden omas maassa asiat. (H5)

Ja ylipäänsä se koulu, mis tapas erilaisii ihmisii monist eri kulttuureist, siel oli liettualaisii, amerikkalaisii, etelä-afrikkalaisii. Et piti niinku osata kohdata erilaisii ihmisii ja tulla toimeen, saada se yhteistyö pelaa niiden kanssa. Ja sit oli erilaisii toimintatapoi, ihan erilaiset olosuhteet niinku ja piti sit osata sopeutuu niihin. (H7)

Haastateltavat kokivat, että opiskelijavaihto oli erinomainen mahdollisuus tavata ja tutustua ihmisiin eri maista ja kulttuureista. Lisäksi opiskelijavaihto koettiin erinomaisena tilaisuutena syventää omaa ymmärrystä muista kulttuureista.

## 7 POHDINTA

Tämä luku sisältää yhteenvedon tutkimuksen tuloksista ja niiden suhteesta aiempaan tutkimustietoon. Toisessa alaluvussa arvioidaan myös tutkimuksen toteutusta sekä mahdollisia jatkotutkimushaasteita.

### 7.1 Yhteenveto ja suhde aiempiin tutkimuksiin

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opintojen aikana suoritettuun opiskelijavaihtoon liittyen. Lisäksi tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, millaisten työelämätaitojen haastateltavat kokivat kehittyneen ulkomaan liikkuvuusjakson aikana. Kaiken kaikkiaan haastateltavien kokemukset olivat positiivisia, erinäisistä vaihdon aikana kohdatuista haasteista huolimatta. Kohdatut haasteet koettiin monesti ponnahduslautana henkilökohtaiselle kehitykselle sekä oppimiselle. Opiskelijoiden kokemuksissa oli tunnistettavissa erilaisten työelämätaitojen kehittyminen. Kehittymistä oli tulkittavissa kielitaitoon, asiantuntijataitoihin, kulttuuriseen kompetenssiin sekä yleisiin työelämätaitoihin kuten sopeutumiskykyyn, itsensä johtamiseen, oma-aloitteisuuteen, vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitoihin, ongelmanratkaisutaitoihin sekä suunnittelu- ja organisointitaitoihin liittyen.

Tutkimuksen tulokset olivat yhdenmukaisia aiempien tutkimusten kanssa. Esimerkiksi ICF:n (2018, 126–127) Euroopan komissiolle laatiman raportin mukaan opiskelijat ovat pääsääntöisesti tyytyväisiä vaihto-opintojaksoihinsa. Lisäksi opiskelijavaihdolla on koettu olleen pysyviä vaikutuksia osallistuneiden henkilökohtaisiin sekä ammatillisiin polkuihin (ICF, 2017, 524). Myös Norjassa toteutetun tutkimuksen mukaan vaihto-opiskelijat ovat yleisesti ottaen tyytyväisiä ulkomaanjaksoonsa ja vaihto-opintoihinsa (Wiers-Jenssen, 2022, 454–455, 461).

Tutkimusten mukaan opiskelijavaihdolla on positiivinen vaikutus yksilön kehitykseen ja kypsymiseen. Opiskelijavaihdon raportoituja hyötyjä ovat muun muassa itsevarmuuden kasvaminen ja itsenäistyminen, lisääntynyt kyky toimia

uusissa ympäristöissä sekä avoimuus (European Commission, 2018b, 23; Opetushallitus, 2019, 2). Euroopan komission (2018a; 89, 99) raportin mukaan Erasmus+ ulkomaan liikkuvuusjaksolla käyneet korkeakouluopiskelijat raportoivat kasvanutta kiinnostusta kansainvälistä uraa kohtaan liikkuvuusjakson jälkeen. Myös tämän tutkimuksen tulokset olivat tältä osin yhteneväisiä Euroopan komission saamien tulosten kanssa. Haastateltavat ilmaisivat kiinnostuksensa kansainvälisiin työtehtäviin, ulkomailla elämiseen tai työskentelyyn kasvaneen vaihto-opiskelujaksonsa aikana.

