



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND

Ville Peltola & Saaramaria Turunen

**“KYL SE ENEMPI OLI NAURUN REMAKKAA KUIN HAMMASTEN KIRIS-
TYSTÄ”**

Laadullinen tapaustutkimus kiinalaisen peruskoulun ystävyyskouluvierailusta suomalaisessa yhtenäiskoulussa

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Luokanopettajakoulutus

Pro gradu -tutkielma

Toukokuu 2019

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Tiedekunta Filosofinen tiedekunta		Osasto Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto		
Tekijät Ville Peltola & Saaramaria Turunen				
Työn nimi "Kyl se enempi oli naurun remakkaa kuin hammasten kiristystä" Laadullinen tapaustutkimus kiinalaisen peruskoulun kouluvierailusta suomalaisessa yhtenäiskoulussa				
Pääaine	Työn laji	Päivämäärä	Sivumäärä	
Kasvatustiede	Pro gradu -tutkielma	x 14.5.2019	80 + liitteet	
Tiivistelmä				
<p>Koulutusvienti sekä koulutusmatkailu ovat nousseet Suomessa yhä suuremman kiinnostuksen alle niiden kasvun vuoksi. Edellytyksiä koulutusviennille löytyy, sillä PISA -tulosten myötä suomalainen koulutus sai ulkomaiden kunnioituksen. Koulutus on asetettu yhdeksi Suomen maabrändiksi, jolla markkinoidaan Suomea. Koulutusviennistä ja koulutusmatkailusta ei kuitenkaan ole kovin paljon laadullista tutkimusta, jonka vuoksi tämä tutkimus on ajankohtainen.</p> <p>Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus kiinalaisen peruskoulun neljän päivän kouluvierailusta suomalaisessa yhtenäiskoulussa. Tutkimuksen tavoite oli selvittää, millainen on kansainvälinen kouluvierailu, sekä miten yksityisten yritysten organisoimaa kansainvälistä kouluvierailua tulisi kehittää osallistujien kokemusten perusteella. Tutkimuksen aineisto koostuu kiinalaisilta ja suomalaisilta opettajilta (n=4), oppilailta (n=5) ja rehtoreilta (n=2) kerätystä yksilöhaastatteluna toteutetusta puolistrukturoidusta teemahaastattelusta, sekä kouluvierailun aikana kerätystä observointimuistiinpanoista, joiden avulla tutkimuksen tapaus tuli monipuolisesti kuvattua. Osapuolten kokemukset nousivat keskustelemaan keskenään teemoittain aineistolähtöisen sisällönanalyysin lopputuloksena. Analyysin myötä yhdistäviksi luokiksi muodostuivat: ennakkovalmistautumisen tärkeys, kommunikointi ja yhteistyö vierailun aikana, kokemuksia toisen maan koulusta ja kulttuurista, sekä kouluvierailun jälkeiset kokemukset.</p> <p>Kouluvierailu koettiin pääosin positiivisena kokemuksena, vaikka esille tuli myös lukuisia kehitysehdotuksia. Tutkimuksen tuloksista voidaan havaita, että suunnittelu ja yhteistyö koulujen ja yritysten välillä voi vaikuttaa kouluvierailun laatuun ja sen onnistumiseen. Mieleenpainuvimmat kokemukset olivat yhteistoiminnalliset taito- ja taide aineiden tunnit, sekä kiinalaisten opettajien järjestämä toiminta. Vaikka monet tutkimushenkilöt kokivat kommunikoinnin, sekä erilaiset tavat haasteellisina, rohkaistuivat oppilaat ja opettajat käyttämään englantia, sekä luomaan merkityksellisiä kohtaamisia toisen kulttuurin edustajien kanssa. Kiinalaiset opettajat ja rehtori havaitsivat useita hyviä asioita suomalaisesta koulutusjärjestelmästä, mutta kokivat niiden toteuttamisen Kiinassa haasteellisena. Kouluvierailujen avulla on mahdollista luoda jatkuvampia yhteistyöverkostoja kulttuurien ja koulujen välille, mikäli koulut päättävät hyödyntää kouluvierailun kautta syntyneen yhteyden. Koulutusmatkailun osa-alueita tulee kehittää jatkuvasti kannattavuuden ja laadun takaamiseksi. Tutkimuksen tulosten avulla löydettiin yhtäläisyyksiä sekä saatiin uutta tietoa kansainvälisestä kouluvierailusta muiden aihetta käsittelevien tietolähteiden lisäksi. Tutkimus on avuksi erityisesti suomalaisille kouluille ja yrityksille, jotka aikovat toteuttaa kansainvälisiä kouluvierailuja sekä yhteistyötä kiinalaisten kanssa.</p>				
Avainsanat Tapaustutkimus, koulutusmatkailu, koulutusvienti, kansainvälisyys, kansainvälinen kouluvierailu, kiinalainen koulu				

UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Faculty Philosophical Faculty		School Applied Educational Science and Teacher Education		
Author Ville Peltola & Saaramaria Turunen				
Title “It was more having a good laugh than tooth tightening” Qualitative case study of Chinese Primary School visiting Finnish Comprehensive School				
Main subject	Level	Date	Number of pages	
Pedagogy	Master's thesis	x 14.5.2019	80 + appendix	
Abstract				
<p>The rise of education export and educational travel have gained a lot of interest in Finland during recent years. There is a lot of premises for Finnish education export, because via good PISA -results Finland gained it's reputation of quality education. Education is one of the Finland's nation brands, by which Finland is marketed abroad. Still there isn't a lot qualitative research about educational travel and education export, which makes this research topical.</p> <p>This research is a qualitative case -study of Chinese Primary School four-day visit in a Finnish Comprehensive School. Aim of this study is through the experiences of the participants reveal the case of international school visit and answer how school visits which are organized by a private company, should be developed in the future. Research material consists of half structured theme-based individual interviews of Chinese and Finnish teachers (n=4), headmasters (n=2) and pupils (n=5) and observation material which were collected during the school visit, so the case of this study were revealed as comprehensive as possible. The experiences of the different participants were formed to discuss about the same themes by data-driven content analysis. After analysis the combining classes formed as: the importance of preparation, communication and co-operation during the school visit, experiences from another country and culture, and experiences after the school visit.</p> <p>School visit was experienced mostly as positive, though research participants found also a lot of development proposals. The results of this study indicate, that planning and co-operation between schools and enterprises can affect school visits quality and success. The most memorable moments were the most co-operative skill- and art lessons and activities which were organized by Chinese teachers. Though many participants felt communication and different habits challenging, many teachers and pupils became more encouraged to speak English and create meaningful meetings with the representatives of other culture. Chinese teachers and headmaster found many interesting strategies from Finnish education, but they felt it is hard to practice these methods in China. By school-visits it is possible to create continuous co-operation between cultures and schools, if the participating schools decide to take advantage of this connection. Different sections of education travel should be developed continuously to guarantee its quality and keep it profitable. The results of this study are close to the data which has been found from this subject, but this research also reveals new data about international school-visit. This research aims to help Finnish schools and enterprises which are planning to have international school visits and co-operation with the Chinese.</p>				
Keywords Case-study, educational travel, education export, internationality, international school visit, Chinese school				

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	KANSAINVÄLISEN KOULUVIERAILUN TAUSTA	4
2.1	Koulutusvienti	5
2.2	Mitä on koulutusmatkailu?	7
2.3	Miksi kiinalaiset tulevat Suomeen?.....	11
2.3.1	Kiinalainen koulutusjärjestelmä.....	11
2.3.2	Suomalaisen ja kiinalaisen peruskoulun eroja	13
2.3.3	Mitä Suomen peruskoulutusjärjestelmästä halutaan oppia?	14
2.4	Kulttuurien välinen kommunikointi	17
2.5	Kansainvälisyyden muodot	18
2.6	Kansainvälisyys suomalaisessa koulussa	20
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	22
3.1	Tutkimustehtävä	22
3.2	Tutkimuskysymykset.....	23
3.3	Aiemmat tutkimukset aiheesta	24
3.4	Laadullinen tapaustutkimus.....	26
3.5	Kokemusten tutkiminen	28
3.6	Aineistonkeruu	29
3.6.1	Puolistrukturoitu teemahaastattelu	30
3.6.2	Kiinalaisten oppilaiden, opettajien ja rehtorin haastattelut.....	31
3.6.3	Haastattelujen autenttisuus.....	32
3.7	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	33
3.8	Tutkimuksen luotettavuus	36
4	TUTKIMUSTULOKSET	39
4.1	Ennakovalmistautumisen tärkeys	39
4.2	Kommunikointi ja yhteistyö kouluvierailun aikana	44
4.3	Kokemuksia toisen maan koulusta sekä kulttuurista.....	53
4.4	Kouluvierailun jälkeiset kokemukset	60
5	POHDINTA	64
5.1	Jatkuvan keskustelun ja suunnittelun tärkeys.....	64
5.2	Kulttuurien kohtaaminen ja yhteistyön mahdollisuudet.....	67
5.3	Toiminnan kehittäminen.....	69
5.4	Johtopäätökset	72
5.5	Jatkotutkimusaiheet	73
	LÄHTEET	75
	LIITTEET	81

1 JOHDANTO

Vuosituhannen alun PISA -tulosten myötä suomalaista peruskoulua on monissa eri lähteissä tituleerattu ”maailman parhaaksi”. Tulosten myötä muu maailma kiinnostui suomalaisesta peruskoulusta, ja eri maiden opetusalan ammattilaiset suuntasivat matkansa Suomeen synnyttäen uuden matkailijaryhmän nimeltään ”koulutusmatkailijat”. Suomen koulutusosaamisen vieni näkyy myös valtioneuvostossa, sillä Sipilän hallitus on pyrkinyt poistamaan koulutusviennin esteitä ja opetusministeri Sanni Grahn-Laasosen mukaan suomalainen laadukas koulutusjärjestelmä on vahvin maabrändimme (Opetus ja Kulttuuriministeriö 2018). Jatkuvasti kasvava ja kehittyvä Kiina sen sijaan uudistaa koulutustaan länsimaisten oppien mukaan, jonka vuoksi yhä useammat kiinalaiset koulut ja kaupungit hankkivat ystävyyskouluja ja kaupungeja Suomesta. Monet kiinalaiset vanhemmat ovat valmiita panostamaan lastensa kouluun, jonka myötä kiinalaiset yritykset tarjoavat lisäopetuksena erilaisia leirikouluja ja ystävyyskouluvierailuja myös Suomessa. Koulutusmatkailu sekä koulutusvienti ovatkin lähivuosina kasvaneet etenkin kiinalaisten osalta. Koulujen ja yritysten kansainvälinen yhteistyö on Suomessa melko uutta ja ilmiötä on tarkasteltu tähän mennessä lähinnä matkailualan näkökulmasta käsin. Halusimmekin keskittää tutkimuksemme yritysten ja koulujen organisoimaan kouluvierailuun, jotta ystävyyskouluvierailujen kasvavaan kysyntään voisi myös vastata laadukkaalla pedagogisella toteutuksella.

Olemme molemmat työskennelleet koulutusmatkailun sektorin alla, ja koemme sen mahdollisuudet mielenkiintoisina sekä ajankohtaisina. Tutkimuksemme toinen kirjoittajista työskenteli viime kesän tutkimuksemme kouluvierailun järjestäneessä yrityksessä. Työsuhteen aikana hänelle heräsi kiinnostus lähteä kehittämään toimintaa, huomatessaan ettei kyseiseltä alalta ollut juuri mitään tietoa käytettävissä esimerkiksi kouluvierailujen organisointiin liittyen. Hän koki, että dialogia koulujen ja yritysten sekä suomalaisten ja kiinalaisten välillä

tulisi kehittää, jotta toiminta olisi mahdollisimman laadukasta. Työn kautta tuli mahdollisuus työskennellä vetäjänä kiinalaisille järjestetyllä leirikoululla, jonka osana oli neljän päivän kouluvierailu. Kyseinen neljän päivän kansainvälinen kouluvierailu muotoutui tutkimuksemme tapaukseksi, sillä siitä ei ole kovin paljon aiempaa tutkimustietoa, ja etenkin kiinalaiset osallistuvat jatkuvasti enemmän Suomessa järjestettyihin kouluvierailuihin. Kysyntää kiinalaisten kouluvierailuille suomalaisen kouluun siis on, mutta tietoa siitä miten niitä voisi laadukkaasti toteuttaa ei ole vielä kovinkaan paljon. Tutkimuksemme toimii hyvänä apuna niin kouluille kuin yrityksille, jotka aikovat toteuttaa kansainvälistä yhteistyötä etenkin kiinalaisten kanssa. Halusimme selvittää, mikä on tutkimuksemme tapauksen kouluvierailu, miten se toteutetaan, millaisia kokemuksia se antaa kouluvierailun eri osapuolille, sekä miten kouluvierailua voitaisiin kehittää jatkossa.

Kiinalaisten ja suomalaisten välisestä yhteistyöstä ei ole paljon tutkimusta, jonka vuoksi halusimme selvittää miten kiinalaisen ja suomalaisen kulttuurin yhteensovittaminen toteutuu tutkimuksemme tapauksessa. Oppimalla lisää kansainvälisyydestä, kulttuurien välisestä yhteistyöstä sekä yritysten ja koulujen yhteistyöstä voimme myös kehittää omaa ammatti-identiteettiämme. Onnistuessaan koulutusmatkailu synnyttää palvelutuotantoa, jonka avulla luodaan mielenkiintoisia oppimissisältöjä ja kansainvälistymiskokemuksia sen kaikille osallistujille. Tutkimuksemme ensisijainen tavoite onkin kehittää tätä toimintaa, siten että se palvelisi mahdollisimman hyvin kaikkien osapuolien intressejä. Kouluvierailu oli suunnattu ensisijaisesti kiinalaisille, mutta halusimme myös selvittää miten suomalaiset osallistujat kokevat hyötyneensä kouluvierailusta. Uskomme kouluvierailun olevan suomalaisille osallistujille hyvä tilaisuus kehittää kotikansainvälisyyttä omassa lähiympäristössään.

Yleensä kouluvierailut ovat koulujen välistä toimintaa, jolloin koulut ovat suorassa kontaktissa keskenään. Tapauksemme kouluvierailu on yksityisen yrityksen liiketoimintaa, jonka vuoksi koulujen välillä on myös kolmas osapuoli organisoimassa toimintaa. Halusimme tietää, millaiseksi yrityksen toiminta koetaan kouluvierailun tapauksessa, sillä yksityisen yrityksen ja koulun organisoimasta kouluvierailusta ei ole aiempaa tutkimustietoa. Koska tutkimus on kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, halusimme erityisesti tarkastella miten pedagogiset tavoitteet ovat osallisena kiinalaisille markkinoitua kaupallista kouluvierailua.

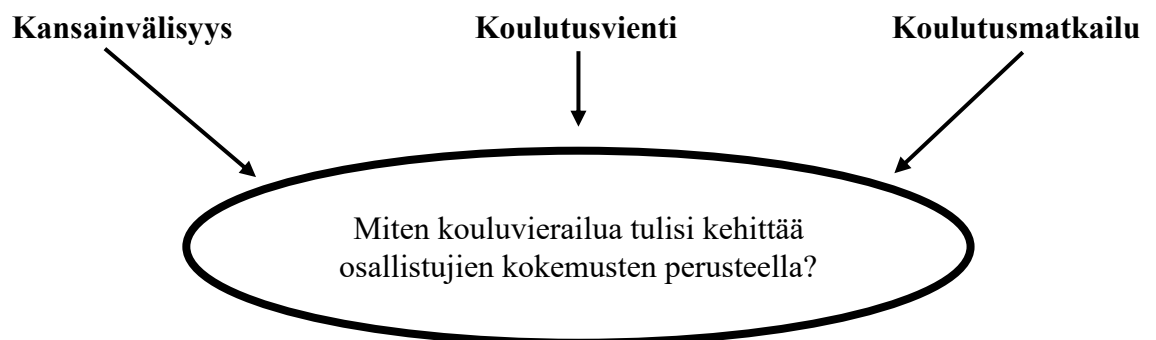
Tutkimuksemme teoriatausta koottiin selvittämällä koulutusviennin, koulutusmatkailun sekä kansainvälisyyden taustoja. Koulutusvienti sekä koulutusmatkailu ovat oleellisia teemoja, joiden avulla pyrimme vastaamaan kysymykseen: ”Miksi kiinalaiset tulevat suomalaisen kouluun vierailulle?”. Tavoitteemme on myös avata kiinalaisen koulun taustaa, jotta lukija pystyy paremmin ymmärtämään sen minkälaisista lähtökohdista kiinalaisen koulun osallistujat tulevat sekä mihin suuntaan he haluaisivat kouluaan kehittää. Kiinalaisen koulun käytänteiden ja lähtökohtien tarkastelu teoriataustassa auttaa tutkimuksemme tulosvaiheessa ymmärtämään kiinalaisten osallistujien kokemuksia, sillä he muodostavat kokemuksensa suomalaisesta koulusta omista lähtökohdistaan käsin. Kansainvälisyyden tematiikalla pyrimme osoittamaan sen mitä suomalaiset osallistujat hyötyvät vierailusta, sekä sen miksi kansainvälinen kouluvierailu on ajankohtaista juuri nyt.

Tutkimustulokset olemme jakaneet aineisolähtöisestä sisällönanalyysista saamien yhdistävien luokkien mukaan kronologiseen järjestykseen, jotta lukijan olisi mahdollisimman helppo havaita tutkimuksemme tapaus. Pohdinta ei ole kuitenkaan kronologisesti yhtä sidottu kuin tutkimustulokset, sillä pohdinnan tavoite on nostaa tuloksista saadut suurimmat teemat, jotka koskevat kaikkia tutkimuksemme tuloksia. Pohdinnassa esitämme myös lukuisia aiheita jatko tutkimusta varten, sekä suurimmat tutkimuksemme aiheita koskevat johtopäätökset.

Tavoitteenamme on, että tämän tutkimuksen myötä lukijalle muodostuu eheä kuva siitä mitä tarvitsee ottaa huomioon kouluvierailua järjestettäessä etenkin kiinalaisille oppilaille, opettajille ja rehtoreille. Tutkimuksen avulla lukija saa kuvauksen siitä, miten koulutusvienti sekä koulutusmatkailu konkreettisesti toteutuvat Suomessa, sekä tietoa siitä miten kouluvierailu voi edistää suomalaisten ja kiinalaisten kansainvälisyyttä. Tutkimuksen tavoite on olla mahdollisimman käytännöllinen, jotta lukija kykenisi hyödyntämään mahdollisimman hyvin tämän tutkimuksen tarjoamaa kriittistä tietoa koulutusmatkailun käytännön toteutumisesta. Tutkimus voidaan nähdä kaivattuna avauksena koulutusviennin ja koulutusmatkailun kentällä, sillä tämän tutkimuksen avulla voidaan kehittää suomalaisen koulutusvientiyrityksen palveluita. Tutkimus toimii myös apuna suomalaisille kouluille sekä kunnille kouluvierailua järjestettäessä.

2 KANSAINVÄLISEN KOULUVIERAILUN TAUSTA

Koska tutkimuksemme tapaus koostuu eri osapuolten kokemuksista, koimme tarkoituksenmukaiseksi tarkastella teoriataustassa eri osapuolten intressejä. Koulutusviennin teeman alle kokosimme taustaa siitä, miten koulutusvientiä toteutetaan Suomessa, sekä siitä mistä suomalaisen peruskoulun asioista kiinalaiset ovat kiinnostuneita. Halusimme avata kiinalaisen koulun toimintaa, sillä siten kykenemme paremmin selittämään ja ymmärtämään kiinalaisten kokemuksia suomalaisesta koulusta. Koulutusviennin alakäsitteenä toimiva koulutusmatkailu näyttäytyy parhaiten kouluvierailua määrittävänä käsitteenä. Emme rajoittaneet teoriataustaamme pelkästään sen varaan, sillä sitä koskevaa tutkimustietoa on kovin vähän. Halusimme tuoda esille myös suomalaisen koulun näkemystä siitä mitä he haluavat oppia ja mikä on heidän tavoitteensa, kun he lähtevät mukaan kouluvierailuun. Tutkimuksessamme emme käsittele kouluvierailua vain kiinalaisille myytävänä tuotteena vaan käsittelemme sitä tapahtumana, jonka tulisi hyödyttää kaikkia siihen osallistuneita osapuolia. Sen vuoksi käsittelemme myös kansainvälisyyden tematiikkaa sekä kulttuurien välistä oppimista, jota ilmenee kouluvierailun aikana. Nämä kolme teemaa vuorottelevat alla olevan kuvion 1 esimerkin tavoin tutkimuksemme eri vaiheissa.



KUVIO 1. Tutkimuksemme tapauksen teoriataustan teemat

2.1 Koulutusvienti

Koulutusvienti on koulutukseen liittyvien palveluiden myyntiä ulkomaille. Koulutuspalveluiksi määritellään WTO:n palvelusektorin luokittelua käyttäen 1) perusopetus, 2) toisen asteen koulutus, 3) korkeakoulutus ja ammatillinen jatkokoulutus, 4) aikuiskoulutus sekä 5) muut koulutuspalvelut (WTO 2001, 37). Koulutusvientiin kuuluu siis traditionaalisen opetuksen lisäksi myös teknologia- ja konsultointipalvelut. Koulutusviennin termiä käytettäessä asiakas on aina ulkomaalainen henkilö, yritys tai organisaatio. Tutkimuksemme ilmiö kohdentuu nimenomaan perusopetuksen vientiin, sillä tutkimuksemme keskiössä on suomalaisen peruskoulujärjestelmään tutustuminen kiinalaisen koulun oppilaiden, sekä henkilökunnan tasolta.

Opetus- ja kulttuuriministeriö kartoittaa koulutusviennin nykytilaa julkaisussaan ”Koulutusviennin tiekartta 2016–2019”. Julkaisusta käy ilmi koulutusviennin yhdentämisen tavoite Suomen koulutusviennin toteuttamiseksi yhden luukun periaatteella. Yhden luukun periaatteen mukaan koulutusviennin kattojärjestönä toimii Team Finland, joka toimii koulutusviennin pääorganisoijana (OKM 2016, 2). Team Finland on yrityksille kansainvälistymispalveluita tarjoavien julkisten toimijoiden verkosto (Team Finland 2018). Team Finland kattaa siis koko Suomen viennin eikä vain koulutusviennin segmenttiä. Team Finlandin alaisuuteen on perustettu myös koulutusviennin kasvuohjelma ”Education Finland”, jonka tavoitteena on tehdä suomalaista koulutusjärjestelmää näkyväksi maailmalla ja tarjota apua suomalaisille koulutusviennin toimijoille.

Koulutusvienti on suhteellisen uusi ja kasvava toimiala Suomen viennissä. Vuonna 2014 Suomen koulutusviennin liikevaihto oli 260 miljoonaa euroa ja Education Finland kasvuohjelman mukana koulutusviennin liikevaihdon arvioitiin olevan vuoden 2018 loppuun mennessä noin 350 miljoonaa euroa (Opetushallitus 2018). Opetushallituksen arvion mukaan tähän hallituksen asettamaan tavoitteeseen myös päästään, sillä Education Finlandin alla olevista 100 yrityksen vuotuinen liikevaihdon kasvu on ollut noin 20 % (OKM 2018).

Schatz (2016, 17) toteaa väitöskirjassaan: "Education as Finland's hottest export?" Suomen koulutusviennin olevan hyvin erityinen ja omalaatuinen verrattuna muihin maihin. Erityislaatuisen asemansa vuoksi Suomi ei voi seurata minkään muun maan tapaa tehdä koulutus-

vientiä. Hänen mukaansa Suomella ei ole mitään aiempaa historiaa koulutusviennistä ja hyvien PISA -tulosten myötä Suomen koulutusvienti pohjaa perusopetukseen, kun vastaavasti muissa maissa koulutusvienti perustuu enemmän ylempiin kouluasteisiin. Peruskoulupohjainen koulutusvienti asettaa ristiriidan yhteiskuntaan, sillä Suomessa opetus on ilmaista, ja ajatus ilmaisen perusopetuksen kaupallisesta viennistä on Schatzin (emt., 17) mukaan ristiriitainen. Hänen mukaansa Suomen hallituksen julkaisu (ks. OKM 2018) koulutuksesta osana Suomen kansainvälistä brändiä, asettaa koulutusviennin hallituksen ajamaksi toimialaksi, kun vastaavasti muualla koulutusvienti on enempi yksittäisten koulutusvientiyritysten toimiala. (Schatz 2016, 17.)

Höltän, Tähkämaan ja Cain (2012, 29–30) mukaan koulutus on hyvin sensitiivinen alue, sillä se nivoutuu yhteen maan kulttuurin, poliittisen järjestelmän, sosiaalisen normin ja yhteiskunnan rakenteen kanssa. Hölttä tutkijatovereineen (emt. 30) näkevät Suomen aseman mahdollisuutena, sillä pienenä kulttuurina suomalaiset ovat tottuneet mukautumaan ja tunnistamaan vieraan kulttuurin piirteitä ennen luottamuksellista suhdetta toisen maan kanssa. Kiina on hyvä esimerkki maasta, joka valtavista investoinneistaan huolimatta ei ole kyennyt tyydyttämään kokonaan omin voimin yhteiskunnan kehityksen ja yhteiskunnan tarpeista viriävää koulutuksen kysyntää. Osittain tästä syystä Kiina on hyväksynyt yksityisten kansallisten toimijoiden tulon koulutusmarkkinoilleen. Kiina on myös esimerkki vielä kehittyvästä maasta, joka tarvitsee ulkomailta monenlaista osaamista. (Emt. 29–30.)

Education Finlandin ohjelmajohtajan Lauri Tuomen (OKM 2018) mukaan asiantuntijoiden lisäksi, myös tavalliset matkailijat haluaisivat tutustua suomalaiseen kouluun ja ymmärtää sen toimintaa. Osittain tästä tarpeesta johtuen Education Finland, Visit Finland sekä osa suomalaisista matkailua sekä opetusta tekevästä yrityksistä muodostivat kirjassaan “Mitä on koulutusmatkailu?” uuden matkailijaryhmän nimeltään ”koulutusmatkailijat”. Koulutusmatkailijat ovat ryhmä ketkä matkustavat Suomeen siitä nimenomaisesta syystä, että he haluavat tutustua suomalaiseen koulutusjärjestelmään sekä muodostaa uusia suhteita. Koulutusmatkailussa on olennaista kohdemaan koulutusjärjestelmään tutustuminen, sekä siitä oppiminen. Koulutusmatkailijat ovat useimmiten koulutusalan ammattilaisia, virkamiehiä, koulutusyritysten edustajia, rehtoreita, opettajia sekä oppilaita. (Lind 2018, 5.)

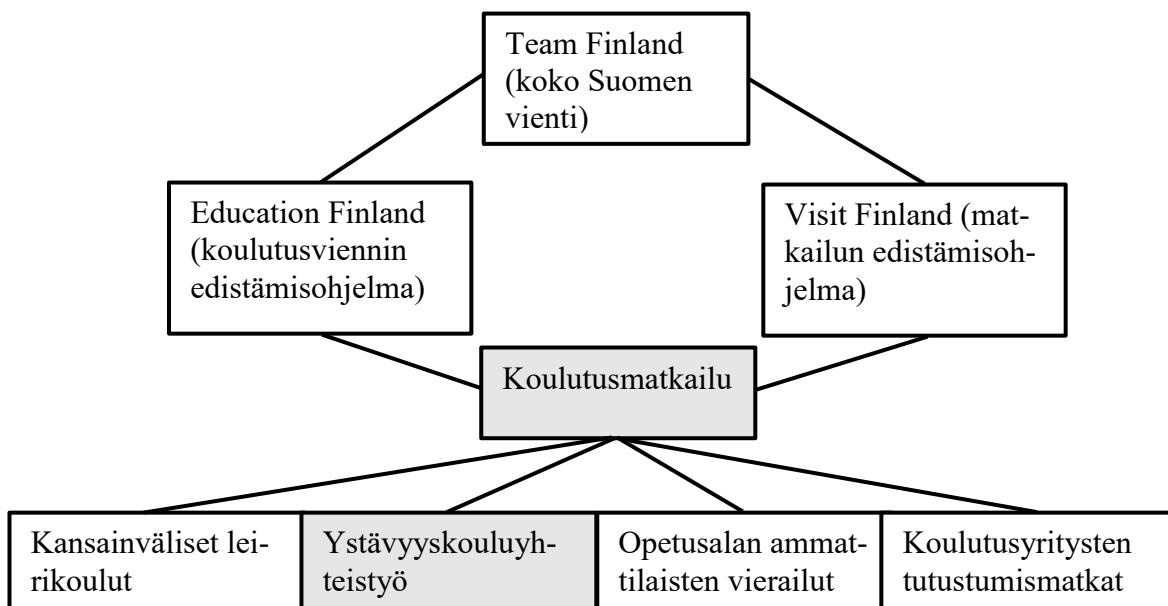
2.2 Mitä on koulutusmatkailu?

Team Finlandin alapuolella toimii myös iso joukko muita toimijoita kuin edellä mainittu Education Finland. Yhtenä näistä on ”Visit Finland”, jonka toiminnan tavoitteena on edistää ulkomailta Suomeen suuntautuvan matkailun imagoa (Visit Finland 2018). Koulutusmatkailun erottaa normaalista kansainvälisestä liikkuvuudesta erityisesti se, että koulutusmatkailun kontekstissa yhdistetään julkista ja yksityistä sektoria, siten että toiminta ei ole vain koulujen välistä liikkuvuutta. Onnistunut koulutusmatkailu edellyttää alueen koulutus- sekä matkailutoimijoiden yhteistyötä. (Lind 2018, 5.)

TAULUKKO 1. Suomen koulutusviennin eri sektorit, vuoden 2017 liikevaihto sekä vuosien 2016 ja 2017 välinen liikevaihdon kasvu (Opetushallitus 2018)

Sektori	Liikevaihto 2017, milj. €	kasvu % vrt. 2016
Yliopisto	8,2	64%
Ammattikorkeakoulu	4,1	37%
Ammatillinen koulutus	1,7	52%
Työelämälle suunnattu koulutuspalvelu (yksityiset)	6,5	4 000%
Varhaiskasvatus	0,76	171%
Perusopetuksen kehittämisen ml. koulukonseptit	11,3	0%
Koulutusteknologia	3,7	47%
Koulutus ja konsultointi	1,8	22%
Kustannustoiminta ja oppisisällöt	268	14%
Oppimisympäristö	4	176%
Koulutusmatkailu	0,84	271%
Yhteensä	310	16%

Kuten yllä olevasta taulukosta 1 voi havaita, on koulutusmatkailun segmentti vielä pientä, mutta se on kuitenkin kasvanut huomattavasti vuosien 2016 ja 2017 välisenä aikana. Opetushallituksen mediatiedotteen (2018) ”Koulutusviennin arvo jo 310 miljoonaa” mukaan lukumäärällisesti koulutusvientiryhtymä on eniten koulutusteknologian sektorilla, mutta koulutusmatkailuun liittyviä palveluntuottajia on tullut markkinoille vastaamaan kasvavaa kysyntää etenkin Aasiasta.



