

# **OPIKELIJAVAIHTO ELÄMÄNKOKEMUKSENA**

**Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoiden kokemuksia  
opiskelijavaihdosta Etelä-Afrikassa**

Laura Kangastalo  
Pro gradu –tutkielma  
Musiikkikasvatus  
Syksy 2011  
Jyväskylän yliopisto

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Laura Hanna Maria Kangastalo	
Työn nimi – Title  Opiskelijavaihto elämäkokemuksena: Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoiden kokemuksia opiskelijavaihdosta Etelä-Afrikassa	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year Marraskuu 2011	Sivumäärä – Number of pages 89 + 1
Tiivistelmä – Abstract  <p>Tämä tutkimus käsittelee Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen NSS-ohjelmaan liittyvää opiskelijavaihtoa. CIMOn koordinoiman NSS-ohjelman puitteissa Jyväskylän yliopiston musiikin laitokselta on lähtenyt Etelä-Afrikkaan opiskelijoita vuodesta 2005 lähtien. Haastattelututkimuksessa haluttiin selvittää minkälaisia vaikutuksia opiskelijavaihdolla Etelä-Afrikassa on ollut opiskelijoihin itseensä, heidän muusikkouteensa sekä opettajuuteensa. Tämän lisäksi tutkimuksessa selvitettiin NSS-ohjelman opiskelijavaihdon käytännön järjestelyitä ja niiden onnistumista. Tutkimuksen näkökulma on opiskelijalähtöinen. Tutkimus toteutettiin haastattelemalla kuutta Etelä-Afrikassa Pretorian yliopistossa opiskelijavaihdossa ollutta Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijaa.</p> <p>Tutkimus tukee monia muita opiskelijavaihtoa koskevia tutkimuksia. Opiskelijat kokivat opiskelijavaihdon monella tavalla kasvattavana kokemuksena. Haastattelussa nousivat esiin erityisesti itsenäistymisen ja selviytymisen kokemusten tärkeys. Erilaisessa kulttuurissa eläen opiskelijat kokivat oppivansa myös sekä vieraasta, että omasta kulttuurista. Musiikillisesti opiskelijat olivat kehittyneet instrumenttien, sekä kuorolaulun ja afrikkalaisen musiikin osaamisen osalta. Tämän lisäksi moni opiskelijoista mainitsi kokeneensa erilaista musiikkikäsitystä. Opettajuuteen opiskelijavaihto vaikutti erityisesti heittäytymisen ja rohkeuden lisääntymisenä.</p> <p>Tutkimuksessa käy ilmi, että kyseinen vaihto-ohjelma ei pidä sisällään suuria käytännön ongelmia. Opiskelijat olivat pääasiassa tyytyväisiä asumiseen, opiskeluun ja muihin käytännön asioihin. Ongelmia koettiin lähinnä erilaisissa kulttuuriin liittyvissä asioissa, kuten aikakäsityksessä ja byrokratiassa ja rasismissa.</p>	
Asiasanat – Keywords: opiskelijavaihto, Etelä-Afrikka, monikulttuurisuus, monikulttuurinen musiikkikasvatus, kulttuurienvälinen kasvatus, opettajankoulutus	
Säilytyspaikka – Jyväskylän yliopisto musiikin laitos	
Muita tietoja – Additional information	

