

Marjo Piironen, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu,
marjo.piironen@pkamk.fi

Liisa Timonen, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu,
liisa.timonen@pkamk.fi

Kohti monikulttuurista identiteettiä

Kokemuksellinen oppiminen opiskelijan kulttuurisen kompetenssin tukena

1 Johdanto

1.1 Kieliä ja kulttuuria kansainvälistyvän työelämän tarpeisiin

Ammattikorkeakoulujen toiminnan päämääränä on globalisoituvan yhteiskunnan tarpeita vastaavien ammattilaisten kouluttaminen. Kielten ja viestinnän opettajat kohtaavat haasteita, kun he suunnittelevat ja toteuttavat opetusta, joka tukee mahdollisimman hyvin oppijan henkilökohtaisia osaamistarpeita ja -tavoitteita, mutta huomioi myös muuttuvan ja kansainvälistyvän toimintaympäristön vaatimukset. Strateginen kansainvälistyminen kaikilla koulutusaloilla edellyttää panostamista kielten, viestinnän ja kulttuurienvälisen viestinnän opiskeluun. Nämä taidot ovat kansainvälistyvän työelämän vaatimusten keskiössä ja kansainvälisen kokemuksen sekä kieli- ja viestintätaitojen merkitys korostuu myös sellaisilla aloilla, joilla ei perinteisesti ole ollut kansainvälisiä ulottuvuuksia. Ilmiö koulutuksen tarpeiden muutoksesta on globaali. (Kantelinen & Airola 2008; Pyykkö R., Tuomi, U.-K., Juurakko-Paavola, T. & Fiilin, U. 2007; Sajavaara & Salo 2007.)

Opettajan on huomioitava ammattikorkeakoulukentän strategiat ja toiminnan kehittäminen; yhteiset koulutuksen ja kielikasvatuksen osaamistavoitteet; yleiseurooppalaiset kieli- ja viestintäkoulutuksen viitekehykset sekä opiskelijan tulevan ammattialan osaamistarpeet. Oppijan kieli- ja viestintätaitoja sekä monikulttuurisen identiteetin kehittymistä voidaan tukea mm. opetuksen sisältöjen ja opetusmenetelmien valinnalla. Kokemuksellisen oppimisen menetelmillä on mahdollista edistää oppijan kulttuurisen kompetenssin kehittymistä.

Ammattikorkeakoulujen *yleiset, työelämälähtöiset kompetenssit* on määritelty osana Bolognan prosessia. Lähtökohtana on kasvatusideologian painopisteen muutos opetuslähtöisestä toiminnasta oppimistuloksia ja osaamista korostavaan toimintaan. Kompetenssit ovat osaamislupauksia, jotka ammattikorkeakoulujen on pystyttävä täyttämään. Paikallisella tasolla osaamisen määrittely toimii oppimistulosten kuvaajana; kansallisella tasolla laadunvarmistuksen perustana ja kansainvälisellä tasolla osaamisen tunnistamisen, vertailtavuuden ja läpinäkyvyyden tukena. (Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 2007, 27 – 31.)

Yleisistä kompetensseista erityisesti viestintä- ja vuorovaikutusosaamisen sekä kansainvälisyysosaamisen kuvaukset antavat kielten ja viestinnän opettajille pohjaa osaamisperustaisen oppimisen suunnitteluun ja toteutukseen kulttuurisen kompetenssin tukemiseksi (Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 2007, Liite 4).

1. 2 Eurooppalainen viitekehys kielenoppimisen kehikkona

Kielten oppimista, opettamista ja arviointia kuvaava Euroopan Neuvoston julkaisema *Eurooppalainen viitekehys* muovaa kielten ja kulttuurin opetusta myös ammattikorkeakouluissa. Eurooppalainen viitekehys (2004, 20; 23 – 25) asettaa yhdeksi opetuksen tavoitteeksi yksilön monikulttuurisuuden tukemisen. Yksilön monikulttuurisuus pitää sisällään ne erilaiset kansalliset, alueelliset ja sosiaaliset kulttuurit, jotka yksilö tuntee. Monikulttuurisuuden kehittäminen edellyttää elinikäistä oppimista, jossa oppija nähdään aktiivisena toimijana, jonka motivaatiolla, taidoilla ja itseluottamuksella on viestinnässä keskeinen rooli. Tavoitteena on kehittää opiskelijoiden viestintätaitoa ja uskoa omaan kykyihinsä, jotta he käyttäisivät kieli- ja viestintätaitoaan rohkeasti myös luokkahuoneen ulkopuolella.

