

Sulautuvaa opetusta moni- ja interkulttuurisen käsityön kurssilla

Artikkelissa kuvataan sulautuvan opetuksen käyttöä moni- ja interkulttuurisen käsityön kurssilla ja siitä saatuja kokemuksia. Kurssin luennot ja niihin liittyvät oppimistehtävät toteutettiin verkko-opetuksena. Lähiopetus muodostui ryhmäohjauksista ja projektityöskentelystä.

Kurssin tavoitteet ja teoreettiset lähtökohdat

Moni- ja interkulttuurisen käsityön kurssilla oli neljä pää-tavoitetta. Ensimmäisenä tavoitteena oli johdattaa kurssilaiset moni- ja interkulttuurisuuden käsitteisiin. Toiseksi kurssi oli suunniteltu niin, että se motivoisi, antaisi tietoa ja lisäisi valmiuksia erilaisuuden kohtaamiseen. Kolmantena tavoitteena oli auttaa parantamaan interkulttuurista kommunikaatiota käsityökulttuurin kontekstissa. Toisin sanoen tavoitteena oli oppia, mitä pitää ottaa huomioon, kun ihmiset eri kulttuureista tapaavat, jakavat ideoita ja tietoa. Neljäntenä tavoitteena oli rohkaista tulevia opettajia reflektomaan ja tunnistamaan omia ajattelu- ja toimintatapojaan, kun he kohtaavat muista kulttuureista tulevia ihmisiä niin, että oma kulttuuri-identiteetti selkiytyisi ja kulttuurisensitiivisyys kehittyisi.

Kurssi toteutettiin Itä-Suomen yliopiston soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osastossa Savonlinnan kampuksella keväällä 2011. Kurssi kesti kaksi kuukautta ja oli laajuudeltaan neljä opintopistettä. Se oli suunnattu käsityötieteen opiskelijoille, jotka opiskelevat aineenopettajiksi. Kurssille osallistui myös vaihto-opiskelijoita, joten kurssilla käytettiin suomen kielen lisäksi englannin kieltä. Englanninkielisille opiskelijoille tarjottiin verkkoluentoja sijaan englanninkielisiä artikkeleita ja kirjallisuutta. Oppimistehtävät olivat kuitenkin pääosin samat. Tässä artikkelissa käsitellään keväällä 2011 järjestettyä kurssia, jolle ilmoittautui kymmenen suomalaista opiskelijaa ja neljä vaihto-opiskelijaa, kaksi Latviasta ja kaksi Espanjasta.

Kurssi perustui sulautuvaan opetukseen (blended learning), jossa kasvokkainen vuorovaikutus ja verkkoympäristö yhdistyvät mielekkääksi oppimisympäristöksi. Kurssin pedagogiset ratkaisut perustuivat sulautuvan opetuksen lisäksi autenttisen oppimisen ja konstruktivistisen oppimisen käsitteille. Kurssiin sisällytettiin muun muassa projektityyppinen harjoitustyö, jossa teoriassa käsitellyt sisällöt konkretisoituivat mielekkäässä kontekstissa, tässä tapauksessa yhteistyöprojektissa paikallisten maahanmuuttajien kanssa.

Verkko-opetuksen alustana kurssilla käytettiin Moodlea. Moodle opettajan ja opiskelijan työvälineenä rakentuu konstruktivistiselle oppimiskäsitykselle. Moodle on myös Itä-Suomen yliopiston virallinen verkko-oppimisympäristö, joten se oli luontevaa valita kurssin työvälineeksi.

Kurssi eteni teoreettisesti Bennettin (1993) kulttuurisen sensitiivisyyden oppimisen mallin ja Mezirowin (1991) transformatiivisen oppimisteorian mukaan. Bennettin malli kuvaa yksilön kasvua etnosentrisyydestä kohti parempaa ymmärrystä ja sensitiivisyyttä erilaisuutta kohtaan. Transformatiivinen teoria painottaa toiseuden kohtaamista ja reflektioprosessia, joka on olennainen osa oppimisprosessia.

Interkulttuurisen oppimisen eettiset prosessit, kuten sitoutuminen keskinäiseen oppimisprosessiin, dialogiin, tasa-arvoisuuden edistämiseen ja jatkuvaan identiteetin kehittämiseen (Alasuutari & Jokikokko, 2010), olivat myös keskeisiä elementtejä kurssin kuluessa.

