

Ruotsinsuomalaisten oppilaiden minäkäsitys, kulttuurisidos ja omakielinen opetus kouluorientaation osana

Raimo Rönholm



Tämän artikkelin tulokset ovat osa laajempaa tutkimusta, jonka päätarkoitus oli analysoida identiteettiin liittyviä ydinkäsitteitä kulttuuri- ja minäidentiteettiä koskevan suhteen kannalta. Oleellisia kysymyksiä ovat tällöin käsitteiden keskinäisiä suhteita, rakenteita ja sisältöjä koskevat mekanismit ja yleistyksiset. Kysyessä on väitöstutkimus ja aiheisto on kerätty sekä Suomesta että Ruotsista ja perustuu yli kymmenen vuoden seurantaan. (Rönholm 1999.)

Osana tutkimuksen pääongelmia tarkastellaan tässä yhteenvedossa ruotsinsuomalaisten oppilaiden minäkäsitystä, kulttuurista sitoutumista ja kouluorientaatiota omakielisessä luokkakehyksessä. Oppilailta saatuja tuloksia on tutkimuksessa täydennetty koulun ammattilaisilta saaduilla haastatteluilla. Viimemainituilla tarkoitetaan opettajien ohella

FT Raimo Rönholmin artikkeli perustuu hänen väitöskirjaansa "Identiteetin lähteillä. Kulttuurijuuret minuuden ja opiskelun osana". Kirjoittajalla on tutkimustyönsä lisäksi kokemusta Ruotsista sekä ruotsalaisluokan että suomalaisten siirtolaisoppilaiden opettajana.

kouluhallinnon henkilöstöä. Kysyessä ovat alan asiantuntijat, joilla on vuosien kokemus erilaisen koulumuotojen pedagogisista toimenpiteistä.

Tarkoitus ei ole tässä yhteydessä linjata esimerkiksi pedagogishistoriallista kuvaa opetuksen omakulttuurisesta kehityksestä ja sen merkityksestä oppilaiden ja opetusalan henkilökunnan kannalta. Oleellista on oppilaiden tuloksia täydentävä perspektiivi yhteenvedon ja pohdinnan taapaa.

Kulttuurisidos ja pedagogiset ongelmat

Ihmisen kulttuurista sisältää jo sinänsä koulutuksellisia kytkeitä, potentiaalista pedagogiikkaa. Syntymästä saakka omaksuttu kulttuurinen kehys muodostaa lähtötason, jonka varassa kunkin kehitysasteen pedagogisia ratkaisuja joudutaan arvioimaan. Niinpä keskeiset kasvatus- ja koulutuskysymykset voivat perimmänsä osoittautua nimenomaan ihmisen identiteettiä koskeviksi ongelmiksi.

Tähän seikkaan viittaavia näkökulmia on havaittavissa myös eri maiden opetussuunnitelmissa.

Kysymys ei kuitenkaan koske vain yksilön minäidentiteettiä vaan myös hänen kulttuuritaustansa. Yksilöllisyyttä tai ominta-keisuutta korostettaessa ei voida sivuuttaa yhteisöllisyyttä, kulttuurista kehystä.

Koulutus- ja kasvatustavoitteiden kannalta kulttuuri-identiteetti voi kuitenkin osoittautua problemaattiseksi monestakin syystä. Yhtäältä se voi koskea itse käsitteen määrittelyä analyttisyyttä ja sen suhdetta minäidentiteettiin, toisaalta siitä kehiteltävien tavoitteiden yleistä selkiintymättömyyttä tai käytännön sovellettavuutta. Premissit eivät välttämättä suhteudu siihen todellisuuteen, jossa pedagogisia ja psykologisia muuttujia olisi syytä tulkita.

Mahdollisten puutteiden seuraamukset voivat käydä ennemmin tai myöhemmin ilmeisiksi, vaikkei niiden syistä aina käytettäisikään relevantteja etikettejä. Koulutuksessa tämä on voinut todentua siten, ettei ihmisen juurille ole annettu sellaista pedagogista painoarvoa kuin hänen taustansa edellyttäisi. Ongelmat on nähty enemmänkin oireena sopeutumattomuudesta kuin kulttuurisen tuen puutteesta. Tällöin jää helpposti kysymättä, missä määrin mainittu mekanismi nimenomaan



Omakielisellä opetuksella on äidinkielen kehityksen lisäksi tärkeä merkitys oppilaan identiteetille ja koko opiskelulle yleensä. – Kuva Raimo Rönnholm.

rajoittaa yksilön täysipainoista osallistumista koulutuksellisiin prosesseihin ja yhteiskunnan elämään yleensä. Asetelma toimii pikemminkin koulumaisena ennakkoehtona kuin analyttisen problematisoinnin välineenä. Samalla ohentuvat ne yksilön kulttuurista todellisuutta koskevat käsitteet, joilla hän pyrkii määrittelemään sosiaalisen tulkintansa reunaeh-toja.