Eurooppalaisessa viitekehyksessä yksilön monikulttuurinen ja monikielinen kompetenssi eivät ole toisistaan erillään olevia osa-alueita, vaan ne nivoutuvat toisiinsa muodostaen yksilön kyvyn käyttää kieliä viestintään ja osallistua kulttuurienväliseen vuorovaikutukseen (Eurooppalainen viitekehys 2004, 23 – 25; 230). Eurooppalainen viitekehys jakaa viestijän kyvyt, taidot ja valmiudet kahteen eri luokkaan: kielenkäyttäjän yleisiin valmiuksiin ja kielelliseen viestintätaitoon. Näistä erityisesti yleiset valmiudet korostuvat (katso taulukko 1), kun tavoitteena on opiskelijan monikulttuurisen identiteetin tukeminen. (Eurooppalainen viitekehys 2004, 146 – 181.)

Taulukko 1: Kielenkäyttäjän ja kielenoppijan yleiset valmiudet. (Eurooppalainen viitekehys 2004, muokattu s. 146 – 181 pohjalta.)

Kielenkäyttäjän ja kielenoppijan kyvyt, taidot ja valmiudet: yleinen taso			
Deklaratiivinen tieto (savoir)	Taidot ja taitotieto (savoir-faire)	Elämönhallintataidot (savoir-être)	Oppimistaidot (savoir apprendre)

-yleistieto (esim. kohdemaan maantieto) - sosiokulttuurinen tieto (esim. sosiaaliset tavat, rituaalit, ruumiinkieli) -kulttuurienvälinen tietoisuus (ymmärrys oman kulttuurin ja kohdekulttuurin suhteesta)	- sosiaaliset taidot - arkielämän taidot - ammatilliset taidot - vapaa-ajan taidot - kulttuurienväliset taidot ja taitotieto	- asenteet - motivaatio - arvot - uskomukset - kognitiiviset tyyli - persoonallisuustekijät	- kieli- ja viestintätietoisuus - yleinen foneettinen tietoisuus ja foneettiset taidot - opiskelutaidot - heuristiset taidot
---	--	--	---

Ammattikorkeakoulun kielten ja kulttuurienvälisen viestinnän opetuksen yhteydessä viitataan usein kielikasvatuksellisiin tavoitteisiin. Eurooppalaisen viitekehyksen sisällöt ja tavoitteet istuvat hyvin myös kielikasvatuksen periaatteisiin. Kohosen (2004, 88 – 89) mukaan kielikasvatuksessa opetussisältöihin pyritään yhdistämään sekä kasvatuksellisia että kielen rakenteellisia sisältötavoitteita. Kasvatuksellisia tavoitteita ovat esimerkiksi opiskelijan itsetuntemuksen, itseohjautuvuuden ja itsearviointin edistäminen, toisten huomioonottaminen sekä yhteistyötavoitteet, kun taas kielen rakenteelliset tavoitteet liittyvät kielitaidon, kielellisen tietouden ja kulttuurienvälisen viestinnän taitojen opettamiseen.

2 Monikulttuurinen identiteetti kulttuurienvälisen oppimisen tavoitteena

2.1 Kulttuurinen kompetenssi

Kielikasvatuksen tavoitteeksi on nousemassa kulttuurienvälinen kommunikatiivinen kompetenssi, *kulttuurinen kompetenssi*, jossa viestintätiedon ja – taidon ohessa korostetaan kielenkäyttäjän henkilökohtaisia sosiaalisia valmiuksia ja asenteita sekä toimintaa erilaisten ihmisten kanssa (Kantelinen 2004 & Heiskanen, 37). Kaikkosen mukaan (1998, 19 – 20) kulttuurisen kompetenssin kehittyminen edellyttää sekä tiedollisten että asenteisiin liittyvien osa-alueiden huomioimista. Oppijalta tämä edellyttää mm. interaktiivista asennetta, empaattisuutta, kykyä kunnioittaa kulttuurisesti erilaista ihmistä sekä sietää monitulkintaisuutta. Hänellä pitäisi olla myös riittävät sekä kielelliset että ei-kielelliset valmiudet viestiä korrektisti toisen kanssa. Toisaalta oppija tarvitsee myös tietoa ja ymmärrystä käsitteistä ja niiden välittämistä viesteistä sekä kognitiivisesta ja sosiaalisesta roolikäyttäytymisestä.