Kurssin toteutus

Moni- ja interkulttuurisen käsityön kurssi alkoi opettajan lähettämällä sähköpostilla, jossa opiskelijoita pyydettiin tekemään ennakkotehtävä ja tutustumaan opintojakson ohjeistukseen. Ennakkotehtävässä pyydettiin kuvailemaan omaa kulttuurista taustaa ja kertomaan, miten monikulttuurisuus kuului osallistujan elämään, sekä pohtimaan, mistä johtuvat kulttuurienväliset yhteentörmäykset. Ennakkotehtävä orientoi opintojaksolle ja toimi samalla myös lähtökartoituksena opettajalle. Verkkokeskustelulle on eduksi, että osallistujat tuntevat toisensa, joten kurssilaisia pyydettiin myös esittäytymään Moodlen keskustelualueella. Monipuolisen opiskelijaryhmän erilaiset taustat ja kokemukset jo itsessään nähtiin tärkeänä voimavarana tällä kurssilla.

Kurssin ääniluennot olivat kuunneltavissa verkosta luennon ajankohdasta alkaen, minkä jälkeen oli viikko aikaa tehdä luennon aihetta sivuavat oppimistehtävät. Ääniluontoihin oli integroitu PowerPoint-esitykset. Ääni oli nauhoitettu esityksiin Adobe Presenter -ohjelmalla, jolloin

luentoja voitiin editoida dia kerrallaan. PDF-tiedostoiksi tallennetut luennot oli viety Moodleen kunkin luentokeran kohdalle. Opiskelijat pystyivät kuuntelemaan luentoa ja samanaikaisesti katselemaan PowerPoint-esitystä tietokoneeltaan oman aikataulunsa mukaisesti.

Luennot ja lukemisto järjestettiin temaattisesti, asteittain syvenevästi sekä ongelmakeskeisesti. Asteittain syvenevä tarkoittaa sitä, että ensin määriteltiin käsitteet, sitten käsiteltiin omia asenteita sekä oman (enemmistö)kulttuurin ominaispiirteitä, minkä jälkeen siirryttiin vähemmistökulttuureihin. Seuraavaksi otettiin käyttöön representaation käsite, jonka avulla tarkasteltiin tulevassa projektissa mukana olevien kulttuureista esitettyjä representaatioita. Viimeisessä osiossa representaatioita tarkasteltiin erityisesti kasvatuksen näkökulmasta. Ongelmakeskeisyys pyrittiin tuomaan esille muun muassa luentojen aiheisiin orientoivilla kysymyksillä.

Luentoihin liittyi myös oppimistehtäviä, joissa sovellettiin luentojen ja kurssikirjallisuuden tietoja. Tehtävien tarkoituksena oli korostaa luentojen tärkeitä sisältöjä, selvittää teoreettisia käsitteitä, antaa ideoita opetukseen ja edistää tutkimusta käsityökulttuurin alueella. Osa oppimistehtävistä tehtiin itsenäisesti ja osa edellytti kommentointia ja keskustelua. Tehtävät pyrittiin laatimaan monipuolisiksi niin, että ne aktivoivat opiskelijaa pohtimaan ja soveltamaan.

Perinteisesti opiskelijoiden tekemät harjoitustehtävät ovat heidän yksityistä omaisuuttaan, jota eivät näe muut kuin opettaja. Kun tämän kurssin tuotokset laitettiin kurs-

sin verkkoympäristöön, niistä muodostui yhteinen tietovaranto. Opettaja nosti esille syntyneitä tietovarantoa tekemällä yhteenvedot opiskelijoiden vastauksista tehtävään päätyttyä. Opettaja saattoi yhteenvedossa nostaa esille keskeisiä asioita, kannustaa, täsmentää ja herättää lisäkysymyksiä. Opettaja pyrki myös muodostamaan kokonaisuuksia opiskelijoiden vastauksista niin, että jokainen tunsi olevansa ryhmässä arvokas ja produktiivinen.