KUVIO 2. Koulutusmatkailun kenttä

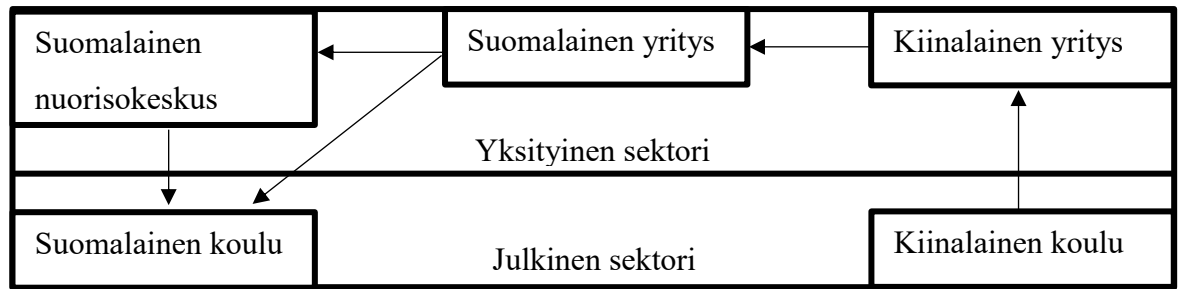
Tutkimuksemme ilmiö sijoittuu kuvion 2 mukaisesti koulutusmatkailun segmentin alle, sillä suomalaisen kouluun vierailemaan tulleiden oppilaiden, opettajien sekä rehtorin ensisijainen syy matkustamisessa Suomeen oli suomalaisen koulutusjärjestelmään tutustuminen, sekä siitä oppiminen. Kiinalaisen koulun matka jatkui kouluvierailun jälkeen muualle Suomeen, jonka vuoksi heidän matkaansa yhdistyy myös turismiin liittyviä аспектеjä. Olemme kuitenkin rajanneet tutkimuksemme nimenomaan koulussa tapahtuvaan vierailuun emmekä kiinalaisten koko matkaan, jonka vuoksi käsittelemme aineistossamme nimenomaan koulussa havaittuja ilmiöitä. Tutkimuksemme ilmiö pohjautuu ystävyyskouluyhteistyön segmentin alle (KUVIO 2), sillä kiinalainen koulu ei olisi saapunut Suomeen ilman suomalaista yhteistyökoulua. Suomalaisella koululla ja kiinalaisella koululla ei ollut entuudestaan yhteistyösuhdetta vaan yhteistyö luotiin yksityisen sektorin avulla.

Wu:n mukaan (Mantua-Kommonen, Nori & Yuan 2018, 57) ystävyyskouluyhteistyö on tuottoisaa, sillä kiinalaiset kouluryhmät matkustavat yhteistyön myötä toistuvasti samalla alueelle tuoden tuloja alueen matkailu-, kuljetus- sekä majoitusyrittäjille. Heidän matkansa ovat usein myös melko pitkäkestoisia, jonka vuoksi koulutusmatkailijat voidaan nähdä pirstistykseenä etenkin vähemmän vieraillun alueen matkailuyrityksille (emt. 57).

Suomessa ja muissa pohjoismaissa koulutusta on tavattu pitää julkisena hyödykkeenä, jota ei ole haluttu kehittää markkina-arvoa luovana palveluna (Hölttä, Tähkämaa & Cai 2012,

29). Globalisoituminen ja tietoyhteiskunnan mukaantulo ovat vaikuttaneet osaltaan koulujärjestelmän kansainvälistymiseen, mutta yhtenä suurena tekijänä voidaan pitää myös suomalaisen koulutuksen arvostusta ulkomailla. Suomalaisen koulun on helppo lähteä etsimään yhteistyökoulua maailmalta, sillä ensimmäisistä PISA -testeistä lähtien suomalainen koulu on saanut maailmanlaajuisia mainetta “maailman parhaana” kouluna. Siten ulkomaalaiset koulut ovat hyvin kiinnostuneita saamaan yhteistyökumppanikseen suomalaisen koulun. Varsinkin Kiinassa on todella suuri kysyntä suomalaisille ystävyyskouluille (Mantua-Kommonen ym. 2018, 28). Useissa tapauksissa ystävyyskoulutoiminnan aloittaminen kouluissa lähtee kunnalliselta tasolta, jolloin suomalainen kunta sopii ystävyyssopimuksen ulkomaalaisen kunnan kanssa. Samalla kuntapäätäjät sopivat toteutettavista toiminnoista näiden kahden ystävyyskaupungin kesken.

Lähivuosina suomalaisten kaupunkien ja kuntien katseet ystävyyskaupunkien suhteen ovat suuntautuneet yhä enenevässä määrin Kiinaan. Ilmiötä selittää yhtäältä Kuntaliiton raportti (Vetoniemi 2015, 3) kuntien ja maakuntien Kiina-yhteistyöstä, jonka mukaan Suomella on pitkät ja lämpimät suhteet Kiinan kanssa, mutta sitä selittää myös Yleisradion (Hirvonen 2012) uutinen, jonka mukaan ystävyyskaupunkihankkeet ovat nykyään yhä enemmän elinkeino vetoisia. Kaupungit haalivat hyviä suhteita nimenomaan kiinalaisten kanssa, jotta pääsisivät osaksi Kiinan valtaviin markkinoihin. Kuntaliiton raportti toteaaakin toimivan ystävyyskuntayhteistyön olevan VIP-lippu Kiinan alueellisille markkinoille, ja siten edistävän myös alueen yrityksiä eikä vain alueen koulutuksen kansainvälistymistä. Myös Hupli (2013, 33) toteaa toimivien Kiina-suhteiden luonnin olevan tärkeää, sillä Kiinassa riittää halukkuutta suomalaisille yhteistyökouluille. Hän myös toteaa (emt., 33) Kiina-yhteistyön olevan tulevaisuudessa yhä tärkeämmässä osassa Kiinan kulttuurin sekä kielen osaamisen näkökulmasta, jotta Suomessa voidaan mm. säilyttää kansainvälinen kilpailukyky muihin maihin nähden. Lähivuosien trendin perusteella voi siis todeta ystävyyskoulutoiminnalla olevan koulutuksellinen sekä taloudellinen puoli, jotka ohjaavat ystävyyskoulun toiminnan tavoitteita. (Vetoniemi 2015, 3–4; Hirvonen 2012.)



KUVIO 3. Tutkimuksemme ystävyyskouluyhteistyön tapaus kuvattuna eri toimijoiden avulla

Tutkimuksemme ystävyyskouluyhteistyö ei ole ystävyyskouluyhteistyölle tavanomaista kunnallisen tason yhteistyötä. Tutkimuksessamme oleellisessa asemassa koulujen yhteistyölle sekä koulutusmatkailun toteutumiseksi olivat yksityisen sektorin matkailualan toimijat, jotka tulevat ilmi yllä olevassa kuviossa 3. Ilman heitä ei yhteyttä koulujen kesken olisi syntynyt. ”Normaalissa” ystävyyskouluyhteistyön tapauksessa kunnan päättäjät tekevät sopimuksen ystävyyskunnan kanssa, mutta tutkimuksemme tapauksessa koulujen rehtorit allekirjoittivat ystävyyskoulusopimuksen (*Sister-school agreement*) luoden suoran yhteistyön koulujen välille. Sopimuksen mahdollistajaosapuolet (suomalainen nuorisokeskus, suomalainen sekä kiinalainen yritys) toimivat siten linkkinä näiden kahden peruskoulun välillä. Yhteistyö voi esimerkiksi alkaa siten, että kiinalainen koulu on yhteydessä koulutusmatkailua järjestävään toimijaan Kiinassa. Tämän jälkeen kiinalainen toimija on yhteydessä Suomen päässä toimivaan koulutusmatkailua järjestävään toimijaan, joka etsii suomesta sopivan ystävyyskoulun kiinalaisille asiakkaille. Ystävyyskoulusopimuksien kesto määritetään yhdessä ja vierailun jälkeen tapahtuva yhteistyö jatkuu koulujen ehdoilla.

Wu (Mantua-Kommonen, ym. 2018, 30) painottaa selkeämpää toimintaa koulutusmatkailun segmentissä, sillä hänen mukaansa Suomesta kannattaisi tarjota valmiita, selkeästi hinnoiteltuja paketteja esimerkiksi opettajankoulutukseen, leirikouluihin ja kouluvierailuihin. Koulutusmatkailua tulisi tehdä yhteistyössä asiakkaiden ja yhteistyökumppaneiden kanssa. Siten myös suomalaisten koulutusmatkapakettien laatu paranisi ja suuri Kiinasta kohdistuva kysyntä kohtaisi myös tarjonnan. Myös Schatz (2016, 17–18) näkee suomalaisten opetusvienti ”tuotteiden” olevan suuria sekä hajanaisia, jonka vuoksi on vaikeaa saada selkoa, siitä mitä todellisuudessa tapahtuu Suomen koulutusviennissä. Tämän tutkimuksen yksi tavoitteista onkin tuoda laatua koulutusmatkailun sekä ystävyyskouluvierailun järjestämiseen.

2.3 Miksi kiinalaiset tulevat Suomeen?

Vielä 1990-luvulla Suomen koulujärjestelmä sai ankaraa kritiikkiä osakseen, ja suomalaisia nuoria pidettiin heikkoina verrattuna ulkomaalaisiin nuoriin. Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD:n joulukuussa 2001 julkaiseman ensimmäisen PISA (*Programme for International Student Assessment*) tutkimuksen tulokset suomalaisesta koulusta herättivät laajasti huomiota. Heikoiksi moitittu nuorisotutkimus arvioitiin tutkimuksen kärkeen kaikilla mittareilla katseltuna. Vuoden 2006 PISA -tulokset varmistivat Suomen aseman koulutuksen mallimaana, jonka myötä muut maat viimeistään huomasivat suomalaisen koulun menestyksen. (Sahlberg 2015, 7–9.)

PISA -tulosten vaikutus suomalaisen koulun tunnettuuteen maailmalla on kiistanalainen. Suomen PISA -tulokset vaikuttivat oleellisesti ulkomaalaisten kiinnostukseen Suomesta ja Suomen koulutusjärjestelmästä. Sahlbergin (2011, 137) mukaan PISA -tulosten myötä koulutus tuonti muuttui Suomessa koulutusvienniksi. Tulosten vaikutuksesta muut maat haluavat nykyisin kehittää omaa koulutustaan Suomen koulutusjärjestelmän oppien pohjalta, kun vastaavasti ennen PISA -tuloksia suomalaiset kopioivat ja hakivat ulkomailta ideoita omaan opetukseensa. (Emt., 137.)

2.3.1 Kiinalainen koulutusjärjestelmä

Kiinan koulutusjärjestelmä on maailman suurin. OECD:n raportin (2016, 12) mukaan se käsittää noin 260 miljoonaa oppilasta, 15 miljoonaa opettajaa ja 514 000 koulua. Kiina panostaa jatkuvasti enemmän rahaa koulutukseen, ja lähivuosina Kiina on panostanut etenkin koulutuksen laatuun ja tasalaatuisuuteen. Nojosen (2018, 2) mukaan Kiinan koulutusmarkkinoiden arvioitiin vuonna 2015 olevan 224 miljardin euron arvoinen kokonaisuus ja vuoteen 2021 mennessä Kiinan tavoite on kaksinkertaistaa koulutusmarkkinansa. Osana koulutuksen lisäpanostusta Kiina pyrkii nostamaan etenkin maan sisäosien köyhempien alueiden koulutustansa sekä kehittämään opettajankoulutustaan. (Nojonen 2018, 2.)

Innokas -hankeen raportin (2019) mukaan, Kiinassa valtiolla on useita erilaisia koulutuspiirejä, joilla jokaisella on omat säännöt ja tavat toimia. Koulujen käytännöt ovat hyvin koulu-

kohtaisia ja saattavat erota toisistaan. Yksityiskouluja on huomattavasti enemmän kuin Suomessa, ja Kiinan mittapuulla 3 500 oppilaan alakoulu on pieni. Kiinassa kaikki opettajat ovat aina aineenopettajia, eikä kukaan opettaja opeta useita eri aineita. Koulupäivät ovat pitkiä ja opettajat järjestävät oppilaille ohjattua tekemistä myös välituntien ajaksi. Kouluviikkoon kuuluu viisi koulupäivää ja viikonloppuisin sekä lomien aikana oppilaita kehoitetaan kertomaan aiemmin opeteltuja sisältöjä, usein vanhempien ostaman lisäopetuksen turvin. Ennen kiinalaista uuttavuotta ja kuukauden lomaa kouluissa on hyvin kiireistä, koska lukuvuosi päättyy suuriin loppukokeisiin. Jos loppukokeet eivät mene hyvin vaativat opettajat oppilaitaan opiskelemaan myös loman aikana. (Innokas -hanke 2019.)

Kiinalainen koulutusjärjestelmä on kokenut lähivuosina massiivisia reformeja. Suurimmat reformit ovat tapahtuneet vuoden 1978 jälkeen, jolloin Kiina päätti avata yhteiskuntaansa sekä aloitti koulutusjärjestelmänsä modernisoinnin. Muutokset ovat olleet linjassa Kiinan yhteiskunnan nopean vaurastumisen sekä kehityksen kanssa, jossa Kiina pyrkii kuroma koulutuksellista takamatkaansa kiinni länsimaihin nähden (Hua & Gao 2014, 121, 126). Koulutuksellisen reformien pyrkimys on koulutuksellisen laadun turvaaminen seuraamalla maan taloudellista ja sosiaalista kehitystä, sekä ottamalla mallia uusimmista maailmalla olevista opetustavoista- ja trendeistä. (OECD 2016, 14.)

Koulutuksellisten reformien ja laatuun panostamisen myötä kiinalainen koulutusjärjestelmä on pyrkinyt pois koepainotteisesta ja ulkoa muistamiseen perustuvasta opettamisesta. Vuodesta 1999 lähtien kiinalainen opetus on kehittynyt etenkin *suzhi jiaoyu* nimisen suuntauksen pohjalle. Sen pohjalta ”korkean laadun” oppilas on taidokas monessa aineessa, monipuolinen, moraalinen ja kansallistuntoinen. *Suchi jiaoyu* on huomattavasti enemmän keskittynyt yksittäisten taitojen opettamiseen kuin länsimaalainen luovuuteen ja itsensä ilmaisuun perustuva opetus. Erona on myös se, että *suchi jiaoyu*:n ensisijainen tavoite on tuottaa valtiolle uskollisia kansalaisia, toisin kuin länsimaissa, joissa ensisijaisena tavoitteena on henkilön itsensä kehittyminen. (Belinda 2009, 244.)

Innokas -hankkeen raportin (2019) mukaan kiinalainen opetuskulttuuri saattaa tuntua suomalaisesta opettajasta hyvin opettajajohtoiselta. Kiinalaiset opettajat suunnittelevat oppituntinsa hyvin tarkkaan, sillä oppilaiden huono menestys voi vaikuttaa opettajan työpaikan säilymiseen. Kiinalaisen opetuksen uudistajat pyrkivät oppimaan ja lainaamaan länsimaalai-

sesta opetustraditioista, jonka myötä kiinalaisesta opetuksesta löytyy viitteitä myös oppilaiden itsenäisyydestä ja itseilmaisusta. Muutos saattaa johtua Kiinan työvoiman tarpeesta, sillä vuonna 2005 McKinsey Global Instituten arvion mukaan alle 10 % kiinalaisista työnhakijoista olisi tarpeeksi kyvykkäitä työskentelemään kansainvälisessä yrityksessä. Tutkimuksen mukaan kiinalaisilta puuttui käytännöllisiä taitoja, jotka johtuivat kiinalaisen opetusjärjestelmän traditiosta. Myös Wu:n (Mantua-Kommonen ym. 2018, 30) mukaan suomalainen koulutusvienti menestyy, koska Kiinassa on kasvanut huoli työelämäntaidoista. (Kundu, 2006; Belinda 2009, 241–243.)

Belindan (2009, 248) mukaan kiinalaiset opettajat tarvitsevat huomattavan paljon lisäopetusta omaksuakseen reformien jälkeiset *suchi jiaoyun* ja länsimaalaisiin traditioihin perustuvan uuden opetussuunnitelman mukaisen opettamisen. Osin tästä syystä valtaosa kiinalaisista kouluista jatkaa reformeista huolimatta perinteisellä koepainotteisella linjalla. Innokas-hankkeen raportin (2019) mukaan kiinalaiseen koulukulttuuriin kuuluu jatkuvien testien teettäminen, jonka vuoksi pääpaino on ulkoa opettelulla ja alakoulun lopussa järjestettävät tasokokeet määrittävät sen mihin yläkouluun lapsi siirtyy.

Kiinan kasvava panostus opetusjärjestelmään yrittää kuitenkin muuttaa koepainotteista linjaa kohti *suchi jiaouy*:ta sekä länsimaalaista opetusta, mutta Kiina on niin kuitenkin valtava, eikä sen koko opetustradition muutos tapahdu kovin nopeasti. Kiinalaisten mielenkiinto Suomea kohtaan on nimenomaan koulutuksen reformissa, sillä kiinalaiset ovat huomanneet hyvän kansainvälisen menestyksen, ilman kokeisiin painottuvaa opetusta (Mantua-Kommonen, ym. 2018, 30). Kiinan koulutuksen reformiin panostuksesta sekä muutoksen tarpeesta kumpuaa myös tutkimuksemme, sillä ilman kiinalaisten valtavaa mielenkiintoa suomalaista koulutusjärjestelmää kohtaan, ei kiinalainen alakoulu olisi tullut kouluvierailulle Suomeen.

2.3.2 Suomalaisen ja kiinalaisen peruskoulun eroja

Innokas hankkeen raportissa (2019) ilmenee, että hankkeeseen osallistuneet kiinalaiset opettajat hämmästelivät suomalaisen koulupäivän kestoa, suomalaisten opettajien vapautta työn suunnittelussa, oppilaiden koululäksyjen pientä määrää sekä läksyttömiä viikonloppuja ja vapaita kesälomia. He ihmettelivät myös suomalaisten lasten vapaa-ajan suurta määrää sekä

harrastusten vapaavalintaisuutta. He eivät ymmärtäneet miten Suomessa PISA -tulokset voivat olla niin hyvät, vaikka lasten työmäärä koettiin kovin pieneksi.

Tang (2015, 7–8) tulkitsee että Suomessa ja Shanghaissa oppilaiden oppimistehokkuus PISA -testejä varten maksimoidaan, mutta se tehdään hyvin eri tavoin. Hänen mukaansa suomalainen opetusjärjestelmä tukee oppilaiden motivaatiota, arvostaa opiskelijoiden tarvetta ja tukee opiskelijoiden omien opiskelustrategioiden löytämistä. Shanghaissa tulokset ovat yhtä hyviä, mutta niiden saavuttamiseksi oppilaita on painostettu opiskelemaan, jolloin oppiminen ei kehitä heidän omaa motivaatioitansa tai oppimisstrategiaansa. Hänen mukaansa tehokkuusajattelu näkyy oleellisena osana kouluissa, sillä taiteeseen, musiikkiin, kuvataiteeseen ja käsityöhön liittyvät kurssit ovat vähentyneet tai jopa loppuneet, sillä näitä aineita ei mitata loppukokeissa. (Emt., 7–8.)

Innokas -hankkeen (2019) raportista ilmenee, että kiinalaisia opettajia yllätti se, että Suomessa ei ole taso luokkia vaan luokilla on kaiken tasoisia oppilaita, ja kaikkia oppilaita tuetaan heidän omalla tasollaan. Kiinalaiset opettajat ihastelivat suomalaisten luokanopettajien valmiuksia opettaa useita oppiaineita, sekä integroida niitä ja aihesisältöjä toisiinsa. Arviointimenetelmiä on useita ja ne valitaan oppisisältöön ja toteuttamiseen liittyen. Kiinalaiset kokivat, että yksi suurimmista eroista suomalaisten ja kiinalaisten opettajien välillä oli oppimaan oppimiseen kannustaminen, ja ohjaaminen. Kiinalainen opetus perustuu pääosin behavioristiseen oppimiskäsitykseen johtuen suurista luokista ja vakiintuneesta opetustavasta. Suurissa ryhmissä opettajajohtoinen opetus on hallittavampaa ja tehokkaampaa. Oppimisen jatkuva testaaminen sitoo opetuksen saavutettaviin tuloksiin, jolloin oppilaiden sekä opettajien luovuus ja yksilöllinen ajattelu kärsivät. Kiinassa opettajien on myös jatkuvasti raportoitava oppilaidensa menestyksestä ylemmälle taholle. (Innokas -hanke 2019.)

2.3.3 Mitä Suomen peruskoulutusjärjestelmästä halutaan oppia?

Sahlberg (2018) antaa kirjassaan: *FinnishED leadership -four big inexpensive ideas to transform education* neljä käytännön ohjetta Suomen peruskoulutusjärjestelmästä, josta muut maat voisivat ottaa opiksi. Ensinnäkin hän korostaa välituntien merkitystä, sillä hänen mielestään välitunnit ovat oppilaiden oikeus vapaaseen toimintaan, josta ei voi tinkiä. Suomalaisessa peruskouluissa käytetty tapa 45 minuutin oppitunneista ja 15 minuutin välitunneista

on perusteltu, sillä myös Pellegrini ja Bohn (2005, 15) saivat tutkimustuloksissaan selville, että oppilaat olivat välituntien jälkeen huomattavan paljon vastaanottavaisempia kuin ennen välituntia. Välitunnin pidentämisellä 15 minuutista ylöspäin ei nähty olevan kognitiivisesti parantavia vaikutuksia (emt. 15). Toinen Sahlbergin (2018, 29) esittelemä ohje koskee pienen datan hyödyntämistä koulutuksen suunnittelussa. Hänen mielestään muissa maissa käytetyt suuret valtakunnalliset kokeet sekä niiden arvosanojen avulla koulutusjärjestelmän muokkaaminen eivät anna kokonaiskuvaa koulutusjärjestelmän tilasta. Suomalaisen koulun oppilastyöryhmä *student welfare team* sopii paremmin yksittäisten koulujen muokkaamiseen sekä kokonaiskuvan hallintaan. Sahlbergin (2018, 37) mukaan suomalaisen koulun toimijuuden keskiössä ovat oppilastyöryhmät, mitkä keskittyvät oppilaiden hyvinvointiin eikä niinkään valtakunnalliset kokeet, mitkä määrittävät koulun rankingin muihin kouluihin verrattuna.

Darling-Hammond (2014, 5–6) huomauttaa että muiden maiden tulisi oppia suomalaisen koulujärjestelmän yksilöllisyydestä. Suomalaisessa koulujärjestelmässä painotetaan huomattavan paljon narratiivista arviointia keskittyen oppilaiden oppimisprosessiin sekä kehityksen alueisiin. Narratiivisen arvioinnin myötä toiminta ohjautuu positiivisen kautta oppilaiden kehitykseen valtakunnallisten tasokokeiden tulosten tuomien rangaistusten sijasta. Myös opetus on Darling-Hammondin (2014, 5) mukaan aktiivista ja yksilöllistä, jolloin oppilaat voivat edetä omaan tahtiinsa, sekä vastavuoroisesti kysellä sekä keskustella opettajan kanssa haluamistaan asioista luokassa.

Sahlbergin (2018) kolmannen ohjeen mukaan suomalaisessa koulussa ei toteuteta pelkästään tasa-arvoa vaan ennemminkin oikeudenmukaisuutta. Oikeudenmukaisuus ilmenee Sahlbergin (2018, 49) mukaan PISA 2016 -testeissä, joissa suomalaisten oppilaiden sosioekonomisilla taustoilla oli hyvin vähän vaikutusta testin tuloksiin. Siten Suomessa heikommista taustoista tulevia oppilaita pyritään tukemaan, jotta he saavat edes minimitavoitteet toteutettua. Sahlbergin (2018, 49) oikeudenmukaisuuden tematiikkaan, liittyy oleellisesti myös oppilastyöryhmän hyödyntäminen, jonka avulla eniten tukea tarvitsevat oppilaat pidetään mukana opetuksessa. Myös Laukkanen (2008, 307) kokee suomalaisen koulutuksen kulmakiven olevan koulutuksen oikeudenmukaisuuden, sekä korkean laadun turvaaminen. Neljäs Sahlbergin (2018) ohjenuora pyrkii purkamaan Suomen koulutusjärjestelmän maailmalle luomia myyttejä. Sahlbergin (2018, 68) mukaan syyt Suomen opetusjärjestelmän hyvyyteen eivät ole ihmetekojä vaan muissakin maissa toteutettavia olevia ideoita. Myös Laukkanen (2008,

321) tähdentää suomalaisen koulutuspolitiikan olevan hyvin luonnollinen esimerkki koulutusjärjestelmän toteuttamisesta, jossa oppilaat otetaan yksilöllisesti huomioon.

Vastaavasti Rudnerin (2013, 125) mielestä Suomen PISA -menestyksen pääasiat eivät ole vietävissä muualle maailmaan. Hänen mukaansa menestys perustuu suomalaisten koulujen tasavertaisuuteen ympäri maan, sekä oppilaille annettuun pitkään aikaan omaksua heille opettuja asioita. Tutkimuksessaan hän haastatteli henkilöitä, jotka ovat toimineet Suomen ja Kiinan välisen opetusviennin saralla. Hänen tutkimuksensa tulosten mukaanärkevintä olisi viedä suomalaista opettajankoulutusta Kiinaan. Siten suomalaisesta koulusta opittujen asioiden hyödyntäminen käytännössä voisi olla mahdollista, sillä opettajaopiskelijat oppisivat erilaisia opetusmetodeja, mitkä ovat siirrettävissä heidän omaan opetukseensa. Hän näkee senärkevämpänä, kuin opettaa kiinalaisille lapsille suomalaista tapaa tehdä asioita, sillä kiinalaisten lasten voi olla vaikeaa toteuttaa Suomessa oppimiaan asioita niin erilaisessa kulttuurisessa ympäristössä. (Rudner 2013, 125–130.)

Xueqinin mukaan (2012) kiinalaisten tulisi oppia Suomen koulujärjestelmästä tasa-arvoisuus sekä empatian opetus, jotka alkavat jo päiväkodissa. Hänen mielestään suomalainen päiväkotitoiminta on tärkeässä asemassa, sillä siellä hyvin erilaisista taustoista tulevat lapset oppivat toimimaan yhdessä sekä asettamaan itsensä vertaisensa kenkiin. Xueqin (2012) on siis samoilla linjoilla kuin Sahlberg (2018) kertoessaan suomalaisen koululuokan oikeudenmukaisuudesta. Vastaavasti Rudner (2013, 130) toteaa innovatiivisen ajattelun olevan suomalaisesta koulusta asia, mikä on kiinnittänyt kiinalaisten huomion, ja jota he pitävät erittäin tärkeänä tulevaisuuden taitona. Varsinaista yhtä, kahta tai kolmea yksittäistä asiaa ei siis voida nimetä mitä suomalaisesta koulusta halutaan oppia, vaan suomalaisen koulun menestys ulkomaalaisten perspektiivistä muodostuu useista erilaisista toisiinsa vaikuttavista aspekteista.

Vuoden 2016 peruskoulun opetussuunnitelman laaja-alaiset oppimissisällöt lisäävät koulujen poikkitieteellisyttä sekä edesauttavat monitieteellistä ilmiö- ja projektioppimista (POPS 2014). Tämänhetkinen suomalaisen peruskoulun koulutusvienti ja koulutusmatkailu pohjautuvatkin hyvin paljon ilmiöoppimisen sekä laaja-alaisen oppisisältöjen malleihin, jolloin koulutusvienti ja koulutusmatkailu ei keskity pelkästään PISA -tulosten varaan. Heleniuksen (Manner 2018) mukaan maailmalla juuri nyt kiinnostaa se, miten laaja-alaisen taitojen omaksumista opetetaan. Hänen mukaansa Suomi on vuoden 2016 opetussuunnitelman

myötä askeleen tai pari edellä muita maita, sillä opetussuunnitelman tekoprosessissa haettiin vastauksia samoihin kysymyksiin, mitä hyvin monissa maissa nyt mietitään (Manner 2018).

2.4 Kulttuurien välinen kommunikointi

Onnistunut koulutusvienti vaatii toimivaa kommunikointia kahden eri kulttuurin kesken. Pietilän (2010, 70) mukaan kulttuurien välinen oppiminen alkaa siitä hetkestä, kun eri kulttuurin edustajat tapaavat toisensa ja alkavat kommunikoida toistensa kanssa. Kuten jo mainitsimme, tulivat kiinalaisen peruskoulun oppilaat, opettajat ja rehtori Suomeen siitä syystä, että he voisivat oppia suomalaisesta koulusta. Myös vierailun järjestäjäkoulu hyväksyi kouluvierailun, jotta he voisivat oppia vierailtaan jotain uutta. Sen vuoksi kulttuurien välinen kommunikointi ja oppiminen ovat oleellinen osa arvioitaessa kouluvierailun onnistumista sekä sen sisällöllistä laatua.

Kaikkosen mukaan (1994, 115) eri kulttuurien edustajien tavatessa toisensa, mukana ovat heidän käsityksensä, kokemuksensa, tietonsa ja kykynsä, joihin vaikuttaa heidän taustakulttuurinsa. Siten osapuolet edustavat aina omaa kulttuuriaan sekä taustaansa. Kulttuurienvälisellä käyttäytymisellä on useita ulottuvuuksia, jotka ovat yhteydessä siihen jakavatko kulttuurit samaa yhteistä kulttuuriperintöä, sekä sitä millainen yksilön oma kasvu ja kehitys on ollut. Tutkimushenkilöidemme taustakulttuurit (Suomi ja Kiina) eivät ole läheisiä sukulaiskulttuureja keskenään, jonka vuoksi kulttuurien välinen kommunikointi voi olla hyvin erilaista kuin mihin tutkimushenkilöt ovat tottuneet oman kulttuurinsa edustajien kanssa. Kulttuurien väliseen kommunikointiin vaikuttaa oleellisesti henkilön aiemmat kommunikoinnin kokemukset vieraan kulttuurin edustajan kanssa. (Kaikkonen 1994, 115–116.)