# SISÄLLYSLUETTELO

## TIIVISTELMÄ SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	5
2	OPISKELIJAVAIHTO .....	8
2.1	Miksi kansainvälistyä? .....	8
2.2	Kansainvälisyys korkeakouluissa .....	10
2.3	Opiskelijavaihto .....	11
3	NORTH-SOUTH-SOUTH- VAIHTO-OHJELMA .....	13
3.1	CIMO .....	13
3.2	Suomen kehityspoliittinen ohjelma ja YK:n vuosituhattavoitteet .....	15
3.3	North-South-ohjelma .....	15
3.4	North-South-South-ohjelma .....	16
3.5	Jyväskylän yliopiston musiikin laitos ja NSS-projekti .....	17
4	VIERAAN KOHTAAMINEN .....	22
4.1	Vieraus ja toiseus .....	22
4.2	Vierauden ja toiseuden kohtaaminen .....	25
4.3	Monikulttuurisuudesta ja sen määrittelyn vaikeudesta .....	26
4.4	Kulttuurienvälinen kompetenssi .....	29
4.5	Opettajan monikulttuurinen kompetenssi .....	33
4.5.1	Minäkäsitys ja identiteetti .....	34
4.5.2	Menneisyyden reflektointi .....	35
4.5.3	Etninen identiteetti .....	36
4.5.4	Minä – toinen .....	36
4.5.5	Kriittinen ammatillinen reflektio .....	37
4.5.6	Sosiaalinen toiminta ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen .....	37
4.5.7	Globaali vastuunotto ja vaikuttaminen .....	38
4.6	Monikulttuurinen musiikkikasvatus .....	38
4.7	Kriittinen monikulttuurisuus musiikissa .....	42
4.8	Monikulttuurisuus musiikinopettajankoulutuksessa .....	44
4.8.1	Historiaa ja perusteluja .....	44
4.8.2	Muutamia monikulttuurisia projekteja .....	45
4.8.3	Monikulttuurinen musiikkikasvatus Jyväskylän yliopiston musiikinopettajankoulutuksessa .....	48
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	50
5.1	Tutkimusongelma/ tutkimustehtävä .....	50
5.2	Tutkimuksen toteuttaminen tutkimusote ja –strategia .....	50
5.3	Tutkimusaineisto .....	51
5.4	Aineiston analyysi .....	53
5.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	54
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	56
6.1	Opiskelijoiden ajatuksia opiskeluvaihdosta .....	56
6.2	Mielenkiintoinen Etelä-Afrikka .....	59
6.3	Opiskelijavaihdon vaikutukset itseen .....	60

6.4 Opiskelijavaihdon vaikutukset muusikkouteen.....	61
6.5 Opiskelijavaihdon vaikutukset opettajuuteen .....	62
6.6 Sosiaaliset suhteet.....	64
6.7 Kokemuksia erilaisesta kulttuurista .....	67
6.8 Hakuprosessi ja opiskelijavaihdon käytännön asiat .....	69
6.9 Valmennus ja orientaatio.....	72
6.10 Kehitysyhteistyön näkökulma.....	74
6.11 Yhteenveto.....	75
7 POHDINTA.....	78
LÄHTEET .....	84
LIITE 1 .....	90

## 1 JOHDANTO

Olemme kuorossa. Päätimme vaihto-opiskelijakaverini kanssa hakea laulajiksi mustaan kuoroon, jossa olisimme ainoat valkoihoiset; valkoiset, jotka näille mustille ehkä symboloivat sortoa ja epäoikeudenmukaisuutta. Kuoroharjoitukset alkavat, nautimme laulamisesta. Viikot ja kuukaudet kuluvat. Musta kuorokaverini sanoo minulle eräänä päivänä: "Laura, sinä et ole valkoinen. Sinä olet musta." Olen hämilläni. Tämä on se asenne, joka on puolin ja toisin vastassa vieraan kohtaamisessa Etelä-Afrikassa. Kaikki kuorossa oli vierasta, kielet, uudet laulut, tanssit, ihmiset. Kaikki heissä oli vierasta meille, kaikki meissä oli vierasta heille, mutta kuinka kauan? Ja mitä vieraudesta seurasikaan?



KUVA1. Kulttuurit kohtaavat UP Chorale kuorossa. Kuvassa olemme matkalla konserttiin, jossa kaikki kuorolaiset olivat pukeutuneina oman kulttuurinsa asuun.