Kouluorientaatio ja opetuskehys

Osana laajan selvityksen monitasoista problematiikkaa keskitytään tässä artikkelissa kulttuurisen opetuskehyyksen merkitykseen oppilaiden elämäntodellisuudelle. Kysymys on kouluorientaation analyysistä kulttuuriprozessina ja tuloksia tarkastellaan ruotsinsuomalaisten kannalta. Opetuskehyyksen merkitystä analysoidaan osana tutkimuksen keskeistä käsitettä, kulttuurisi-

dosta, jolla lyhyesti ymmärretään yksilön minuutta ja kansallisuutta/kulttuuria koskevien merkitysten monitasoista suhdetta.

Kouluopetuksessa pedagoginen kulttuurikehys voidaan operationaalistaa oma- tai vieraskieliseksi luokaksi, joiden kummankin keskeisenä tekijänä on käytettävä kieli. Opetus- ja äidinkieli voidaan luokitella saaduksi statukseksi kahdestakin syystä. Äidinkieltään lapsi ei ole voinut itse valita, ja toisaalta koulujärjestelmään nähden hän on yhteiskunnan järjestelytoimenpiteiden alainen.

Teoreettisesti saatujen ja saavutettujen statusten välinen kombinaatio (esim. Sarbin & Scheibe 1983) tarjoaa kiintoisan lähtökohdan analysoida ongelmaa pintaa syvemmälle. Kysymys koskee sekä oppilaan identiteettiä yleensä että kouluorientaatiota minuuden osana. Pedagogisesti tällä sosiaalipsykologisella tarkastelukehyksellä on keskeinen merkitys: koulujärjestelmä voi joko tukea

tai haitata oppilaiden opiskelutomivaatiota, koulusaavutuksia tai persoonallista kehitystä.

Pohjimmiltaan on kysymys siitä, mikä milloinkin on syy ja mikä seuraus. Sopeutuuko lapsi koulun tarpeisiin vai koulu lapsen tarpeisiin (esim. Isling 1980, 355–358; Liebkind 1989, 116–139; Skutnabb-Kangas & Toukomaa 1976, 81–85; Toukomaa 1975, 63–65).

Kokonaisuutena voidaan puhua oppilaan identiteetin tukemisesta hänen omassa kulttuurikehyksessään (Rönnholm 1995, 309). Määritelkään koulu tavoitteensa miltä kannalta hyvänsä, se ei voi olla kohtaamatta oppilasta kulttuuriperäisenä yksilönä (Saxe, Dawson, Fall & Howard 1996, 119–144; Skutnabb-Kangas 1994, 123). Omakielinen opetuskehys on puolestaan kulttuurisen prosessin keskeinen elementti.

Oppilailta saatujen empiiristen tulosten perusteella tehdään seuraavassa kokoava ryhmittely niistä osa-alueista, joissa omakielisel-

lä opetusryhmällä oli keskeisin merkitys oppilaiden kouluorientaatiolle.

Ensinnäkin voidaan yleisesti ja kokoavasti todeta, että suomalaisluokan merkitys on oppilaille kauttaaltaan hyvin myönteinen. Tilastollisten analyysien lisäksi tämä on havaittavissa myös oppilaiden vapaamuotoisista kirjoitelmista ja opettajien sekä muiden koulualan asiantuntijoiden haastatteluista.

Tulosten mukaan omakielisen opetusryhmän kouluorientaatiota tukeva merkitys voidaan luokitella seuraaviin päätekijöihin: kulttuuri- ja minäidentiteetin vahvistuminen, omiin kykyihinsä luottaminen ja osallistuminen koulutyöhön.