Pietilän (2010, 69–70) mukaan onnistunut kulttuurien välinen kommunikointi ilmenee vastavuoroisena keskusteluna, joka perustuu molemminpuoliselle ymmärrykselle, siitä mitkä ovat kulttuurien samanlaisuudet sekä eroavaisuudet. Kulttuurien välisessä kommunikoinnissa väärinymmärryksen mahdollisuus on suuri, sillä vaikka osallistujat puhuisivatkin samaa kieltä voivat eri kulttuureissa eleet, kokemukset sekä havainnot vaihdella suuresti (emt. 69–70). Kaikkonen (1994, 33) kuitenkin rohkaisee ottamaan kontaktia vieraskielisiin henkilöihin, sillä jo varsin vähäisillä kielellisillä aineksilla saa itsensä ymmärretyksi, koska luon-

nolliseen viestintään liittyy paljon nonverbaalisia aineksia. Hänen mukaansa kouluissa toteutettava kielenopetus tulisikin perustua enemmän rohkaisuun kommunikoida vieraskielisten kanssa (emt., 33).

Kulttuurien välisessä vuorovaikutuksessa henkilö tarvitsee valmiuksia, joita kutsutaan käsitteellä kulttuurien välinen kompetenssi (Jokikokko 2002, 87). Kulttuurien välinen kompetenssi voidaan nähdä kykyinä, jonka avulla ihminen kykenee toimimaan kulttuurien välisen vuorovaikutuksen tilanteissa. Kouluvierailulla voidaan edistää näiden kykyjen kehittymistä. Toisen ihmisen kunnioittaminen liittyy siihen, että ihminen hyväksyy erilaisuuden sen erilaisissa ilmenemismuodoissa (Kaikkonen 2004, 148). Kulttuurien kohtaaminen ja kulttuurien välinen kommunikointi kehittää myönteisen asenteen muodostumista vieraita kulttuureja ja kansalaisia kohtaan. Kulttuurien välinen yhteistyö tarjoaa kaikille osapuolille mahdollisuuksia, sillä siinä opitaan itsestä ja toisista. Omat tavat toimia näyttäytyvät erilaisilta eri näkökulmasta tarkasteltuna ja kulttuurien välinen yhteistyö voi antaa lisäsisältöä omaan opetukseen ja oppimiseen.

2.5 Kansainvälisyyden muodot

Kansainvälinen toiminta mielletään usein liikkuvuudeksi, mutta todellisuudessa se on laajempi kokonaisuus. Kansainvälinen toiminta voidaan tutkimuksemme ilmiössä nähdä taulukon (2) mukaan neljässä tasossa. Taulukon 2 mukaisesti alimmaiseen tasoon kuuluu kansainvälisyyden kokeminen asenteina, uskalluksena ja ymmärryksenä. Pohjakerroksen kansainvälisyys kuuluu kaikille ja se on opittavissa ilman varsinaista kontaktia ulkomaalaisten kanssa. Kansainväliset asenteet ja uskallus muokkautuvat läpi eliniän, mutta mitä aiemmin uskaltaa ottaa yhteyttä yli rajojen on sitä helpompi muodostaa kansainvälisiä suhteita myös jatkossa. Usein koulujen kansainvälisellä toiminnalla on pyrkimys vaikuttaa tähän kaikkein syvimpään tasoon, jotta oppilaista voi kasvattaa aktiivisia maailmankansalaisia. (Polkka -hanke 2018.)

TAULUKKO 2. Koulujen kansainvälisyyden tasot linkitettyinä tutkimuksemme kontekstiin (Mattila 2010)

Koulujen kansainvälisyyden tasot	Ketä koskee?	Missä tapahtuu?	Tutkimuksemme tapaus
Liikkuvuus	Oppilaiden ja henkilöstön valikoituja edustajia	Matkustamalla toiseen maahan	Kiinalaisen koulun oppilaat, opettajat ja rehtori Suomessa
Kansallinen ja seudullinen kansainvälisyys	Koulua, koulutuksen järjestäjää, koulun kumppaniorganisaatiota.	Seutukunnalla ja kansallisesti	Suomalainen kunta, suomalainen koulu, kiinalainen yritys, nuorisokeskus & suomalainen yritys
Kotikansainvälisyys	Oppilaita, henkilöstöä	Luokassa, internetissä, koulussa, lähiympäristössä	Suomalaiset opettajat, oppilaat ja rehtori
Kansainvälisyys asenteina, uskalluksena ja ymmärryksenä	Kaikkia	Korvien välissä	Kaikki tapauksemme henkilöt

Kotikansainvälisyydellä tarkoitetaan luokkahuoneessa sekä erilaisten hankkeiden kautta tapahtuvaa kansainvälisyyttä. Luokkahuoneessa kotikansainvälisyys voidaan ottaa huomioon esimerkiksi globaalikasvatuksen ja kansainvälisyyskasvatuksen keinoin tai ihan vain huomioimalla luokalla olevat maahanmuuttajaoppilaat (Mattila 2008, 3–5). Kotikansainvälisyyttä voidaan toteuttaa nykyään tietotekniikan avulla virtuaalisena yhteistyönä muiden maiden koulujen kanssa (Opetushallitus 2011, 5). Kotikansainvälisyyden tavoitteena on tuoda vieras kulttuuri mahdollisimman lähelle oppilasta, ilman että oppilas lähtee omasta ympäristöstään pois. Tutkimuksemme tapauksessa kotikansainvälisyyden keskiöön nousivat suomalaiset tutkimushenkilöt, jotka toimivat kiinalaisten vierailijoiden isäntinä kouluvierailun ajan. Kouluvierailun myötä suomalaisen koulun oppilaat, opettajat ja rehtori saivat roimasti lisää kokemusta kansainvälisestä yhteistyöstä kotikansainvälisyyden keinoin. Tutkimuksemme tapaus näyttäytyy yleisenä tapana toteuttaa kotikansainvälisyyttä, sillä Opetushallituksen (2017) julkaisun ”tilastoja koulujen välisestä kansainvälisestä toiminnasta lukuvuonna 2016–2017” mukaan puolet peruskoulujen ja lukioiden kotikansainvälisyydestä on nimenomaan muiden maiden kulttuurien edustajien vierailuja.

Kansallista ja seudullista kansainvälisyyttä ovat yleensä kouluissa järjestettävät isommat projektit, sekä kansalliset yhteistyöhankkeet. Suomessa on tällä hetkellä meneillään useita kansainvälistymishankkeita ja monet niistä suuntautuvat nimenomaan Kiinaan. Opetushal-

lituksen koostaman: ”Kansainvälisen toiminnan laatusuosituksen” (2011, 5) mukaan kansallista ja seudullista kansainvälisyyttä voi olla esimerkiksi maan sisällä tutustumista autenttiseen kansainvälisyyteen. Voidaan tutustua tai ottaa osaa esimerkiksi erilaisten kansainvälisten järjestöjen toimintaan (Opetushallitus 2011, 5). Tutkimuksemme ilmiössä kansallinen ja seudullinen kansainvälisyys näkyy suomalaisen kunnan kansainvälistymispyrkimyksinä etenkin nuorisokeskuksen avulla. Laajemmalla perspektiivillä katseltuna kansallinen ja seudullinen kansainvälisyys näkyy tutkimuksemme ilmiössä yrityksien koko liiketoimintamallin pohjana, sekä Suomen ja Kiinan välisinä suhteina.

Liikkuvuudeksi luetaan kaikki kansainvälinen toiminta, joka tapahtuu toisessa maassa (Opetushallitus 2011, 5). Siten liikkuvuuden tapahtumiseksi henkilön on poistuttava omasta maasta ja toimittava toisen kulttuurin maassa. Tutkimuksemme kontekstissa liikkuvuutta edustavat kiinalaiset oppilaat, opettajat sekä rehtori, jotka saapuivat Suomeen tutustumaan suomalaiseen kulttuuriin ja koulujärjestelmään. Perusopetuksen ja lukiokoulutuksen kansainvälisyshankkeen (2018) mukaan liikkuvuus edustaa vain pyramidin huippua koko kansainvälisessä toiminnassa. Hankkeen mukaan liikkuvuus tulisi suunnitella siten, että ne jotka eivät matkusta pääsisivät osalliseksi sekä hyötymään liikkuvuuden tuomista tuloksista. (Polkka -hanke 2018.)

2.6 Kansainvälisyys suomalaisessa koulussa

Kansainvälinen yhteistyö edistää uskallusta kohdata erilaisia ihmisiä, kommunikoida vieralla kielellä ja ymmärtää toisen maan kulttuuria. Kouluvierailusta saadut kokemukset opettavat osallistujille taitoja, joita tarvitaan kansainvälistyvässä maailmassa entistä enemmän. Käsitteenä kansainvälisyys liittyy vuorovaikutukseen eri kansojen, ryhmien ja yksittäisten kansalaisten välillä. Kansainvälisyys on eri yhteiskunnan tasoilla ilmenevää kansojen välillä tapahtuvaa yhteistyötä edistävää toimintaa. Kansainvälisyys voidaan nähdä kyvyksi ymmärtää toisen kulttuurin ulkoisia muotoja ja toimintatapoja, tarkoituksenaan parantaa ymmärrystä erilaisista kulttuureista ja elämäntavoista sekä mahdollistaa eri ryhmien rauhanomainen yhteistyö. (Talvenmäki 2003, 35.)

Kansainvälisyysvalmiuksien opettaminen kuuluu koulun perustehtäviin. Kansainvälisyys on osa opetussuunnitelman perusteiden arvoja ja aihekokonaisuutta sekä oppiaineiden tavoitteita. Opetussuunnitelman perusteiden taustana toimii ihmisarvon loukkaamattomuus ja ihmisten yhdenvertaisuus. Opetussuunnitelman perusteet ohjaavat alati muuttuvaan kulttuurikäsitteeseen, jossa opitaan tunnistamaan oman kulttuuriperinnön monipuolisuus ja kunnioittamaan muiden ihmisten käsityksiä kulttuurista. Keskeistä on lisäksi lasten ja nuorten kasvattaminen aktiiviseen maailmankansalaisuuteen, jossa osataan verkostoitua. (Pitkälä 2016, 6–7.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS 2014) painottaa monin eri tavoin muihin kulttuureihin tutustumista, kohtaamista sekä kielenoppimista. Termit: ”vuorovaikutus kulttuurien välillä, toisen kulttuuriin tutustuminen eri aineiden avulla, kulttuuri erojen havainnoiminen, kulttuurien moninaisuuden ymmärtäminen tai siihen tutustuminen” esiintyvät opetussuunnitelman perusteiden vuosiluokkien 1–2 äidinkielen ja käsityön tavoitteissa, sekä vuosiluokkien 3–6 äidin-, englannin- ja vieraan A-kielen, ympäristöopin, elämäntutkimuksen, historian, musiikin sekä kuvataiteen tavoitteissa (POPS 2014, 144, 146, 166, 220, 224, 241, 256, 257, 264, 269). Oppiaineiden oppisisältöjen lisäksi yhtenä koko peruskoulutuksen käsittävänä laaja-alaisen osaamisen tavoitteena on nimetty ”L2 Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu” (POPS 2014, 21). Vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pyrkimyksenä on edistää monin eri tavoin kulttuurien välistä oppimista ja kansainvälisyyttä. Opetussuunnitelman perusteiden pohjalta voisi olettaa suomalaisten koulujen haluavan yhteistyökouluja ympäri maailman, sillä kansainvälinen yhteistyö helpottaisi opetussuunnitelman tavoitteiden täyttämistä.

Kulttuurien välinen yhteistyö myös vahvistaa oppilaan kuvaa itsestään osana globaalia yhteisöä. Kansainväliset kouluvierailut mahdollistavat parhaassa tapauksessa elinikäisten asenteiden ja kansainvälisen yhteistyön muodostumista, ja toimivat hyvänä keinona opetussuunnitelman tavoitteiden täyttämiseksi. Liun (Mantua-Kommonen ym. 2018, 29) mukaan myös Kiinan valtioneuvosto, opetusministeriö ja matkailuvirasto ovat ottaneet esiin koulutusmatkailun merkityksen, sillä he pitävät sitä merkittävänä keinona edistää lasten ja aikuisten kansainvälisiä kykyjä ja taitoja. Tutkimuksemme teoriataustan avulla voidaan havaita, että molemmat tutkimuksemme kouluvierailun osallistujamaat pyrkivät kalibroimaan peruskoulujärjestelmiään kohti kansainvälisempää opetusta

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksemme toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna sekä observointina 20.8.2018–28.8.2018 välisenä aikana. Päivät 21.8–24.8. kiinalaisen koulun oppilaat, opettajat ja rehtori vierailivat suomalaisessa koulussa sekä osallistuivat suomalaisten luokkien tunneille. Kouluvierailun lisäksi päivien 25–28.8 aikana kiinalaiset kävivät muualla Suomessa tutustumassa paikallisiin matkailukohteisiin. Näinä päivinä ei kerätty observointimateriaalia, vaan tutkimuksemme tapaus rajautuu nimenomaan 21.8–24.8.2018 välisille päiville, jolloin varsinainen kouluvierailu suomalaisessa koulussa tapahtui. Toinen tutkimuksemme tekijöistä toimi kyseisen ryhmän päätoimisena ohjaajana, jonka vuoksi hän pääsi aitiopaikalta observeerimaan koko leiriä, sekä keskustelemaan opettajien, oppilaiden ja rehtoreiden kanssa toteutuneesta kouluvierailusta.

3.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksemme tehtävänä on havainnoida ja selvittää suomalaisten sekä kiinalaisten oppilaiden, opettajien ja rehtorien kokemuksia suomalaisessa koulussa 21.8–24.8.2018 toteutusta kouluvierailusta.

TAULUKKO 3. Tutkimuksemme osapuolet

Koulu	Oppilasmäärä (noin)	Luokkakoko	Luokat
<i>Kiinalainen koulu</i>	2 500	30–50 oppilasta	1–6
<i>Suomalainen koulu</i>	150	10–25 oppilasta	1–9

Taulukon 3 avulla voi havainnollistaa hieman tutkimuksemme kohteena olevien koulujen kokoeroa. Huomionarvoista on että, vierailija -osapuolen koulu, kunta sekä valtio olivat huomattavan paljon suuremmat kuin järjestäjä -osapuolen. Yleistäen voikin todeta kouluvierailun aikana suuren kohdanneen pienen.

Vastaavanlaista kiinalaisen opetushenkilöstön haastattelua ei ole Suomessa ennen tehty, jonka vuoksi tutkimuksemme toimii myös laajemmassa kuin vain yksittäisen kouluvierailun perspektiivissä. Tutkimuksemme palvelee kaikkia suomalaisia kouluja, sillä tutkimuksemme tulosten avulla suomalaiset koulut voivat suunnitella ja toteuttaa kansainvälisen kouluvierailun tietoisempina mahdollisista vaikeuksista, joita ei muuten olisi tullut ajatelleeksi. Tutkimuksestamme on hyötyä myös meille tulevana luokanopettajina, sillä tämän tutkimuksen avulla olemme huomattavan paljon tietoisempia tulevista mahdollisista kouluvierailuprojekteista, sekä siellä huomioonotettavista asioista.

Tutkimuksemme keskiössä on eri henkilöiden kokemukset, joiden tavoitteena on selvittää kouluvierailun tapaus. Aineiston hankintatapana käytämme yksilöhaastatteluin toteutettavaa teemahaastattelua sekä observointimuistiinpanoja. Toteutamme aineiston analyysin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin, sillä aineistomme on kovin laaja ja pyrkimyksemme on hahmottaa aineiston kokonaisuus, ilman aineiston liiallista supistamista. Koska tutkimuksemme on tapaustutkimus ja tutkimuksemme tapauksena näyttäytyy suomalaisessa koulussa järjestetty kouluvierailu, pyrimme fokusoimaan aineiston koskemaan nimenomaan kouluvierailun tapausta.

3.2 Tutkimuskysymykset

- 1 Millainen oli kiinalaisten kouluvierailu suomalaisessa koulussa?
 - 1.1 Miten kouluvierailu toteutettiin?
 - 1.2 Miten kouluvierailua voitaisiin kehittää?
- 2 Millaisia kokemuksia kouluvierailusta ja toisen kulttuurista saatiin?
 - 2.1 Mitä kokemusten kautta opittiin?

Tutkimuskysymysten avulla haimme vastausta tutkijahenkilöiden henkilökohtaisiin kokemuksiin kouluvierailusta ja sen sujumisesta. Tutkimuskysymysten avulla tavoitteenamme

on selvittää mahdollisimman laajasti haastateltavien kokemuksia eri aiheista eikä keskittyä vain yksittäiseen aiheeseen. Eri aiheiden avulla tavoitteenamme on selvittää kouluvierailun ilmiö eli tutkimuksemme tapaus.

Ennen haastatteluja tutkimuskysymyksiämme oli pelkästään 1. luvun tutkimuskysymykset, mitkä koskivat pelkästään kouluvierailun tapausta. Koska havaitsimme etenkin kiinalaisten opettajien sekä rehtorin vastauksissa hedelmällistä pohdintaa suomalaisesta kulttuurista, sekä peruskoulusta ajattelimme lisätä myös toisen tutkimuskysymyksemme. Siten laajensimme hieman tutkimuksemme kenttää pelkästä kouluvierailun perspektiivistä laajempaan pohdintaan suomalaisesta sekä kiinalaisesta kulttuurista ja peruskoulusta sekä siitä, miten se näyttäytyy kiinalaisille ja suomalaisille opettajille sekä rehtorille. Otimme mukaan myös suomalaisten ajatuksia kiinalaisten koulusta sekä kulttuurista. Tässä kohdin toteutimme Moilasan ja Rähän (2018, 56) ohjetta siitä miten tutkimusongelmat muokkautuvat tutkimuksen aikana sekä ohjasimme tutkimustamme kohti aineistomme mielenkiintoisimpia merkityksenantoja. Toinen syy miksi nostimme toisen tutkimuskysymyksen oleelliseksi osaksi tutkimustamme, johtuu aiemman tutkimuksen puutteesta ulkomaalaisen kokemuksesta suomalaisesta peruskoulusta.

3.3 Aiemmat tutkimukset aiheesta

Kuten olemme jo aiemmin todenneet vastaavaa tutkimusta kiinalaisen koulun kouluvierailusta ei vielä ole. Suomen koulutusviennistä löytyy tutkimuksia, joista merkittävimpänä koavana teoksena pidämme Schatzin (2016) väitöskirjaa Suomen koulutusviennin koko kuvan havainnollistamisessa. Schatzin (2016) väitös painottuu Suomen hallinnollisiin koulutusviennin ohjaus keinoihin sekä korkeakoulujen vientiin jättäen kysymyksenvaraiseksi sen, miten peruskoulu tason koulutusvientä todella tapahtuu Suomessa. Suomen koulutusviennistä sekä PISA -ihmeestä on useita kirjoja (ks. Sahlberg, 2011; 2015; 2018). Näissä tutkimuksissa ja kirjoissa asetetaan muille maille vastauksia siitä, miksi Suomen koulutus pärjäsi niin hyvin PISA -testeissä, esitellään muille Suomen koulutusviennin kenttää, sekä asetetaan oletuksia siitä mitä vieraat haluavat oppia suomalaisesta koulusta. Koulutusviennistä Kiinaan on myös tehty joitain kokoomateoksia sekä artikkeleita (ks. Kauha 2013), mutta missään aiemmassa tutkimuksessa ei ole haastateltu kiinalaista peruskoulua siitä, miten he konkreettisesti kokevat koulutusviennin tai kouluvierailun. Ainoastaan Innokas -hankkeen

raportissa (2019) ”Aasia avoinna yhteistyölle” on haastateltu suomalaisia sekä kiinalaisia opettajia heidän kokemuksistaan toistensa koulutusjärjestelmistä. Raportti ei kuitenkaan ole tutkimukseen pohjautuva. Jotta koulutusviennin palvelua voisi kehittää jatkossa koimme ensiarvoisen tärkeäksi haastatella kiinalaisen koulun opettajia, rehtoria sekä oppilaita kouluvierailun kokemuksista.

Kansainvälisestä koulujen välisestä toiminnasta on Suomessa tehty aiemmin vähän tutkimustyötä (ks. Lahtinen 2009). Tutkimuksemme metodologinen tausta on lähes sama kuin Lahtisen (2009) pro gradu -tutkimuksessa, jossa käsiteltiin yhden koulun kansainvälisyys-hankkeiden vaikutusta kansainvälisyyskasvatuksen näkökulmasta. Erona on, että hänen tutkimuksensa näkökulmana toimivat pelkästään suomalaisten opettajien kokemukset toteutu-neesta koulujen välisestä yhteistyöstä, kun vastaavasti me halusimme tuoda esille kaikkien eri osapuolten kokemukset.

Kansainvälisyyskasvatuksen/ globaalikasvatuksen toteuttamisesta kouluissa löytyy laajem-min materiaalia, sillä kansainvälisyyskasvatuksen alta löytyy väitöskirja (ks. Pudas 2015), pro gradutöitä ja opetusministeriön sekä CIMO:n koostamia raportteja (ks. Lampinen & Melen-Paaso 2009; Korkala, 2009) kansainvälisen toiminnan toteuttamiseksi suomalaisessa peruskoulussa. Yhteistä näille kaikille tutkimuksille on niiden tavoite kehittää suomalaisten koulujen kansainvälisyyttä. Koska tutkimuksemme tavoite ei ole kehittää vain suomalaisen koulun vaan koko kouluvierailun toimintaa emme rajanneet tutkimustamme vain kansainvä-lisyyskasvatuksen konseptin alle. Koimme kansainvälisyyskasvatuksen olevan tärkeä tekijä, joka ohjaa molempien koulujen tavoitteita, sillä kuten teoriataustassa toteamme, on kansain-välisyys nostettu esille molempien maiden opetuksen agendassa.

Matkailualalta koulutusmatkailun tiimoilta on jonkin verran tutkimusta, mutta kasvatustie-teiden kentältä käsin tutkimusta ei ole. Kaikki koulutusmatkailun tutkimukset ja hankkeet korostavat molemminpuolista yhteistyötä, jossa koulu ja matkailualan toimijat muodostavat toimivan yhteistyön (ks. Mantua-Kommonen ym. 2018; Dong & Liu 2018). Tämän vuoksi koemme, että koulun perspektiivi on ensiarvoisen tärkeä nostaa tutkimuksen alle, jotta kou-lutusmatkailussa voidaan saavuttaa todellinen toimiva yhteistyö. Toiminnan kehittäminen vaatii molemminpuolista yhteistyötä, jonka vuoksi kasvatustieteellisen näkökulman nosta-minen on toivottavaa. Kaikissa havaitsemisamme koulutusmatkailun tematiikkaan liitty-vissä lähteissä korostetaan sen kasvua (ks. Työ- ja elinkeinojaosto 2018). Koulutusmatkailu

on monien huulilla ja puheissa, mutta sen konkreettisesta toteuttamisesta ei ole vielä muutamaa opinnäytetyötä (ks. Dong & Liu, 2018) laajempaa tutkimusta. Koemme tutkimuksellemme olevan tilausta koulutusmatkailun sekä koulujen toiminnan kehittämisen näkökulmista käsin.

Teimme tutkimuksemme tapaustutkimuksena, sillä tavoitteenamme on kehittää vastaavalaisten vierailujen toteutumista. Tapaustutkimuksen avulla kykenimme rajaamaan tutkimuksen koskemaan yhdessä suomalaisessa koulussa tapahtuvaa kouluvierailua, sillä ilman rajausta olisi tutkimuksemme kenttä ollut turhan laaja pro gradu tasoiselle työlle. Tapaustutkimuksen avulla saimme myös tutkimustuloksistamme koherentteja sekä tutkimuksellemme selkeät raamit. Olellisin syy on kuitenkin se, että tapaustutkimuksen avulla kykenemme kertomaan lukijalle osallistujien konkreettisen aikataulun sekä taustoittamaan heidän kokemuksiaan.

Lahtinen (2009) käyttää pro gradu -tutkielmassaan kvalitatiivista tapaustutkimusta, sillä hän tutkii sitä edistävätkö koulun kansainväliset yhteistyöhankkeet kansainvälisyyskasvatusta. Hänen tutkimuksestaan poiketen tutkimuksemme tapaus on huomattavan paljon rajatumpi kuin hänen tutkimuksensa. Tapauksemme rajaaminen pelkästään yksittäiseen kouluvierailuun oli myös yksi syy siihen, miksi halusimme muiden kuin pelkästään suomalaisten opettajien mielipiteen asiasta. Eri henkilöiden kokemusten avulla kykenemme havainnoimaan tutkimuksemme tapausta holistisesta (ks. KUVIO 4) näkökulmasta, jonka myötä kaikkien haastattelemiemme kokemukset tulevat ilmi.

3.4 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimuksemme tapaus on kiinalaisten neljän päivän kouluvierailu suomalaisessa koulussa, sekä sen pohjalta syntyneet kokemukset eri osapuolten kokemana. Rajasimme tutkimuksemme tapauksen koskemaan nimenomaan kyseistä kouluvierailua, sekä siitä kumpuavia kokemuksia, sillä tutkimuksemme tavoitteena on kehittää kouluvierailuiden toteuttamista jatkossa. Tutkimuksemme aihetta lähestytään laadullisen tutkimuksen menetelmin keräten ihmisiltä tietoa laadullisilla aineistonhankintamenetelmillä. Tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään ja tulkitsemaan ilmiöitä ja merkityksiä päätyen yksittäisistä havainnoista

yleisiin merkityksiin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 160). Valitsimme laadullisen tutkimuksen menetelmän tutkimukseemme siksi, että sen avulla voidaan hankkia aineistoa, jonka muotoa tai sisältöä ei voida tarkasti määritellä ennen tutkimusta, ja koska tutkimusaineistoa halutaan tarkastella mahdollisimman kokonaisvaltaisesti.

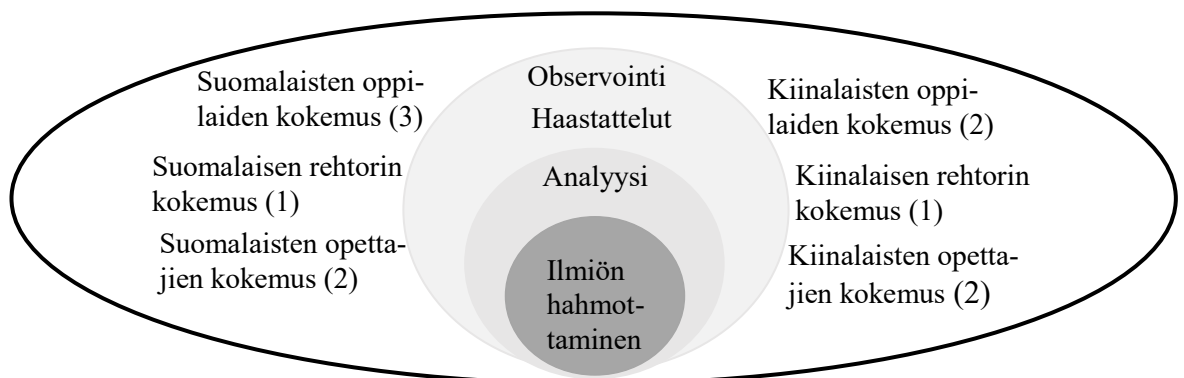
Tapaustutkimuksessa hankitaan yksityiskohtaista tietoa yksittäisestä tapauksesta tai rajatusta joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia. Tapaustutkimus pyrkii kuvaamaan tapaukseen liittyvää ilmiötä tutkimalla tapausta sille luonnollisessa tilanteessa. Siinä tyypillisesti aineistoa hankitaan käyttämällä useita eri metodeja, kuten esimerkiksi havainnoimalla, haastatteleamalla ja tutkimalla dokumentteja. (Hirsjärvi ym. 2008, 131.)

Eri metodeja hyödyntäen kartutimme tutkittavan tapauksen tietoa monipuolisesti ja toisiaan täydentävästi. Tässä tutkimuksessa haastattelimme kouluvierailuun osallistuneita henkilöitä, tutkimme suomalaisten opettajien palautekeskustelun muistiinpanoja sekä kouluvierailusta kirjoitettuja lehtiartikkeleita. Toinen tutkimuksemme kirjoittajista osallistui myös itse kouluvierailuun, joten pystymme käyttämään hänen havaintojaan ja muistiinpanojaan hyödyksi. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija toimii vapaasti ja osallistuu ryhmän toimintaan. Havainnoinnin avulla voidaan tarkastella sitä toimivatko ihmiset niin kuin he sanovat toimivansa. Havainnointi on erinomainen menetelmä muun muassa vuorovaikutustilanteiden tarkasteluun ja se sopii hyvin tilanteisiin, jotka ovat vaikeasti ennakoitavissa ja nopeasti muuttuvia, kuten kouluvierailu (emt., 207–212).

Saarela-Kinnusen ja Eskolan (2015, 184) mukaan tapaustutkimus voi olla paljastava, jolloin tutkijan on mahdollisuus päästä käsiksi ennalta tutkimattomaan ilmiöön. Juuri tähän näkökulmaan pohjaa tutkimuksemme tavoite paljastaa aiemmin tutkimatonta ilmiötä. Tutkimuksemme tapauksen erityislaatuisuus tekee siitä huonosti yleistettävissä olevan, jonka vuoksi tutkimuksemme toimiikin parhaiten yleisenä oppina vastaavanlaisen kouluvierailun toteutuksessa ja suunnittelussa. Tarkoituksemme ei ole yleistää tutkimustuloksia universaaleiksi, vaan haluamme tavoittaa nimenomaan näiden kyseisten haastateltavien kokemuksia ja siten luoda uutta tietoa siitä miten eri asemassa olevien ja eri kulttuureista tulevien kokemusmaailma meidän tutkimuksemme tapauksessa näyttäytyy (Metsämuuronen 2006, 90–92). Päätavoittemme on tutkimuksemme ilmiön syvempi ymmärtäminen ja siitä oppiminen.

3.5 Kokemusten tutkiminen

Tutkiessamme eri ihmisten kokemuksia on syytä pohtia miten ”kokemus” näyttäytyy nimenomaan meidän tutkimuksessamme. Tutkimuksessamme yksilöiden kokemus on heidän suhteensa toimintansa kohteen eli toteutuneen kouluvierailun välillä. Moilasen ja Rähän (2018, 59) mukaan kokemusten tutkiminen on vaikeaa, sillä niiden tavoittaminen kielen avulla on hyvin haastavaa. Tutkimuksemme henkilöiden kokemusten kuvaus ei onneksi jää vain haastattelujen tasolle, sillä kokemusten tulkinnessa apuna on myös muistiinpanot, jotka täydentävät tutkittavien henkilöiden kokemuksia. Jokainen henkilö tarkastelee maailmaa omien kokemustensa avulla ja sen vuoksi ei ole olemassa kahta täysin samanlaista kokemusta samasta ilmiöstä. Moilasen ja Rähän (2018, 51) mukaan ihmisten todellisuus on merkitysten kyllästä, sillä eri ihmiset antavat eri merkityksiä eri asioille, ja siten myös kokevat maailmaa eri merkityksistä käsin. Eri kulttuurista tulevat henkilöt saattavat kokea samat asiat hyvin eri tavoin. Tavoitteenamme on saavuttaa eri tutkimushenkilöiden merkityssuhteita ja kokemuksia, jonka vuoksi valitsimme tutkimushenkilöimme eri osapuolten edustajista. Pyrimme kuvion 4 mukaan muodostamaan otoksestamme mahdollisimman kattavan, jotta kaikkien osapuolten kokemukset tulisivat kuvattua. (Emt., 51, 59.)