Opiskelijavaihto on yksi tärkeimmistä ja opettavaisimmista asioista, joita olen opiskeluaikani tehnyt. On vaikeaa kuvitella minkälainen olisin nyt ihmisenä, jos en olisi tuota arvokasta kokemusta saanut. Olenkin jäänyt pohtimaan sitä, onko opiskeluvaihto tärkeä asia myös muille ulkomailla osan opinnoistaan suorittaneille opiskelijoille. Vietin kevään 2007 Etelä-Afrikassa Pretorian yliopistossa opiskellen muutamia kursseja, mutta ennen kaikkea eläen ja hengittäen kansainvälistä ilmastoja. Konkreettisiksi muistoiksi tuolta ajalta jäivät kuvat ja kontaktit, mutta mitä muuta tuo aika on merkinnyt elämälleni? Vaihto-opiskelu Etelä-Afrikassa tuntuu itselleni olleen erityisen kasvattava kokemus ja olen jäänyt pohtimaan onko opiskeluvaihto sitä myös muille opiskelijoille. Palattuani suomeen olen usein kohdannut tilanteita, joissa ajattelen ulkomailla vietetyn ajan ja sen tuomien kokemusten vaikuttaneen käyttäytymiseeni ja asenteeseeni. Siksi halusin selvittää miten muut opiskelijavaihtoon osallistuneet ovat kokeneet vaihdon vaikuttaneen heihin. Kysynkin; miksi tuo aika tuntuu edelleen niin suurelta kokemukselta ja mitä se onkaan tehnyt minulle? Tiesinkö jo etukäteen minkälaiset vaikutukset opiskelijavaihdolla tulee olemaan opintoihini ja muutenkin koko elämäni?

Tässä tutkimuksessa olen tarkastellut opiskelijavaihtoa ilmiönä. Halusin ottaa selvää miksi opiskelijat haluavat lähteä toiselle puolelle maapalloa opiskelemaan erilaiseen kulttuuriin ja minkälaisia asioita opiskelijat itse kokevat vaihdossa ollessaan. Musiikkikasvatuksen opiskelijat valmistuvat opettajiksi ja tulevat työskentelemään erilaisten ihmisten kanssa muuttuvissa tilanteissa. Halusin selvittää minkälaisia eväitä opiskelijat saavat opiskelijavaihdosta tulevaa opettajuutta ajatellen. Tämän lisäksi halusin selvittää miten erilainen musiikkikulttuuri on vaikuttanut opiskelijoiden käsityksiin musiikista ja miten opiskeluvaihto on vaikuttanut opiskelijoiden musikkouteen.

Eräänä päivänä Helsingin paikallisjunassa musta mies istui viereeni. Hän aloitti keskustelun suomeksi vieraalla aksentilla. Varovaisesti hän ihmetteli täyttä junaa ja aloitimme keskustelun. Kymmen minuutin kuluttua nauroimme ääneen meitä yhdistäville asioille kanssamatkustajien vilkuillessa meitä. Loppumatkasta hän kertoi olleensa iloinen tavatessaan minut; avoimen ja ennakkoluulottoman ihmisen. Jälleen pohdin vaihto-opiskelun vaikutuksia minuun. Mitä minulle, sekä varmaan myös muille opiskelijavaihdossa olleille on tapahtunut? Oman kokemukseni mukaan viet-

tämäni aika Etelä-Afrikassa muutti erityisesti suhtautumistani vierautta kohtaan. Tämän takia halusin pohtia ja selvittää myös sitä, miten vieraassa kulttuurissa eläminen vaikuttaa ihmiseen.

Tämän tutkimuksen pohjana on Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen opiskelijaliikkuvuus, joka on osa valtakunnallista suomalaisten ja kehitysmaiden korkeakoulujen välistä North-South-South-verkostoyhteistyötä. Tutkimuksen teoriaosassa käsitelen opiskelijavaihtoa osana kansainvälistymistä, sekä vieraan kohtaamista ilmiönä. Lisäksi selvitän monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen osaamisen merkityksiä opettajankoulutuksessa. Haastattelututkimuksessa olen pohtinut sekä kyseisen vaihto-ohjelman käytännön asioita että opiskelijavaihdon vaikutuksia opiskelijoihin ihmisenä, muusikkona ja opettajana.