Tämän tutkimukset tulosten mukaan opiskelijavaihto kehitti tehokkaasti monia keskeisiä yleisiä työelämätaitoja. Tuloksissa korostuivat kielitaidon vahvistuminen, sosiokulttuuristen kompetenssien, ongelmanratkaisutaitojen sekä oma-aloitteisuuden kehittyminen. Nämä ovat juuri niitä taitoja, joita eurooppalaiset työnantajat liittivät opiskelijavaihtoon (Janson, Schomburg & Teichler (2009, 38–39). Lai (2018) on puolestaan tutkinut, millaisia taitoja Hongkongin yliopiston opiskelijat liittivät opiskelijavaihtoon. Lain (2018) otannassa opiskelijat liittivät opiskelijavaihtoon monia hyötyjä, kuten kulttuurisen monimuotoisuuden omaksumisen, kommunikaatio- sekä reflektointitaitojen kehittymisen, aloitteellisuuden, suunnittelu- ja organisointitaitojen kehittymisen, itsenäistymisen sekä sopeutumisen- ja ongelmanratkaisutaitojen kehittymisen (Lai, 2018). Tässä tutkimuksessa saadut tulokset olivat yhdenmukaisia Lain (2018) tutkimustulosten kanssa.

Vaihdon aikana tutkittavat saivat myös mahdollisuuden suorittaa opintoja, joita kotiyliopistossa ei ollut tarjolla. Uudet näkökulmat ja aihealueet koettiin omaa ammatillista osaamista vahvistavina ja monipuolistavana. Songkasir ja Sarobol (2016, 97) sekä Sisavath (2021, 557) ovat saaneet aiemmin samansuuntaisia tuloksia. Molemmissa tutkimuksissa opiskelijoiden oli ollut mahdollista suorittaa vaihdon aikana opintoja, joita kotikorkeakoulussa ei ole ollut tarjolla, ja jotka koettiin työelämän kannalta hyödyllisinä.

Opiskelijavaihto ei ole ainoa paikka tai tilaisuus kehittää yllä kuvailtuja työelämätaitoja. Se tarjoaa opiskelijoille kuitenkin mahdollisuuden ja puitteet astua

oman mukavuusalueensa ulkopuolelle, oppia uudesta ympäristöstä, erilaisista ihmisistä, kulttuureista, kielistä ja opetuksesta.

## 7.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet

Metodikirjallisuudessa tutkimusten luotettavuutta arvioidaan pääasiassa reliabiliteetin sekä validiteetin pohjalta. Tutkimuksen reliabiliteetilla viitataan mitaustulosten toistettavuuteen, eli siihen, etteivät tulokset ole sattumanvaraisia (Hirsjärvi ym., 2009, 231). Validiteetilla sen sijaan viitataan tutkimuksen pätevyyteen, eli siihen, että käytetty tutkimusmenetelmä mittaa juuri sitä, mitä oli tarkoituskina (Hirsjärvi ym., 2009, 231). Laadullisessa metodikirjallisuudessa kuitenkin huomautetaan, että nämä edellä mainitut tutkimuksen luotettavuuden mittarit ovat alun perin kehitetty mittaamaan kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta, eivätkä ne näin ollen toimi samalla tavoin kvalitatiivisen tutkimuksen arvioinnissa (Hirsjärvi ym. 2009, 232; Hirsjärvi & Hurme, 2011, 185–189; Kananen, 2017, 176). Sen sijaan, kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kannalta on oleellista, että tutkija esittelee yksityiskohtaisesti tutkimuksen eri vaiheet ja kertoo, miten tutkimus on toteutettu (Hirsjärvi ym., 2009, 232). Lisäksi tutkijan on pystyttävä osoittamaan, miten hän on tehnyt tulkintansa (Hirsjärvi ym., 2009, 233).

Luotettavuustarkastelun edellytyksenä voidaan pitää tutkimuksen riittävää dokumentaatiota (Kananen, 2017, 176). Olen pyrkinyt perustelemaan tekemiäni ratkaisut lukijalle johdonmukaisesti kuvaamalla tutkimuksen ja analyysin eri vaiheet yksityiskohtaisesti. Tekemiäni tulkintoja haastateltavien kokemuksista sekä työelämätaitojen kehittymisestä olen havainnollistanut aineistoesimerkein. Otteiden avulla olen pyrkinyt osoittamaan tulkintojeni linkittymistä aineistoon.

Tutkimustulosten luotettavuutta voidaan arvioida myös vahvistettavuuden näkökulmasta vertaamalla saatuja tuloksia aiempaan tutkimustietoon (Kananen, 2017, 177–178). Tämän tutkimuksen tulokset olivat yhteneväisiä aiemman



tutkimustiedon kanssa, eli aiempi tutkimus vahvistaa tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia. Se, että myös aiemman tutkimuksen mukaan opiskelijavaihtoa pidetään pääsääntöisesti positiivisena ja kasvattavana kokemuksena lisää tutkimustulosten luotettavuutta ja osoittaa, etteivät tässä tutkimuksessa saadut tulokset olleet tutkijan subjektiivisen tulkinnan tulosta.