Oman äidinkielen vahvistuminen omakulttuurisessa opetuksessa on niin luonnollinen ja itsestään selvä seikka, että sen erillismerkitys saattaa jopa jäädä mainitsematta. Itseisarvonsa lisäksi kielellä on välillinen merkitys kulttuuri- ja minäidentiteetin vahvistumiselle, mikä on havaittavissa myös oppilaiden minäkerotomuksista ja koulualan ammattilaisten haastatteluista (ks. myös Wright & Taylor 1995, 241–252). Tutkimuksen perusproblematiikkaan viitaten kielen merkitystä tarkastellaankin tässä yhteydessä osana kulttuuri- ja minäidentiteettiä.

Edellä luokiteltuja tekijöitä voidaan pitää eräänlaisina kouluorientaation peruspilareina. Toisaalta niillä on looginen yhteys toisiinsa ja yhtäältä ne edustavat lyhydessään luokitukseltaan erilaisia osa-alueita. Ei liene kysymys mistään pienistä tekijöistä koulutavoitteiden kannalta, jos

oppilaasta havaitaan, että hänen kulttuuri- ja minäidentiteettinsä on vahvistunut ja että hän luottaa omiin kykyihinsä sekä osallistuu koulutyöhön.

Seuraavassa näitä kolmea pääaluetta tarkastellaan kutakin erikseen sekä edellä saatujen tilastollisten analyysien pohjalta että niitä täydentävien kirjoitelmien ja haastattelujen perusteella. Tilastollisia analyysejä havainnollistetaan vektorikuvauksilla, joista otetaan mukaan teema-aluetta koskevat, merkitsevyydeltään keskeiset tulokset. Luvun kokoaivan luonteen vuoksi otetaan haastattelu- ja kirjoitelmanäytteisiin vain joitakin tiivistettyjä esimerkkejä.

Kulttuuri- ja minäidentiteetti

Oppilaiden kulttuuri- ja minäidentiteetin vahvistuminen voidaan kokoavasti havainnollistaa seuraavia päätuloksia koskevana vektorikuvauksina: suomalaisuuden samaistuminen, kansalliskelpoisuus ja psykkinetiset kokemukset.

Kuviosta 1 havainnollistuu erittäin terävästi omakulttuurisen luokan merkitys suomalaisuuteen samaistumiselle. Myös kiinteällä kansallis- ja minäarvion suhteella on merkitystä yleiselle samaistumiselle, mutta sen efekti ei yllä läheskään samaan. Seuraavaan kuvioon on visualisoitu omakulttuurisen opetuksen merkitys oppilaan kokemalle kansallisylypeydelle.

Vaikka kansallisen ja minäidentiteetin välisellä suhteella (kuvio 2) onkin keskeinen merki-

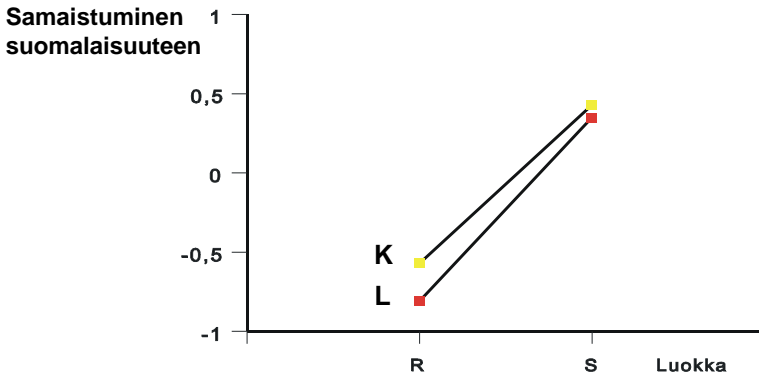


Kuva: Raimo Rönholm.

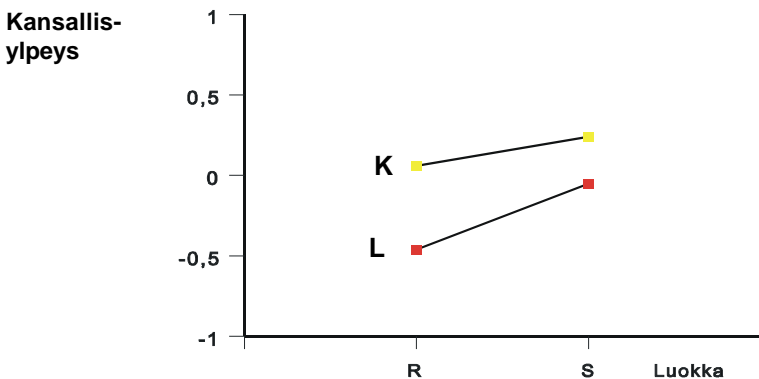
tys oppilaiden kokemalle kansallisylypeydelle, ei luokan omavaiikutusta voi myöskään vähätellä. Vahvistusta kansallisylypeydelle saavat omakulttuurisessa luokassa sekä kiinteää että löyhää kulttuurisidosta edustavat oppilaat.