KUVIO 4. Tutkimuksessamme toteutettu holistinen näkökulma

Tutkimuksessamme haastattelijan esiymmärrys kiinalaisesta kulttuurista, heidän tavoistaan sekä suomalaisesta opetusjärjestelmästä muodostui haastattelijan aiemman työkokemuksen sekä opintojen kautta. Haastattelijan esiymmärrys muotoutui ennen haastattelujen aloittamista, sillä ollessaan itsekkin aktiivinen osa vierailua hän kävi kouluvierailun ilmiön itse läpi ja oli vuorovaikutuksellisessa suhteessa haastateltavien kanssa. Haastatteliija työskenteli ennen kouluvierailua noin puoli vuotta kiinalaisten oppilaiden sekä aikuisten kanssa ja oli siten haastattelujen alkaessa tietoinen kiinalaisten tavoista ja kulttuurista. Hän myös opiskelee

luokanopettajaksi sekä on tutkimuksen toinen tekijöistä, jonka myötä hän on tietoinen suomalaisesta koulusta sekä sai luotua luottamuksellisen suhteen haastateltaviin kouluvierailun aikana.

3.6 Aineistonkeruu

Tutkimuksemme aineisto koostuu leirin aikana kerätystä observointimuistiinpanoista sekä puolistrukturoituna teemahaastatteluna toteutetuista yksilöhaastatteluista. Koostimme teemahaastattelurungon ennen haastatteluja, mutta haastattelujen aikana emme pitäytyneet haastattelukysymyksissä vaan loimme haastatteluista enemmän keskustelumuotoisia, jotta haastateltavien mielipide tulisi paremmin esiin. Koimme mahdollisimman avoimen ja keskustelunomaisen haastattelun parhaaksi, jotta saisimme kuulla haastateltavien autenttisia kokemuksia (Laine 2018, 39). Pidimme kuitenkin haastattelurungon mukaisista teemoista kiinni, jonka myötä haastattelusta tuli puolistrukturoitu teemahaastattelu. Kouluvierailun aikana toteutetun havainnoinnin sekä muistiinpanot toteutimme Grönforsin (2015, 156) ohjeiden mukaan siten, ettei muistiinpanojen tekeminen haitannut toimintaa.

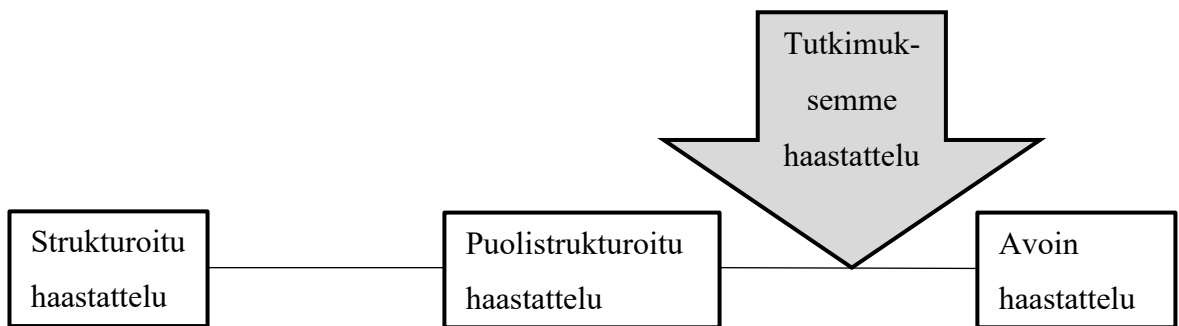
Haastateltavien valinnassa käytimme ositettua otantaa, ja valitsimme haastatteluamme yhteensä yksitoista (11) haastateltavaa. Ositetussa otannassa valitaan jokaisesta eri joukosta vähintään yksi edustaja, jotka olisivat muita otantoja käyttämällä saattaneet jäädä otannan ulkopuolelle. Valitsimme opettajia sekä oppilaita edustamaan kaksi edustajaa, sillä siten saisimme luotettavamman otannan kyseisen joukon edustajilta. Suomalaisia oppilaita valitsimme kolme, sillä yksi haastatteluista toimi tutkimuksemme pilottihaastatteluna. (Metsämuuronen 2006, 46–47.)

Haastattelimme yhteensä kolmea (3) suomalaista oppilasta, kahta (2) suomalaista opettajaa, yhtä (1) suomalaista rehtoria, kahta (2) kiinalaista oppilasta, kahta (2) kiinalaista opettajaa ja yhtä (1) kiinalaista rehtoria. Siten saimme mahdollisimman hyvin kouluvierailuun osallistuneiden eri osapuolten kokemukset selville. Eri haastattelujen onnistumiseksi valitsimme eri ryhmien sisältä henkilöt, jotka olivat aktiivisesti osallisia kouluvierailuun. Valitsimme myös tietoisesti poikia, tyttöjä, yläkoulun ja alakoulun opettajan, jotta kokemukset olisivat mahdollisimman monisyisiä.

3.6.1 Puolistrukturoitu teemahaastattelu

Puolistrukturoidulle teemahaastattelulle on ominaista käsiteltävät teemat, mutta haastattelukysymykset eivät ole spesifejä, joten ne jättävät avoimuutta keskustelulle ja jatko kysymyksille (Hirsjärvi & Hurme 1988, 36). Koimme puolistrukturoidun teemahaastattelun sopivimmaksi meidän tutkimukseemme, sillä haastattelimme monista eri lähtökohdista tulevia henkilöitä. Strukturoidun teemahaastattelun teko olisi voinut rajoittaa joidenkin haastateltavien vastauksia. Täysin avoin haastattelu olisi taas saattanut viedä aineistoa pois varsinaisista tutkimuskysymyksistä.

Kaikki haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina, jotta henkilöiden oma kokemus ilman yhteisöllistä kokemusta tulisi selville. Koimme että ryhmähaastattelutilanteissa vastaukset olisivat voineet jäädä yhteisöllisten laajasti hyväksytyjen käsitysten tasolle, jonka myötä syvemmän tason kokemuksista keskustelu olisi jäänyt vähemmälle. Laineen (2018, 55) mukaan eri kulttuureissa ihmiset asettavat yhteisöllisiä merkityksiä, jotka ohjaavat yksilön subjektiivisia kokemuksia. Siksi mikään ihmisen kokemus ei ole täysin subjektiivinen. Koska tavoitteenamme oli saavuttaa mahdollisimman hyvin henkilöiden subjektiiviset kokemukset, valitsimme yksilöhaastattelun.



KUVIO 5. Tutkimuksemme haastattelun sijoittuminen haastattelutyypien kenttään

Haastattelumme teemat olivat: oppimisen kokemukset (opettajat sekä oppilaat), kulttuuriset kokemukset sekä kehitysehdotukset, joiden avulla pyrimme saamaan vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Haastattelurunkoa laatiessamme emme laatineet yksityiskohtaista kysymysluetteloa vaan teema-alueuuttelon. Kohdistimme haastattelumme kysymykset koskemaan näitä teema-alueita, mutta emme kysyneet haastattelijoilta täysin samoja strukturoituja kysymyksiä, koska tavoitteenamme oli saavuttaa eri asemassa olevien henkilöiden kokemusmaailmaa. Teema-alueemme ovat melko väljät, sillä halusimme antaa tilaa haastateltavien

omalle äänelle ja heidän omien kokemustensa paljastumiselle. Haastattelujen aikana jatkoimme monia keskusteluja pidemmälle kuin oli alun perin tarkoitus, mutta ajattelimme sen olevan tervetullutta haastateltavan todellisen kokemuksen tunnistamiseksi. Haastatteluissa pidimme tärkeänä Perttulan (2009, 156) tavoin kunnioittavaa otetta haastateltavaa kohtaan, jonka vuoksi haastateltavien kokemukset näyttäytyivät haastatteluissa totena, eikä haastattelija vähätellyt niitä. Koska tutkimuksemme haastattelu toteutui mahdollisimman keskustelunomaisena sekä vastavuoroisena tapahtumana voidaan toteuttamamme haastattelu nähdä lähempänä avointa haastattelua, kuin strukturoitua haastattelua (ks. KUVIO 5). (Hirsjärvi & Hurme 1988, 36–42.)

3.6.2 Kiinalaisten oppilaiden, opettajien ja rehtorin haastattelut

Kiinalaisten haastatteluissa toinen leirin oppaista toimi tulkkina, joten kiinalaiset kykenivät käyttämään haastatteluissa omaa äidinkieltään, jonka avulla heidän todellinen mielipiteensä tuli parhaiten esiin. Tulkkina toiminut henkilö on syntyperältään kiinalainen, mutta on myös hyvin tietoinen suomen ja kiinan koulutusjärjestelmistä, sillä hän on opiskellut Suomessa kasvatustieteiden maisteriksi. Hän on myös opiskellut englanninkieltä ja kielitieteitä, joten voidaan olettaa, että hänen tulkkauksensa vastaukset vastasivat hyvin kiinalaisten esittämiä vastauksia. Hän ei rajannut pois tai muokannut kiinalaisten vastauksia vaan käänsi ne sanatarkasti englanniksi, jotta saimme mahdollisimman todellisen kuvan haastateltavien kokemuksista. Kiinalaisten vastaukset vastasivat meidän kysymyksiimme, jonka pohjalta voidaan olettaa tulkkauksen olleen onnistunut.

Kiinalaisten haastatteluissa kysyimme haastattelukysymykset englanniksi, jonka jälkeen tulkkina toiminut henkilö tulkkasi ne kiinaksi. Hän kirjasi vastaukset ylös, jonka jälkeen hän kertoi vastaukset nauhurille sekä haastattelijalle englanniksi. Usein kiinalaisten vastaukset muodostuivat hyvin pitkiksi ja polveileviksi, joista haastattelija kykeni muodostamaan jatko kysymyksen, jotta haastattelu olisi sujuvaa ja keskustelunomaista. Litteroimme kiinalaisten haastattelut sanatarkasti englanniksi. Käänsimme vain ne englanninkieliset otteet suomeksi, jotka esiintyvät pro gradu -työn tuloksissa tutkimuksemme selkeyden vuoksi.

3.6.3 Haastattelujen autenttisuus

Haastattelujen sujumiseksi loimme haastateltaville rauhallisen tilan, jossa he kykenivät vastaamaan luottamuksellisesti heille esitettyihin kysymyksiin. Kuten jo mainitsimme tarkoituksenamme, oli luoda keskustelunomainen tilanne, jotta haastateltavien todellinen mielipide tulisi paremmin julki. Monet haastattelut etenkin kiinalaisten kanssa venyivät pidemmiksi, sillä he olivat kovin kiinnostuneita keskustelemaan haastattelun aiheista. Siten myös haastatteluista koostettua litteroitua aineistoa kertyi varsin runsaasti, yhteensä 88 sivua.

Aineiston suuri määrä voidaan nähdä vahvuutena, sillä tavoitteenamme on eri osapuolien kokemusten kautta tuoda ilmi tutkimuksemme tapaus, sekä kehittää sitä. Ilman laajaa aineistoa voisi aineiston analyysi jäädä turhan pintapuoliseksi. Laaja aineisto aiheuttaa työmäärää aineiston analyysiin, mutta tarjoaa samalla kattavan kuvauksen tutkimuksemme ilmiöstä. (Moilanen & Rähä 2018, 59.)

TAULUKKO 4. Haastattelujen toteuttaminen

Haastateltava	Suomalaiset oppilaat ja yksi opettaja (4)	Kiinalaiset oppilaat, opettajat ja rehtori (5)	Suomalainen opettaja, ja rehtori (2)
Aika	23.8–24.8.	25.8–28.8.	30.8.
Paikka	Suomalainen koulu	Linja-autossa, junassa, hotellihuoneessa ja aamupalan aikana	Puhelinhaastattelu

Haastattelimme kaikki kiinalaiset oppilaat, opettajat ja rehtorin kouluvierailun jälkeen ajanjaksolla 25–28.8 eli kouluvierailun jälkeisinä päivinä. Kuten taulukosta 4 voi havaita, haastattelimme kiinalaiset oppilaat linja-autossa, kiinalaiset opettajat haastattelimme junassa sekä hotellihuoneessa, ja kiinalainen rehtori haastateltiin aamupalan aikana sekä linja-autossa. Kaikki muut haastattelut paitsi yhden suomalaisen opettajan sekä suomalaisen rehtorin haastattelut suoritettiin kasvokkain. Suoritimme heidän haastattelunsa puhelinhaastatteluna. Haastattelut toteutettiin, joko vierailun aikana tai välittömästi sen jälkeen, jotta haastateltavilla on kouluvierailu vielä tuoreessa muistissa.

3.7 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Aineiston analyysissa asetimme ensisijaiseksi tavoitteeksi kouluvierailun tapauksen hahmottamisen aineistosta nousevien teemojen mukaan. Aineiston analyysimuotona käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, sillä koimme sen olevan paras metodi hahmottaaksemme tutkimuksen tapauksen. Tutkimuksemme aiheesta ei ole yhtä kaiken kattavaa teoriaa vaan useita pienempiä selittäviä teorioita, jonka vuoksi valitsimme aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä eri teoriat toimivat ikään kuin silmälaseina minkä läpi aineistoa eri analyysin vaiheissa tarkistellaan. Eri teoriat toimivat myös tutkimuksemme aineiston analyysin (KUVIO 6) kriittisenä reflektiona, jota käytämme eri analyysin vaiheissa apuna oman esiyymmärryksemme lisäksi. Analyysimme perimmäisenä tavoitteena on saada eri teoriat, sekä aineisto keskustelemaan keskenään oman pohdintamme sekä kriittisen reflektion avulla (Eskola 2018, 213–214).

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin voi jakaa kolmivaiheiseen prosessiin, johon kuuluu: Aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely ja aineiston abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Toteuttamamme sisällönanalyysi perustuu hermeneuttiseen tulkintaan ja päättelyyn, jossa edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää ilmiötä. Tärkeimpänä on pyrkimys tiivistää aineisto selkeään ja tiiviiseen muotoon kadottamatta sen tuottamaa informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 109–110.)

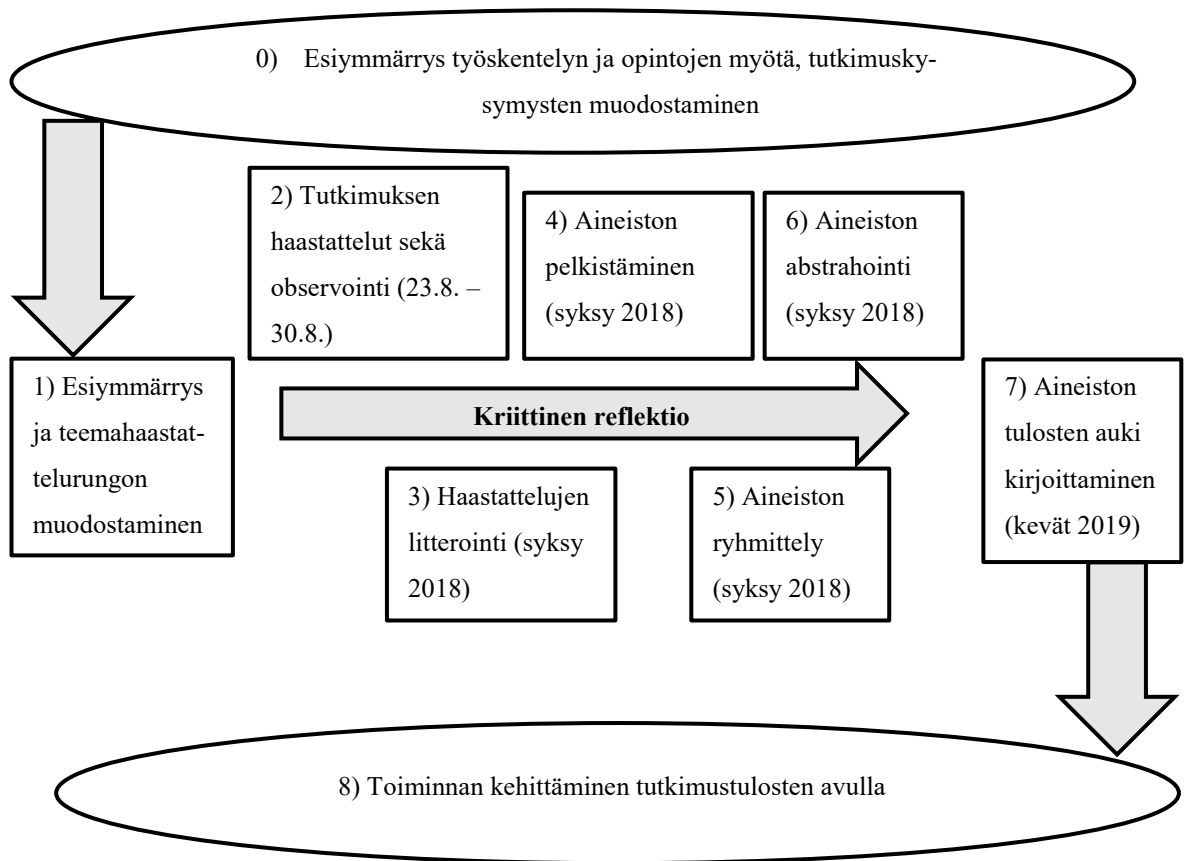
Ennen aineiston pelkistämistä litteroimme haastattelun aineistot sanatarkasti, jotta haastateltavien kokemukset tulisivat mahdollisimman aidosti kuvattua. Fieldin ja Morsenin (1985, 113) mukaan litteroinnissa tärkeintä on kuunnella haastattelut sanatarkasti keskittyen haastateltavien sävyyn ja sisältöön. Haastattelunauhojen sanatarkka litterointi on kaiken edellytys, jotta voi edetä aineiston analyysiin. Litteroitu aineisto pelkistettiin siten että informaatiota tiivistettiin sekä pilkottiin osiin karsien epäolennaiset asiat pois. Pelkistämistä ohjasi tutkimuskysymyksemme, jonka mukaan aineisto väri koodattiin uudelleen aineistosta nousevien teemojen mukaan. Kuten taulukosta 5 voidaan havaita, oli aineistossamme hyvin paljon pelkistettyjä ilmauksia, joiden pohjalta ryhmittelimme eli klusteroimme samaa aihetta käsittelevät ilmaukset alaluokiksi. Alaluokkien yhteisten tekijöiden mukaan muodostimme yläluokat (Tuomi & Sarajärvi 2002, 113).

TAULUKKO 5. Esimerkki tutkimuksessamme toteutetusta aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä

Aineiston osa	Luokan nimi/ote aineistosta	Luokkien määrä
Alkuperäisilmaus	<i>Kiinalainen oppilas 2: “Ensin hän ajatteli, että suomalaiset ovat kuin kiinalaiset eli että heillä on välitunnin aikana aikaa käydä vessassa. Kun hän tuli suomeen hän huomasi, että suomalaiset lapset voivat mennä pihalle ja keinumaan. Istumaan keinussa ja pelata paljon taukojen aikana.”</i>	Todella paljon
Pelkistetty ilmaus	Välitunnit	110
Alaluokka	Kokemukset suomalaisesta koulusta	36
Yläluokka	Koulukulttuuri	8
Pääluokka	Kiinalaisten kokemuksia suomalaisesta koulusta ja ihmisistä	6
Yhdistävä luokka	Kokemuksia toisen maan kulttuurista ja koulusta	4

Yläluokkien muodostamisen jälkeen otimme koko aineiston uudelleen tarkastelun kohteeksi ja muodostimme pääluokat aineistosta nousevien kokemusten pohjalle. Pääluokat muodostimme Tuomen ja Sarajärven (2002, 113–114) mukaan aineiston abstrahoinnin eli käsitteellistämisen avulla, jatkaen prosessia niin pitkään, että pääsimme saturaatiopisteeseen eikä aineistosta enää löytynyt uusia näkökulmia. Aineiston abstrahoinnin pohjalta päädyimme kuuteen pääluokkaan, jotka ovat: ennakkovalmistelut, käytännön järjestelyt, kommunikointi, kiinalaisten kokemuksia suomalaisesta koulusta ja ihmisistä, suomalaisten kokemuksia kiinalaisista sekä kulttuurisen kiinnostuksen herääminen. Kaksi yläluokkaa (kommunikointi ja käytännön järjestelyt) säilyivät samannimisinä, mutta myös näiden luokkien sisältöä muutettiin abstrahointiprosessin aikana.

Yhdistäviä luokkia muodostui neljä, joista kolme muodostimme kronologisen järjestyksen myötä, jotta aineistomme olisi mahdollisimman selkeä ja informatiivinen. Näiden kolmen luokan tehtävänä on selvittää ennen kouluvierailua huomioitavat asiat, kouluvierailun aikana havaitut ilmiöt sekä kouluvierailun jälkivaikutukset. Yhden luokan muodostimme laajemmasta kuin pelkän kouluvierailun kontekstin pohdinnasta. Tämä luokka koostuu pääosin kiinalaisten kokemuksista suomalaisesta peruskoulujärjestelmästä. Yhdistävien luokkien muodostamisessa pidimme tärkeimpänä tutkimuksen perimmäistä tavoitetta kehittää vastaavalaisten ystävyyskouluvierailujen toteutumista sekä tuoda ilmi ystävyyskoulun aikana havaitut kokemukset mahdollisimman selvästi.



KUVIO 6. Tutkimuksemme aineiston analyysin vaiheet

Eri analyysin vaiheiden välillä pyrimme sanoutumaan irti omista ennako- asenteistamme, keskittymään aineistoon sekä sieltä löytyviin merkityksiin. Analyysin eri vaiheiden väleissä pohdimme kokonaisuutta sekä eri merkitysten vaikutusta siihen. Syventymällä aineistoon ja sen merkityksiin sanouduimme eri aineiston analyysin vaiheissa irti omista ennako-oletuk- sistamme ja annoimme aineistolle tilaa tuoda esiin uusia ja aineistolähtöisiä merkityksiä (Laine 2018, 38).

Käytännössä täysin objektiiviseen tulkintaan on mahdoton päästä, sillä kaikkea tutkijan tul- kintaa värittää tutkijan oma elämismaailma sekä esiymmärrys (Hirsjärvi, ym. 2008, 293). Tutkimuksemme objektiivisuuden lisäämiseksi keskustelimme jokaisessa tutkimuksemme ”välivaiheessa” kanssa keskenämme ennen kuin jatkoimme aineistomme käsittelyä. Keskus- telu näkyy tutkimuksemme aineiston analyysin vaiheissa (KUVIO 6) tutkimuksemme eri vaiheissa toteutuvana kriittisenä reflektiona. Kriittisen reflektion avulla valaisimme toisi- amme omista subjektiivisista käsityksistämme aineistoamme kohtaan ja lisäsimme aineis- tomme objektiivisuutta. Koimme hyvänä asiana, että toinen tutkimuksemme kirjoittajista ei

osallistunut kouluvierailuun, jolloin tutkimuksemme analyysissa kykenimme samanaikaisesti hyödyntämään täyttä tietämystä kouluvierailun kulusta, mutta myös saavuttamaan objektiivisuuden välivaiheiden keskusteluiden avulla.

3.8 Tutkimuksen luotettavuus

Luotettavuutta tarkastellessa olemme hyödyntäneet Tuomen ja Sarajärven (2002, 135) laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerejä. Tutkimuksemme luotettavuutta tarkasteltaessa on syytä painottaa tutkimuksen kokonaisuutta, jonka tulisi olla jokaiselta osa-alueeltaan koherentti eli johdonmukainen. Koherenttius näkyy tutkimuksessamme siten että pysymme jatkuvasti tutkimuksemme viitekehyksessä ja tuomme eri osioissa ilmi mitä haluamme tutkia. Teoriatausta, tulokset sekä pohdinta tukevat toinen toisiaan, jonka voidaan nähdä lisäävän tutkimuksemme validiteettia. (Emt., 135.)

Aineistonkeruumenetelmänä toimineen yksilöhaastattelun sekä muistiinpanojen avulla kykenimme tuomaan laajempaan tietoisuuteen ennalta tuntematonta tietoa kouluvierailun toteuttamisesta. Järjestimme haastattelut sekä havainnoinnin, siten että kenellekään ei tullut yllätyksenä haastatteluun osallistuminen vaan tutkimushenkilöille tehtiin selväksi haastattelutilanne ennen varsinaista haastattelua ja kysyimme kaikilta osallistujilta luvan haastatteluun. Aineistonkeruun rajoittavana tekijänä voidaan pitää kielitaitoa, sillä puolet tutkimushenkilöistä eivät puhuneet haastateltavan kanssa samaa kieltä vaan haastatteluissa jouduttiin turvautumaan kiinaa ja englantia osaavan henkilön tulkkaamiseen. Vahvuutena taas voidaan pitää tulkin olleen tilanteeseen paras mahdollinen, sillä hän oli haastattelijan tavoin tutustunut tutkimushenkilöihin ennen haastattelua, sekä oli hyvin tietoinen käsiteltävistä asioista. Tutkimuksemme kieleksi valitsimme Suomen, sillä tutkimuksemme on suunnattu ensisijaisesti suomalaisille kouluille, sekä yrityksille, jotka järjestävät kiinalaisille suunnattuja kouluvierailuja.

Vaikka täysin samanlaista tutkimusta ei ole aiemmin tehty, olivat Innokas -hankkeen raportin (2019) kiinalaisten sekä suomalaisten opettajien havainnot toistensa kouluista hyvin samankaltaisia tutkimuksemme tulosten kanssa. Innokas -hankkeen raportin (2019) tulosten myötä voidaan ainakin sen osalta todeta tutkimuksemme täyttävän reliabiliteetin (toistettavuuden) ehdot. Reliabiliteettia ei kuitenkaan voida juuri muuten todentaa, sillä missään

aiemmin tehdyssä tutkimuksessa ei ole haastateltu näin laajasti eri osapuolien edustajia. Aineistonkeruussa valittua ositettua otantaa voidaan pitää osaltaan positiivisena, mutta myös negatiivisena asiana tutkimuksemme luotettavuuden kannalta. Koska tutkimuksemme pää tavoitteena on kehittää kouluvierailujen toimintaa, sekä olla uutta tietoa luova tapaustutkimus, koimme järkeväksi käyttää ositettua otantaa ja ottaa kaikki eri tapauksemme osapuolet huomioon. Siten tutkimuksemme näkökulmasta tuli mahdollisimman holistinen (ks. KUVIO 4). Tutkimuksemme otannan holistisuus asetti samalla ongelman, sillä tutkimuksemme tulosten avulla on mahdotonta yleistää tuloksiamme käsittämään esimerkiksi ”kaikkia kouluvierailun kiinalaisia oppilaita”, sillä ”kiinalaisten oppilaiden” 25 edustajasta haastattelimme ainoastaan kahta edustajaa. Kouluvierailulle saapuneita kiinalaisia oppilaita oli 25, opettajia oli kolme sekä rehtoreita oli yksi. Vastaavasti suomalaisia oppilaita sekä opettajia ketkä olivat osa tutkimuksemme tapauksia, oli useampia. Ainoastaan suomalaisen ja kiinalaisen rehtorin haastattelut, on yleistettävissä koko kyseisen kouluvierailun tapaukseen, sillä he olivat ainoat kouluvierailun tapauksessa mukana olleet rehtorit. Muiden osapuolten vastauksia ei voida yleistää koko kouluvierailun tapaukseen, joskin kiinalaisten opettajien joukosta saimme haastateltua 2/3 osallistuneista opettajista, joten saimme heidän tutkimusjoukon lähes täysin kuvattua. Otannassa halusimme korostaa tutkimuksen luotettavuutta, jonka vuoksi haastattelimme vähintään kahta eri edustajaa yhden tutkimusjoukon sisältä. Sen avulla kykenimme saamaan samalta tutkimusjoukolta erilaisia kokemuksia, eikä yhden tutkimusjoukon kokemukset jääneet vain yhden henkilön kokemusten varaan.

Haastattelujen myötä havaitsimme, että eri osapuolten edustajat olivat havainneet hyvin paljon samoja ilmiöitä ja kokemuksia. Haastatteluissa kuitenkin näkyi selvästi henkilön oma asema, josta käsin hän ilmiötä tarkasteli. Mielestämme pääsimme kuitenkin useissa haastatteluissa tavoittamaan henkilöiden intentionaalisen kokemuksen kysytystä asiasta, koska henkilön oma persoona tuli vahvasti esille.

Vaikka tapaustutkimuksen tavoitteena on kuvata tapaus mahdollisimman yksityiskohtaisesti emme kokeneet tarpeelliseksi kertoa tutkimuskoulun nimeä, sillä siten saimme tutkimushenkilöidemme anonymiteetin turvattua. Jätimme myös tietoisesti yritysten nimet pois, sillä emme kokeneet tarpeelliseksi kuvata tietyn yrityksen toimintaa vaan tavoitteenamme on parantaa yleisesti koulutusviennin ja koulutusmatkailun laatua. Vaikka emme kerro tutkimukseen osallistuneiden tietoja koemme, että analyysin kannalta tarpeellinen tieto välittyy tutkimuksemme lukijalle ja samalla tutkimuksemme eettisyys säilyy (Hirsjärvi, ym. 2008, 231).

Tutkimuksessamme toteutuu tutkijatriangulaatio, siten että tutkimuksen analyysi- sekä kirjoitusprosessissa on ollut jatkuvasti läsnä kaksi tutkijaa. Tutkijatriangulaation avulla kykenimme täydentämään näkökulmaa, jottei tutkimuksemme ole vain yhden tutkijan näkökulma aiheeseen. Myös aineistotriangulaatio näyttäytyy tutkimuksemme eri vaiheissa, sillä vaikka tutkimushenkilöiden haastatteluista saadut kokemukset ovatkin ensisijainen tarkastelun kohde olemme linkittäneet kokemukset kouluvierailua käsitteleviin dokumentteihin sekä tutkijan havainnoista koostuviin muistiinpanoihin. Emme toteuttaneet tutkimuksemme tapauksesta muuta menetelmää kuin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jonka vuoksi menetelmätriangulaatio ei toteudu. Kokemusten tulkinnassa on viitteitä fenomenologiasta vaikka sitä ei ole käytetty varsinaisena tutkimusmetodina. Tavoitteenamme oli tutkimuksen tapauksen kuvaus eikä niinkään henkilöiden yksittäiset kokemukset. Teoriatriangulaatio näyttäytyy koko tutkimuksemme ajan, koska yhdistimme koulutusviennin, koulutusmatkailun sekä kansainvälisyystaitojen tematiikat tutkimuksemme tapaukseen koko tutkimuksemme ajaksi. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 23–26.)