## 2 OPISKELIJAVAIHTO

### 2.1 Miksi kansainvälistyä?

Kouluissa äidinkielenään eri kieltä puhuvat, eri kulttuuritaustaiset ja eri uskontokuntiin kuuluvat oppilaat ovat jo arkipäivää. Suomeen muuttaa ihmisiä ulkomailta, suomalaiset matkustavat, muuttavat ulkomaille, työskentelevät monikulttuurisissa ja monikielisissä yhteisöissä. Kansainvälisyys kaikilla elämän osa-alueilla on tullut jäädäkseen suomalaiseen yhteiskuntaan. Kansainvälistä osaamista, kulttuurien ymmärtämistä ja kielitaitoa tarvitaan koko ajan enemmän ja enemmän. Opettajana tulen koulussa kohtaamaan oppilaita, sekä toivottavasti myös kollegoita, jotka ovat kotoisin monista maista ja erilaisista kulttuuritaustoista. Työskentely, sekä ihmisten aito kohtaaminen tällaisessa yhteisössä riippuu monista asioista, mutta tärkeimpänä lieinee kuitenkin kohtaamiseen harjaantuminen. Siksi kansainvälistyminen ja sen harjoittelu on mielestäni tärkeässä roolissa myös jo opettajankoulutuksessa.

Vaikka kansainvälisyys-termiä käytetään paljon, sen sisältö on voinut monelle jäädä epäselväksi. Termi voi kuvata yksittäiselle ihmiselle matkustelua, kielten oppimista tai eri maiden musiikkeihin ja kulttuuriin tutustumista. Yhteiskunnan kannalta kansainvälistymisen sisältöä voidaan kuvata sen tarpeellisuudesta käsin: kansainvälisyys ja siihen oppiminen ovat välttämättömyyksiä joita nykyään ei voi ohittaa. Tekniikan kehityksen ansiosta maailma muuttuu vähitellen todelliseksi maailmankyläksi tehden yhteydenpidosta helpompaa. Tämän lisäksi rajojen avautuminen ja muuttoliike muuttavat yhteiskuntaa ja työpaikkoja kansainvälisemmäksi. (Lehtonen 1993, 7-8.) Kaikkien näiden asioiden takia joudumme tulevaisuudessa kohtaamaan erilaisuutta enenevässä määrin. Teknologian takia ihmisen saavat tietoa maailman tapahtumista nopeammin kuin koskaan, ja toiselle puolelle maailmaa pääsee matkustamaan alle vuorokaudessa. Tämänkaltaisen kehityksen takia maailman voisi jopa sanoa kutistuvan.

Lehtonen (1993) on artikkelissaan nostanut esille myös muutamia kansainvälistymisen uhkia, jotka sopivat käsiteltäviksi myös esimerkiksi koulun arjessa. Kansainvälistyminen voi ilmetä ongelmana esimerkiksi ymmärtämättömyytenä viestintätilanteis-



sa silloin, kun yhteistä kieltä ei löydy. Myös kulttuurien ja uskontojen vaikutukset käyttäytymiseen ja ajatteluun voivat johtaa yhteistyön ongelmiin. Erilaiset henkilöiden väliset roolit ovat myös kulttuurisidonnaisia. Kun ymmärrys ihmisen roolista ei ole sama, voi konflikteja syntyä. (Lehtonen 1993, 8.) Koulun kansainvälistyminen voi siis tarkoittaa esimerkiksi pohdintaa opettajan ja oppilaan roolista, sekä siitä mitkä ovat käsitykset työskentelystä, oikeudenmukaisuudesta ja työmoraalista kansainvälisessä yhteisössä.