Erittäin selvästi luokan merkitys näkyy löyhää sidosta edustavien oppilaiden ryhmässä. Teoriaan viitaten luokka täten tukee oppilaan kehittymässä olevaa kulttuurisen omaksumisen prosessia: vakiintumista, jatkuvuutta ja pysyvyyttä. Edelleen voidaan teorian mukaan ajatella, että suomalainen luokka merkitsee ajallisesti ja laadullisesti lisääntyvää emotionaalista kulttuurikytkentää, jota vailla kehitys voi merkitä kansallista alemmuutta kansallisylypeyden sijasta.

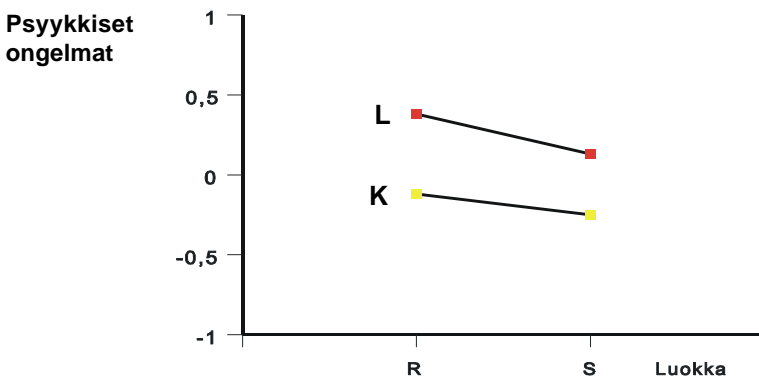
Teorian ja edellä saatujen empiiristen tulosten perusteella eri muodoin koetulla kansalliskelpoisuudella on yleinen minäidentiteettiä tukeva vaikutus. Tätä täydentävänä tekijänä visualisoi-



Kuvio 1. Samaistuminen suomalaisuuteen kulttuurisidoksen (K = kiinteä, L = löyhä) ja luokan (R = ruotsalainen, S = suomalainen) funktiona



Kuvio 2. Kansallisylypeys kulttuurisidoksen (K = kiinteä, L = löyhä) ja luokan (R = ruotsalainen, S = suomalainen) funktiona



Kuvio 3. Oppilaiden psyykkiset ongelmat kulttuurisidoksen (K = kiinteä, L = löyhä) ja luokan (R = ruotsalainen, S = suomalainen) funktiona

daan kuviossa 3 oppilaiden psyykkisiä ongelmia koskevat tulokset.

Kansallista samaistumista ja kansallisylypeyttä koskevan trendin tapaan luokan erillisefekti näkyy erityisesti löyhän kulttuurisidoksen omaavien oppilaiden tuloksissa. Teoriaan viitaten voidaan puhua subjektiminän käsitteillä ihmisen pyrkimyksestä säilyä omansa itsenäisenä, historiallisesti ja kansallisesti samana, minkä kautta yksilö ammentaa ikään kuin kulttuurista suojaa psyykkisille ongelmilleen.

Kykyihinsä luottaminen

Osana yleistä minäidentiteetin vahvistumista voidaan kouluorientaation kannalta spesifioida kykyihinsä luottaminen, jota selvitettiin kausaaliattribuutiota koskevilla tehtävillä. Oppilaita koskevista empiirisistä tuloksista tämä näkyy myös välillisesti monin eri tavoin, mutta seuraava vektorikuvaus ilmentää nimenomaisesti kykyjä julkilausuttuna käsitteenä.

Vektorikuvauksesta (kuvio 4) käy selvästi ilmi, että äidinkielen luokan omia kykyjä tukeva efekti todentuu erittäin terävästi kiinteää kulttuurisidosta edustavassa ryhmässä. Omakielinen luokka rinnan vahvan kansallisen itsetunnon kanssa tukee täten yhdessä oppilaan luottamusta omaan kykyihinsä. Luokan osuus on tilastollisesti merkitsevä ja yhdysvaikutuksen melkein merkitsevä.