Reflektointi kognitiivisella tasolla ei ole riittävää, vaan emotionaalinen taso on myös otettava huomioon (Alasuutari & Jokikokko, 2010). Oleellinen kysymys on, millaiset kokemukset saavat kognitiivisen tiedon muuntumaan käytännöksi. Kurssilla tietoa vietiin käytäntöön projektityöskentelyssä. **Projektitehtävänä oli kohdata maahanmuuttajia ja vaihto-opiskelijoita käsityön parissa.** Tapaamista varten jakaannuttiin pienryhmiin, joissa kussakin oli kaksi suomalaista opiskelijaa ja 4–5 maahanmuuttajaa (pääasiassa Burmasta) sekä yksi vaihto-opiskelija. Pienryhmillä pyrittiin varmistamaan se, että kohtaaminen on puolin ja toisin mielekästä ja tukee vuorovaikutusta. Ensin järjestettiin tutustumiskerta (2 tuntia) ja sitten työpajakerta (4 tuntia). Työpajassa osallistuttiin hyväntekeväisyyskampanjaan, jossa tehdään eri puolilla Suomea isoäidinneliöitä, kootaan niistä maailman suurin peitto ja tehdään käsityön merkitystä näkyväksi. Tämän jälkeen peitot lahjoitetaan hyväntekeväisyyteen. Projektin on Novitan, Marttojen ja Tekstiiliopettajaliiton yhteinen hanke.

Projektityötä pohjustettiin antamalla opiskelijoille tehtäväksi miettiä pienryhmissä, mitä ja miten he kertoi-



Kuva: Tarja Kröger

Moni- ja interkulttuurinen käsityö -kurssin työpajassa opiskelijat virkkasivat isoäidinneliöitä hyväntekeväisyyskampanjaan.

sivat itsestään ja omasta käsityökulttuuristaan heikosti suomea osaaville sekä miten he voisivat helpottaa tutustumista ensimmäisellä tapaamiskerralla maahanmuuttajien ja vaihto-opiskelijoiden kanssa. Ryhmiä pyydettiin hyödyntämään Moodlen wiki-työkalua tapaamiskerran suunnittelussa.

Pienryhmien tapaamiseen liittyvät suunnitelmat käytiin läpi ryhmäohjauksessa. Ryhmäohjauksessa myös keskusteltiin maahanmuuttajien tapaamisen tarkoituksesta (mm. tutustuminen, henkilökohtaisen kontaktin solmiminen, toisen kunnioittaminen, arvon antaminen erilaisuudelle) ja käsityöpajan tarkoituksesta (mm. kohderyhmän tarpeiden huomioiminen, kielen oppiminen käsityön välityksellä, käsityön toimiminen rajakohteena, suorituspainneiden vähentäminen, oppiminen). Ryhmäohjauksella opiskelijoita pyrittiin valmentamaan erilaisten organisaatioiden rajalla tapahtuvaan yhteistoimintaan (boundary encounters) ja rajanylityksiin (boundary crossings). Rajatoimintaan ja rajanylityksiin tarvitaan yhteisiä välineitä, rajakohteita. Tässä projektissa rajakohteena toimi käsityö, joka edisti yhteisen intressin löytymistä ja vuoropuhelua. (Ks. esim. Star & Griesemer, 1989; Wenger, 1998.)

Kun suomalaiset opiskelijat, vaihto-opiskelijat ja maahanmuuttajat tapasivat ensimmäisen kerran, he toivat mukanaan jonkun käsityöesineen, jonka halusivat esitellä muille. Konkreettiset käsityöesineet helpottivat kommunikointia ja herättivät keskustelua. Keskustelun myötä opiskelijat ja maahanmuuttajat ymmärsivät, että osa tekniikoista, esimerkiksi kutominen, ja osa materiaaleista, esimerkiksi villa, ovat tuttuja kaikille kulttuuritaustasta riippumatta. Vaikka käsityötuotteissa olikin käytetty samoja tekniikoita ja materiaaleja, liittyi niihin erilaisia merkityksiä. Esimerkiksi kutominen on ollut oleellinen elannon hankkimiskeino burmalaisille. Nykypäivän suomalaisille opiskelijoille kutominen edustaa lähinnä niin sanottua hidasta käsityötä, *slow craft*, johon liittyy terapeuttinen merkitys. Erilaisista tulkinnosta huolimatta käsityöesineet toimivat välineinä kommunikoida ja ymmärtää toisia. Käsityöesineet toimivat siis rajanylitystä ja yhteistoiminnan aloittamista helpottavina välineinä, rajakohteina.

Dialogi jatkui viikon kuluttua käsityöpajassa, jonka organisoivat suomalaiset opiskelijat. Pienryhmät tapasivat samoissa kokoonpanoissa kuin ensimmäisellä tutustumiskerralla. Virkkaamisen lomassa osallistujat keskustelivat, jakoivat kokemuksia, havaitsivat samanlaisuuksia ja eroja sekä oppivat ymmärtämään toisiaan.