Ammattikorkeakoulujen kieli- ja viestintäopinnoissa oppija nähdään aktiivisena toimijana, jolla on oma tausta, elämänhistoria, tarpeet ja oppimisen tavoitteet. Jaatinen (2007) on tutkinut *autobiografista menetelmää*, jossa oppijat itse kuvaavat elämänsä ja kokemuksiensa vieraan kielen oppimisen näkökulmasta. Jaatinen (2007, 61) korostaa, että oppija itse on asiantuntija siinä, miten hän haluaa opiskella ja miten hän parhaiten oppii. Jaatinen (2007, 184) mukaan autobiografisessa lähestymistavassa on tavoitteena koko yksilön kokonaisvaltainen kehittyminen, jossa oppija nähdään muunakin kuin kognitiivisena toimijana. Oppimisen lähtökohtana on oppijan oma elämäntarina, jolle oppimisen valmiudet ja osaamistarpeet rakentuvat. Tällainen opetus on oppijalle henkilökohtaista, motivoivaa ja tehokasta.

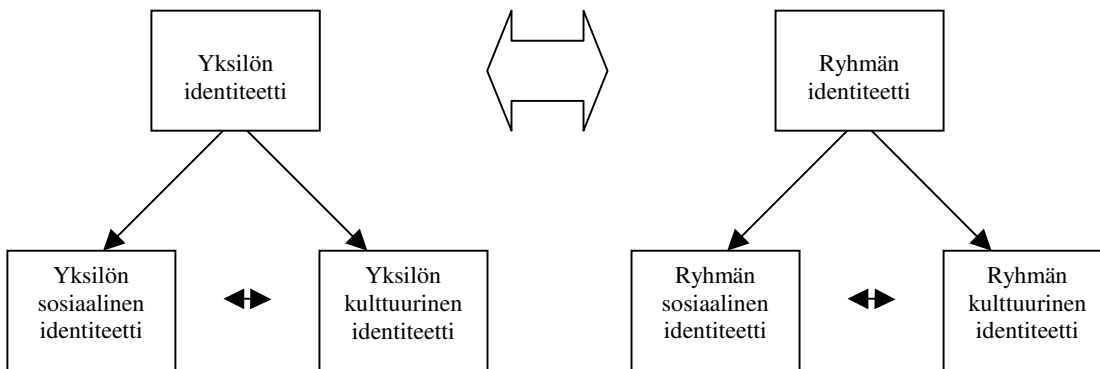
Opetus, jossa tavoitteena on oppijan yleisten valmiuksien kehittäminen, vaikuttaa myös yksilön identiteetin kehittymiseen. Kaikkosen (2001, 346) mukaan kulttuurienvälisen vieraan kielen opetuksen tehtävänä on sekä vahvistaa oppijan omaa kulttuuri-identiteettiä että laajentaa hänen kulttuurikuvaansa monikulttuuriseen suuntaan. Ammattikorkeakoulujen kielten ja kulttuurin opetus nivoutuu läheisesti ammatin oppimiseen. Tulevaan ammattiin liittyvien teemojen käsittely tukee osaltaan opiskelijan ammatti-identiteetin kehittymistä. Samalla, kun opiskelijan ammatillinen kieli- ja viestintätaito kehittyy, kasvaa myös usko omaan kykyihinsä selviytyä tulevan ammatin viestintätilanteissa.