Tulos on hyvin johdonmukainen oppilaiden kulttuuri- ja minäidentiteetin vahvistumista koskeviin tuloksiin nähden. Välillisesti voidaan ajatella, että kulttuuri-

identiteetin vahvistuminen tukee omiin kykyihinsä luottamista. Tämä todentuu empiirisesti tulosten yhdysvaikutuksena, jonka osatekijät ovat kansallinen itse-tunto ja omakielinen luokkake-hys.

Teoriaan viitaten voidaan edelleen todeta, että kun oppilaille kehitty selkeä kulttuuritietoi-suus, hän ei niin helposti sekoita itsestä riippumattomia, ulkoisia tekijöitä omia valmiuksia koske-viin seikkoihin. Epäonnistumista koulutyössä ei tällöin ehdoitta suhteuteta käsitykseen omista ky-vyistä tai itsestä oppijana (esim. Olkinuora 1983). Tälle kehityk-selle näyttää omakulttuurinen luokka luovan myönteistä pohjaa empiiristen tulosten mukaan (ks. myös Banafunzi 1996, 341).

Suomalaisluokan omia kykyjä tukeva vaikutus kävi oppilaiden kirjallisissa tuotoksissa esiin lähinnä välillisinä kommentteina. Kyselytutkimuksessa käytetyn käsitteen kyvyt sijasta he yleensä viestivät aineissa saman ongelma-alueen muilla ilmaisuilla.

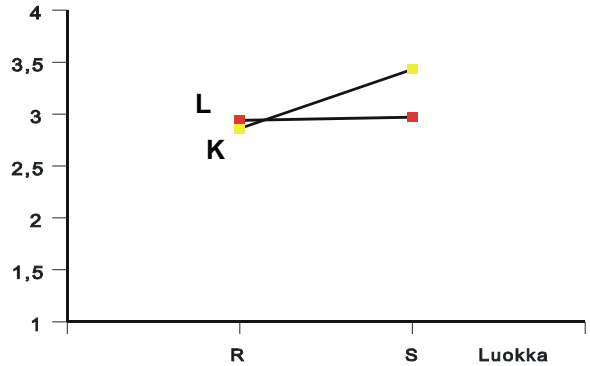
“Se on hyvä, että Ruotsissa on suomalaisia luokkia, muuten varmaan monella ei tulisi koulun käynnistä mitään.” (P)

“Ei tulisi mitään” kertoo lakoni-suudessaan melko tyhjentävästi sen, mikä välillinen merkitys suoma-laisluokalla on oppilaan ku-valle itsestään oppijana, käsityk-selle omista kyvyistään.

Hyvin monissa aineissa kävi ilmi suomalaisluokan kielikykyjä vahvistava vaikutus: “Minusta on hyvä, että käy suomalaista luokkaa Ruotsissa. Silloin oppii kummatkin kielet hyvin.” (T)

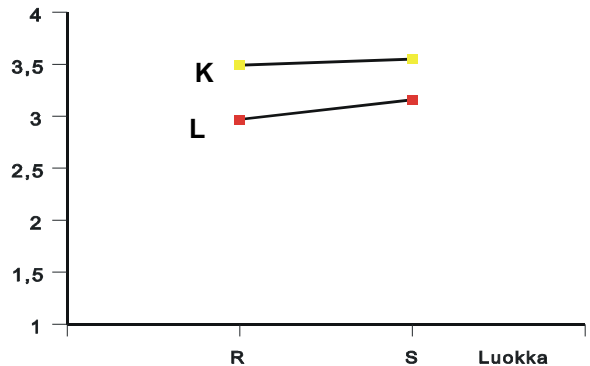
Teorian käsitteillä on perim-mältään kysymys oppilaan kult-

Kykyihinsä luottaminen



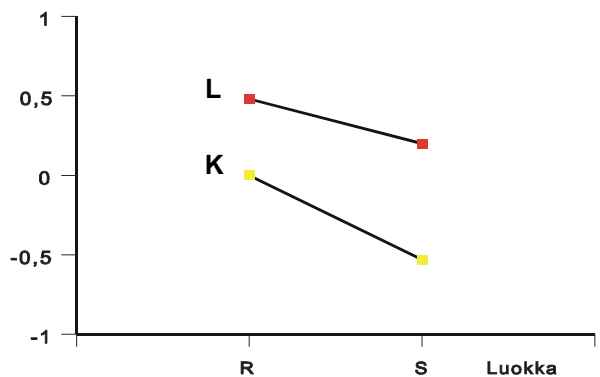
Kuvio 4. Kykyihinsä luottaminen kulttuurisidoksen (K = kiinteä, L = löyhä) ja luokan (R = ruotsalainen, S = suomalainen) funktiona