Tutkimusta arvioitaessa on hyvä kuitenkin tiedostaa, ettei todellisuus näyttyädy kaikille samanlaisena. Sen sijaan jokainen meistä tekee oman subjektiivisen tulkintansa todellisuudesta, joka perustuu siihen, mitä olemme yhteisön jäseninä oppineet (Hirsjärvi & Hurme, 2011, 17). Käsitksemme todellisuudesta syntyvät siis osana sosiaalista vuorovaikutusta (Hirsjärvi & Hurme, 2011, 18). Käsitkset muuttuvat ajan mukana ja muodostuvat eri tavoin eri kulttuureissa. Ehdotonta totuutta ei siis ole olemassa, emmekä voi sellaista tutkimuksella tavoittaa. Haastattelut ovat siis aina konteksti- ja tilannesidonnaisia. Yksilöt tulkitsevat ja rakentavat todellisuutta aina omasta kokemusmaailmastaan käsin (Hirsjärvi ym., 2009, 207). Lisäksi haastateltavat saattavat puhua haastattelutilanteessa toisin, kuin jossakin toisessa tilanteessa (Hirsjärvi ym., 2009, 207). Tästä syystä haastatteluiden pohjalta saatuja tuloksia ei voi liiaksi yleistää.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida myös aineiston saturaation eli riittävyden kautta (Kananen, 2017, 179). Saturaatiolla viitataan tilanteeseen, jolloin tutkimusaineisto ei enää tuota uutta tietoa, vaan samat asiat alkavat toistua aineistossa (Hirsjärvi ym., 2009, 182). Aineistoa voidaan pitää tällöin riittävänä. Tässä tutkimuksessa toistuvuus näyttäytyi siten, että tutkittavat pitivät opiskelijavaihtoa positiivisena kokemuksena. Tutkittavien kokemukset siitä, miksi opiskelijavaihto oli heille positiivinen kokemus, erosivat kuitenkin toisistaan. Näin ollen voidaan ajatella, ettei aineiston kylläntymistä päässyt tapahtumaan.

Laadullisessa tutkimuksessa tavoitellaan parempaa ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ilman, että aineistosta pyritään tekemään yleistyksiä (Patton 2002, 59; Hirsjärvi ym., 2009, 182). Tutkimalla yksittäisiä tapauksia riittävän tarkasti, voidaan kuitenkin saada näkyviin ilmiön kannalta merkityksellisiä seikkoja,

jotka toistuvat myös silloin, kun ilmiötä tarkastellaan yleisemmällä tasolla (Hirsjärvi ym., 2009, 182). Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin haastateltavien kokemuksia opiskelijavaihdosta sekä heidän kokemuksissaan korostuneita työelämätaitoja. Jokainen tutkittava kertoi kokemuksistaan omasta subjektiivisesta näkökulmastaan käsin. Lisäksi tutkittavat korostivat kertomuksissaan erilaisia asioita riippuen siitä, mitä he pitivät oman vaihtonsa ja itsensä kannalta merkityksellisinä. Vaikka korkeakouluopiskelijat saattavat kohdata opiskelijavaihdon aikana samankaltaisia haasteita, voivat he kuitenkin tulkita niitä hyvin eri tavoin ja toimia toisistaan poikkeavilla tavoilla. Näin heidän kokemuksistaan oli tulkittavissa niin samanlaisten kuin erilaistenkin työelämätaitojen kehittyminen, sillä monipuoliset kokemukset antoivat tilaa monipuoliselle kehitykselle.

Tutkimuksen tulisi myös olla objektiivinen. Menetelmällisellä objektiivisuudella viitataan siihen, että toisen tutkijan pitäisi voida samoista lähtökohdista toistaa tutkimus (Hirsjärvi ym., 2011, 309). Tässä tutkimuksessa käytetyt lähteet on pyritty tulkitsemaan huolellisesti ja tulkinnoissa on pyritty rehellisyyteen, jotta tutkimus olisi mahdollista toistaa. Tutkijana olen myös pyrkinyt tiedostamaan aiemman tietämykseni tutkittavasta ilmiöstä ja niiden pohjalta rakentuneet ennakko-olettamukseni minimoidakseni niiden vaikutuksen tutkimuksen tekkoon. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 109) kuitenkin huomauttavat, ettei objektiivisuutta voida täysin koskaan tavoittaa, sillä tutkimuksessa käytetyt käsitteet, tutkimusasetelma sekä menetelmät ovat aina tutkijan asettamia ja siten vaikuttavat saatuihin tuloksiin.