4 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tuloksia, jotka on kerätty haastatellen sekä observoiden kouluvierailuun osallistuneita kiinalaisia sekä suomalaisia oppilaita, opettajia sekä rehtoreita. Olemme päätyneet jakamaan tulokset neljään lukuun, aineistolähtöisen sisällyönanalyysin kautta tulleiden neljän yhdistävän luokan mukaan. Tutkimuksemme tuloksissa eri osapuolet keskustelevat keskenään, jotta eri osapuolten kokemukset täydentävät toisiaan tuoden lukijalle monipuolisen näkökulman tutkimuksessamme esille nousseista teemoista.

Ensimmäisessä luvussa tarkastelemme sitä, miten kouluvierailu sai alkunsa ja mitkä syyt vaikuttivat kouluvierailun syntyyn. Toisessa ja kolmannessa luvussa syvennymme kouluvierailun aikana havaittuihin kokemuksiin. Toisessa luvussa keskitymme kouluvierailun sisäisiin kokemuksiin, kun taas kolmannessa luvussa tuomme esille laajemman perspektiivin kokemuksiin toisen kulttuurin koulujärjestelmästä, tavoista sekä yhteiskunnasta. Neljännessä luvussa käsittelemme, sitä millaisia vaikutuksia kouluvierailulla oli tutkimushenkilöillemme.

4.1 Ennakkovalmistautumisen tärkeys

Tässä kappaleessamme tavoitteena on vastata kysymyksiin, miten, milloin sekä miksi kouluvierailu järjestettiin. Koimme ennakkovalmistautumisen tärkeäksi aihealueeksi, sillä ennakkovalmistautumisella oli suuri vaikutus kouluvierailun toteutukseen. Kuten taulukosta 6 voi huomata tässä luvussa käsittelemme havaintoja ennakkovalmistautumisen haastavuudesta tutkimuksemme tapauksessa.

TAULUKKO 6. Tässä luvussa aineistosta nousevat aiheet sekä niiden vastaus tutkimuskysymyksiimme

Tutkimuskysymykset	Miten kouluvierailu toteutettiin?	Miten kouluvierailua voitaisiin kehittää?
Aineistosta nousevat aiheet	Yhteistyötahot, oppituntien suunnittelu	Haastava ajankohta, liian vähäinen valmistelu, puutteellinen ennakkotieto ja materiaali.

Suomalainen rehtori mainitsi, että heidän koulullaan on käynyt venäläisryhmiä sekä kielen ja kulttuurin valinnaisaineen tunneilla on käynyt ympäri maailmaa vierailijoita, mutta tutkimuksemme tapauksen kaltaista suuren osallistujajoukon vierailua ei ole ennen järjestetty. Pidempiaikainen kiinalaisen koulun vierailu oli täysin uusi asia suomalaiselle koululle, kun vastaavasti kiinalainen osallistujakoulu on tehnyt aiemminkin vierailuja Iso-Britanniaan sekä Yhdysvaltoihin. Kukaan kiinalaisen koulun edustajista ei ollut kuitenkaan aiemmin käynyt Suomessa.

Kiinalaisten opettajien mielestä he tulivat Suomeen, jotta he voisivat oppia heille aiemmin tuntemattomasta koulutusjärjestelmästä. Haastatteluista ilmenee, että he suuntasivat vierailunsa Suomeen nimenomaan PISA -tuloksista saadun julkisuuden vuoksi. Kiinalaisten oppilaiden vanhemmat maksoivat heidän matkansa, jonka vuoksi kiinalaisten ei tarvinnut hakea erillistä rahoitusta kouluvierailuaan varten. Kukaan kiinalaisista ei tiennyt miksi heidän kouluvierailunsa suuntautui juuri kyseiseen suomalaiseen kouluun, mutta kyseinen koulu valikoitui kaikista Suomen muista peruskouluista nuorisokeskuksen myötävaikutuksesta.

Kiinalainen opettaja 1: Miksi me valitsimme tämän koulun, en tiedä, mutta yleisesti ottaen tämän kouluvierailun tavoite on oppia suomalaisesta koulujärjestelmästä, koska suomalainen koulujärjestelmä on sijoittunut aika korkealle. Hän haluaisi oppia siitä ja viedä siitä sovellettavat osat omaan opetukseensa Kiinaan.

Suomalainen rehtori näki suomalaisen yrityksen sekä nuorisokeskuksen toiminnan ehdottoman tärkeänä kouluvierailun mahdollistamisessa. Rehtorin mielestä oli ensiarvoisen tärkeää, että kouluvierailijoiden mukana on yhteistyötahot hoitamassa käytännön järjestelyjä, sekä antamassa lisätietoja suomalaisesta yhteiskunnasta sekä koulusta. Hänen kokemuksensa perusteella oli hyvä, että leirin vetäjä kykeni iltaisin valmistamaan kiinalaisia oppilaita sekä opettajia seuraaviin päiviin.

Suomalainen rehtori: Kohdemaan tuntemus on oleellinen juttu myös kouluvierailua järjestettäessä. Välittäjäfirman kannattaa panostaa suomalaisen yhteiskunnan ja koulujärjestelmän tuntemukseen... Ehdottomasti tarvitaan joku käytännön järjestelyitä hoitamaan.

Nuorisokeskuksen ohjelmapalvelut suomalainen rehtori koki tärkeinä, jotta koulupäivän jälkeen kiinalaisilla oppilailla sekä opettajilla on järjestettyä toimintaa. Nuorisokeskus järjesti kouluvierailun aikana kiinalaisten majoituksen, koulupäivien bussikydytykset, ruokailun sekä koulupäivän jälkeiset ohjelmapalvelut. Hänen mukaansa koulu ei kykene järjestämään moista määrää palveluita, ja hänen mukaansa kyseiset ohjelmapalvelut olivat tärkeitä kiinalaisille vierailijoille. Hän koki kouluvierailun olevan osa nuorisokeskuksen sekä suomalaisen yrityksen liiketoimintaa.

Suomalaisen rehtorin haastattelusta ilmenee, että kouluvierailun tiimoilta ensimmäiset yhteydenotot suomalaiselta yritykseltä tulivat jo edellisen vuodenvaihteen aikana eli noin kahdeksan kuukautta ennen vierailua. Kevään aikana suomalainen rehtori keskusteli suomalaisen yrityksen kanssa kouluvierailun kestosta, sekä muista käytännön asioista. Rehtori myös linjasi, ettei kouluvierailusta saisi koitua kuluja suomalaiselle koululle. Koulu toivoi, että kaikkien kouluvierailun aikaisten päivien majoitus järjestettäisiin nuorisokeskuksessa eikä perhemajoituksena. Rehtori sai omien sanojensa mukaan ”karkean tason sopimuksen” vasta 30.5. jolloin sovittiin minkä ikäistä väkeä tulisi ja mikä olisi vierailun ajankohta. Sopimuksen myöhäisyydestä johtuen hän mainitsi koko kouluvierailun jääneen opettajien osalta ”kesäksi leijumaan”. Yhteistyö jatkui kesän aikana rehtorin ja yhteistyökumppaneiden välillä, jonka myötä rehtori kykeni esittelemään mahdollisimman eheän aikataulun muille opettajille veso-päivän aikana.

Suomalainen rehtori: Sit ku tuli veso-päivä oliki sitten jo yksityiskohtaisempi tieto ja ihan sanotaanko niin, ku viikkoa ennen päästiin sit siihen lukujärjestys tasolle... Valmisteluun oli aikaa kahdeksan koulupäivää.

Suomalaiset opettajat sekä rehtori kokivat kouluvierailun ajankohdan erittäin haastavaksi. Syyksi suomalaiset opettajat sekä rehtori mainitsivat, että lukuvuoden alkuun liittyä useita aikaa ottavia ylimääräisiä asioita, jonka vuoksi tämän kouluvierailun ajankohta ei ollut optimaalisin aika järjestää kouluvierailu. He myös mainitsivat, että kouluvierailun aikataulu olisi ollut hyvä saada huomattavasti aiemmin tietoon, sillä nyt valmisteluun jäi rehtorin mukaan aikaa kahdeksan koulupäivää, joka koettiin kovin vähäiseksi ajaksi. Rehtori mainitsi,

että jos vierailijat haluavat kokea laatua tulisi heidän valita jokin muu ajankohta kuin lukuvuoden aloitus.

Suomalainen opettaja 1: Itteä olis helpottanu, jos olis nähny näitä opettajia tai joi-taki etukäteen et ois voinu keskustella jotain vähänniinku mulla oli ainakin tai mulle asti ei tuu tieto et mitä he toivoo.

Suomalainen rehtori: Se oli se valmistautuminen ja sehän johtuu tästä ajotuksesta et alun perin piti olla myöhemmin ja sit se vaan niinku aikaistu viikolla siitä mikä oli mun mielestä tosi aikasin... et nyt se jäi meidän puolelta hyvin pintapuoliseksi, koska lukuvuoden alotus.

Syy miksi kouluvierailu ajoittui elokuun loppuun, johtuu kiinalaisten loma-ajan sekä suomalaisten koulun vuosirytmien yhtensovittamisesta. Kiinalaisessa koulussa on vuoden aikana kaksi pidempää loma-aikaa, joista toinen on tammi-helmikuun aikaan (kiinalainen uusi vuosi) ja toinen on elokuun aikana. Kiinalaiset tekevät kouluvierailunsa useimmiten juuri loma-aikojen aikana, sillä kouluvierailu nähdään koulun ulkopuolisena opiskeluna. Suomalaisen opetushenkilöstön haastatteluista ilmenee, että he olisivat ottaneet vieraat paljon mieluummin vastaan tammi-helmikuun aikana.

Suomalainen rehtori: Tammi-helmikuu on suomalaisessa koulussa kaikkein rauhallisin et oikein semmosta peruskoulua.

Kouluvierailun ajankohta nähtiin vaikuttavan oleellisesti vierailuun valmistautumiseen sekä siten heijastuvan myös oppituntien sisältöihin ja laatuun. Koska ajankohdan haastavuuden vuoksi ohjelman sisällön valmisteluun jäi kahdeksan päivää, oli se myös havaittavissa suomalaisten opettajien vastauksissa. Suomalaisten opettajien oletuksena oli, että kiinalaiset oppilaat jaettaisiin neljään eri ryhmään, jonka myötä yhteen luokkahuoneeseen tulisi 5–6 kiinalaista neljäs- viides luokkalaista oppilasta. Oletuksena myös oli, että jokaisen ryhmän mukana kulkisi englantia osaava henkilö, joka kääntäisi opetuksen kiinaksi. Näiden oletusten pohjalta suomalaiset opettajat suunnittelivat oppitunnit.

Suomalainen opettaja 1: Rehtori kävi vähän kyselemässä, että kuka haluaa tunneille ja sitten ilmeisesti kiinalaisilta oli tullut toiveita, että he haluavat fysiikan ja kemian tunneille. Et ei hirveesti muuta, että ois vähän sellasta toiminnallista, johon pystyy osallistumaanki.

Suomalaiset opettajat ottivat oppitunteja suunnitellessaan huomioon myös mahdollisen kielimuurin, jonka vuoksi monet opettajat olivat valmistelleet omille oppitunneilleen kuvalliset sekä englanninkieliset monisteet, jotta kiinalaiset oppilaat pääsevät mukaan opetukseen. He myös painottivat opetuksessaan toiminnallisia työtapoja, jotta vierailijat ottaisivat kontaktia suomalaisiin oppilaisiin sekä voisivat työskennellä yhdessä. Suomalaiset opettajat ottivat, kiinalaisen koulun erilaisuuden huomioon esimerkiksi siten että he olettivat kiinalaisten olevan edistyneempiä matemaattisissa aineissa.

Suomalainen opettaja 2: Oliko niillä taito- ja taideaineita siellä koulussa en tiedä, mut tällanen ajatus mulla on et niillä ei kauheesti oo niitä, sen takia oli kiva näyttää sitä puolta. Näin me myös ajateltiin et toiminnallisuus ois siinä se hyvä koska se on kuitenkin yhdistävä tekijä, sitten jos on kielimuurta.

Ennen Suomeen saapumista kiinalaisilla oli tiedossa suuntaa antava ohjelma Suomen vierailusta. Heillä ei kuitenkaan ollut yksityiskohtaisempaa tietoa oppitunneista. Kiinalaiset opettajat olisivatkin kaivanneet enemmän tietoa oppituntien sisällöistä kuin heille esitellyt aikataulut sekä oppiaineiden nimet. Tämän vuoksi he eivät aina tienneet mille oppitunnille heidän kannattaisi osallistua. Suomalainen rehtori ihmetteli, että miksi kiinalaiset opettajat eivät osallistuneet monille oppitunneille vaan jäivät oppituntien ajaksi aulaan istumaan. Kiinalaisten opettajien mukaan ohjelma oli suunnattu oppilaslähtöisesti eikä siinä kuunneltu tarpeeksi kiinalaisten opettajien toiveita. Esimerkiksi yksi haastatelluista kiinalaisista opettajista harmittelee, ettei ohjelmassa ollut mitään suomalaisesta lukemaan ja kirjoittamaan opettamisesta.

Kiinalainen opettaja 1: Vierailunsa aikana hän koki, että ohjelma on oppilaskeskeinen, jonka myötä opettajien täytyy arpoa ja löytää vahingossa opetuksen idea ja se mistä he ovat kiinnostuneita. On harmi, että opettajien toiveita tämän kouluvierailun suunnittelussa ei otettu huomioon.

Toinen opettajista mainitsi, että oppituntien sisällön kuvaus sekä jotkin opetusmateriaalit olisi ollut hyvä saada etukäteen, jotta opettajat olisivat voineet valmistaa myös oppilaita paremmin tulevaan vierailuun ja opetuksen sisältöön. Myös suomalaiset opettajat kokivat lopullisen aikataulun tulleen heille tietoon liian myöhään. He kokivat, että aikataulu on tärkeää saada tietoon mahdollisimman aikaisin, jotta valmistautumisaikaa olisi huomattavasti enemmän.

Kiinalainen opettaja 2: Jos heillä olisi ollut joku tuntien sisällön kuvaus sekä opetusmateriaaleja ennen kuin kiinalaiset osallistuvat suomalaisten oppitunneille, olisivat kiinalaiset lapset olleet paremmin valmistautuneita.

Suomalaiset oppilaat saivat tietää kouluvierailusta viikkoa ennen itse vierailua. Suomalais-ten oppilaiden kanssa ei keskusteltu kiinalaisesta kulttuurista tai kiinalaisten tavoista ennen vierailua. Tutkimuksemme tuloksista ilmeni, että opettajat kehottivat oppilaita ottamaan kontaktia vierailijoihin, mutta he eivät valmistaneet oppilaita mitenkään muuten kiinalaisten kohtaamiseen.

Suomalainen oppilas 1: Kerran tais meidän luokanvalvoja sanoo et joo ne tulee ens viikolla mut sen enempää ei ollu ainakaan meidän luokassa mun muistaakseni niinku sillee ei keskusteltu siitä sen enempää sillee... Ottakaa ne sillee, että menkää juttelemaan niille ihan rohkeasti sillee että ei syrjitä ku tulee tutustumaan tai sillee kahtomaan et minkälaista täällä on...

4.2 Kommunikointi ja yhteistyö kouluvierailun aikana

Tämän luvun tavoitteena on vastata kysymykseen, miten kiinalaiset sekä suomalaiset osallistujat kokivat kouluvierailun. Monien haastateltavien kokemukset linkittyvät toisiinsa, jonka vuoksi rakensimme kokemukset eri aihealueiden alle, jotta lukijalle tulisi tutkimuksemme tuloksista mahdollisimman ehyt kokonaisuus. Tavoitteenamme on taustoittaa konkreettisesti toteutuneen kouluvierailun aikataulua, jotta lukija kykenee havainnoimaan mihin eri aihealueisiin tutkimushenkilöiden kokemukset linkittyvät. Tässä luvussa avaamme myös tutkimushenkilöiden oppimisen kokemuksia.

TAULUKKO 7. Tässä luvussa aineistosta nousevat aiheet, sekä niiden vastaus tutkimuskysymyksiimme

Tutkimuskysymykset	Miten kouluvierailu toteutettiin?	Mitä kokemusten kautta opittiin?	Miten kouluvierailua voitaisiin kehittää?
Aineistosta nousevat aiheet	Ryhmäjako, allekirjoitustilaisuus.	Kielitaito, rohkaistuminen, taito- ja taideaineet.	Pienemmät ryhmät, ryhmän kierto saman luokan kanssa, kielitaitoisemmat opettajat, kommunikoinnin vähäisyys ja turvallisuus.

Taulukossa 7 mainittujen tutkimuskysymysten lisäksi haastattelemamme kiinalaiset sekä suomalaiset kiinnittivät huomiota kulttuurisiin eroavaisuuksiin, joita käsittelemme tässä luvussa. Laajempi pohdinta toisen kulttuurin erilaisuudesta sekä erilaisesta opetusjärjestelmästä näyttäytyy kuitenkin vasta seuraavassa luvussa, sillä tämän luvun tavoitteena on keskittyä vain tutkimuksemme tapauksen kouluvierailuun.

Maanantaina 20.8.2018 iltapäivällä kiinalaiset saapuivat Suomeen, jolloin he myös kohtasivat ensimmäistä kertaa suomalaisen yrityksen puolesta toimineet leirikoulun vetäjät. Kiinalaisen peruskoulun puolesta tuli 25 oppilasta, 3 opettajaa sekä koulun rehtori. Heidän mukanaan tuli myös kiinalaisen matkatoimiston opas. Lentoasemalta kaikki edellä mainitut henkilöt matkustivat nuorisokeskukseen, jossa he tapasivat ensi kertaa kouluvierailun aikana luokkien mukana olleen nuorisokeskuksen työntekijän.

Ensimmäisen päivän aamuna ryhmä matkusti linja-autolla suomalaiseen kouluun, jossa he tapasivat suomalaisen koulun rehtorin. Rehtori kertoi ryhmälle oppituntien kulusta ja sisällöstä, jonka jälkeen heidät ohjattiin suoraan oppitunneille ilman sen suurempaa tutustumista. Ensimmäisen päivän aikana kouluvierailuryhmän vetäjä sekä suomalainen rehtori panivat merkille kiinalaisten opettajien heikon englanninkielentaidon, jonka vuoksi he päättivät jakaa kiinalaiset oppilaat neljän ryhmän sijasta kolmeen ryhmään. Jokaisen ryhmän vetäjäksi asetettiin englantia ja kiinaa osaava henkilö, jonka myötä ryhmien vetäjiksi tulivat kiinalaisen matkatoimiston opas, nuorisokeskuksen työntekijä sekä suomalaisen yrityksen toinen ryhmän vetäjästä. Uuden ryhmäjaon avulla varmistettiin se, että kaikki oppilaat saivat opetuksesta mahdollisimman paljon irti, sillä kaikilla ryhmillä oli siten ryhmässään tulkki.

Edellisessä luvussa mainitsimme, että suomalaiset opettajat suunnittelivat oppitunnit olettaen, että kiinalaisia ryhmiä olisi neljä ja yhdessä ryhmässä olisi 5–6 oppilasta. Sen vuoksi suomalaiset opettajat joutuivat muuttamaan aiempia suunnitelmaan, koska uuden ryhmäjaon myötä ryhmiin tuli 3–4 oppilasta lisää.

TAULUKKO 8. Kouluvierailun aikataulu (R=Ryhmä, lk.=luokka)

Aika	Tiistai	Keskiviikko	Torstai	Perjantai
9:00-10:00	7lk/ R1 & R2 Kotitalous	Päiväkotiin tutustuminen	Kalligrafian ja solmujen teko suomalaisten 5-6 luokkalaisten kanssa.	Esikouluun tutustuminen
10:00-11:00	7lk/ R3 & R4 Fysiikka/Kemia	3lk/ R1 Matematiikka 4lk/ R2 Käsityö 6lk/ R3 Englanti		Harjoittelu gaalaa varten
11:00-12:00	Ystävyyskoulusopimuksen allekirjoitustilaisuus	3lk/ R1 Englanti 4lk/ R2 Käsityö 5-6lk/ R3 Liikunta	2lk/ R1, 3lk/ R2 & 4lk/ R3 Ympäristöoppi	1lk/ R1 Käsityö 4lk/ R2 Ympäristöoppi 5lk/ R3 Kuvaamataito
12:00-13:00	2lk/ R1 Liikunta, 3lk/ R2 Ympäristöoppi 5lk/ R3 Kuvaamataito 6lk/ R4 Ympäristöoppi	1lk/ R1 Kuvaamataito 4lk/ R2 Englanti 5-6lk/ R3 Liikunta	2lk/ R1 Käsityö 4lk/ R2 Kuvaamataito 6lk/ R3 Matematiikka	Gaalaesitys
13:00-14:30	7lk/ R1 & R2 Fysiikka/Kemia, 7lk/ R3 & R4 Kotitalous	Keskustelu suomalaisesta kodin ja koulun yhteistyöstä.	3-4lk/ R1 & R2 Liikunta 5lk/ R3 Käsityö	

Taulukko 8 kuvaa kiinalaisen koulun kouluvierailun ohjelmaa. Kiinalaiset oppilaat liikkuvat kolmessa ryhmässä eri luokkien välillä, siten että heille kaikille tulisi neljän päivän aikana kiinalaisten toiveesta vähintään yksi tunti käsitöitä, kuvaamataitoa, kotitaloutta sekä liikuntaa. Kiinalaisilta tuli myös toive saada STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) oppitunteja, jonka vuoksi kiinalaiset osallistuivat myös ympäristötiedon, fysiikan ja kemian sekä matematiikan oppitunneille. Aikataulusta ilmenee, että osa ryhmistä vietti suuremman osan ajastaan pienempien oppilaiden kanssa ja kaikki aineet eivät jakautuneet tasaisesti eri ryhmien kesken. Jokainen ryhmä sai kuitenkin kokemuksen kiinalaisten toivomien aineiden oppitunneilta.

Tutkimuksemme tuloksista ilmeni, että varsinkin suomalainen opetushenkilöstö toivoi, että yksi oppilasryhmä olisi pysynyt saman luokan ja opettajan alaisuudessa koko kouluvierailun ajan, jotta vuorovaikutusta oppilaiden kesken olisi tullut enemmän. He myös toivoivat oppilasryhmien olleen pienemmät kuin 8–9 kiinalaista oppilasta.

Suomalainen opettaja 2: Jos meille tulee koululle tollanen vieraileva ryhmä ni se, että nyt oli aina yks tunti päivässä ni se on kuitenkin aika lyhyt aika oppilaillekin rohkeasti ottamaan kontaktia siihen vieraaseen lapseen.

Suomalaisten opettajien opettajankokouksen muistiinpano:

Kehittämistoimina esitettiin seuraavaa:

- *Sama ryhmä kiertäisi samassa luokassa, jolloin ryhmän tuntemus paranee puolin ja toisin*
- *Pienemmät ryhmät*

Varsinkin suomalainen opetushenkilöstö koki kouluvierailun aikana oppitunneilla toimineet tulkit ensiarvoisen tärkeiksi onnistuneen opetuksen kannalta. Heidän mukaansa joidenkin aineiden opetuksesta ei olisi tullut mitään ilman kielen tulkkausta. Suomalainen rehtori ihmetteli, miksei kouluvierailuun osallistunut enempää englanninkielentaitoista henkilökuntaa, sillä siitä olisi ollut hänen mukaansa suurta hyötyä.

Suomalainen opettaja 2: Eihän siinä olis tullu kaikissa tilanteissa mitään, jos ei olis ollu niitä tulkkeja, et kyllähän ne oli tärkeitä just jossakin siin yllin tunnilla ja matikan tunnillakin, sit taas tietysti musiikissa ja kuvaamataidossa ni pystyi sen näyttämään niin konkreettisesti, että mitä me tehdään, siinä mun mielestä oli se kommunikaatio, se onnistui ilman kieltäkin.

Kouluvierailun ensimmäisenä päivänä järjestettiin allekirjoitustilaisuus, jossa suomalaisen ja kiinalaisen koulun rehtorit allekirjoittivat sopimuksen (*sister-school agreement*). Suomalainen rehtori oli neuvotellut sopimuksen sellaiseksi, että se on katkolla joka vuosi, koska hän ei ollut täysin varma vierailun lopputuloksesta. Allekirjoitustilaisuudessa olivat läsnä myös suomalaisen kunnan kunnanjohtaja, kiinalaiset oppilaat sekä opettajat. Sopimuksen allekirjoituksen jälkeen osapuolet vaihtoivat lahjat keskenään. Suomalainen rehtori koki tapahtuman hyvin muodolliseksi, minkä hän näki osaksi kiinalaista kulttuuria.

Suomalainen rehtori: Nää protokollat lausunnot, just se allekirjoitusjuttu, okei se on niiden tyyli sitten nämä fraasit tästä kansainvälisestä ystävyyydestä ja niistä tulee itselle mieleen neuvosto aika... itse ajattelen hyvin suomalaisittain epämuodollisesti ja tää on niinku muistutus siitä, että Kiinassa muodolliset asiat, on tosi tärkeitä.

Ystävyyskoulusopimus *sister-school contract* oli sopimuksena hyvin lavea, sillä se ei velvoita mihinkään konkreettisiin toimenpiteisiin kouluvierailun päätteeksi. Sopimuksen tavoitteena on toisesta kulttuurista oppiminen, yhteistyön tekeminen toisen kulttuurin edustajan kanssa sekä vieraan kielen oppiminen. Sopimuksessa kulttuurien välinen toiminta esitetään olevan esimerkiksi toisen opetussuunnitelmaan ja opetusstrategioihin tutustumista, kouluvierailujen järjestämistä sekä niiden aikataulujen molemminpuolista hyväksyntää.

Käytännön tavoitteina sopimuksessa mainitaan, että kouluvierailu tulisi olla maksimissaan kahden viikon mittainen. Vastaanottajakoulun tulee edesauttaa matkan toteuttamista sekä auttaa mahdollisissa epäselvissä tilanteissa, mutta kustannukset hoitaa aina vierailijakoulu. Tavoitteena mainitaan oleellisena osana myös suomalaisen sekä kiinalaisen kulttuurin erillaisuuden hahmottaminen sekä tutustuminen näiden kahden eri kulttuurin tunnuksenomaisimpiin asioihin. Suomalaisesta kulttuurista tässä yhteydessä mainitaan mm. Kalevala ja kiinalaisesta kulttuurista mm. kalligrafia. Tärkeimpänä mainitaan, että vierailijakoulun tulee vieraillessaan noudattaa vastaanottajakoulun lakeja sekä säädöksiä.

Sopimuksen allekirjoitustilaisuudessa kiinalaisille oppilaille annettiin mahdollisuuksia esittää kysymyksiä rehtorille sekä kunnanjohtajalle. Kiinalaisten oppilaiden ensivaikutelmat suomalaisesta koulusta ja kunnasta liittyivät hämmästykseen ihmisten vähydestä.

Kiinalaisten oppilaiden kysymykset:

- 1) *Miksi täällä on niin vähän ihmisiä?*
- 2) *Mikä on luokkakoko?*
- 3) *Miksi väestö vähenee täällä?*
- 4) *Montako opettajaa koulussa?*
- 5) *Montako luokkaa on tässä koulussa?*

Yhteisenä kielenä Suomen ja Kiinan välillä toimi pääosin englanti, sillä kolmesta tulkkina toimineesta henkilöstä vain nuorisokeskuksen työntekijä puhui Kiinaa ja Suomea. Englanninkielen puhumiseen suhtauduttiin eri haastattelemiemme ryhmien sisällä eri tavoin. Kaikki puhuivat oman tasonsa mukaisesti ja sen verran kuin kokivat itselleen sopivaksi. Suomalainen rehtori kohtasi omien sanojensa mukaan ”hirveää marmatusta” koulun luokanopettajilta siitä, että heidän tulisi opettaa englanninkielellä. Molemmat suomalaisista opettajista koki englanninkielen puhumisen jännittävänä ja opettavaisena kokemuksena. Lopputuloksena molemmat haastatellut suomalaiset opettajat yllättyivät siitä, kuinka hyvin kiinalaiset oppilaat ymmärsivät heidän englanninkielistä opetustaan.

Suomalainen opettaja 1: Joo ja mul on paljon se et, ku hirvee kynnys puhua kieliä ja muuta ni se on vaa mulle se kynnys madaltu nyt. Et ei tarvii olla mikää. Että pärjää aika pienellä.

Toinen suomalaisista opettajista koki, että kouluvierailulla on positiivinen vaikutus oppilaiden englanninkielen käyttämiseen. Myös yksi haastatelluista suomalaisista oppilaista koki

rohkaistuneensa käyttämään englantia, vaikka pelkäsikin oman englanninkielen taitonsa olevan puutteellinen.

Suomalainen opettaja 2: Mä uskon et muutamalle oppilaalle ne, jotka uskals puhua niiden kanssa englantia esimerkiksi ni, sillä on varmasti oppimista motivoiva englannin opiskelua motivoiva asia.

Suomalainen oppilas 1: Olihan se nyt hirveen jännää, kun mitä siihen nyt pitäis sanoa, ku ei kuitenkaa oo nii. Me ollaan kolme vuotta opiskeltu enkkua ja silleen ainaakaan mulla se englanninkieli ei ole niin hyvä. Kyl se siitä sit kuitenkin.

Monet oppilaat jännittivät englanninkielen käyttöä sekä kontaktin ottamista vieraan kulttuurin oppilaaseen. Esimerkiksi oppitunneilla oppilaat olivat aluksi tavallista hiljaisempia. Monilla kielitaito olikin aluksi este, mutta kohdatessaan kielellisiä ongelmia oppilaat rohkaisuivat ja keksivät käyttää muita kommunikoinnin keinoja. Tuloksista ilmenee, että lapset kommunikoivat keskenään oppituntien ja välituntien aikana eleiden, ilmeiden ja liikkeiden avulla. Etenkin kiinalaisten opettajien ohjaama kaksoistunti jäi monien oppilaiden mieleen onnistuneena kokemuksena yhteisen kommunikoinnin kannalta. Oppitunnin aikana kiinalaiset oppilaat opettivat pienryhmissä suomalaisia oppilaita tekemään kiinalaisen solmun sekä kalligrafiatyön. Suomalainen rehtori koki kiinalaisten pitämän opetustuokion positiivisena kokemuksena, sillä aiemmin vierailijat eivät ole järjestäneet opetusta suomalaisille oppilaille.