Ammattikorkeakoulukontekstissa kulttuurisen kompetenssin tukemista on tutkittu Kajaanin ja Turun ammattikorkeakouluissa. Korhonen (2002) havaitsi insinööriopiskelijoiden kulttuurienvälisen viestinnän oppimista tarkastelevassa väitöstutkimuksessaan, että koulutus kehittää tiedollista osaamista ja viestinnän taitoja, mutta tunnetason osaaminen kehittyi vain vähän. Korhonen pohtii myös opetuksen ja arvioinnin keinoja. Lindgren (2005) korostaa lisensiaattityössään, että kulttuurienvälisestä viestintästä tulisi opettaa omana opintojaksonaan tai ainakin itsenäisenä opintojakson osana ja mieluiten englanniksi monikulttuurisissa opiskelijaryhmissä. Hän painottaa myös opiskelijälähtöisyyden ja yleisen kulttuurisen lähestymistavan merkitystä. (Korhonen 2002; Lindgren 2005.)

2.2 Identiteetin käsite ja tasot

Kulttuurista identiteettiä tukevan opetuksen suunnittelu edellyttää opettajalta perustietämystä siitä, miten yksilön identiteetti – erityisesti kulttuurinen identiteetti – kehittyy. Opiskelijan *identiteettiä* voidaan tarkastella sekä yksilön että ryhmän tasolla (katso kuvio 1). Identiteetin käsite viittaa henkilön tai ryhmän omakuvaan tai käsitykseen omasta itsestä. Identiteetti kertoo, kuka olen ja mihin ryhmään kuulun. Identiteetti ei ole pysyvä tai muuttumaton, vaan se hioutuu jatkuvasti ajan, paikan, elämäkokemuksen, koulutuksen ja sosiaalisten interaktioiden myötä. Jokainen opiskelija luo sosiaalisesta ja kulttuurisesta identiteetistä oman tulkintansa, mutta identiteetti hioutuu aina suhteessa muihin ihmisiin. Identiteettiin liittyy minuuden ja toiseuden

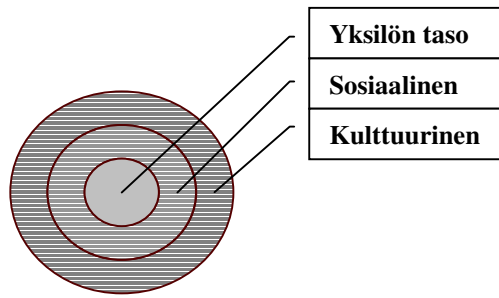
käsitteet; identiteetin kautta erotutaan muista joko yksilönä tai ryhmänä ja luodaan rajat "meille" ja "muille". (Petkova 2005, 11–12; Moore 2006, 150.)



Kuvio 1. Identiteetin pää- ja alakäsitteet sekä niiden väliset suhteet

Sosiaalisen ja kulttuurisen identiteetin välinen raja on vaikeasti määritettävissä ja osittain nämä identiteetin tasot risteävät toisiaan. *Sosiaalinen identiteetti* liittyy sosiaalisiin rakenteisiin ja ryhmiin, kuten sukupuoleen, perheeseen, ammattiin tai harrastuksiin. *Kulttuurinen identiteetti* taas liittyy kulttuuriin rakenteisiin tai yhteisöihin, kuten etnisiin, uskonnollisiin tai alueellisiin ryhmittymiin. Monet näistä liittymäkohdista voidaan kuitenkin nähdä tulkitsijasta ja käytetystä viitekehyksestä riippuen joko sosiaalisina tai kulttuurisina. Kulttuurisen identiteetin osalta on lähtökohtaisesti pohdittava, mitä kulttuuri käsitteenä tarkoittaa. Kulttuuri voidaan määrittellä monin eri tavoin painotuksen vaihdellessa määrittelijän taustatieteenalan ja näkökulman mukaan. Keskeistä on, että kulttuuria lähestytään laajana käsitteenä, jolloin se sisältää tietyn ryhmän arvot, symbolit, normit, elämäntavat ja perinteet. (Petkova 2005; Salo-Lee 1997.)