Tämän tutkimuksen tuloksissa havaittiin, että vaikka opiskelijavaihtoa pidettiin kaiken kaikkiaan positiivisena kokemuksena, kohtasivat haastateltavat vaihtonsa aikana myös erilaisia haasteita. Osa haasteista liittyi elämään opintojen ulkopuolella, ja osa taas opiskelijavaihdon käytäntöihin ja tukipalveluihin. Näitä haasteita olisi mielekäästä tutkia tulevaisuudessa syvemmin, jotta vaihto-opiskelijoiden tarpeita voitaisiin paremmin ymmärtää ja heille suunnattuja tukipalveluita voitaisiin parantaa. Ottaen huomioon, että Euroopan komissio kannustaa EU-maita lisäämään opiskelijaliikkuvuutta entisestään (Opetushallitus, 2024b), on tärkeää, että vaihto-opiskelijoiden tukipalveluihin panostettaisiin jokaisessa

EU-maassa yhtäläisesti. Olisi esimerkiksi hyvä varmistaa, että kohteissa, joissa saapuville vaihto-opiskelijoille tarjotaan opintoja englanniksi, opettajilla olisi riittävä kielitaito ja myös tukipalveluita olisi saatavilla englanniksi. Mikäli korkeakoulu pyrkii kansainvälistymään, sen pitäisi olla korkeakoulun yhteisesti jaettu ja omaksuma tavoite, johon myös henkilökunta saa tarvittaessa tukea. Opiskelijaliikkuvuutta voitaisiin tutkia tulevaisuudessa myös enemmän opettajien sekä muun henkilökunnan näkökulmasta. Henkilökunnan näkökulmia tutkimalla voitaisiin kartoittaa, millaisiin haasteisiin esimerkiksi opetuksessa tai opiskelijoiden tukipalveluissa voidaan törmätä, ja millaista tukea esimerkiksi opettajat ja muu henkilökunta kaipaisivat näiden haasteiden ja esteiden purkamiseen. Opiskelijaliikkuvuuteen ja laajemmin kansainvälisyyteen korkeakouluissa liittyy monia mielenkiintoisia näkökulmia, joissa riittää tutkittavaa tulevaisuudessakin.

## LÄHTEET

- Altbach, P. G., & Engberg, D. (2014). *Global Student Mobility: The Changing Landscape*. *International Higher Education*, (77), 11–13.  
<https://doi.org/10.6017/ihe.2014.77.5676>
- Altbach, P. G. & Knight, J. (2007). *The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities*. *Journal of Studies in International Education*, 11(3/4), 290–305. <http://dx.doi.org/10.1177/1028315307303542>
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in Context*. Westview.
- Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., Ng, K. Y., Templer, K. J., Tay, C. & Chandrasekar, N. A. (2007). *Cultural Intelligence: Its Measurement and Effects on Cultural Judgement and Decision Making, Cultural Adaptation and Task Performance*. *Management and Organization Review*, 3(3), 335–371.  
<https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2007.00082.x>
- Blyton, P. & Jenkins, J. (2007). *Key Concepts in Work*. Sage.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). *Using Thematic Analysis in Psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.  
<http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Caldwell, B. J. & Lee, J. C-K. (2011). *Changing Schools in an Era of Globalization*. Routledge.
- Chen, T-M. & Barnett, G. A. (2000). *Research on International Student Flows from a Macro Perspective: A Network Analysis of 1985, 1989 and 1995*. *Higher Education*, 39(4), 435–453. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1003961327009>
- Chinnammai, S. (2005). *Effects of Globalization on Education and Culture*. ICDE International Conference.
- Coelen, R. & Gribble, C. (toim.) (2019). *Internationalization and Employability in Higher Education*. Routledge.
- Deloitte. (2019). *Leading the Social Enterprise: Reinvent with a human focus*. *Deloitte Global Human Capital Trends*. Deloitte Insights.
- Demirkol, A. Y. (2013). *The Role of Educational Mobility Programs in Cultural*

*Integration: A Study on the Attitudes of Erasmus Students in Turkey toward the Accession of Turkey to European Union.* *Anthropologist*, 16(3), 653–660.  
<https://doi.org/10.1080/09720073.2013.11891390>

Demos Helsinki. (2013). *Piilotettu Osaaminen: selvitys kansainvälisyyden merkityksestä työelämässä.* Demos Helsinki.