Kiinalainen oppilas 1: Minä puhuin englantia mutta luulen etteivät he tienneet, sitten käytin käsiä.

Suomalainen oppilas 3: Mä en hirveästi osaa englantia nii se oli aika vaikeeta, mut yleensä, jos mä suomeks sanoin et tarviin apua nii en tiää ymmärsikö ne mut sit ne heti autto.

Kiinalainen opettaja 2: Jotkut oppilaat eivät puhu kovin hyvää englantia, jonka vuoksi he käyttivät samanaikaisesti kehon kieltä ja eleitä ja se toimi!

Kaikki haastattelemamme oppilaat kokivat vuorovaikutuksen toisen kulttuurin oppilaiden kanssa onnistuneen englanninkielen tasosta huolimatta. Yksi kiinalainen oppilas koki saaneensa uusia suomalaisia ystäviä, ja he tervehtivät aina kohdatessa. Kiinalaiset ja suomalaiset oppilaat huomioivat toisiaan pienillä teoilla, jotka ilmenivät esimerkiksi auttamisena ja toisen kunnioittamisena.

Kiinalainen oppilas 2: Kun hänen neula tippui pöydältä ja suomalaiset nostivat sen hänelle, oli tämä hetki hänen mielestään melko unohtumaton muisto...Hän sai kolme uutta suomalaista ystävää kiinalaisen solmunteon oppitunnilla.

Suomalainen opettaja 2: Vaikka ne käyttäyty vähän eri tavalla joissakin tilanteissa ni ne oppilaat ei kommentoinu sitä mitenkään vaan ne niinku hyväksy sen et okei noil on tollanen tapa toimia tässä tilanteessa, mut ei ne niinku ei ne tehny siitä semmosta numeroa, joka oli musta ihan hieno asia.

Suomalaiset opettajat kokivat kiinalaisten oppilaiden olleen aktiivisia ottamaan kontaktia sekä osallistumaan rohkeasti eri aktiviteetteihin. He kokivat, että kiinalaiset oppilaat tekivät ahkerasti sekä ennakkoluulottomasti töitä, vaikka suomalaiset opettajat eivät kaikissa tapauksissa kyenneetkään avaamaan työskentelyn syvempää tarkoitusta kielellisten ongelmien vuoksi. Suomalainen oppilas koki kiinalaisten oppilaiden olevan vapautuneita ja iloisia uudesta ympäristöstä ja vähäisestä kielenkäytöstä huolimatta.

Suomalainen opettaja 1: Mä olin yllätynyt siitä et, miten he tulivat mukaan ja rohkeasti kokeilivat myös, tekivät oppilastöitä, vaikka eivät silleen ymmärtäneet täysin, että mitä me tehdään.

Suomalainen oppilas 1: No ei ne sillee ujostele niin paljo mitä suomalaiset istuu jossai penkillä ja on ihan hiljaa. Että ne niinku nauraa ja vaikka ei puhunu hirveesti meidän kanssa, kun meil ei oo niinkään yhteistä kieltä nii sillee kuitenkin niistä näki, että ne oli ilosia kun ne tuli täällä käymään.

Erityisesti taito- ja taideaineet sekä matematiikka koettiin toimivina aineina kommunikoinnin kannalta. Esimerkiksi musiikissa ja matematiikassa yhteisenä kielenä toimivat nuotit ja numerot.

Suomalainen opettaja 2: Mul oli semmonen oivallus siinä et opetin matematiikkaa ja musiikkia et ne on tämmösiä niinku ne on niitä meidän yhteisiä kieliä, et matematiikassa tää lukujen kautta meidän luvut on meidän yhteinen kieli... Mä tein sellasta rytmirinkiä/piiriä, ne oivals heti mistä on kyse et hei mehän puhutaan samaa kieltä tän rytmin kautta.

Taito- ja taideaineet jäivät vahvasti niin suomalaisten kuin kiinalaisten oppilaiden mieleen. Kysyttäessä toteutuneen kouluvierailun mieleenpainuvinta hetkeä molemmat haastatelluista kiinalaisista oppilaista mainitsivat mieleenpainuvimpina oppitunteina käsityön sekä kuvataiteen oppitunnit, kun taas suomalaiset oppilaat mainitsivat mieleenpainuvimpana hetkenä kiinalaisen solmun sekä kalligrafiatyön oppitunnit.

Kiinalainen oppilas 2: Puutyön aikana hän kykeni tekemään käytännöllisiä asioita itse sekä kehittämään käden voimaa samalla kun hän piteli puuta. Oppitunnin aikana hän tunsu itsensä puusepäksi... hän haluaisi, että Kiinassa heillä olisi puutyötä.

*Haastattelija: Mitä sulle on erityisesti jäänyt mieleen tästä kolmen päivän ajalta?
Suomalainen oppilas 3: Se kun me tehtiin niitä juttuja eilen siellä kalligrafian tunnilla.*

Innostuksesta ja mielekkyydestä huolimatta tutkimuksessamme nousi esille myös, että taitoja ja taideaineita opettaessa tulee ottaa erityisesti huomioon kiinalaisten tietämättömyys kyseisistä oppiaineista. Monet asiat, jotka näyttävät suomalaiselle oppilaalle ja opettajalle itsestäänselvyytenä eivät välttämättä ole sitä kiinalaisille. Puukäsityön tunnin aikana kiinalaiselle oppilaalle sattui tapaturma, jossa kiinalainen oppilas vuoli käteensä pienen haavan. Tapaturman johdosta suomalainen opettaja keskeytti oppitunnin. Tilanteessa kiinalaisille opettajille ei riittänyt koulun terveydenhoitajan ammattitaito, vaan he halusivat viedä oppilaan tarkastettavaksi sairaalaan. Suomalaiset opettajat ottivat kiinalaisen oppilaan kyytiinsä ja veivät hänet terveysasemalle, jossa hänen haavansa puhdistettiin sekä siihen laitettiin laastari.

Suomalainen oppilas 2: Kiinalaisen suurin ero suomalaisiin on esim. käsityössä eilen meillä oli käsityötä ja hän tuli meidän ryhmään jotakin voiveitsistä ja ei keretty edes aloittaa ja tytölle tuli iso haava. Se ei kyllä oo iso ja syvä ei oo kovin paha heti sitten opettaja lopetti kaikki... Suomalaisien mielestä pieni haava on kiinalaisten mielestä iso haava. Ne ei kestä niitä haavoja yhtä hyvin, ku suomalaiset.

Kiinalainen opettaja toivoi, että tunneilla otettaisiin vahvemmin huomioon turvallisuus. Kiinalainen opettaja ehdotti, että etenkin teknisen työn oppituntien työskentely voisi olla enemmän observointiin kuin itse tekemiseen perustuvaa, jolloin turvallisuus olisi huomioitu paremmin. Tulevaisuuden kouluvierailuja ajatellen kiinalainen opettaja koki kotitalouden sekä tekstiilityön toimivina kokonaisuuksina, joista oppilaat voivat oppivat tärkeitä käytännön asioita turvallisesti.

Kiinalainen opettaja 2: Esimerkiksi neulonta ja leivonta olivat erittäin mielenkiintoisia ja turvallisia oppitunteja. Heidän osallistuminen yllätti minut ja hänen mielestään tämänkaltaiset turvalliset aineet voisivat olla käytännöllisiä kiinalaisille osallistua tulevaisuudessa.

Haastattelujen tuloksista ilmeni, että oppilastöissä tulisi huomioida myös ajankäyttö suhteessa tehtävään työhön. Oppituntien ajankäyttö on mietittävä tarkkaan, sillä ohjeistus työkentelyyn on hitaampaa kielen kääntämisen vuoksi. Osasyynä kiinalaisten töiden valmistumatta jäämiseen voi johtua heidän myöhästymisestään, sillä siirtyminen välitunneille sekä oppitunneille oli haasteellista. Vasta viimeisinä päivinä kiinalaiset oppilaat ja opettajat ymmärsivät suomalaisen koulupäivän rytmin. Kiinalaiset oppilaat jäivät harmittelemaan, etteivät kyenneet saamaan töitään valmiiksi tai kerenneet viemään tekemiään töitä Kiinaan.

Kiinalainen oppilas 1: Hänen mielestään paras juttu koko vierailun aikana oli kangaskassi, minkä he tekivät käsityötunnin aikana... Hän myös sanoi, että on sääli, ettei hän pysty ottamaan kassia tai maalausta takaisin Kiinaan, koska heillä ei ollut tarpeeksi aikaa.

Kiinalaiset ja suomalaiset opettajat jäivät harmittelemaan, ettei syvempää keskustelua tai vahvempaa kontaktia henkilökunnan kesken saatu aikaiseksi. Tähän vaikutti heikko englanninkielentaito sekä se, että aikatauluun ei varattu erikseen aikaa opettajien väliseen keskusteluun. Kiinalaisten toiveesta koululla järjestettiin rehtorien välinen tapaaminen, jossa suomalainen rehtori ei kokenut saavansa mahdollisuutta kysyä kiinalaiselta kollegalta heidän koulutusjärjestelmästä. Myös haastattelemamme opettajat olisivat halunneet keskustella ja oppia lisää toistensa koulujärjestelmistä. Toinen suomalainen opettaja olisi halunnut tietää enemmän kiinalaisen koulun tulosvastuusta, opetusmenetelmien käytöstä sekä kodin ja koulun yhteistyön hoidosta. Kiinalainen opettaja olisi halunnut tietää lisää suomalaisesta lukemaan ja kirjoittamaan opettamisesta. Suomalainen opettaja olisi halunnut keskustella kiinalaisten kanssa tarkemmin suomalaisen opettajan työnkuvasta. Hän olisi halunnut näyttää vierailijoille suomalaisen opettajan todellisen päivärytmin, johon sisältyy myös koulupäivän jälkeisiä palavereita sekä suunnittelua.

Suomalainen opettaja 2: Sekin olis kiva, että minä niinku opettajana saisin aikaa jutella kiinalaisen opettajan kanssa et vois vaikka kertoa omasta työstään et minkälaista se on.

Kiinalainen opettaja 1: Hän olisi halunnut enemmän mahdollisuuksia tehdä yhteistyötä sekä oppia suomalaiselta opettajalta ja tutkia suomalaisen koulutuksen tuntematonta kenttää. Hän haluaisi viedä näitä ideoita hänen perheensä kasvatukseen sekä hänen ammatilliseen työhönsä.

4.3 Kokemuksia toisen maan koulusta sekä kulttuurista

Kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen lisäksi kiinalaiset sekä suomalaiset saivat uusia kokemuksia toistensa koulusta sekä kulttuurista vierailun aikana. Haastattelu oli, asettelultaan varsin avoin, ja se antoi haastateltaville mahdollisuuden tarkastella kulttuurin, yhteiskunnan sekä koulun piirteitä, toimia ja eroavaisuuksia laajemmin.

TAULUKKO 9. Tässä luvussa aineistosta nousevat aiheet, sekä niiden vastaus tutkimuskysymyksiimme

Tutkimuskysymys	Kokemukset suomalaisesta kulttuurista ja koulusta.	Kokemukset kiinalaisesta kulttuurista ja koulusta.	Mitä kokemusten kautta opittiin?
Aineistosta nousevat aiheet	Koulun käytänteet, paineettomuus, kodin ja koulun sekä perheiden yhteistyö, joustavuus, ryhmätyöskentely, itsenäisyys, oma-aloitteisuus, oppimisprosessiin keskittyminen, opettajien pätevyys, arviointi, luokkakoko.	Akateemisuus, suuri työmäärä, epävarmuus, koskemattomuuden tila, yksityiskohtiin keskittyminen.	Motivaatio ja ideat, töiden tarkempi tekeminen, ryhmätyöskentely, itsenäisyys, oma-aloitteisuus.

Yllä oleva taulukko 8 kuvaa tämän luvun aineistosta nousseita aiheita. Kiinalaisten haastatteluissa kokemukset suomalaisesta peruskoulujärjestelmästä nousivat ensisijaisiksi aiheiksi. Varsinainen kouluvierailun pohdinta jäi sen sijaan varsinkin kiinalaisen rehtorin haastattelussa pienempään osaan. Kiinalaisten haastattelujen sisältö muotoutui käsittelemään suomalaista peruskoulujärjestelmää todennäköisesti siitä syystä, että he kokivat suomalaisen järjestelmän kovin erilaiseksi verrattuna omaansa. Kouluvierailu toimi ikään kuin ajatusten herättäjänä laajemmalle pohdinnalle opetusjärjestelmien erilaisuudesta ja haastattelujen avoimuus antoi kiinalaisille mahdollisuuden pohtia kokemiaan asioita laajemmalla perspektiivillä. Suomalaisten kokemukset kiinalaisten peruskoulusta jäivät haastatteluissa pienemmälle osalle, sillä he eivät nähneet miten se konkreettisesti toimii. Heidän kokemuksensa perustuu aiempaan tietämykseen sekä tekemiinsä havaintoihin kiinalaisten tavoista toimia kouluvierailun aikana.

Kaikista kiinalaisten oppilaiden, opettajien ja rehtorin haastatteluista nousi esille koulun käytänteisiin liittyvät näkyvät eroavaisuudet, kuten suomalaisen koulun ruokailu, välitunnit

sekä kengättömyys. Kiinalaiset oppilaat sekä opettajat huomasivat, että suomalaisessa koulussa liikutaan vain sukat jalassa. Tämä aiheutti oppilaissa sekä opettajissa suurta hämmästyä.

Kiinalainen oppilas 2: Hän myös huomasi eroja, joita ei olisi koskaan voinut ajatella. Jokaisen oppilaan tulee ottaa kengät pois ja olla sukat jalassa koulussa. Kyllä. Tämä on hyvin erilaista Suomessa.

Kouluruokailu ja varsinkin kouluruokailuun liittyvät tavat olivat uusi kokemus kiinalaisille. Kaikki haastattelemamme kiinalaiset huomasivat suomalaisten hyvän käytöksen sekä omaaloitteisuuden kouluruokailun aikana.

Kiinalainen oppilas 2: Suomalaisessa koulussa on todella hyvä lounas. Hän koki, että se on paljon herkullisempaa... He myös tarjoilevat itselleen ilman että kukaan palvelee heitä. Kun he syövät, he ovat hiljaa.

Molemmat haastatelluista kiinalaisista oppilaista kokivat, että kiinalaiset välitunnit erosivat suomalaisista ulkona vietettävistä välitunneista kestoltaan ja sisällöltään. Molemmat myös mainitsivat nimenomaan välituntien vapaan leikin, olevan asia minkä parhaiten muistavat koko kouluvierailusta.

Kiinalainen oppilas 2: Ensin hän ajatteli, että suomalaiset ovat kuin kiinalaiset eli että heillä on välitunnin aikana aikaa vain käydä vessassa. Kun hän tuli suomeen hän huomasi, että suomalaiset lapset voivat mennä pihalle ja keinumaan. Istumaan keinussa ja pelata paljon taukojen aikana.

Kaikki haastattelemamme kiinalaiset kiinnittivät erityisesti huomiota suomalaisen yhteiskunnan joustavuuteen ja vapauteen. Kiinalaiset kokivat, että suomalaisilla on vähemmän paineita. Vapaus ja paineettomuus olivat teemoja, jotka toistuivat jatkuvasti keskusteltaessa suomalaisesta yhteiskunnasta ja koulusta. Kiinalainen rehtori toteaa luonnonläheisyyden vaikuttavan rauhoittavasti oppilaiden hyvinvointiin.

Kiinalainen opettaja 2: Suomalainen yhteiskunta on rentouttava, rauhallinen, rehellinen ja ihmiset elävät pienemmässä paineessa.

Tutkimuksemme tuloksista ilmenee, että kaikki haastattelemamme kiinalaiset kokivat, että suomalainen yhteiskunta luottaa kouluun. Kiinalaisen rehtorin kokemuksen mukaan luotta-

mus ilmenee siten, ettei Suomessa ole opetusvirkamiehiä kontrolloimassa opettajien ja rehtorin työtä. Näin ollen suomalaisen koulun henkilöstöön luotetaan ja heidän annetaan tehdä työnsä rauhassa. Kiinalainen rehtori koki, että luottamuksen lisääntyessä koulun johtaminen sekä opettaminen on helpompaa.

Kiinalainen oppilas 1: Suomalaisilla opettajilla on vähemmän työpaineita ja he hallitsevat työnsä helposti.

Kiinalainen rehtori: Heillä on vähemmän hallinnollista kontrollia, joka parantaa koko koulun johdon pätevyyttä ja antaa rehtoreiden, sekä opettajien tehdä heidän oma työnsä.

Kiinalaisen rehtorin mukaan Suomessa opetushallitus, koulu, opettajat ja oppilaiden perheet muodostavat positiivisen kehän, jossa jokainen toimija ei ole toisistaan erillinen vaan kaikki toimijat vahvistavat toisiaan yhteistä tavoitetta kohti. Kokemansa perusteella hän mainitsi luottamuksen sekä eri toimijoiden yhdessä tekemisen vaikuttavan siihen, miksi Suomen opetusjärjestelmä toimii todella hyvin.

Kiinalainen rehtori: Vanhemmat tekevät yhteistyötä opettajien kanssa todella paljon. Siten muodostuu hyvin positiivinen kehä opetusviranomaisten, koulun, opettajien ja perheiden välille. He koordinoivat toisiaan todella hyvin. Heillä on todella vähän esteitä heidän yhteisen tavoitteen edessä ja kaikkien näiden ihmisten ponnistusten myötä yhteistyö saa koulutusjärjestelmän toimimaan todella hyvin.

Kiinalainen rehtori myös vertaili suomalaista ja kiinalaista yhteiskuntaa, kodin ja koulun yhteistyötä sekä koulua, toteamalla että kokemuksensa perusteella Suomessa yhteistyö näiden kolmen osan välillä on huomattavasti toimivampaa kuin Kiinassa. Hän korostaa yhteiskunnan ja perheen asemaa lapsen kasvattajana, jolloin oikeanlainen kasvatustyö ei jää pelkästään koulun varaan. Myös toinen suomalaisista opettajista oli kiinnostunut tietämään kiinalaisesta kodin ja koulun yhteistyöstä, mutta ei saanut mahdollisuutta tutustua siihen.

Kiinalainen rehtori: Suomessa perhekasvatus ja sosiaalinen ympäristö koordinoivat toisiaan hyvin, mutta Kiinassa kouluopetus kohtaa esteitä, sillä perhekasvatus ei välttämättä tue kouluopetusta ja yhteiskunta opettaa lapsia eri tavalla. Siten perheet ja yhteiskunta eivät luota kouluympäristöön tai kunnioita yhtä paljon kouluopetusta.

Vapaus sekä joustavuus nousivat esille myös kiinalaisten observoidessa suomalaisten luokkahuonetyöskentelyä. Kiinalaiset opettajat kokivat, että suomalainen opetus on hyvin keskustelevaa sekä oppilaita osallistavaa. Suomalaiset opettajat myös luottavat oppilaisiin ja

antavat heille enemmän vapauksia vaikuttaa tunnin kulkuun. Myös toinen suomalaisista opettajista ajatteli, että kiinalainen koulu on akateemisempaa ja opettajajohtoisempaa kuin suomalainen koulu.

Kiinalainen opettaja 2: Hän huomasi, että suomalaiset lapset ovat paljon vapaampia ja heillä on paljon enemmän joustavuutta tehdä ja sanoa heidän luokassaan.

Suomalainen opettaja 1: Meillähän on tosi paljon sellasta keskustelua ja musta tuntuu et onko se heillä enemmän sellasta luennointia, opettaja kertoo asiat ja se on sit siinä...sit mä yllätyin siitä et heil ei kuitenkaan vaik he rohkeasti teki ja muuta nii musta tuntu et suomalaiset kyselee paljon enemmän, jos ne on epävarmoja.

Kiinalaiset opettajat huomasivat, että suomalaisessa opetuksessa opetetaan ja harjoitellaan ryhmätyöskentelytaitoja. Siten he kokivat, että suomalaiset oppilaat olivat huomattavan paljon parempia työskentelemään toisten kanssa kuin kiinalaiset oppilaat. Molemmat kiinalaiset opettajat kokivat, että suomalaiset oppilaat kunnioittivat toisiaan, sekä tekivät yhteistyötä oppilaiden taito tasosta riippumatta. Hänen kokemuksensa perusteella tämä eroa huomattavasti kiinalaisten tavasta toimia yhdessä. Kiinalainen opettaja uskoo, että yhtenä selittävä tekijänä kiinalaisten heikommille tiimityöskentelytaidoille on Kiinassa aiemmin toteutettu yhden lapsen politiikka.

Kiinalainen opettaja 1: Suomalaiset lapset ovat parempia tiimityöskentelyssä ja ovat tottuneempia siihen. Huolimatta tehtävistä ja heidän omista kyvyistään he antavat toisillensa vuoroja, mutta kiinalaiset lapset ovat keskittyneempiä itseensä. Esimerkiksi he voivat yrittää saada tai saavuttaa asioita ensin.

Ryhmätyöskentelytaitojen lisäksi tutkimuksemme tuloksissa ilmenee, että kiinalaiset kokivat suomalaisten oppilaiden olevan hyvin itsenäisiä sekä omatoimisia. Suomalainen koulu pyrkii omalla toiminnallaan edistämään näitä taitoja. Itsenäisyys ja oma-aloitteisuus ilmeni oppilaiden tavoista toimia eri tilanteissa.

Kiinalainen opettaja 1: Jopa pienet lapset ovat hyvin täsmällisiä ja he tietävät mitä tehdä... jopa tosi pienet lapset palauttavat lautasensa ja tarjottimensa, vaikka se on melko raskas ne tekevät sen itsenäisesti.

Toinen kiinalaisista opettajista koki, että oma-aloitteisuutta olisi mahdollista edistää myös kiinalaisessa koulussa. Toinen kiinalainen oppilas haluaisi, että hänen koulunsa tulisi ottaa

esimerkkiä suomalaisen koulun täsmällisyydestä. Myös kiinalainen rehtori painotti kouluvierailua käsittelevässä lehtiartikkelissa, että hänen koulunsa oppilaiden tulisi ajatella ja suoriutua itsenäisemmin.

Kiinalainen opettaja 1: He palauttavat astiansa itsenäisesti ja kun he lähtevät koulusta he ottavat ja palauttavat opetusmateriaalin itsenäisesti. Nämä pienet yksityiskohdat osoittavat monipuolisten taitojen ylläpitämistä. Hän aikoo edistää näitä taitoja myös Kiinassa.

Vastaavasti suomalainen rehtori koki, että kiinalaisten kanssa työskentely vaatii kärsivällisyyttä sekä konkreettisia ja selkeitä ohjeita. Hänelle jäi kouluvierailusta päällimmäisenä mieleen kiinalaisten epävarmuus monissa tilanteissa. Ikään kuin kiinalaiset oppilaat ja opetushenkilöstö odottaisivat jatkuvasti käskyjä jostakin ylempää, miten tulisi toimia. Suomalainen rehtori totesi selvinneen epäselvistä tilanteista enempi huumorilla.

Suomalainen rehtori: Isosta kaupungista pieneen kouluun ja ne eksyy täällä. Se et mä vaan voi vieläkkään ymmärtää. Mä yritin sitä opettajaa saada tonne teknisen työn tiloihin sanoin et se on tossa yleisurheilukentän toisella puolella mentiin tohon kirjaston päähän siinä ei paljon muuta näykkään, kun se rakennus. Niin mä yritin selittää, että tuo punaharmaa rakennus tuossa niin hirveen monta kertaa, että tuo vai tuo halli vai mikä. Kun mä lähdin pois en todellakaan ollut varma löysikö se perille.

Suomalainen rehtori sekä opettajat panivat merkille, että suomalaisten oman koskemattomuuden alue on suurempi verrattuna kiinalaisiin. Suomalaisten opettajien mukaan kiinalaiset opettajat ohjeistavat oppilaita kädestä pitäen ja eivät anna oppilaiden löytää itse ratkaisua ongelmiin. Tämä näkyi esimerkiksi ohjaavien aikuisten toimintatavoissa.

Suomalainen rehtori: Opettajat pani merkille, että kuinka niinku nää ohjaavat aikuiset se näky siinä just et miten niinku ne ohjeisti fyysisesti näitä oppilaita et suomalainen opettaja ei oikeestaan voi ottaa käsivarresta.

Kaikki haastattelemamme kiinalaiset opettajat sekä rehtori kokivat, että suomalainen opetuksen tavoite on keskittyä oppimisprosessiin tuloksen sijasta. Oppimisprosessiin keskittyminen näkyi kiinalaisten vastauksissa esimerkiksi siten, että Suomessa opetus keskittyy käytännöllisiin asioihin ja kaikki opittavat asiat liitetään arkipäivään, jolloin oppilaat pääsevät hyödyntämään opittuja asioita myös arkipäivän elämässä. Heidän mukaansa suomalainen opetus keskittyy enempi itse työskentelyyn ja sen ohjaamiseen lopullisen tuloksen sijasta.

He kokivat, että kun tavoite on siirretty itse tekemiseen ylhäältä säädettyjen tulosten sijasta, on oppiminen vapaampaa sekä joustavampaa.

Kiinalainen rehtori: Suomalaiset opettajat ovat keskittyneitä ovatko suomalaiset oppilaat oikeasti oppineet tiedon sekä osaavatko he käyttää tietoa sen sijasta kuinka kaunis käsiala sinulla on tai kuinka hienosti osaat kirjoittaa koko sivun. Näiden esimerkkien avulla hän koki, että suomalainen opetus on keskittynyt enemmän oikeaan oppimisprosessiin pinnallisten asioiden sijasta.

Oppimisprosessiin keskittyminen näkyi kiinalaisten opettajien mukaan suomalaisessa opetuksessa myös yksilöllisenä opettamisena, jossa opetustilanteissa opettajat ottavat aktiivisesti huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet sekä toiveet. Kiinalaisten opettajien kokemusten mukaan suomalaiset opettajat huomioivat oppilaat yksilöllisesti ja järjestävät opetuksen oppilaan yksilölliset tarpeet huomioiden. Toinen kiinalaisista oppilaista koki, että suomalaiset opettajat ovat pätevämpiä kuin kiinalaiset opettajat.

Kiinalainen opettaja 1: Kun suomalaiset opettajat järjestävät oppilaille aktiviteetteja he ovat keskittyneitä oppilaiden tarpeisiin ja tunteuksiin.

Kiinalainen oppilas 2: Suomessa opettaja tekee työnsä paljon tarkemmin ja he ovat keskittyneempiä, tietoisempia tai pätevämpiä ja ne huolehtivat, että jokainen oppilas suorittaa kotiläksynsä.

Haastatteluista nousi esille kiinalaisten opettajien sekä yhden suomalaisen oppilaan huoli kiinalaisten oppilaiden työmäärästä. Kiinalaiset opettajat kokivat, että opettajilla ei ole valmiuksia auttaa oppilaita työmäärässä sillä oppilaita on paljon sekä heihin kohdistuu paljon odotuksia.

Kiinalainen opettaja 1: Kiinalaisilla lapsilla on melko paljon koulutöitä ja tämän vuoksi opettajat kokevat avuttomuutta muuttaa oppilaiden tilannetta, koska heillä ei ole tarpeeksi valmiuksia auttaa oppilaita.

Kiinalainen rehtori koki, että opetuksen lisäksi myös arviointi perustuu suomalaisessa koulussa oppimisprosessiin sekä oppilaan kokonaisvaltaiseen ja yksilölliseen kehitykseen. Kiinalainen rehtori koki suomalaisen oppilaan arvioinnin olevan jatkuvaa, eikä oppilaan kehitystä mitata vain yhden kokeen tai yksien arviointikriteerien perusteella. Hän koki suomalaisen arviointitavan sopivammaksi, kun arvioidaan oppilaan kokonaisvaltaista kehitystä oppilaan lähtötaso huomioiden.

Kiinalainen rehtori: Kaikki heidän arviointi ja palaute on keskittynyt oppilaiden päivittäiseen tekemiseen... tämänkaltainen arviointi on erilaista verrattuna Kiinaan ja on sopivampaa, kun otetaan jokainen oppilas huomioon omana kokonaisuena ihmisenä eikä vain arvioida yhden ehdottoman kriteerin tai kokeen perusteella. Tällainen arviointi ja hallinnollinen tuki toimivat yhdessä ja pitävät huolen siitä, että lapsi saa kunnollisen ohjauksen sekä arvioinnin.

Kiinalaisten vierailijoiden tapa hioa yksityiskohtia nousi esille niin suomalaisten kuin kiinalaistenkin haastatteluista. Kouluvierailun viimeisenä päivänä järjestettiin gaala, jossa oppilaat esiintyivät toisilleen. Kiinalaisten hiotut esitykset jäivät erityisesti suomalaisen opettajan mieleen, joka piti kyseisiä esityksiä mieleenpainuvimpana kokemuksina koko kouluvierailun ajalta. Yksityiskohtiin keskittyminen näkyi myös kalligrafian ja solmutyön oppitunneilla. Kiinalainen opettaja koki, että kiinalaiset keskittyivät enemmän yksityiskohtien hioamiseen, kun vastaavasti suomalaiset keskittyivät yhdessä tekemiseen. Myös suomalainen oppilas huomasi kiinalaisten huolellisuuden, ja koki että voisi jatkossa ottaa itse tästä mallia.

Kiinalainen opettaja 1: He käyttivät muutaman kuukauden kalligrafia ja solmutöiden harjoitteluun ja he olivat melko hermostuneita ennen oppituntia yksityiskohtia kohtaan, jos koko tunti ei ole täydellinen, mutta suomalaiset ihmiset ovat keskittyneitä kommunikointiin ja oppitunnin todelliseen prosessiin. Tämä antaa lapsille iloisemman ja rennomman tunteen.

Suomalainen oppilas 1: Kiinalaiset tykkää tehdä ja haluaa olla pro kaikessa ja tekee huolella kaikki ja miten suomalaiset no tosta nyt vaan. Ei niin pikkutarkkaa... No opin sen, että tekee huolellisemmin kaikki, vaikka kuvistyöt.

Kiinalaiset opettajat pitivät monia suomalaisessa koulussa esiintyviä käytänteitä sekä opetusmetodeja erittäin hyvinä. Tutkimuksemme suomalaisen ja kiinalaisen koulun luokkakoot eroavat suuresti toisistaan, jonka vuoksi kiinalaiset opettajat kokivat, että suomalaisten opetusmetodien käyttäminen heidän koulussaan olisi hyvin haastavaa. He kuitenkin mainitsivat, että olisivat erittäin halukkaita ottamaan suomalaisia opetusmetodeja omaan opetukseensa, jos heidän koulunsa mahdollistaisi siihen sopivimmat olosuhteet. Toinen kiinalaisista opettajista mainitsee, etteivät he haluaisi opettaa nykyisenkaltaisella tavalla, jossa opettajan aika menee luokanhallintaan ja kuriin, mutta he ovat siihen pakotettuja suurten luokkakokojen vuoksi.