Yksilön tai ryhmän eri identiteetit eivät ole keskenään tasaveroisia, yhtä vahvoja tai yhtä merkityksellisiä niiden haltijalle. Ihminen muodostaa kokonaisidentiteettinsä alle erilaisia kuulumisryhmiä, joiden merkitys vaihtelee suurestikin. Opiskelijalla voi olla vaikkapa vahva ammatillinen identiteetti (sosiaalisten identiteettien ryhmä), mutta heikko alueellinen identiteetti (kulttuuristen identiteettien ryhmä), asuinpaikalla ei välttämättä ole suurta merkitystä kunhan ammatilliset tavoitteet täyttyvät. Identiteetin eri tasot ovat keskenään jatkuvassa vuorovaikutuksessa ja muutosprosessissa (katso kuvio 2). Yksilön tasolla muutokset tapahtuvat ryhmää nopeammin ja ovat myös helpommin nähtävissä. (Castano E., Yzerbyt V., Paladino M. P. & Carnaghi A. 2006, 83 -84; Petkova 2005, 52.)



Kuvio 2. Identiteetin tasot

Kulttuurinen identiteetti on pohja opiskelijan kulttuurisen kompetenssin tietoiselle kehittämiselle ja kehittämiselle, sillä se muodostaa perustan kulttuurisen herkkyyden kasvulle ja kulttuurienvälisen viestinnän merkityksen ymmärrykselle. Oppijan oman kulttuurisen ja ammatillisen identiteetin tukeminen on yksi kielten ja viestinnän opetuksen keskeisistä tehtävistä.

2.3 Millaisen ulottuvuuden monikulttuurisuus tuo identiteettiin?

Monikulttuurinen identiteetti on käsitteenä suhteellisen tuore; näkökulma on tullut kulttuurienvälisen viestinnän opetuksessa vahvasti esiin vasta viime aikoina. Monikulttuurinen identiteetti muodostuu, kun opiskelija saa kasvuunsa vaikutteita kahden tai useamman kulttuurin taholta ja ymmärtää kulttuurista moninaisuutta. Identiteetti muodostuu näin väljemmäksi ja voidaan puhua monikulttuurisesta identiteetistä. Monikulttuurinen identiteetti on riippuvainen yhteiskunnan olemuksesta. Monikulttuurisuus on edennyt Suomessa näihin päiviin asti suhteellisen hitaasti, mutta vaikuttaa siltä, että monikulttuurisuuteen liittyvät tulevaisuuden haasteet ovat meillä varsin suuria kasvavan maahanmuuton myötä. Erilaiset kulttuurit ja kansat ovat tulleet osaksi arkipäiväämme, mikä vaatii meiltä yksilöinä ja yhteiskunnan yksikköinä sopeutumista ja valmiuksia kohtaamisiin. Opetuksen suunnittelussa on huomioitava yhteiskunnalliset lähtökohdat (Kaikkonen 2001, 349).

Kohtaamisiin valmistautuminen ja oppijan kulttuurienvälisen viestinnän osaamisen kehittäminen edellyttävät monikulttuurisen identiteetin kehittymisen tukemista. Aikuistuvan tai aikuisen ihmisen on jossain määrin mahdollista valita identiteettejään, ja hän voi tietoisesti alkaa kehittää omaa identiteettiään monikulttuurisen identiteetin suuntaan. Tätä valintaa voidaan tukea ammattikorkeakoulujen kielten- ja viestinnän opetuksen kautta kokemuksellisen oppimisen keinoin.

3 Teoriasta käytäntöön – esimerkkejä opetuksesta

3.1 Autobiografinen lähestymistapa oppimisen lähtökohtana

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa kulttuurienvälistä viestintää opetetaan sekä erillisinä opintojaksoina että osana vieraiden kielten opintojaksoja. Kulttuurienvälisen viestinnän opetuksessa hyödynnetään mm. autobiografista lähestymistapaa sekä kokemuksellisen oppimisen menetelmiä. Autobiografisella lähestymistavalla viitataan lähestymistapaan, jossa yksilö tarkastelee omaa elämänhistoriaansa ja sen vaikutusta toimintaansa ja oppimiseensa. Autobiografista lähestymistapaa on toteutettu Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun terveystieteen ja maaseutu- ja ympäristötieteiden koulutusohjelmissa opintojaksojen alussa omaelämäkertojen muodossa sekä opintojaksojen aikana ryhmäkeskusteluina, itsearviointeina ja oppimispäiväkirjoina. (Moore 2006, 160; Jaatinen 2007, 18, 69.)