<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/piilotettu-osaaminen-selvitys-kansainvalisyyden-merkityksesta>

Garam, I. (2005). *Opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus ja työelämä: Työnantajien näkemyksiä ulkomailla opiskelun ja harjoittelun merkityksestä.* Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/garam-i.-opiskelijoiden-kansainvalinen-liikkuvuus-ja-tyoelama.-2005.pdf>

García-Esteban, S. & Jahnke, S. (2020). *Skills in European Higher Education Mobility Programmes: Outlining a Conceptual Framework.* *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 10(1), 33–55.

<https://doi.org/10.1108/HESWBL-09-2019-0111>

Earley, P. C. & Ang, S. (2003). *Cultural Intelligence: Individual Interactions across Cultures.* Stanford University Press.

EHEA Info. (ei pvm.a). *How does the Bologna Process Work?* EHEA Info.

<https://ehea.info/page-how-does-the-bologna-process-work>

EHEA Info. (ei pvm.b). *Ministerial Conference Bologna 1999.* EHEA Info.

<https://www.ehea.info/page-ministerial-conference-bologna-1999>

Erola, M., Haavisto, I., Hokkanen, E., Kauhanen, A., Koskinen, S., Malm

Lindberg, H., Makkula, J. & Vihriälä, V. (2018). *Työn Uudet Ehdot: Miten avaamme työmarkkinoiden umpisolmut?* Taloustieto Oy.

European Commission. (2018a). *Erasmus+ Higher Education Impact Study: Final Report.* European Commission.

<https://data.europa.eu/doi/10.2766/162060>

European Commission. (2018b). *Mid-term Evaluation of the Erasmus+ Programme (2014–2020).* European Commission.

<https://ec.europa.eu/assets/eac/erasmus-plus/eval/swd-e-plus-mte.pdf>

- European Commission. (ei pvm.). *Erasmus to Erasmus+: History, Funding and Future*. European Commission. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/about-erasmus/history-funding-and-future>
- Held, D. & McGrew, A. (2002). Suomentanut J. Vainonen. *Globalisaatio: puolesta ja vastaan*. Vastapaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2011). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos. Tammi.
- Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- ICF. (2017). *Combined Evaluation of Erasmus+ and Predecessor Programmes. Executive Summary: Final Report – Main Evaluation Report (Volume 1)*. European Commission.
- Ingraham, E. C. & Peterson, D. L. (2004). *Assessing the Impact of Study Abroad on Student Learning at Michigan State University*. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10(1), 83–100. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v10i1.134>
- Janson, K., Schomburg, H. & Teichler, U. (2009). *The Professional Value of ERASMUS Mobility: The Impact of International Experience on Former Students' and on Teachers' Careers*. Lemmens.
- Kakkori, L. (2009). *Hermeneutiikka ja fenomenologia. Hermeneuttis-fenomenologisen tutkimusotteen sisäisestä problematiikasta*. *Aikuiskasvatus*, 29 (4/2009), 273–279. <https://doi.org/10.33336/aik.94208>
- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kirloskar, P. & Inamdar, N. (2021). *Shifting International Student Mobility Directions and Factors Influencing Students' Higher Education Destination Choices*. *Journal of Higher Education Policy and Leadership Studies*, 2(3), 160–178.
- Knight, J. (2004). *Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and*

- Rationales*. Journal of Studies in International Education, 8(1), 5–31.  
<http://dx.doi.org/10.1177/1028315303260832>
- Knight, J. (2008). *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization*. Sense Publishers.
- Knight, J. (2012). *Student Mobility and Internationalization: Trends and Tribulations*. Research in Comparative and International Education, 7(1), 20–33.  
<https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20>
- Knight, J. & de Wit, H. (toim.) (1997). *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries*. European Association for International Education.
- Lai, I. C. C. (2018). *Global world, global mind: Narratives of the University of Hong Kong Worldwide Exchange Students*. Transformation in Higher Education 3(0), a42. <https://doi.org/10.4102/the.v3i0.42>
- Lentjushenkova, O. (2023). *Cultural Intelligence and Interpersonal Trust as Drivers for Innovative Work and Intellectual Capital Development at Organizations*. Marketing and Management of Innovations, 14(3), 153–162.  
<https://doi.org/10.21272/mmi.2023.3-14>
- Leung, A. K., Maddox, W.W., Galinsky, A.D. & Chiu C. (2008). *Multicultural Experience Enhances Creativity: The When and How*. American Psychologist, 63(3), 169–181. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.3.169>
- Maddux, W. W., Lu, J. G., Affinito, S. J. & Galinsky, A. D. (2021). *Multicultural Experiences: A Systematic Review and New Theoretical Framework*. The Academy of Management Annals, 15(2), 345–376.  
<https://doi.org/10.5465/annals.2019.0138>
- Metsämuuronen, J. (toim.). (2006a). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. International Methelp.
- Metsämuuronen, J. (2006b). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2*. International Methelp.
- Ng, K.-Y., van Dyne, L. & Ang, S. (2012). Cultural Intelligence: A Review,

Reflections, and Recommendations for Future Research. Teoksessa A. M. Ryan, F. T. L. Leong, & F. L. Oswald (toim.), *Conducting Multinational Research: Applying Organizational Psychology in the Workplace* (s. 29–58). American Psychological Association.