Koulu-yritteliäisyys



Kuvio 5. Oppilaiden koulu-yritteliäisyys kulttuurisidoksen (K = kiinteä, L = löyhä) ja luokan (R = ruotsalainen, S = suomalainen) funktiona

Koulupinnaus



Kuvio 6. Koulupinnaus kulttuurisidoksen (K = kiinteä, L = löyhä) ja luokan (R = ruotsalainen, S = suomalainen) funktiona

tuurisesta statuksesta ja arvostuksesta (Sarbin ja Scheibe 1983), jotka luovat yleistä pohjaa minuuden vahvistumiselle ja omiin kykyihinsä luottamiselle. Tämä seikka on kautta linjan havaittavissa myös koulualan ammattilaisia koskevista haastatteluista, joista näytteeksi yksi otos:

“Täällä (Botkyrkassa) lähde-tään siitä, että suomalaisilla oppilailla on sama ihmisarvo kuin ruotsalaisillakin. Me vaan puhutaan eri kieltä.” (M)

Osallistuminen koulutyöhön

Osallistuminen koulutyöhön voidaan kokoavasti havainnollistaa seuraavia päätuloksia koskevana vektorikuvauksina: kouluyritteliäisyytenä ja koulupinnausten vähytenä.

Vaikka kiinteällä kulttuurisiteellä onkin keskeinen merkitys oppilaiden pyrkimykselle selviytyä koulunkäynnistään, on kuvio 5 havaittavissa myös myönteinen trendi suomalaisluokan hyväksi. Tuloksella on selvä analogia teorian näkökulmaan, jonka mukaan motivaation tukemisessa tulee ottaa huomioon oppilaan kulttuurinen kehys.

Oppilaiden subjektiivisen arvioinnin lisäksi oppilaiden osallistumista koulutyöhön arvioivat myös opettajat. Omakulttuurisen

luokan merkitys korostui heidän arvioissaan erityisesti oppilaiden koulupinnausta ehkäisevänä tekijänä.

Omakielisen opetusryhmän koulupinnausta ehkäisevä vaikutus näkyy selvästi kummassakin sidosryhmässä (kuviot 6). Kaikkein eniten koulusta pinnaavat löyhää kansallissidosta edustavat ruotsalaisluokkien oppilaat ja vähiten kiinteää sidosta edustavat suomalaisluokkien oppilaat. Sidoksen efekti on erittäin merkitsevä ja luokan merkitsevä.

Kuten vektoreista ilmenee, suomalaisen luokan myönteinen efekti terävöityy hieman kiinteää kansallissidosta edustavassa ryhmässä. Omakulttuurinen opetusryhmä toimii täten monen muun myönteisen seikan ohella myös koulupinnausta ehkäisevänä tekijänä. Teoriaan viitaten monet koulupinnausten tiliin pannut ongelmat voivat perimmältään koskea nimenomaan oppilaan kulttuuri-identiteettiä.

Oppilaiden minäkertomuksissa osallistuminen koulutyöhön ilmenee yleisenä myönteisyytenä, josta seuraavassa jokunen esimerkki:

“On hyvä, että Ruotsissa on suomalaisia luokkia, olen käynyt suomalaista luokkaa ykkösestä yläasteelle. Kun kävin esikoulun, niin se oli Ruotsalainen. Oli täpä-

rällä, että olisin aloittanut Ruotsalaisen luokan, mutta olen iloinen kuin sittenkin aloitin Suomalaisen luokan.” (P)

“Yksi asia on ainakin kivaa, käydä suomalaista luokkaa plus kaverit.” (P) *“Minusta on kivaa käydä suomalaista koulua.”* (P) *“Hyvät puolet täällä on saa käydä suomalaista koulua.”* (P) *“Mielestäni on kamalan hyvä, kun me suomalaiset saamma käydä suomalaista luokkaa ruotsalaisessa koulussa.”* (T)

Ruotsalaisilta ja suomalaisilta opettajilta saatujen oppilaskohorttien arvioiden lisäksi omakielisen opetusryhmän merkitystä selvitettiin yleisesti kouluhenkilöstön erityishaastatteluilta. Kouluosallistumiseen nähden heille oli pitkän ja monipuolisen kokemuksensa perusteella kiteytynyt hyvin yhtenäinen käsitys.