Autobiografinen lähestymistapa muodostaa luontevan pohjan kulttuurienvälisen viestinnän opetukselle. Tällöin oppijan elämänhistoria toimii itsearvioinnin ja tavoitteiden määrittelyn pohjana. Oppijat pohtivat mm. kokemuksiaan eri kulttuureista sekä omia asenteitaan eri maista ja kulttuureista tulevia henkilöitä kohtaan. Tällainen lähestymistapa liittyy läheisesti yksilön omaan kulttuuriseen identiteettiin. ”Kuka minä olen oman kulttuurini edustajana? Mikä tekee minusta suomalaisen? Miten minä eroan ”toisista”? Kuinka oma kulttuurinen taustani vaikuttaa toimintaani ja viestintääni kohdatessani vieraita kulttuureja?” Kun oppija kertoo omista kokemuksistaan, arvoistaan ja asenteistaan, tulevat ne näkyviksi ja voivat toimia pohjana henkilökohtaisille oppimiskokemuksille sekä yksilö- ja ryhmäidentiteetin kehittymiselle.

3.2 Kokemuksellisuus kulttuurienvälisen viestinnän opetuksessa

Kun oppijan omat kokemukset, osaaminen, tarpeet ja tavoitteet muodostavat oppimisen lähtökohdan, voidaan puhua henkilökohtaisen kulttuurienvälisen viestintäkompetenssin ja vieraan kielen oppimisesta (vrt. Jaatinen 2007). Opiskelu, joka liittyy oppijan henkilökohtaisiin kokemuksiin ja tunteisiin, voi lisätä oppijan motivaatiota ja oppimisen tehokkuutta. Opittava aines, joka liittyy selkeästi oppijan elämään, tulevaan ammattiin, ajatuksiin ja tunteisiin, muistetaan yleensä paremmin. Kun oppimiseen liittyy kokemuksellisuus, koskettaa se oppijaa yksilönä ja oppiminen tapahtuu syvemmillä tasolla. (Jaatinen 2007, 64.)

Viestinnän autenttisuutta ja dialogisuutta voi opetuksessa tukea esimerkiksi case-työskentelyllä. Ammattikorkeakoulussa tulevaan ammattiin liittyvä case-työskentely luo tilaisuuksia mahdollisimman autenttisten viestintätilanteiden harjoitteluun turvallisessa ympäristössä. Case-työskentelyssä opiskelijat pohtivat tapausta eri näkökulmista ja etsivät ratkaisuja siinä esitettyihin ongelmiin hyödyntäen omia kokemuksiaan, tietojaan ja aiempaa koulutustaan. Tällainen toimintatapa tukee hyvin kulttuurienvälisen viestinnän opiskelua, sillä

kansainvälistyvistä työympäristöstä löytyy lukuisia esimerkkejä case-työskentelyn pohjaksi.

Kulttuurienvälisen viestinnän opetuksessa ryhmäkeskusteluilla on keskeinen rooli. Ne tarjoavat opiskelijoille mahdollisuuksia pohtia omia arvojaan, ajatuksiaan ja kokemuksiaan sekä saada palautetta toisilta opiskelijoilta. Opiskelijat määrittelevät ryhmissä omaa kulttuuriaan sekä erilaisia alakulttuureja, joihin he kuuluvat sekä pohtivat sitä, miten heidän oma kulttuurinsa vaikuttaa heidän toimintaansa ja viestintäänsä.

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa kulttuurienvälisen viestinnän opetusta on toteutettu myös draaman keinoin. Neelandsin mukaan draama on opetusmenetelmä, jonka avulla opiskelijat voivat oppia ymmärtämään itseään ja toisiaan (Mäkinen 2002a, 177). Draamassa itseilmaisuuksiin käytetään puheen lisäksi myös tilaa ja liikkeitä. Neelands korostaa, että draama on myös jaettava kulttuurista toimintaa (Mäkinen 2002a, 177). Yhteisten kulttuuristen kokemusten jakaminen on yksi tapa oppia arvoja ja perinteitä sekä perehtyä yhteiskunnan identiteettiin ja ihmisluontoon. Draamaharjoituksissa osallistujilla on mahdollisuus pohtia käyttäytymistään toisen henkilön näkökulmasta. Draama myös haastaa osanottajat luovaan ajatteluun. Dramatisoimalla konkreettisia työelämän tilanteita opiskelijoilla on mahdollisuus harjoitella viestintää eri rooleissa (Jaatinen 2007, 98 – 99). Omaksumalla erilaisia rooleja opiskelijat joutuvat pohtimaan viestintätilanteeseen liittyviä tekijöitä eri näkökulmista. Draamaharjoituksissa voidaan keskittyä esimerkiksi sanattomaan viestintään tai viestintäongelmiin eri kulttuurista tulevan henkilön kanssa. Tyypillisiä draamaharjoituksia ovat esimerkiksi simulaatiot, roolileikit ja improvisaatiot.