Työpajan jälkeen vapaaehtoiset opiskelijat kerääntyivät yhteen ja kokosivat isoäidinneliöt yhteen peitoksi. Peiton nimeksi annettiin ”Moninaisuus on rikkaus”. Valmis peitto iskulauseineen oli esillä Savonlinnan kampuksella OpeArt-tapahtumassa. Peitto laitettiin esille myös verkkoon osoitteeseen <http://www.kaspaikka.fi/koti/savonlinna/monikulttuurisuuspeitto/index.html>.

Opiskelijoiden merkittävät oppimiskokemukset ja palaute

Opiskelijoita pyydettiin kirjoittamaan refleктоiva essee tutustumisen kohteena olevasta kulttuurista ja sen kohtaamisesta sekä kulttuurisensitiivisyyden kehittämisestä



Kuva: Tarja Kröger

Kurssilaisten valmistama ”Moninaisuus on rikkaus” -peitto oli osa hyväntekeväisyyskampanjaa, jossa koottiin maailman suurin tilkkupeitto.

kurssin aikana. Opiskelijoita pyydettiin myös pohtimaan kurssilla kohtaamiaan vaikeuksia ja merkittäviä oppimiskokemuksia.

Opiskelijoiden kuvaamat merkittävät oppimiskokemukset voitiin jakaa kolmeen luokkaan: sosiaalisiin taitoihin, kognitiivisiin taitoihin ja asenteisiin liittyviin oppimiskokemuksiin. Useimmiten mainittiin kokemus työpajasta sosiaalisena tapahtumana eli kerrottiin työpajan positiivisesta ilmapiiristä tai käsityöstä kommunikaation välineenä. Positiivista ilmapiiriä kuvattiin esimerkiksi seuraavasti:

Oli hienoa huomata, kuinka toisella tapaamiskerralla kohtaaminen oli jo tuttavallisempaa ja olimme selvästi saavuttaneet vieraiden luottamuksen. Yhteinen huumorikin tuntui löytyvän, vaikka yhteinen kieli oli heikko.

Jokikokko (2009) on analysoinut elämäkerrallisia haastatteluja, joissa suomalaisia opettajia pyydettiin kertomaan elämästään interkulttuurisen oppimisen näkökulmasta. Haastattelujen analyysi osoitti, että kuvattuihin kokemuksiin liittyi usein muita ihmisiä, joilla oli merkittävä rooli tarinoissa. Tämän kurssin esseissä oli myös kuvauksia merkittävistä ihmisistä. Merkittävä ihminen on kuvattu muun muassa empaattisena henkilönä tai tasavertaisena keskustelukumppanina. Seuraava kuvaus on esimerkki tästä:

Mahtava kokemus oli se, kun ryhmämme vanhempi nainen näytti ja virkkasi omaa malliaan, josta tekee pipoja. Kiinnostus ja into olivat kova, joten piti tieteen päästä itse kokeilemaan miten se meni. Opettaja-oppilasasetelman käänteisyys oli mielenkiintoinen. Teki hyvää kääntää rooleja toisinpäin. Itse huomasin, kuinka haastavaa ja uuvuttavaa ihan uuden opettelu on ja ymmärsin paremmin heidän asemaansa virkkauksen harjoitteluun. Toisaalta kokemuksena opettaminen ja että joku todella arvostaa ja haluaa oppia myös heidän perinteitään, teki hyvää naiselle ja koko ryhmälle.

Monet kuvatuista kokemuksista liittyivät myös muuttuneisiin asenteisiin ja kulttuurisensitiivisyyden kehittymiseen, mistä kertoo seuraava esimerkki:

Kulttuurinen sensitiivisyyteni ja ymmärryksen lisäänty projektin aikana. Minusta on aina ollut mielenkiintoista oppia muista kulttuureista, mutta tämä kokemus oli erityisen merkittävä, koska minulla oli mahdollisuus tavata ihmisiä muista kulttuureista, mikä auttoi minua katsomaan kulttuureita pintaa syvemmillä.

Jotkut kuvatuista kokemuksista liittyivät kognitiivisiin taitoihin. Opiskelijat arvostivat tietoa, jonka he olivat oppineet muun muassa burmalaisesta kulttuurista. Kognitiivisten taitojen kehittymistä kuvaa seuraava lainaus:

Kurssin mielenkiintoisinta antia oli se, kuinka paljon opetettavaa burmalaisilla käsityöntekijöillä voikaan olla meille.