Kiinalainen opettaja 1: Meillä on iso luokkakoko, joten tällainen pienen koulun yhteistyö ei ole kovin käytännöllistä jokapäiväisessä työssä ja oppilailla on monia oppimistehtäviä suoritettavana, joten kovin helposti oppilaat työskentelevät yksin yhteistyön sijasta.

Kiinalaiset tekivät suomalaisten koulukäytänteistä ja opetusmenetelmistä useita positiivisia huomioita. Myös suomalaiset opettajat kokivat saaneensa kouluvierailusta motivaatiota ja ideoita omaan työhönsä. Molemmat suomalaiset opettajat refleктоivat oppimisen kokemuksiaan etenkin omista erikoistumisaineistaan käsin. Toinen haastatelluista opettajista sai kouluvierailun myötä idean tutustua muiden maiden fysiikan ja kemian oppisisältöihin. Toinen opettaja kiinnostui käyttämään kiinalaista musiikkia osana omaa opetustaan.

4.4 Kouluvierailun jälkeiset kokemukset

Tähän lukuun olemme koonneet suomalaisten ja kiinalaisten kokemuksia koskien kouluvierailun jälkivaikutuksia. Tutkimustuloksista nousivat esille kokemukset kouluvierailun onnistumisesta, suhtautumisen muutoksesta vieraita kulttuureja kohtaan sekä kokemukset yhteistyön jatkumisesta. Joitain vaikutuksia olemme jo koostaneet aiemmissa luvuissa, koska koimme aiheelliseksi käsitellä ne aiheen liittyvän teeman yhteydessä. Haastatteluista saatujen kokemusten perusteella kouluvierailuun osallistuneet henkilöt saivat kehitystä omaan työhönsä sekä asennoitumiseen vierasta kulttuuria kohtaan.

TAULUKKO 10. Tässä luvussa aineistosta nousevat aiheet, sekä niiden vastaus tutkimuskysymyksiimme

Tutkimuskysymys	Miten kouluvierailu toteutettiin?	Mitä kokemusten kautta opittiin?	Miten kouluvierailua voitaisiin kehittää?
Aineistosta nousevat aiheet	Yhteistyön jatkaminen, kouluvierailun työmäärä.	Kiinnostuksen herääminen, suvaitsevuus ja erilaisuuden hyväksyntä, oman suhtautumisen muutos, ennakkoluulojen lieventyminen.	Yhteistyön jatkamisen varmistaminen.

Haastatteluista ilmeni, että kukaan haastatelluista henkilöistä ei konkreettisesti tiennyt miten yhteistyö jatkuu, mutta halu yhteistyön jatkamiselle koettiin oleellisena etenkin oppilaiden kontaktien vuoksi. Yhteistyön jatkamisen tiimoilta ehdotettiin mahdollista Skype-yhteyttä

sekä sen avulla luotuja yhteisiä oppitunteja. Kouluvierailusta tehdyn lehtiartikkelin haastattelussa suomalaisen koulun rehtori piti myös vastavierailua mahdollisena, jos vain rahoittaja löytyisi. Kuten taulukosta 9 voi havaita etenkin suomalaiset kouluvierailun osallistujat ilmaisivat halunsa jatkaa yhteistyötä, jotta koulujen välille jäisi jatkuva kontakti. Tavoitimme suomalaisen koulun rehtorin noin seitsemän kuukautta kouluvierailun jälkeen (1.4.2019), kysyäksemme mahdollisesta yhteistyöstä koulujen välillä toteutuneen vierailun jälkeen. Yhteistyön jatkamisen sekä kiinnostuksen heräämisen kasvamisesta huolimatta suomalainen rehtori mainitsi, ettei kouluvierailuun osallistunut kiinalainen koulu sekä suomalainen koulu ole olleet kouluvierailun jälkeen missään yhteyksissä keskenään.

Suomalainen opettaja 1: Et ei vaan sillee et ne kävi ja joskus kahden vuoden päästä joku kirje vaan että vois vähän useemmin olla jollain lailla yhteydessä.

Suomalainen oppilas 1: Nii sitten puhuttiin just tossa koulukaverin kanssa et ois ihan oikeesti mukava, jos pystyis olla enemmänkin niiden kans yhteyksissä muutenki kun sillee et ne käy tääl. Ei ois yhtään mukavaa et tää homma jäis nyt vaan tähä. Et ei enää nähtäis tai oltais yhteyksissä tai sillee.

Suomalainen rehtori (sähköpostitse, 1.4.2019): Ei ole kuulunut mitään vierailun jälkeen. Joko eivät ole aktivoituneet tai sitten asia on jäänyt. En aio olla proaktiivinen vaan reaktiivinen. Sopimus lähtee molempien kyvystä toteuttaa vierailu, joten on aivan mahdollista, että mitään ei kuulu. Välivuosi on meillekin ihan paikallaan, joten siksi oma passiivinen ote tähän.

Yhteydenpidon jatkamiseksi kiinalaiset oppilaat ohjeistettiin valmistelevaan itsestään ”käyntikortin” johon he laittoivat nimen, puhelinnumeron, sekä mahdollisen sähköpostin. Kiinalaiset oppilaat antoivat käyntikorttinsa haluamalleen suomalaiselle oppilaalle, viimeisenä tekonaan ennen lähtöä. Kaikki haastatellut oppilaat mainitsivat kiinnostuksen heränneen toista maata kohtaan, joka ilmeni siten että kaikki suomalaiset oppilaat ilmaisivat halunsa lähteä vastavierailulle Kiinaan ja molemmat kiinalaiset oppilaat halusivat tulla käymään uudestaan Suomessa.

Suomalainen oppilas 1: Oli tosi kiva nähdä niitä ja voisin joskus aikuisena käydä siellä tai muutoinkin ylipäättään, jos tulis tollanen mahdollisuus lähteä sinne niin tottakai lähtisin.

Kiinalainen oppilas 2: Hän haluaisi ehdottomasti tulla takaisin Suomeen, koska Suomessa on vähemmän ihmisiä, ympäristö on hiljaisempi ja aamupala on paljon parempi kuin Kiinassa. Ja hänen ei tarvitse jonottaa saadakseen ruokaa.

Suomalainen rehtori sekä opettajat kokivat, että kouluvierailu kehittää suvaitsevaisuutta ja erilaisuuden hyväksyntää, minkä he näkivät kouluvierailun tärkeimmiksi tavoitteiksi. Suomalainen rehtori piti huomionarvoisena myös sitä, että kulttuurien kohtaamista harjoitetaan turvallisessa ympäristössä, jossa opettaja pystyy avaamaan ja taustoittamaan mahdollisia vaikeita keskusteluja tai kysymyksiä. Hänen mielestään tällainen vierailu on kansainvälisyyskasvatusta parhaimmillaan.

Suomalainen rehtori: Jos opetussuunnitelmaakin miettii niin suvaitsevaisuudet ja nämä tuo on hyvää harjotusta näille kohtaamisille ja mun mielestä tuo on aika turvallinen juttu.

Toinen suomalaisista opettajista sekä kiinalainen rehtori mainitsivat, että on tärkeää oppia tekemään töitä vieraan kulttuurin edustajan kanssa. Yhteistyössä oppii toisen kulttuurista, mutta myös omastaan, kun joutuu opettamaan siihen liittyviä asioita toiselle. Kiinalainen rehtori mainitsee kouluvierailun yhteistyön valmistavan oppilaita tulevaisuuden kansainväliseen maailmaan, jossa eri kulttuurien välinen yhteistyö on tärkeässä osassa. Hän myös painottaa kouluvierailun aikana oppilaiden välistä oppimista, jossa oppilaat oppivat toisen kulttuurin oppilailta tärkeitä kansainvälisyyden taitoja. Hänen mukaansa tämänkaltaisten kouluvierailujen myötä kiinalaiset opettajat ja oppilaat oppivat avarakatseisemmiksi toisia kulttuureja kohtaan. Oppilaiden mieleen jäi vierailusta erityisesti toisen kulttuurista oppiminen ja oman suhtautumisen muuttuminen rohkeammaksi toisen kulttuurin edustajia kohtaan.

Kiinalainen rehtori: Saman ja eri kulttuurin edustajan vertaisten kanssa kommunikoidessaan lapset voivat harjoittaa heidän henkilökohtaisia taitojaan, sekä tulla kansainvälisemmiksi, siten he voivat sopeutua tulevaisuuden yhteiskuntaan paremmin... hän uskoo, että tämänkaltaisten akateemisten ja kulttuuristen kokemusten avulla kaikki opettajat ja oppilaat ovat avarakatseisempia toisen kulttuurin ihmisiä kohtaan ja saavat luottamusta myös omaa kulttuuriaan kohtaan.

Suomalainen oppilas 3: No ehkä se et me saatiin tehdä töitä, joita ne tekee kiinassa, on ehkä helpompi lähestyä ulkomaalaista. Ja olisi ihan kiva, että tulisi vieraita uudestaan.

Suomalaiset opettajat kokivat, että kouluvierailu teki suomalaisille oppilaille monikulttuurisuutta näkyvämmäksi sekä rohkaisi oppilaita ottamaan kontaktia vieraskielisten lasten kanssa. Opettajat myös mainitsivat, että oppilailla heräsi varmasti kiinnostus vieraan kulttuurin lapsia kohtaan. Näillä asioilla opettajat kokivat olevan positiivisia vaikutuksia oppilaiden tulevaisuutta ajatellen. Erityisesti suomalaiselle koululle kansainvälinen kouluvierailu

nähtiin olevan hyvin tärkeä, sillä kaikki haastattelimamme suomalaiset opettajat sekä rehtori mainitsivat heidän koulunsa olevan sellaisella paikkakunnalla, jossa monikulttuurisuutta ei juuri esiinny. Suomalainen oppilas nosti etenkin kohtaamisen merkityksen tärkeäksi. Kohdatessaan toisen kulttuurin edustajan, mahdolliset ennakkoluulot voivat lieventyä.

Suomalainen opettaja 1: Kyl mä toivon et kaikki tällanen tekis sitä monikulttuurisuutta normaalimmaks ja tai näkyvämmäks että se olis sit tavallaan, ku täältä läheltään jatko-opintoihin ja muihin.

Suomalainen oppilas 1: On ollu ihan kivoja ihmisiä mitä aattelee että ruotsalaiset voi olla tai suomalaiset on ärsyttäviä siis jos joku suomalainen aattelee tääl et ompas ne kiinalaiset ärsyttäviä mut sitte ku ne tulee ni ne oikeesti näkee et minkälaisia ne oikeesti on. Mikä se on se ennakkoluulo.

Suomalaiset opettajat sekä rehtori kokivat, että kouluvierailuja voisi olla jatkossa noin yksi vuodessa. Kouluvierailusta koituvaa työmäärää he eivät kokeneet mahdottomana. Kouluvierailun vaikutus normaaliin koulun arkeen nähtiin tervetulleena aina silloin tällöin, mutta ei kuitenkaan liian usein. Oppilaat, opettajat ja rehtori kokivat kouluvierailun kuormittavan normaalia työntekoa eri tavoin. Tähän vaikutti selkeästi se, kuinka monta opetustuntia opettaja opetti. Suomalainen rehtori uskoo, ettei kukaan suomalainen opettaja kokenut kouluvierailua kohtuuttoman kuormittavana.

Suomalainen oppilas 2: Ei ihan liikaa, että pääsee vähän rauhottumaankin.

Suomalainen opettaja 1: Siis kyllähän koulun arjessa on niin paljon kaikkia muuttujia et, jos heitä on ihan hirveesti niin ainahan se on jollain tavalla raskasta ja siitä muusta opetustyöstä pois, mut kyl nyt silloin tällön he ovat tervetullut.

Kaikkien haastattelujen perusteella voidaan tulkita, että kouluvierailu oli kokemuksena onnistunut.

Suomalainen rehtori: Ei mitään sellaista tapahtunut et ei koskaan ikinä enää uudelleen. Kyl se enempi oli naurun remakkaa kuin hammasten kiristystä. Aika onnistumisen kokemuksia tuli myös opettajille omissa ohjaustilanteissa.

Suomalainen opettaja 1: Et tavallaan, jos aiemmin ois kysytty et haluutko tämmösen et otatko vai et ni todennäköisesti olisin sanonu, että en missään nimessä. Mut nyt on sillee et voi oikeesti miettiä et mitä hyötyä siitä vois olla.

5 POHDINTA

Tutkimuksemme tapauksessa koulujen välisen yhteistyön mahdollistivat suomalaiset ja kiinalaiset yritykset. Yritysten mukanaolo koettiin tutkimuksessamme tärkeäksi, sillä ne olivat kouluvierailun alullepanijat. Yritykset osallistuivat myös kouluvierailun suunnitteluun ja toteutukseen. Yritysten mukanaolo voi kuitenkin vaikeuttaa viestintää eri osallistujien välillä, sillä koulut eivät ole kontaktissa keskenään ennen kouluvierailua. Suomalainen rehtori koki, ettei kouluvierailu olisi onnistunut, jos suomalainen koulu olisi järjestänyt vierailun yksin. Kouluvierailut aiheuttavat osallistujilleen ylimääräistä työtä, ja niitä järjestetään usein ilman kolmannen osapuolen tukea. Lahtisen (2009, 78) tutkimuksessa koulun rehtori toimi kansainvälisen toiminnan moottorina, ottaen suuren vastuun toiminnasta. Kuntien järjestämässä ystävyyskouluvierailussa vierailijat majoittuvat useimmiten perheiden ja opettajien koteihin. Silloin kulttuurien välinen kommunikointi on syvempää, mutta aiheuttaa samalla järjestäjille lisää työtä. Tutkimuksemme tapauksessa kolmannen osapuolen järjestämällä palveluilla oli mahdollista keventää järjestäjien työmäärää, jolloin koulun sijasta käytännön asioiden organisoina toimivat kolmannen osapuolen yritykset.

5.1 Jatkuvan keskustelun ja suunnittelun tärkeys

Kouluvierailua edeltävä vuorovaikutus ja keskustelu koulujen välillä olisi tärkeää yritysten mukana olosta huolimatta. Kouluvierailun järjestely ja suunnittelu vaikuttavat oleellisesti kouluvierailun onnistumiseen ja sen laatuun. Kaikkien osapuolien välinen keskustelu ja asiasta perillä oleminen helpottaa kouluvierailun suunnittelua, toteutusta ja muokkaamista. Tutkimuksessamme ilmenee, että kouluvierailun opetuksen ja käytännön järjestelyiden

suunnitteluun ja mahdollisiin muutoksiin tulisi myös järjestää tarpeeksi aikaa, esimerkiksi huomioimalla kouluvierailun ajankohta.

Kouluvierailua suunniteltaessa on hyvä tietää mitä osallistujat haluavat kokea ja oppia. Kun järjestävät osapuolet ovat tietoisia vierailijoiden toiveista hyvissä ajoin, on kouluvierailun suunnittelu ja toteuttaminen helpompaa, sekä osallistujille kohdistetumpaa. Kouluvierailua suunniteltaessa kaikkien osapuolien on hyvä tiedostaa ketkä ovat vierailun kohderyhmä. Onko kouluvierailu suunniteltu ensisijaisesti oppilaille, opettajille vai molemmille. Kohderyhmä vaikuttaa oleellisesti vierailun sisällön esimerkiksi opetuksen suunnitteluun. Tutkimuksemme tapauksessa kiinalaisten matka Suomeen oli suunnattu oppilaille, jonka vuoksi kouluvierailun sisältö oli suunniteltu ensisijaisesti oppilaslähtöiseksi. Toinen kiinalaisista opettajista mainitsi leirikoulun ohjelman suunnittelussa olleen ensisijaisena oppilaiden oppiminen ja tekeminen, sekä valitteli ettei opettajien toiveita ohjelman suunnittelussa otettu juuri huomioon. Todennäköisesti toimintatapa johtuu siitä yksinkertaisesta syystä, että oppilaiden vanhemmat maksoivat matkan, jolloin oppilaiden vanhempien toiveet olivat ensisijaisia.

Kouluvierailun ajaksi vieraileva oppilasryhmä kannattaa jakaa ryhmiin, sillä se helpottaa ohjelmaan ja oppitunneille osallistumista. Ryhmien muodostamisessa kannattaa huomioida se, että ryhmän mukana on kielitaitoinen henkilö. Tulevaisuutta ajatellen suomalaisten opettajien ja rehtorin kehitysidea oli, että sama vierailija oppilasryhmä olisi samassa suomalaisessa luokassa koko kouluvierailun ajan. Saman luokan kanssa oleminen olisi voinut selkeyttää ohjelmaa, ja antaa suomalaisille opettajille enemmän joustavuutta opetuksen suunnittelussa ja muuttamisessa kiinalaisten tarpeisiin ja tilanteisiin sopivammaksi. Suomalaiset opettajat kokivat opetusryhmät turhan suuriksi. Ryhmien koot kannattaakin mahdollisuuksien mukaan pitää pieninä. Pienemmät ryhmäjaot ja yhdessä luokassa olo mahdollistavat tiiviimpää ja tehokkaampaa yhteistyötä luokan sisällä. Oppilaiden välinen vuorovaikutus saisi enemmän aikaa ja mahdolliset ihmissuhteet ehtisivät muodostua paremmin. Oppilaat pääsisivät paremmin tutustumaan keskenään eikä oppilaiden väliset tapaamiset olisi niin irrallisia ja vaihtuvia. Pysyvämmät ja pienemmät ryhmäjaot edistävät myös opettajan ryhmän hallintaa, ja opetus on yksilöllisempää. Oppitunnit etenevät tavallista hitaammin, kun opetustilanteessa on uusia ihmisiä ja aikaa kuluu kielen kääntämiseen ja oppisisällön selittämiseen. Monet opetettavat asiat saattavat olla vierailijoille uusia ja tämän vuoksi asioita joudutaan mahdollisesti käymään läpi hyvinkin perusteellisesti.

Tutkimuksessamme esimerkiksi käsityön tunnit olivat uusi kokemus kiinalaisille oppilaille ja heidän taito tasonsa oli otettava huomioon. Kiinalaisia oppilaita tuli ohjata hyvin konkreettisesti, sillä he eivät olleet yhtä oma-aloitteisia ja itsenäisiä kuin esimerkiksi suomalaiset oppilaat. Loukusan (Mantua-Kommonen ym. 2008, 45) mukaan kiinalaisten kanssa työskentelyssä kädestä pitäen ohjeistamista ei voi liikaa korostaa. Samanlaisia kokemuksia tuli myös esille tutkimuksemme tuloksissa, sillä käsityö koettiin hyvin kiinnostavaksi, mutta samalla vaaralliseksi aineeksi siellä sattuneen tapaturman takia.

Tulevaisuuden kouluvierailua ajatellen olisi hyvä, jos kouluvieraille olisi koostettu jotain materiaalia koskien turvallisuutta, jolloin niitä voisi tarkastella vieraiden kanssa ennen kyseistä oppituntia. Siten voisi paremmin välttää tapaturmat. Tutkimuksessamme ilmeni, että kiinalaisilla on tapana tehdä töitä hyvin yksityiskohtaisesti. Opetusta suunniteltaessa kannattaakin varata aikaa töiden tekemiselle ja suunnitella oppilastyöt siten, että vierailijat ehtivät saada ne varmasti valmiiksi.

Tutkimuksemme tulosten mukaan kaikkein mieleenpainuvimpana aineina kiinalaisten mieleen jäivät käsityö, kotitalous sekä kuvaamataito, kun taas suomalaiset pitivät kalligrafiaa ja solmutyön tuntia mieleenpainuvimpana. Näin ollen, etenkin ennalta kokemattomat asiat sekä yhdessä tekeminen jäivät parhaiten suomalaisten ja kiinalaisten oppilaiden ja opettajien mieleen. Koemme tärkeäksi, että vastaavissa kouluvierailuissa tulisikin säilyttää matalan kynnyksen taito- ja taideaineita, joissa oppilaat voisivat opettaa toisiaan. Taito- ja taideaineet sekä matematiikka ovat erityisen hyviä oppiaineita, kun opetustilanteessa on kielimuuri. Oppilaat ja opettajat pystyvät konkreettisesti näyttämään mallia toisilleen verbaalisten ohjeiden sijaan.

Tutkimuksemme tulosten mukaan onkin syytä pohtia voisiko tulevaisuuden kouluvierailun aikataulussa olla ainakin yksi teemapäivä, jossa oppilaat pääsevät yhdessä tekemään johonkin teemaan liittyvää työtä. Teemapäivän avulla he pääsisivät paremmin käsiksi hyviksi todettuihin käsityön, kotitalouden ja kuvaamataidon oppiaineisiin ja yhdessä tekeminen mahdollistaisi pidempikestoista vuorovaikutusta päivän ajan.

5.2 Kulttuurien kohtaaminen ja yhteistyön mahdollisuudet

Järjestelyihin ja kokemuksiin vaikuttavana tekijänä koettiin myös kielitaito. Kouluvierailua suunniteltaessa olisi vähintäänkin suotavaa, että kaikkien vierailijoiden englanninkielen taidosta olisi suuntaa antava tieto ennen kouluvierailun toteutumista. Jos tutkimuksemme tapauksessa kiinalaisen opetushenkilöstön heikko englanninkielentaito olisi tullut tietoon jo ennakkoon olisi siihen voitu reagoida informoimalla suomalaista koulua, sekä vaikuttamalla kiinan- ja englanninkielentaitoisten henkilöiden määrään. Kouluvierailuja järjestettäessä tulee ottaa huomioon se millä kielellä tai kielillä yhteistyötä ja kommunikointia tapahtuu.

Kansainvälisissä kouluvierailuissa kommunikointi tapahtuu useimmiten englannin kielellä. Kansainvälinen kouluvierailu onkin erinomainen tilaisuus opettajille, ja oppilaille käyttää englannin kieltä. Englannin kielellä kommunikointi tuo kouluvierailuun omat haasteensa, sillä se ei ollut kummankaan tutkimuksemme osapuolen äidinkieli. Tutkimuksessamme opettajat kokivat huonon englanninkielen taidon ongelmallisemmaksi kuin oppilaat. Oppilaat paikkasivat kommunikoinnin puutteensa eleillä, ilmeillä ja liikkeillä. He myös ottivat enemmän kontaktia vertaisiinsa kuin opettajat, sekä kokivat kommunikoinnin onnistuneena. Huonon englanninkielen taidon nähtiin vaikuttavan kouluvierailun aikaiseen kommunikointiin esimerkiksi vähäisinä opettajien välisinä keskusteluina. Ohjelmaan tulisikin järjestää mahdollisesti enemmän aikaa opettajien välisille keskusteluille siten, että molemmat saavat mahdollisuuden kommunikoida vapaasti toistensa kanssa. Suomalaiset opettajat ja oppilaat, jotka kokivat englanninkielellä kommunikoinnin hankalaksi, yllättyivät lopulta positiivisesti ja kokivat englanninkielellä puhumisen kynnyksen pienempänä kuin ennen.

Tutkimuksemme tapauksessa kiinalaisten tavat toimia eroavat suomalaisten tavoista toimia. Kansainväliseen yhteistyöhön ja kouluvierailuun osallistuvien asenteen kannattaa olla avoin ja ennakkoluuloton, sillä yllätyksiä, epäselvyyksiä ja muutoksia erilaisten kulttuurien myötä tulee varmasti vastaan. Tutkimuksemme tapauksessa yhteistyö koettiin onnistuneen haasteellisista tilanteista huolimatta. Tutkimuksemme tuloksista ilmenee, että yhteistyöhön voidaan vaikuttaa paremmalla järjestäytymisellä, kommunikoinnilla ja asenteella. Innokas-hankkeen raportin (2019) haastattelujen mukaan yhteistyö kiinalaisten kanssa on toimivaa silloin, kun molemmat osapuolet ovat halukkaita oppimaan, ymmärtämään, kehittämään ja kehittymään yhdessä.

Kulttuurien kohtaamiseen voidaan valmistautua. Toisen kulttuuriin perehtyminen ennalta edesauttaa ymmärtämistä kulttuurien kohdatessa ja toimiessa yhdessä. Esimerkiksi kouluvierailuun osallistujien olisi hyvä tutustua ennalta osallistujamaiden kulttuuriin ja tapoihin. Erityisesti oppilaita olisi hyvä valmistaa kohtaamisiin keskustelemalla ja kannustamalla. Lohjalaisen Tytyrin koulussa oppilaiden kanssa oli esimerkiksi perehdytty Kiinaan ja sen kulttuuriin, ja koulun seinille oli tehty kiinalaisvaikutteista taidetta, jonka myötä heidän koulussaan toteutetun kouluvierailun kiinalaiset vieraat tunsivat olonsa tervetulleiksi (Mantua-Kommonen ym. 2018, 43). Vastaavasti tutkimuksemme kouluvierailun aluksi ei järjestetty mitään ryhmäytymistä (ks. s. 45), jossa oppilaat ja opettajat pääsisivät tutustumaan toisiinsa. Kohtaamistilanteissa syntyvä luottamus on vuorovaikutuksen onnistumisen edellytys, minkä vuoksi ryhmäytymiseen tulisikin kiinnittää erityistä huomiota heti kouluvierailun aluksi (Talib, Löfström & Meri 2004, 130). Ryhmäytymisessä tärkeintä on saada molemmille osapuolille tunne hyväksytyksi ja huomatuksi tulemisesta.

Oppilailla oppimisen kokemukset liittyivät toisen kulttuurin tutustumiseen ja uusiin taitoihin. Vierailu paikallisessa koulussa voi olla alku pitkälle ystävyydelle koulujen ja oppilaiden välillä. Asther Lain (Mantua-Kommonen ym. 2018, 61) mukaan kulttuuri erojen havainnointi ja ymmärtäminen jo lapsena on erittäin arvokasta ja kouluvierailujen avulla voi syntyä ystävyysuhteita, jotka kestävät läpi elämän. Tutkimuksemme tulosten mukaan oppilaat kertoivat saaneensa toisistaan kavereita kouluvierailun myötä. Tutkimuksestamme ilmenee, että kiinalaisilla ja suomalaisilla oli joitain käsityksiä ja oletuksia toisistaan. Toisen kulttuurin kohtaaminen nousi esille tutkimuksemme tuloksissa, sillä monet tutkimushenkilöt kokivat sen muokanneen heidän käsityksiään sekä lisänneen mielenkiintoa toista kulttuuria kohtaan. Samankaltaisia kokemuksia on koettu myös Tytyrin koululla järjestetyssä kouluvierailussa, jossa yhteistyö nähtiin hedelmällisenä etenkin kulttuurien erilaisuuksien ja samanlaisuuksien havainnoimisen kautta (emt. 43).

Kouluvierailun vaikutukset nähtiin pääosin positiivisina. Jatkoa ajatellen onkin tärkeä miettiä miten kouluvierailuun osallistuneet koulut pystyvät ja aikovat jatkaa yhteistyötään. Tulevaisuuden kouluvierailuja ajatellen on syytä pohtia tarkasti yhteistyön jatkamista viimeistään kouluvierailun aikana, jolloin kaikille osapuolille tulisi selväksi, miten yhteistyö jatkuu vierailun jälkeen. Kouluvierailusta kannattaa ottaa kaikki irti, eikä sitä kannata pitää vain ohimenevänä tapahtumana. Yhteistyö voi vaihdella pienimuotoisesta yhteydenotosta pidempikestoisiin projekteihin, mutta tärkeintä on yhteistyö ja halu jakaa osaamistaan, sekä oppia

uutta. Yksi mahdollinen ehdotus yhteistyölle voisi olla kiinalaisten ja suomalaisten yhdessä vierailun aikana aloitettu projekti tai ryhmätyö, jonka parissa oppilaat voisivat jatkaa vierailun jälkeen internetin välityksellä.

Haastatteluista kävi ilmi, että monet haastateltavat toivoivat yhteistyön jatkuvan kouluvierailun jälkeen. Tutkimuksemme, tapauksessa koulut eivät olleet kuitenkaan jatkaneet yhteistyötään vielä noin seitsemän kuukautta kouluvierailun jälkeen. Koimme että yhteistyön jatkuminen on kiinni kouluvierailuun osallistuneiden motivaatiosta sekä resursseista, varsinkin jos tarkempaa suunnitelmaa yhteistyön jatkamiseksi ei ole. Yhteistyön jatkumiseen vaikuttaa se kenelle kouluvierailu on suunnattu ja mitkä ovat sen tavoitteet.

Onkin syytä miettiä kouluvierailun tarkoitusta, kenelle kouluvierailu on suunnattu ja mitkä ovat sen tavoitteet. Onko kouluvierailun tavoite olla ensisijaisesti palvelu maksaville asiakkaille, vai kannattaisiko kouluvierailun myötä syntynyt yhteys ylläpitää jatkossa, sillä yhteistyön jatkamisella olisi hyviä vaikutuksia niin kouluille kuin seutukunnillekin. Tutkimuksemme tulosten myötä havaitsimme, että tapauksemme tarkoitus oli esitellä suomalaista koulua kiinalaisille, ja pidemmän yhteistyön mahdollisuutta ei edes kunnolla mietitty kouluvierailua järjestettäessä tai sen aikana.