Kokonaisvaltaisempaa draamatyöskentelyä edustaa prosessidraama, jossa sekä opettaja että opiskelijat tutkivat ongelmaa, tilannetta, teemaa tai tapahtumaketjua draaman keinoin (O'Neill 1995). Prosessidraaman tavoitteena ei ole luoda näytelmää, vaan analysoida tilannetta eri näkökulmista käyttäen erilaisia draamatekniikoita, kuten pantomiimia, improvisaatiota, tilannekuvia, äänimaisemaa, haastatteluja ja kuumaa tuolia. Prosessidraamassa tavoitteena on kehittää opiskelijoiden ymmärrystä ja auttaa heitä ymmärtämään itseään ja ympäröivää maailmaa. Prosessidraama ei välttämättä sisällä minkäänlaista esitystä, vaan lopputuloksena on itse kokemus ja siitä seurauksena oleva reflektio. (Mäkinen 2002a, 180 – 181). Kaon ja O'Neillin (1998, 32) mukaan reflektion avulla voidaan tehdä opiskelijat tietoisiksi oppimisesta ja osoittaa heidän draamatyöskentelyn sosiaaliset ja lingvistiset saavutukset (Mäkinen 2002a, 189).

Prosessidraamassa opiskelijoilla on mahdollisuus harjoitella tulevia ammattiroolejaan turvallisessa ympäristössä. He saavat myös palautetta ja tukea ryhmältä ja opettajalta. Draamatyöskentelyssä heillä on mahdollisuus kokea, miltä tuntuu olla toisen henkilön roolissa. Nämä kokemukset ovat erityisen arvokkaita silloin, kun opetusryhmä koostuu pelkästään suomalaisista opiskelijoista. Prosessidraaman yhteistoiminnallisuus, kokonaisvaltaisuus,

kokemuksellisuus ja oppijälähtöisyys sopivat hyvin monikulttuurisen kompetenssin kehittämiseen. Prosessidraama kehittää oppijan itsearviointitaitoja ja itseohjautuvuutta, jotka ovat edellytyksiä elinikäiselle oppimiselle ja monikulttuurisen identiteetin kehittymiselle. Parhaimmillaan prosessidraama kehittää oppijan itsetuntemusta ja tukee hänen identiteettinsä, myös kulttuurisen identiteetin, kehittymistä.

4 Pohdinta

Kansainvälistyvä työelämä tarvitsee ammattilaisia, joilla on hyvät kulttuurienväliset viestintätaidot. Toimiva kulttuurinen kompetenssi edellyttää oppijalta tietojen, taitojen ja tunteiden tasapainoista kokonaisuutta sekä kykyä asemoida itsensä erilaisiin toimintaympäristöihin. Kielten ja kulttuurin koulutuksen tehtävänä ammattikorkeakouluissa on tukea oppijan tietä työelämän monikulttuurisiin toimintaympäristöihin. Opettajan on työssään huomioitava moninaiset lähtökohdat: ammattikorkeakoulukenttä, eurooppalainen koulutusyhteistyö sekä kielikasvatuksen tavoitteet.

Ammattikorkeakoulujen kielten ja kulttuurin koulutuksen haasteena näyttäisi olevan vielä entistä paremmin opiskelijan identiteettiä tukevan, opiskelijälähtöisen ja monipuolisesti oppijan kompetenssia kehittävän opetuksen suunnittelu ja toteutus. Parhaimmillaan tätä kehitystyötä tehdään tiimeissä ja yli perinteisten oppiainerajojen. Aito vuorovaikutus monialaisissa ja koulutustaustaltaan erilaissa opettajatiimeissä toimii opiskelijan eduksi, sillä työelämä edellyttää kulttuurista herkkyyttä, kieli- ja viestintätaitoja, kokonaisuuksien hallintaa sekä erilaisten kausaalisuhteiden hahmottamista. Monialaisuus ja erilaiset näkökulmat oppimislähtöisen opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa edistävät näiden tavoitteiden saavuttamista.