Nykänen, S. & Tynjälä, P. (2012). *Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa*. *Aikuiskasvatus*, 32(1), 17–28.

<https://doi.org/10.33336/aik.93966>

OECD. (8.12.2022). *Rising International Student Mobility*. OECD.

<https://www.oecd.org/coronavirus/en/data-insights/rising-international-student-mobility>

Opetushallitus. (2010). *Vahvuutena Kansainvälisyys: Kansainvälisen toiminnan strateginen suunnittelu ammatillisessa koulutuksessa*. Opetushallitus.

Opetushallitus. (2019). *Faktaa Express 2A/2019: Tietoja, taitoja ja avarakatseisuutta*.

Opetushallitus. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/oph-faktaa-express-2a-2019-sivut.pdf>

Opetushallitus. (30.3.2023). *Korkeakouluopiskelijoiden ulkomaanjaksojen määrä nousi, mutta ei vielä koronaa edeltävälle tasolle*. Opetushallitus.

<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2023/korkeakouluopiskelijoiden-ulkomaanjaksojen-maara-nousi-mutta-ei-viela-koronaa>

Opetushallitus. (2024a). *Erasmus+ -ohjelma vaikuttaa!* Opetushallitus.

<https://www.oph.fi/fi/kehittaminen-ja-kansainvalisyys/erasmus-ohjelma-2021-2027/erasmus-ohjelma-vaikuttaa>

Opetushallitus. (2024b). *Korkeakouluopiskelijoiden ulkomaanjaksojen määrä ei yllä huippuvuosien tasolle – ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välinen kehitys liikkuvuuksissa eriytynyt*. Opetushallitus.

<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2024/korkeakouluopiskelijoiden-ulkomaanjaksojen-maara-ei-ylla-huippuvuosien-tasolle>

Opetushallitus. (2024c). *Tilastoja korkeakouluopiskelijoiden ulkomaanjaksoista*.

Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot/tilastoja-korkeakouluopiskelijoiden-ulkomaanjaksoista>

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating*



- theory and practice*. 3rd edition. Sage.
- Perttula, J. & Latomaa, T. (2011). *Kokemuksen tutkimus: merkitys, tulkinta, ymmärtäminen*. 4. painos. Lapin yliopistokustannus.
- Saarikallio-Torp, M. & Wiers-Jenssen, J. (toim.) (2010). *Nordic Students Abroad: Student Mobility Patterns, Student Support Systems and Labour Market Outcomes*. Kela.
- Salminen, J. (2015). *Työntekijän vastuu ja työelämätaidot*. J-Impact.
- Serebryakova, T. A., Morozova, L. B., Kochneva, E. M., Zharova, D. V., Kostyleva, E. A. & Kolarkova, O. G. (2016). *Emotional Stability as a Condition of Students' Adaptation to Studying in Higher Educational Institution*. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(15), 7486–7494.
- Sisavath, S. (2021). *Benefits of Studying Abroad for Graduate Employability: Perspectives of Exchange Students From Lao Universities*. *Journal of International Students*, 11(3), 547–566. <https://doi.org/10.32674/jis.v11i3.2779>
- Sitra. (2019). *Kohti osaamisen aikaa: 30 yhteiskunnallisen toimijan yhteinen tahtotila elinikäisestä oppimisesta*. Sitran selvityksiä 146.
- Songkasiri, A. & Sarobol, N. (2016). *The Outcomes of Thai Pharmacy University Students Participating in the Student Exchange Program*. *Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal*, 9(1), 87–101.
- Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. (toim.). (2007). *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. 2. painos. Tampere University Press.
- Teichler, U. (2012). *International Student Mobility and the Bologna Process*. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 34–49. <https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.34>
- TENK. (2023). *Ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). <https://tenk.fi/fi/eettinenennakoarviointi/ihmistieteiden-eettinen-ennakoarviointi>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tuomisto, J. *Työelämän uudet oppimisvaatimukset: lähtökohdat, haasteet, ongelmat*. Teoksessa P. Sallila & J. Tuomisto (toim.). (2000). *Työn muutos ja oppiminen*. *Aikuiskasvatuksen 38. vuosikirja*. BTJ Kirjastopalvelu, 11–55.