5.3 Toiminnan kehittäminen

Vaikka kouluvierailun päällimmäinen tavoite ei ollut kiinalaisten opettajien kouluttaminen niin he oppivat kouluvierailun myötä paljon suomalaisesta koulutusjärjestelmästä. Kiinalaisen ja suomalaisen koulun välillä on useita eroja, jotka ilmenivät tutkimuksemme tuloksista. He havaitsivat useita hyviä asioita suomalaisesta koulusta, jotka he halusivat ottaa omaan opetukseen. Ongelmana he kuitenkin pitivät kiinalaisen koulun suuria luokkakokoja, sekä yhteiskunnallista painetta, jotka estävät suomalaisten opetusmetodien adaptoimisen heidän opetukseensa. Olemme (ks. s. 16) Rudnerin (130, 2015) haastatteleminen koulutusviennin ammattilaisten kanssa samaa mieltä siitä, olisiko tarkoituksenmukaisempaa edistää kiinalaisten peruskoulun opetusta siten, että siihen vaikutettaisiin korkeakoulujen tasolla, jolloin tarkoituksena olisi edistää kiinalaista opettajankoulutusta. Kiinalaisille voitaisiin osoittaa selkeitä ja konkreettisia malleja, joita he voisivat käyttää omassa opetuksessaan. Tällaisia

malleja voisivat olla esimerkiksi konkreettiset työtavat toteuttaa ryhmätyöskentelyä tai oppilaiden itsenäisyyttä, jotka olivat kiinalaisille suuria hämmästyksen aiheita. Havaitimme kuitenkin kiinalaisten opettajien ja rehtorin haastattelusta, että opettajilla ei ole kovinkaan paljon vapauksia ja mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhönsä, sillä se on säädelty ylemmältä taholta. Suomalaisten opetusstrategioiden vieminen kiinaan sellaisenaan kuin ne toimivat Suomessa on erittäin haasteellista, jonka vuoksi suomalaiset opetusstrategiat tulisi tehdä kiinalaisille helpommin lähestyttäväksi. Myös kasvatustieteiden professori Jari Lavonen (Peltonen, 2018) on sitä mieltä, ettei suomalaiset opetusstrategiat ole siirrettävissä muualle sellaisenaan kuin ne toimivat täällä, sillä koulua ympäröivä konteksti vaikuttaa järjestelmän toimimiseen. Hän osoittaaakin, että suomalaisesta koulutuksesta vietäviä asioita voisivat olla asiantuntijuus opettajien koulutuksessa, jaettu ymmärrys siitä mihin suuntaan ja millä tavalla koulutusjärjestelmää kehitetään, sekä avoin vuorovaikutus koulun asiantuntijoiden ja sidosryhmien välillä.

Olemme sitä mieltä, että koulutusmatkailua ja erityisesti kouluvierailun segmenttiä voidaan kehittää tutkimuksessamme nousseiden tulosten avulla. Kouluvierailun suunnittelussa tulee huomioida asiakkaan toiveet ja odotukset, sillä asiakas kuitenkin on palvelun ostaja ja odottaa saavansa rahoillensa vastinetta. Koska suuri osa palveluista tuotetaan vuorovaikutuksessa palvelutarjoajan ja asiakkaan kesken on asiakkaan käyttäytymisen kuten odotusten, toiveiden ja kokemusten ymmärtäminen suuressa merkityksessä palvelun onnistumisessa tai epäonnistumisessa (Miettinen 2016, 29).

Kouluvierailun markkinointi asiakkaille voi olla helppoa PISA -tulosten ansiosta, mutta suomalaisten tulisi pitää huoli, että palvelun laatuun on panostettu ja sen sisältö tarkoituksenmukaiseksi suunniteltu. Vuosituhannen alun erinomaisten PISA -tulosten jälkeen menestys ei ole ollut enää yhtä hyvää, jonka vuoksi koemme, että tulosten luomaan imuun ei kannata luottaa pitkällä tähtäimellä (Vettenranta ym. 2016, 93). Toimintaa on jatkuvasti kehitettävä sekä muokattava uudelleen, jotta koulutusviennin laatu pysyy ensisijaisena. Yhdymme suomalaisen rehtorin näkemykseen (s. 40–41) siitä, että koulutusmatkailua järjestävien yritysten tulisi panostaa pedagogisten osaajien rekrytointiin ja tehdä yhteistyötä pedagogisten ammatilaisten kanssa kouluvierailun sisällön kehittämiseksi. Dong (Mantua-Kommonen ym. 2018, 78) näkeekin koulutusmatkailun avaavan kiinnostavia mahdollisuuksia tulevaisuudessa, jonka mukaan koulutusmatkailun kasvu saattaa tuoda kokonaan uudenlaisia työkuvia koulutusalan ammattilaisille.

Tarkoituksenmukainen ja hyvin suunniteltu kouluvierailu palvelee kaikkia osallistujia, sekä kannustaa suomalaisia osallistumaan koulutusmatkailu toimintaan ja kouluvierailuihin myös jatkossa. Toimintaa tulisi kehittää koulutuksellisen sisällön ja matkailun näkökulmista, yhteistyössä ulkomaisten ja kotimaisten kumppanien kanssa. Tutkimuksemme tapauksessa toiminta olisi voinut olla selkeämpää, jos suomalaisen yrityksen sama henkilö olisi toiminut osapuolien välillä aikataulun suunnitteluvaiheessa, sekä olisi ollut kouluvierailun vetäjä. Nyt kouluvierailun vetäjät tiesivät kouluvierailun ohjelman vasta hetki ennen vierailua, sekä tapasivat osapuolet vasta paikan päällä.

Yksi keino kehittää koulutusmatkailua ja kouluvierailuja olisi esimerkiksi palvelumuotoilu, jossa palvelua parannetaan erityisesti asiakasymmärryksen pohjalta (Miettinen, Raulo & Ruuska 2016, 13). Palvelumuotoilu tarjoaa konkreettisia työkaluja toimia ympäristöissä, joissa järjestelmät ja prosessit ovat monimutkaisia, organisaatiot hajanaisia ja kulttuuri hierarkkinen. Se mahdollistaa kokonaisvaltaisen lähestymistavan asiakaskokemuksen johtamiseen ja suunnitteluun, sekä tuo uuden, käyttäjälähtöisen näkökulman ja työkalun palvelujen kehittämiseksi. (Lehto 2016, 11.)

Tutkimuksemme tapauksessa asiakaskokemus muodostuu erilaisista kohtaamisposteista, joissa esimerkiksi kiinalaiset asiakkaat ovat tekemisissä yrityksen palvelun kanssa. Palvelumuotoilun avulla voitaisiin ymmärtää, millaiset työkalut, ympäristö, organisaatio ja kulttuuri antaisivat kaikille toimijoille mahdollisuudet parhaan mahdollisen asiakaskokemuksen tuottamiseen. Muuttuvien markkinoiden seuraaminen, palveluun liittyvien taitojen ja ominaisuuksien kehittäminen sekä innovaatiokyky ovat ratkaisevan tärkeitä koulutusmatkailun palveluntuottajille entisten asiakkaiden pitämiseksi ja uusien saamiseksi. (Lehto 2016, 10.)

Palvelumuotoilussa puhutaan asiakkaista, asiakasymmärryksestä, käyttäjistä ja käyttäjätiedosta, joka muodostuu inhimillisen toiminnan, tarpeiden, tunteiden ja motiivien kokonaisvaltaisesta ymmärtämisestä (Miettinen ym. 2016, 13). Siten tutkimustamme voisi hyödyntää osana kouluvierailupalvelua kehittävänä tekijänä. Koulutusviennin ja koulutusmatkailun palveluita tulisikin mielestämme kehittää eri alojen asiantuntemusta hyödyntäen.

Kangasniemi (Mantua-Kommonen ym. 2018, 9) pitää tärkeänä, että vierailijat saavat saumattoman kokemuksen Suomen vierailusta ja kokemuksen siitä, että vierailu on vastannut

tavoitteita ja matkalle asetettuja odotuksia. Tähän tarvitaan yhteisiä pelisääntöjä, vastuullisuutta alan toimijoilta ja hyvää yhteistyötä yritysten ja julkisen sektorin välillä. Näin syntyy palvelutuotantoa, joka palvelee myös Suomen yhteiskunnan tarpeita, tuo vientituloja, lisää kansainvälistä ymmärrystä ja edesauttaa Suomen maabrändiarvon rakentumista. (Emt., 9.)

Kouluvierailu sekä Suomesta löytnyt yhteistyökoulu oli syy sille miksi kiinalainen koulu tuli Suomeen, ja leirikoulu saatiin markkinoitua kiinalaisille asiakkaille. Siksi kouluvierailun suunnitteluun ja valmisteluun tulisi kiinnittää erityistä huomiota vaikka tutkimuksemme tapauksessa näin ei ehtinyt vaikean ajankohdan vuoksi tapahtua. On kuitenkin huomiotava, että kouluvierailu suomalaisessa koulussa oli vain yksi osa kiinalaisten leirikoulua, jonka jälkeen matka jatkui ympäri suomen. Uskomme myös, että jos koko kiinalaisten matka olisi koostunut pelkästään kouluvierailusta, sen suunnitteluun oltaisiin panostettu kouluvierailun organisoineen yrityksen taholta enemmän.

5.4 Johtopäätökset

Tutkimuksemme osoittaa, että vaikka kouluvierailuun osallistuneet tutkimushenkilöt kokivat kouluvierailun pääosin positiivisena kokemuksena, vaatii koulujen välinen yhteistyö motivaatiota, resursseja sekä toimivampaa kommunikointia osapuolten kesken. Koulutusmatkailua tarjoavien yritysten tulisi kehittää toimintaansa siihen suuntaan, jotta koulut jatkaisivat toimintaansa myös kouluvierailun jälkeen, eikä kouluvierailu jäisi vain yksittäiseksi kokemukseksi. Sen vuoksi koulutusmatkailu vaatii lisää tutkimustietoa ja palvelun kehittämistä tutkimuksessamme hyödyntämästämme holistisesta näkökulmasta. Palvelun kehittämisessä sekä tutkimuksessa tulisi hyödyntää eri alojen asiantuntemusta sekä eri osapuolien kokemuksia.

Kouluvierailun tavoitteet tulee huomioida kouluvierailua suunniteltaessa, jotta se palvelee osallistujia tarkoituksenmukaisesti. Tutkimuksemme pohjalta voidaan todeta, että kouluvierailut voidaan nähdä myönteisinä kokemuksina niin kiinalaisille kuin suomalaisille osallistujille. Kouluvierailujen avulla voidaan harjoittaa kansainvälistä yhteistyötä, joka toimii apuna Opetussuunnitelman perusteiden 2014 eri kansainvälisyyden tavoitteiden täyttymiselle. Kouluvierailujen avulla on mahdollista luoda jatkuvampia yhteistyöjatkumojia kulttuurien ja koulujen välille.

Onnistuneilla leirikouluilla ja kouluvierailuilla voi olla kauaskantoiset seuraukset ja ne saattavat lisätä kiinalaisten tuloa suomeen myös tulevaisuudessa. Onnistuneilla yhteistyökuvioilla voidaan parantaa koulutusmatkailun jatkumista ja yhteistyötä kansainvälisillä markkinoilla. Onnistuakseen ja pärjätäkseen jatkuvasti kasvavilla markkinoilla koulutusviennin ja koulutusmatkailun tulee taata palvelujensa laatu, mitä voitaisiin kehittää esimerkiksi järjestelmällisemmällä suunnittelulla kuten palvelumuotoilulla ja eri asiantuntijoiden yhteistyöllä. Mielestämme kouluvierailujen sisältöjen suunnittelussa sekä toteutuksessa yritysten tulisi hyödyntää suomalaisen opetusjärjestelmän tuntevaa henkilöä, jotta kaikki osapuolet saisivat kouluvierailusta mahdollisimman paljon irti. Tutkimuksestamme on hyötyä kaikille, jotka osallistuvat koulutusviennin, koulutusmatkailun ja kansainvälisten kouluvierailujen toteutukseen tai suunnitteluun. Tutkimuksemme tuloksia voidaan hyödyntää myös kiinalaisten ja suomalaisten yhteistyöhön liittyen tai tutkittaessa kiinalaisen ja suomalaisen koulutusjärjestelmän eroja ja sitä, millaista opetusta Kiinaan on mahdollista viedä.

5.5 Jatkotutkimusaiheet

Kuten olemme todenneet, tulisi koulutusviennin ja koulutusmatkailun kenttää tutkia huomattavasti nykyistä laajemmin, jos Suomi aikoo jatkossa toteuttaa laadukasta koulutusvientiä. Tutkimuksen vähyys johtuu osaltaan ilmiön uutuudesta, mutta myös siitä, että Suomessa peruskoulutusta tavataan pitää julkisena hyödykkeenä, joka ei ole kauppatavaraa (ks. s.8). Koulutusvienti vaatisi uusia Schatzin (2016) väitöskirjan kaltaisia tutkimuksia, joissa koulutusvientiä on tarkasteltu monesta eri näkökulmasta. Peruskoulun koulutusvientiin perustuvia tutkimuksia ei ole juurikaan tehty, jonka vuoksi olisi mielenkiintoista tutkia empirian avulla esimerkiksi Educlusterin suomalaista ja kiinalaista opetussuunnitelmaa toteuttavan koulun toimintaa sekä havaita mitkä suomalaisen opetuksen strategiat toimivat kiinalaisille (Tanninen 2019). Koulusta saatujen empiiristen havaintojen avulla voisi olla mahdollista kehittää palvelua, jonka avulla suomalaisesta koulutusjärjestelmästä saatava oppi saavuttaisi paremmin kiinalaisen oppilaan. Mielestämme koulutusvienti vaatisi enemmän tutkimusta etenkin asiakkaan näkökulmasta tarkasteltuna, sillä tällä hetkellä on kovin vähän tutkimuksia, joissa tutkimuksen ensisijaisena kohteena toimii asiakkaan kokemus koulutusviennin palvelusta.

Kansainvälisyyden taitoja olisi mielenkiintoista tutkia pitkittäistutkimuksen avulla, jossa tutkimushenkilönä toimisi koulun kansainväliseen toimintaan osallistuva oppilas tai opettaja. Kuten havaitsimme tutkimuksemme tuloksissa, jotkut suomalaiset oppilaat ja opettajat koki käsityksensä muuttuneen kouluvierailun aikana. Olisikin mielenkiintoista tutkia pidemmän aikajakson ystävyyskoulutoiminnan vaikutusta kulttuuri-identiteetin tai kulttuurien välisen kompetenssin kehittymiseen. Yhtenä jatkotutkimusaiheena voisi olla se mitä ystävyyskoulujen välinen pidempi yhteistyö edistää ja miten se vaikuttaa osallistujien, koulun sekä seutukunnan tulevaisuuteen.

Kansainvälistä ystävyyskoulutoimintaa voisi mielestämme lähestyä vertailemalla tutkimuksemme kaltaisen yksityisen yrityksen organisoimaa ystävyyskouluvierailua sekä koulun tasolta tapahtuvan ystävyyskouluvierailun vaikutuksia niin osallistujien kuin vierailijoidenkin osalta. Tämän tutkimuksen avulla koulut voisivat tehdä selkoa siitä kannattaako ystävyyskouluyhteistyö toteuttaa itsenäisesti vai yritysten kautta. Tutkimuksemme tapauksesta olisi myös mielenkiintoista tehdä vertaileva tutkimus, jossa ajankohta olisi talvella, sillä monet vastaajista valittivat tutkimuksemme tapauksessa olleen elokuun lopun olevan kaikkein vaikein ajankohta järjestää kouluvierailu.

Vaikka koulutusmatkailun kenttä kasvaa (ks. TAULUKKO 1), vaatisi se huomattavan paljon lisää tutkimusta laadun takaamiseksi. Koulutusmatkailun koko kentältä (ks. KUVIO 2) kansainvälisistä leirikouluista, opetusalan ammattilaisten vierailuista sekä koulutusyritysten tutustumismatkoilta tulisi saada vähintään vastaavanlaisia tapaustutkimuksia, kuin mitä meidän toteuttamamme tutkimus on. Siten koulutusmatkailu saisi tuekseen tieteellistä perustaa, eikä se jäisi terminä vain matkailualan, Opettaja-lehden (ks. Manner 2018), Visit Finlandin ja Education Finlandin teksteihin (ks. Mantua- Kommonen ym. 2018). Tulevissa tutkimuksissa tulisi huomioida nimenomaan kasvatustieteellinen näkökulma laadun takaamiseksi, jotta voidaan havaita mitä koulutusmatkailija todella oppii vierailunsa aikana. Mielestämme yllä mainittujen jatkotutkimusten toteuttaminen vaatisi tiiviimpää yhteistyötä yliopistojen ja koulutusvientiyritysten kesken, sillä tätäkään tutkimusta ei olisi syntynyt, jos toinen tutkimuksemme kirjoittajista ei olisi työllistynyt kesäksi 2018 tutkimuksemme suomalaiseen yritykseen.

LÄHTEET

- Belinda, D.-I. 2009. Curriculum reform and ‘Quality Education’ in China: An overview. *International Journal of Educational Development* 29 (3), 241–249.
- Darling-Hammond, L. 2014. What can we learn from Finland's successful school reform? *National Education Association*, 5–6.
- Dong, Y. & Liu, W. 2018. How should Finnish camp school get ready for Chinese children? *Haaga-Helia Ammattikorkeakoulu. Hotelli-, ravintola- ja matkailualan opinnäytetyö*.
- Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 -näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Keuruu: PS-kustannus, 209–231.
- Field, P. & Morse, J. 1985. *Hoitotyön kvalitatiivinen tutkimus*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Grönfors, M. 2015. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 -metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS -Kustannus, 146–161.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1988. *Teemahaastattelu*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. *Tutki ja kirjoita*. Keuruu: Painopaikka.
- Hirvonen, T. 2012. Ystävyyskaupungit ovat aikansa ilmiöitä. YLE. <https://yle.fi/uutiset/3-6167383> [luettu 10.10.2018]
- Hua, Z. & Gao, Z. 2014. Curriculum studies in China. Teoksessa W. F. Pinar (toim.) *International Handbook of Curriculum Research*. New York: Routledge, 118–133.
- Hupli, O. 2013. Kiinan kielen opetuksesta Suomen koululaitoksessa. Teoksessa T. Kauha (toim.) *Näkökulmia Kiinaan*. Kouvola: Helsingin Yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia, KURKI- hanke, 9–48.
- Hölttä, S., Tähkämaa, J & Cai, Y. 2012. Koulutusvienti Kiinaan. Teoksessa OKKA -säätio (toim.) *Ammattikasvatuksen kirja* (4), 28–38.
- Innokas-hanke. 2019. Innokas -hanke materiaalit: Aasia avoimna yhteistyölle. <https://www.innokas.fi/wp-content/uploads/2017/10/Aasia-avoimna-yhteisty%C3%B6lle-FINAL.pdf> [luettu 15.3.2019]
- Jokikokko, K. 2002. Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M.-L. Järvelä & T. Lämminmäki-Kärkkäinen (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus -utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla*. Oulu: Oulun Yliopistopaino, 85–95.
- Kaikkonen, P. 1994. *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen*. Juva: WSOY.

- Kaikkonen, P. 2004. Vierauden keskellä - vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino.
- Kangasniemi, J. 2018. Suomesta halutaan oppia. Teoksessa K. Mantua- Kommonen, S. Nori & K. Yuan (toim.) Mitä on koulutusmatkailu? Helsinki: Business Finland/Visit Finland, 8–9.
- Kauha, T. 2013 (toim.) Näkökulmia Kiinaan. Kouvola: Helsingin Yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia, KURKI -hanke.
- Korkala, S. 2009. Teemaviikoista kehittämishankkeisiin -selvitys koulujen kansainvälisestä toiminnasta. Fakta. Tietoja ja tilastoja 1. CIMO, Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus.
- Kundu, S. 2006. China's impending talent shortage. Asia Times Online http://www.atimes.com/atimes/China_Business/HG06Cb05.html [luettu 15.11.2018]
- Lahtinen, R. 2009. Ystävyyskoulutoiminta kansainvälisyyskasvatuksen muotona. Jyväskylän Yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa M. Laine J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 9–38.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Keuruu: PS-kustannus, 29–50.
- Lampinen, J. & Melen-Paaso, M. 2009. Tulevaisuus meissä - kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen, Opetusministeriön julkaisuja 40.
- Laukkanen, R. 2008. Finnish strategy for high-level education for all. Teoksessa N. C. Soquel & P. Jaccard (toim.) Governance and Performance of Education Systems. Dordrecht, Alankomaat: Springer, 305–324.
- Lehto, P. 2016. Alkusanat. Teoksessa S. Miettinen, Palvelumuotoilu - uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Helsinki: Grano Oy, 10–11.
- Lind, A. 2018. Mitä on koulutusmatkailu? Teoksessa K. Mantua-Kommonen, S. Nori & K. Yuan (toim.) Mitä on koulutusmatkailu? Business Finland/Visit Finland, 5.
- Manner, M. 2018. Koulutusviennissä muhii jättibisnes – ”suomalaista opettajaa pidetään Kiinassa ihan keisarina”. Opettaja -lehti. <https://www.opettaja.fi/tyossa/koulutusviennissa-muhii-jattibisnes-suomalaista-opettajaa-pidetaan-kiinassa-ihan-keisarina/> [luettu 23.11.2018]
- Mantua-Kommonen, K., Nori, S. & Yuan, K. 2018 (toim.) Mitä on koulutusmatkailu? Helsinki: Business Finland/Visit Finland.

- Mattila, P. 2008. Kansainvälisyys kouluissa -Miksi, miten? Teoksessa CIMO & Opetushallitus (toim.) Kansainvälisyys - juhlapuheista koulun arkeen. Helsinki: Edita Prima Oy, 3–5.
- Mattila, P. 2010. Kansallinen kansainvälisyys ja muut koulujen kansainvälisen toiminnan tasot. Opetushallitus.
- Mattila, P. 2012. Kuuluuko kansainvälisyys kaikille? Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen. Kansainvälisyys kuuluu kaikille – totta vai tarua? Jyväskylä: Opetushallitus, 6–10.
- Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus, 81–133.
- Metsämuuronen, J. 2006. Metodologian perusteet ihmistieteissä. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus, 16–80.
- Miettinen, S. 2016. Palvelumuotoilu - yhteissuunnittelua, empatiaa ja osallistumista. Teoksessa S. Miettinen (toim.) Palvelumuotoilu - uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Helsinki: Grano Oy, 21–42.
- Miettinen, S., Raulo, M. & Ruuska, J. 2016. Johdanto. Teoksessa S. Miettinen (toim.) Palvelumuotoilu - uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Helsinki: Grano Oy, 12–17.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Keuruu: PS-kustannus, 51–72.
- Nojonen, M. 2018. Koulutusvienti Kiinaan. House of Lapland.
- OECD. 2016. Education in China - A snapshot. OECD.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016. Koulutusviennin tiekartta 2016-2019. Opetus ja kulttuuriministeriön julkaisuja 9.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018. Suomalainen koulutusvienti kasvaa vahvasti – hallituksen 350 miljoonan euron tavoitteen arvioidaan täyttyvän: Opetus- ja Kulttuuriministeriö https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/suomalainen-koulutusvienti-kasvaa-vahvasti-hallituksen-350-miljoonan-euron-tavoitteen-arvioidaan-tayttyvan [luettu 1.2.2019]
- Opetushallitus. 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 96. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. 2017. Tilastoja koulujen kansainvälisestä toiminnasta lukuvuonna 2016–2017. Fakta, express 4A.

- Opetushallitus. 2018. Koulutusviennin arvo jo 310 miljoonaa. Education Finland https://www.oph.fi/koulutusvienti/103/0/koulutusviennin_arvo_jo_310_miljoonaa [luettu 3.3.2019]
- Opetushallitus. 2018. Opetushallitus vauhdittamaan koulutusvientiä – Education Finland - kasvuohjelma käynnistyy. Opetushallitus http://www.cimo.fi/ajankohtaista/mediatiedotteet/101/1/opetushallitus_vauhdittamaan_koulutusvientia_education_finland_-kasvuohjelma_kaynnistyy [luettu 15.2.2019]
- Opetushallitus. 2018. Yleissivistävä koulutus, oppilasliikkuvuus: Opetushallitus http://www.cimo.fi/palvelut/tilastoja_kansainvalistymisesta/yleissivistava [luettu 8.1.2019]
- Opetushallitus & CIMO. 2011. Kansainvälisen toiminnan laatusuositus. Helsinki: Kopijyvä Oy.
- Pellegrini, A. D. & Bohn, C. M. 2005. The Role of Recess in Children's Cognitive Performance and School Adjustment. *Educational Researcher*, 34 (1).
- Peltonen, M. 2018. Uutiset ja tiedotteet: Helsingin Yliopisto. <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/koulutus-kasvatus-ja-oppiminen/kasvatustieteen-professori-jari-lavonen-pitkajanteisyys-on-suomalaisen-koulutuksen-valttiuudistuksia-ei-saa-jattaa-yhteen-hallituskauten> [luettu 20.3.2019]
- Perttula, J. 2009. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula, & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus, merkitys - tulkinta - ymmärtäminen. Tampere: Juvenes, 115–162.
- Pietilä, I. 2010. Intercultural adaption is a shared learning process in the life-course. Teoksessa V. Korhonen (toim.) Cross-cultural Lifelong Learning. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 61–79.
- Pitkälä, A. 2016. Esipuhe, Opettajat ilman rajoja -työtä Agenda 2030:n hengessä. Teoksessa Kirkon ulkomaanapu, Opettajat ilman rajoja- globaalikasvatuksen ilmiöitä luokkahuoneessa Suomessa ja maailmalla. Helsinki: Kirkon ulkomaanapu, 6–7.
- Polkka. 2018. Liikkuvuus: POLKKA- Perusopetuksen ja lukiokoulutuksen kansainvälisyys. <http://www.polkka.info/liikkuvuus.html> [luettu 20.12.2018]
- Pudas, A.-K. 2015. A moral responsibility or an extra burden? A study on global education as part of Finnish basic education. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen väitöskirja.
- Rudner, E. 2013. Consultant Experts Possibilities and Availability in Finnish Education Export to China. Teoksessa T. Kauha (toim.) Näkökulmia Kiinaan. Kouvola: Helsingin Yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia, KURKI -hanke, 123–136.

- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2015. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 -metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS -Kustannus, 180–190.
- Sahlberg, P. 2011. PISA in Finland: An Education Miracle or an Obstacle to Change? Center of Educational Policy Journals 1 (3).
- Sahlberg, P. 2015. Suomalaisen koulun menestystarina, ja mitä muut voivat siitä oppia. Helsinki: Into.
- Sahlberg, P. 2018. FinnishED Leadership, Four big, inexpensive ideas to transform education. Thousand Oaks: Corwin.
- Schatz, M. 2016. Education as Finland's hottest export? Helsingin Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen väitöskirja.
- Talib, M.-T., Löfström, J. & Meri, M. 2004. Kulttuurit ja koulu- avaimia opettajille. Vantaa: WSOY.
- Talvenmäki, P. 2003. Luova ongelmanratkaisu ja kasvu kansainvälisyyteen. Toimintatutkimus kulttuurien välisen vuorovaikutuksen kehittämistä lukioasteella. Helsingin Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen väitöskirja.
- Tang, X. 2015. Suomalainen ja kiinalainen koulutusjärjestelmä PISA-tutkimuksessa menestymisen taustalla. Teoksessa: Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti 25 (2) Niilo Mäki –säätö, 4–9.
- Tanninen, H. 2019. Koulutusyritys EduCluster mukana avaamassa suomalaista koulua Kiinaan. Kauppalehti. <https://www.kauppalehti.fi/uutiset/koulutusyritys-educluster-mukana-avaamassa-suomalaista-koulua-kiinaan/251c392e-7c5c-433f-b4ce-c5a70d171268> [luettu 22.3.2019]
- Team Finland. 2018. Team Finland lyhyesti. Team Finland. <https://team.finland.fi/team-finland-lyhyesti> [luettu 10.10.2018]
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2018. Asiantuntijalausunto. Asia: HE 123/2018 vp Hallituksen esitys eduskunnalle valtion talousarvioksi vuodelle 2019, Teema: PI 32/ Matkailun edistämisen ajankohtaiskatsaus ja kehittämistarpeet, Erityisesti; kiinalaisten matkailu Suomessa. Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Vetoniemi, L. 2015. Toimiva ystävyyskuntayhteistyö on VIP-lippu Kiinan alueellisille markkinoille. Teoksessa Kuntaliitto, Kuntien ja maakuntien Kiina-yhteistyö. Helsinki: Kuntaliitto, 3–5.

- Vettenranta, J. Välijärvi, J. Ahonen, A. Hautamäki, J. Hiltunen, J. Leino, K. Lähteinen, S. Nissinen, K. Nissinen, V. Puhakka, E. Rautapuro, J. Vainikainen, M.-P. 2016. PISA 2015 ensituloksia - huipulla pudotuksesta huolimatta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 41.
- Visit Finland. 2018. Visit Finland: Visit Finland. <http://www.visitfinland.fi/visit-finland/> [luettu 27.11.2018]
- WTO, 2001. *GUIDELINES FOR THE SCHEDULING OF SPECIFIC COMMITMENTS UNDER THE GENERAL AGREEMENT ON TRADE IN SERVICES (GATS)*. https://www.wto.org/english/tratop_e/serv_e/sl92.doc [luettu 29.11.2018]
- Xueqin, J. 2012. CNN World. What Finland can teach China about education? <http://globalpublicsquare.blogs.cnn.com/2012/05/01/what-finland-can-teach-china-about-education/> [luettu 20.1.2019]

LIITTEET

1. Lupalappu

Tervehdys, koulun huoltajat!

Olemme kaksi luokanopettajaopiskelijaa Saaramaria Turunen ja Ville Peltola Itä-Suomen yliopistosta ja teemme Pro gradu -tutkielmaa liittyen kiinalaisten vierailuun suomalaisessa koulussa. Tutkimme sitä, miten kouluvierailu edistää opettajien ja oppilaiden kulttuurien välistä kommunikointia sekä opetussuunnitelman mukaista kansainvälisyyttä. Tutkimuksen tulosten myötä saamme arvokasta tietoa kouluvierailusta, jota pystytään hyödyntämään suomalaisen koulun toimissa sekä laajemmin myös muissa Suomessa tapahtuvissa kansainvälisissä kouluvierailuissa. Tutkimus on tapaustutkimus, jonka vuoksi haastattelemme kouluvierailuun osallistuneita kiinalaisia ja suomalaisia rehtoreita, opettajia ja oppilaita. Haastattelu tapahtuu teemahaastatteluna vapaamuotoisesti keskustelemalla kiinalaisten kouluvierailusta.

Oppilaita on tarkoitus haastatella yksitellen koulupäivän aikana. Toivomme, että mahdollisimman moni allekirjoittaisi suostumuslapun, vaikkei itse haastatteluun valittaisikaan. Valinnan suoritamme yhdessä luokanopettajan kanssa, jonka kanssa olemme sopineet myös muista käytännön järjestelyistä.

Haastattelun suorittaa Ville Peltola, joka osallistuu myös kouluvierailuun kiinalaisryhmän ohjaajana. Haastattelu on tarkoitus nauhoittaa, mikä helpottaa jälkeinpäin tehtävää analysointia. Oppilaan ei tarvitse valmistautua haastatteluun mitenkään. Haastattelu on täysin luottamuksellinen eikä oppilaan tietoja käytetä missään muussa yhteydessä tai jaeta eteenpäin. Haastattelut suoritetaan 20-24.8. välisenä aikana, eli kiinalaisten kouluvierailun yhteydessä.

Saa osallistua haastatteluun:

Kyllä

Ei

Oppilaan nimi: _____

Huoltajan allekirjoitus: _____

Nimenselvennys

Yhteistyöterveisin: Saaramaria Turunen (puhelinnumero) & Ville Peltola (puhelinnumero)