Haastattelujen mukaan ilman omakulttuurisen viiteriiksen tukea moni oppilas on ajautunut elämässään ikään kuin väärille raiteille. On paljon koulupinnausta ja monesti oppimistulokset ovat heikkoja. Perimmältään opiskelu on hyvin pitkälti identiteettikysymys, missä omakulttuurisen opetuksen merkitystä keskeisenä tekijänä on vaikea sivuuttaa. Luokkakehitys voi täten toimia minuuden ja opiskelun voimavarana.

Kirjallisuus

Banafunzi, B.M.S. (1996) The education of the Bravanese community. Key issues of culture and identity. *Educational Studies* 22 (3), 331–342.

Isling, Å. (1980) Kampen för och mot en demokratisk skola. Samhällsstruktur och skolorganisation. Stockholm: Sober Förlags AB.

Liebkind, K. (1989) Patterns of ethnic identification amongst Finns in Sweden. Teoksessa K. Liebkind (toim.) *New identities in Europe. Immigrant ancestry*

- and the ethnic identity of youth. Aldershot: Gower, 116–139.
- Olkinuora, E.** (1983) Oppimisen ja opiskelun mielekkyydestä peruskoulun päättövaiheessa. Empiirisiä tuloksia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:91.
- Rönholm, R.** (1995) Kansallis- ja minäsuhteen teoreettista kehitystä. Teoksessa J. Jussila & R. Rajala (toim.) Rajanylityksiä: monipuolistuva kasvatustutkimus tieteiden kentässä. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C. Katsauksia ja puheenvuoroja 10. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 309–320.
- Rönholm, R.** (1999) Identiteetin lähteillä. Kulttuurijuuret minuuden ja opiskelun osana. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, 152.
- Sarbin, T.R. & Scheibe, K.E.** (1983) A model of social identity. Teoksessa T.R. Sarbin & K.E. Scheibe (toim.) Studies in social identity. New York: Praeger, 5–28.
- Saxe, G.B., Dawson, V., Fall, R. & Howard, S.** (1996) Culture and children's mathematical thinking. Teoksessa R.J. Sternberg & T. Ben-Zeev (toim.) The nature of mathematical thinking. USA: Lawrence Erlbaum Associates, 119–144.
- Skutnabb-Kangas, T.** (1994) Sverigefinnar förhandlar om etnisk identitet. Teoksessa M. Peura & T. Skutnabb-Kangas (toim.) Man kan vara tvåländare också... Sverigefinnarnas väg från tystnad till kamp. Stockholm: Sverige-finländarnas arkiv, 98–128.
- Skutnabb-Kangas, T. & Toukoma, P.** (1976) Teaching migrant children's mother tongue and learning the language of the host country in the context of the sociocultural situation of the migrant family. Tampereen yliopiston sosiologian ja sosiiaalipsykologian laitoksen tutkimuksia 15.
- Toukoma, P.** (1975) Siirtolaisopilaan kielitaito ja koulumenestys. Työvoimaministeriö. Suunnitteluosasto. Siirtolaisuustutkimuksia 10. Helsinki.
- Wright, S.C. & Taylor, D.M.** (1995) Identity and the language of the classroom: investigating the impact of heritage versus second language instruction on personal and collective self-esteem. Journal of Educational Psychology 87 (2), 241–252.

Muista lehden tilausmaksu!

Neljä kertaa vuodessa ilmestyvän Siirtolaisuus-Migration -lehden tilausmaksu vuonna 2000 on 60 mk. Maksu osoitetaan tilille Osuuspankki 571 113–411 441. Viitekentässä tulee mainita tilaajan nimi ja osoite.

Glöm inte att förnya prenumerationen!

Prenumerationspriset för Siirtolaisuus-Migration för år 2000 är 60 FIM (4 nummer). Var god och betala via Eurogiro eller SWIFT på vårt girokonto nummer 571 113–411 441, OKOBANK, Helsinki, Finland.

Don't forget to renew your subscription!

The subscription price for Siirtolaisuus-Migration for the year 2000 is USD 18.00 (4 issues). Please make your payment via Eurogiro or SWIFT to the account number 571 113–411 441, OKOBANK, Helsinki, Finland, or send your cheque to Institute of Migration, Piispankatu 3, 20500 Turku, Finland.