Weber, R. (1990). *Basic Content Analysis*. SAGE Publications.

Wiers-Jenssen, J. (2022). *International Students in Norway: Satisfaction, Coping and Social Networks*. *Journal of Studies in International Education*, 27(3), 447–467. <https://doi.org/10.1177/10283153221082720>

de Wit, H. (2015). *Trends and Issues in International Student Mobility*. *International Higher Education*, 59(59), 13–14.

## LIITTEET

### Liite 1. Haastattelurunko

#### Taustatietojen kartoitus

- Milloin ja missä (maa, kaupunki, oppilaitos) olit vaihdossa? Kuinka kauan?
- Montako kertaa olet ollut vaihdossa?
- Mitä kieltä/kieliä käytit opiskelijavaihtosi aikana, missä kontekstissa (opinnot, vapaa-aika yms.)?
  - Kielitaidon taso ennen vaihtoa?
- Olitko ennen vaihtoasi matkustanut paljon?

#### Itse vaihdosta

- Miksi halusit lähteä vaihtoon? / Motivaatio vaihtoon hakeutumisen taustalla?
- Millainen kokemus lukukausi ulkomailla oli?
- Oliko sinulla opiskelijavaihtoon liittyviä tavoitteita/toiveita/odotuksia? Millaisia?
  - Miten odotuksesi täyttyivät?
  - Miten asettamasi tavoitteet toteutuivat?
  - Muuttuivatko tavoitteet vaihdon aikana? Miksi?
- Millaisia erilaisia järjestelyitä sinun piti hoitaa ennen vaihtoa?
  - Asunto, kohteeseen matkustaminen, opinnot yms.
- Millaista eläminen ulkomailla oli?
  - Miten sopeuduit ulkomaille? / Mitä sopeutuminen edellytti sinulta?
  - Miten ulkomailla eläminen erosi Suomessa elämisestä/asumisesta?
  - Kulttuurieroja?
- Millaista opiskelu ulkomailla oli?
  - Millaisia opintoja suoritit vaihtosi aikana? Miksi valitsit juuri ne?
  - Erosiko opiskelu Suomessa opiskelusta? Miten?
  - Mitä opiskelu ulkomailla edellytti sinulta?
- Mitä teit vapaa-ajallasi? / Mitä teit vaihtosi aikana?
- Kohtasitko vaihtosi aikana vastoinkäymisiä? Millaisia?
  - Miten selvisit haasteista?
  - Opettivatko haasteet sinulle jotakin?
- Koitko onnistumisen kokemuksia vaihtosi aikana?
  - Mikä johti mielestäsi onnistumisiin?
  - Mitä opit niistä?
- Millaisiin ryhmiin kuuluit opiskelijavaihdon aikana?
  - Miten ryhmät muodostuivat?
  - Miten tulit osaksi ryhmiä?
- Koetko, että vaihto-opinnoista/opiskelijavaihdosta on sinulle hyötyä tulevaisuudessa?
- Koetko, että olisit vaihtosi aikana muuttunut tai kehittynyt jollain tapaa? Miten?
  - Mikä johti muutokseen/kehitykseen?
- Jos olet ollut vaihdossa useamman kerran: miten vaihtokokemukset erosivat toisistaan?
  - Oliko sinulla erilaisia tavoitteita, kun lähdit vaihtoon toisen kerran?
- Jos olet ollut vaihdossa vain kerran: olisitko halunnut lähteä vaihtoon uudelleen? Miksi?
- Mikä oli mielestäsi opiskelijavaihdon/-vaihtojen paras anti?
- Aikaa vapaille kommenteille

## Liite 2. Tiedote tutkimuksesta

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

KASVATUSTIETEEN LAITOS



27.8.2021

### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

#### **Tutkimuksen nimi ja rekisterinpitäjä**

Pro gradu -tutkielma  
Rekisterinpitäjä: Milada van Niftrik

#### **Pyyntö osallistua tutkimukseen**

*Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen*, jossa tutkitaan millaisena tutkittavat korkeakouluopiskelijat ovat kokeneet opiskelijavaihdon, eli millaisena kyseinen kansainvälinen kokemus on tutkittaville näyttäytynyt. Lisäksi tutkin sitä, miten tutkittavat ovat kokeneet opiskelijavaihdon kehittävän heidän työelämätaitojaan. Sinua pyydetään tutkimukseen, koska olet käynyt korkeakouluopintojesi aikana opiskelijavaihdossa. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojen käsittelystä.