Lähteet:

Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä. 2007. Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Projektin loppuraportti. ARENE ry. Helsinki: Edita Prima Oy.

Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. 2004. Helsinki: WSOY.

Castano, E., Yzerbyt, V., Paladino, M. P. & Carnaghi, A. 2006. Extending the self in space and time: Social identification and existential concerns. Teoksessa R. Brown & D. Capozza (eds.): *Social identities*. New York: Psychology Press.

Jaatinen, R. 2007. *Learning Languages, Learning Life-skills. Autobiographical Reflexive Approach to Teaching and Learning a Foreign Language.* New York: Springer.

Kaikkonen, P. 1998. Kohti kulttuurien välistä vieraan kielen oppimista. Teoksessa P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.): *Kokemuksellisen kielenopetuksen jäljillä*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisu A 14/1998. Tampere. 11-24.

Kaikkonen, P. 2001. Intercultural learning through foreign language education. Teoksessa V. Kohonen, R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara. *Experiential learning in foreign language education*. Lontoo: Pearson Education. 61-105.

Kantelinen, R & Airola, A. 2008. *Ne antavat yhtenäisempää taustatukea kielenopetukseen. Kokemuksia ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen käytäntösuosituksista*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 3.

Saatavilla

http://joypub.joensuu.fi/publications/other_publications/kantelinen_kielenopetukseen/ Luettu 11.3.2008.

Kantelinen, R. & Heiskanen, M. 2004. *Ammattikorkeakoulujen kieliopinnot*. Joensuun yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos.

Kao, S.-M. & O'Neill, C. 1998. *Words into worlds: Learning a second language through process drama*. Nordwood: NJ.: Ablex.

Kohonen, V. 2004. Kielikasvatus vieraiden kielten opetuksen uutena paradigmana. Teoksessa P. Enkenberg & M.-B. Kentz (toim.): *Kasvatuksen maisemista*. Joensuun yliopiston julkaisu. 87-104.

Korhonen, K. 2002. *Intercultural competence as part of professional qualifications. A training experiment with bachelor of engineering students*. University of Jyväskylä. Jyväskylä studies in communication.

Lindgren, P. 2005. *What colour are the zebra's stripes? Business bachelor students' perceptions of teaching and learning intercultural communication*. Turku Polytechnic. Research reports 16.

Moore, E. 2006. *Educational Identities of Adult University Graduates*, in Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 50, No. 2 Routledge. Taylor & Francis Group.

Mäkinen, K. 2002a. "Teaching Foreign Languages through Drama." Teoksessa V. Kohonen & P. Kaikkonen. *Quo Vadis foreign language education?* Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisu. A27/2002. 177-195.

Mäkinen, K. 2002b. *Uskalla kokeilla!* Oulu: Oulun yliopistopaino.

O'Neill, C. 1995. *Drama Worlds, a framework for Process Drama*. Portsmouth: Heineman.

Petkova, D. 2005. Cultural identity in a pluralistic world. Teoksessa D. Petkova & J. Lehtonen. *Cultural identity in an intercultural context*. University of Jyväskylä.

Pyykkö, R., Tuomi, U.-K., Juurakko-Paavola, T. & Fiilin, U. 2007. Uutta yhteistyötä ja profiilien terävöittämistä: korkeakoulujen kielikoulutus. Teoksessa S. Pöyhönen ja M.-R. Luukka (toim.): *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti*. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. 123 – 151.

Sajavaara, A & Salo, M. 2007: Työelämän kielitaitotarpeet ja kielikoulutus. Teoksessa S. Pöyhönen ja M-R. Luukka (toim.): *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti*. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. 233 - 249.

Salo-Lee, L. 1997. Minä ja muut – kulttuurienvälisestä viestinnästä. Teoksessa A. Syrjänen & I. Westermarck (toim.): *Maailmalle, maailmalta. Kulttuurisia katsauksia*. Porvoo: WSOY. 44 – 59.