Opiskelijoilta pyydettiin palautetta kurssista myös WebOodin, yliopiston virallisen palautejärjestelmän, kautta. Sanallisissa palautteissa tuli selkeästi esille, että sekä verkko-osuutta että lähiopetukseen perustuvaa projektia pidettiin tärkeinä. Seuraava palaute kuvaa kokemusta verkko-opetuksesta:

Kurssin luennot Adobe Presenter -ohjelmalla toteutettuna sopii minulle erittäin hyvin. Nautin siitä, että voin kuunnella luennot milloin haluan ja missä haluan ja voin vielä kuunnella ne uudelleen, koska ne ovat talletettuna kovalevyllä. Uskon, että minulle tuo luentotapa on kaikkein paras, koska jos opettaja itse olisi pitänyt fyysisesti luennot, niin en tiedä, olisinko saanut niin hyvin esim. kirjoitettua muistiinpanoja, niin kuin nyt ne on luentokalvoissa puheen lisäksi ja olisinko muistanut luennoista kuulemani perusteella niin paljon, kun nyt voin aina palata niihin uudelleen. Ihan huippuhyvä tapa luennoida.

Usea opiskelija esitti kehittämisehdotuksena lisää yhteisiä tapaamisia maahanmuuttajien ja vaihto-opiskelijoiden kanssa. Tämä toive on syytä ottaa huomioon kurssia ja myös muita opintoja kehitettäessä.

Johtopäätökset

Moni- ja interkulttuurisen käsityön kurssilla saatiin positiivisia kokemuksia sulautetusta opetuksesta. Sulautuvassa opetuksessa opiskelijat eivät ole vain yhden vuorovaikutusmuodon (kasvokkaisen tai verkkovuorovaikutuksen) varassa, vaan opetuksessa voidaan yhdistää molempien vuorovaikutusmuotojen hyvät puolet: kasvokkainen vuorovaikutus antaa mahdollisuuden sosiaalisuuteen ja yhteiseen ideointiin, verkkovuorovaikutuksessa on aikaa ajatella ja pohtia asioita syvällisemmin.

Monikulttuurisuutta on mielekästä käsitellä hyödyntämällä verkosta löytyvää aineistoa verkkokeskusteluissa. Monikulttuurisuutta voidaan muun muassa tarkastella internetin tuottamien representaatioiden kautta. Verkkoympäristö mahdollistaa myös yhteisen tietovarannon muodostumisen. Moni- ja interkulttuurisen käsityön kurssilla harjoitustehtävien erilaiset vastaukset toivat esiin monipuolisen valikoiman tulkintoja ja näkökulmia, joita opettaja saattoi hyödyntää yhteenvedossaan. Harjoitustehtävien jakaminen verkossa tuotti siis monipuolisen sisällön, jollaista opettaja ei pystyisi yksin tuottamaan. Opiskelijat voivat verkkoalueelle talletettujen tuotosten avulla reflektoida omaa ymmärrystään opittavasta asiasta.

Kognitiivinen reflektointi ei kuitenkaan riitä, vaan tieto muunnettiin käytännöksi kurssin projektitehtävässä. Projekti osoitti, että työskentely synnyttää emotionaalisesti merkittäviä oppimiskokemuksia. Projekti osoitti myös, että käsityö voi toimia mainiona välineenä, jonka kautta opettaja voi tarjota mahdollisuuksia monikulttuuriseen kommunikaatioon ja interkulttuuriseen toimintaan sekä erilaisuuden ja toiseuden ymmärtämiseen. Käsityö voi toimia dialogin ja ymmärtämisen laajentajana. Se voi edistää yhteistyötä erilaisten yksilöiden ja ryhmien välillä ja näin lisätä interkulttuurista sensitiivisyyttä.

Kirjoittaja toimii yliopistonlehtorina Itä-Suomen yliopiston soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osastossa Savonlinnan kampuksella.

LÄHTEET

- Alasuutari, H. & Jokikokko, K. (2010). Intercultural learning as a precondition for more inclusive society and schools. *Finnish Journal of Ethnicity and Migration*, 5 (3), 27–37. Luettu 1.6.2011, http://www.etmu.fi/fjem/pdf/FJEM_3_2010.pdf
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethno-relativism: A developmental model of intercultural sensitivity. Teoksessa M. Paige (toim.), *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Jokikokko, K. (2009). The role of significant others in the intercultural learning of teachers. *Journal of Research in International Education*, 8 (2), 142–163.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Star, S. & Griesemer, J. (1989). Institutional ecology, translations and boundary objects: Amateurs and professionals in Berkeley's museum of Vertebrate Zoology 1907–1939. *Social Studies of Science*, 9, 387–420.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning, and identity*. Cambridge: University Press.