*Tutkimukseen osallistuminen edellyttää, että olet (ollut) korkeakouluopiskelija ja käynyt opiskelijavaihdossa opintojesi aikana.*

*Mukaan pyydetään yhteensä 6-8 tutkittavaa.*

#### **Vapaaehtoisuus**

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai keskeyttää osallistumisen, milloin tahansa.

#### **Tutkimuksen kulku**

Haastattelen sinua tutkimustani varten yhden kerran. Haastattelu kestää noin tunnin. Haastattelussa esitän kysymyksiä koskien opiskelijavaihtoa.

#### **Tutkimuksen kustannukset**

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

#### **Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset**

Tutkittavan toiveesta hänelle voidaan toimittaa kopio pro gradu -tutkielmasta sen valmistuttua.

Tutkimuksesta valmistuu pro gradu -tutkielma.

Y-tunnus:  
02458947  
Sähköposti:  
etunimi.sukunimi@ju.fi

Puhelin:  
(014) 260 1211  
Faksi:  
(014) 260 1021

Jyväskylän yliopisto  
PL 35  
40014 Jyväskylän yliopisto  
www.jyu.fi

## Liite 3. Tietosuojailmoitus

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

KASVATUSTIETEEN LAITOS



27.8.2021

**Kuvaus henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (tietosuojailmoitus EU (679/2016) 13, 14, 30 artikla)**

### 1. Pro gradu -tutkielmassa käsiteltävät henkilötiedot

Pro gradu -tutkielmallani kerään tietoa siitä, millaisena tutkittavat korkeakouluopiskelijat ovat kokeneet opiskelijavaihdon, eli millaisena kyseinen kansainvälinen kokemus on heille näyttäytynyt. Lisäksi kerään aineistoa siitä, miten tutkittavat ovat kokeneet opiskelijavaihdon kehittävän heidän työelämätaitojaan.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: nimi, ikä, sähköpostiosoite, koulutustausta, vaihtokohde, äänitallenne ja haastattelumuistiinpanot.

Tämä tietosuojailmoitus on toimitettu tutkittaville sähköpostitse.

### 2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa/arkistoinnissa

Käsittely on tarpeen tieteellistä tai historiallista tutkimusta taikka tilastointia varten ja se on oikeasuhtaista, sillä tavoiteltuun *yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden* (tietosuojain 4 §:n 3 kohta)

#### Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

#### Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan vain historiallista/ tieteellistä tutkimusta taikka muuta yhteensopivaa tarkoitusta varten (tilastointi) sekä muutoinkin toimitaan niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolisille.

#### Tunnistettavuuden poistaminen

Suorat tunnistetiedot poistetaan suojatoimena aineiston perustamisvaiheessa (pseudonymisoitu aineisto, jolloin tunnistettavuuteen voidaan palata koodin tai vastaavan tiedon avulla ja aineistoon voidaan yhdistää uusia tietoja).

#### Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella  salasanalla  käytön rekisteröinnillä  kulunvalvonnalla (fyysinen tila)  
 muulla tavoin, miten:

2 (3)

Tutkimuksesta on tehty **erillinen tietosuojan vaikutustenarvio/tietosuojavastaavaa** on kuultu vaikutustenarvioinnista

Kyllä  Ei, koska tämän tutkimuksen vastuullinen johtaja on tarkastanut, ettei vaikutustenarviointi ole pakollinen.

Tutkija on suorittanut tietosuoja ja tietoturvakoulutukset

Kyllä

## HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusrekisteri hävitetään kun työ on valmistunut

### Rekisterinpitäjä(t) ja tutkimuksen tekijät

Tämän tutkimuksen rekisterinpitäjä on:

Milada van Niftrik

**Tutkimuksen vastuullinen johtaja:** Kyseessä on pro gradu -tutkielma, tutkielmalla ei ole vastuullista johtajaa. Pro gradu -tutkielman ohjaajana toimii Päivi Hökkä.

**Tutkimuksen suorittajat:** Milada van Niftrik.

### Rekisteröidyn oikeudet

#### Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

#### Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

#### Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

#### Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

#### Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla)

Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu yleiseen etuun tai oikeutettuun etuun. Tällöin yliopisto ei voi käsitellä henkilötietojasi, paitsi jos se voi osoittaa, että käsittelyyn on olemassa huomattavan tärkeä ja perusteltu syy, joka syrjäyttää oikeutesi.

#### Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosujalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

#### Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

3 (3)

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle  
<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>