Tämänkaltaiset ongelmat ovat hyvin kulttuurisidonnaisia, joten voidaankin sanoa, että ongelmia tulee vastaan kulttuurien kohdatessa. Siksi kulttuuristen ongelmien selvittäminen edellyttää kulttuurista osaamista, eli kulttuurienvälistä kompetenssia, jota käsittelen lisää kappaleessa 4.4. Yhteiskunnan muuttuessa monikulttuurisemmaksi ja maailman "kutistuessa" kulttuurien välinen oppiminen ja siihen oppiminen on välttämätöntä. Kohtaamme eri kieltä puhuvia ja eri kulttuuritaustaisia ihmisiä päivittäin, joten joudumme oppimaan jatkuvasti uutta. Globalisaation takia myös Suomen on avauduttava ja kohdattava koko maailmaa koskevia haasteita esimerkiksi ympäristöön, väetönkasvuun, luonnonvaroihin tai ihmisoikeuksiin liittyen. Myös työn ja talouden takia globalisaatio vaatii kansainvälistä osaamista. Rajojen avautuminen tuo omat haasteet lisäten ihmisten liikkuvuutta ja kohtaamista. Kulttuurien välinen oppiminen ja kulttuurienvälisiin tilanteisiin sopeutuminen on välttämätöntä myös käsiteltäessä rasismiin, etnosentrismiin, nationalismiin, ennakkoluuloihin ja stereotyyppioihin liittyviä asioita. Kaiken tämän lisäksi kulttuurien välinen oppiminen edellyttää myös oman kulttuuri-identiteetin ymmärtämistä. (Kaikkonen 2004, 38-40.)

Nettl (1998) on pohtinut artikkelissaan kansainvälistymistä musiikin ja musiikinopetuksen kannalta. Teknologian kehityksen vuoksi myös maailman eri musiikkikulttuurit ovat ihmisten saatavilla helpommin. Tämä johtaa musiikin lainaamiseen ja uusien tyylien kehittymiseen. Musiikki pitää sisällään paljon tietoa kulttuurista, joten itsenäisen kulttuurin säilyminen edellyttää kulttuurin omaa musiikkia. Juuri tämän takia eri kulttuurien musiikkeja tulisi oppia arvostamaan, jotta ymmärrettäisiin kulttuurien yksilöllisyys. Ymmärtääkseen maailman eri kulttuureja ihmisen on hyvä ymmärtää siis myös jotain kulttuurin musiikkista. Musiikkia ei tule kuitenkaan käsitellä itsenäisenä, vaan kulttuurisidonnaisena asiana. Opetettaessa tulisi ymmärtää aina myös musiikin sosiaalisesta ja kulttuurisesta kontekstista. (Nettl 1998, 23.)

## 2.2 Kansainvälisyys korkeakouluissa

Kansainvälistymisen tarpeellisuus on muun muassa edellä mainittujen syiden takia huomattu myös korkeakoulutuksessa. Koulutuksessa kansainvälisyys on nostettu tärkeäksi osa-alueeksi muun muassa koulutuksen viennin ja vetovoimaisuuden lisäämiseksi. (Taajamo 1999, 9.) Koska Suomi on riippuvainen muista maista on Suomen pakko kansainvälistyä omatoimisesti ja aktiivisesti. Yksi keino tähän on korkeakoulujen kansainvälistyminen ja sen kautta kulttuurisen taitojen ja kansainvälisen osaamisen siirtyminen eri alojen osajien keskuuteen. Koulutuksen kansainvälistymisen lisäämiseksi opetusministeriö on laatinut korkeakoulutuksen kansainvälistymisstrategian, jossa mainitaan yhtenä kansainvälistymisen välineenä opiskelijoiden, opettajien ja tutkijoiden kansainvälinen liikkuvuus ja sen lisääminen. Kansainvälisyyttä käytetään myös keinona vahvan ja vetovoimainen korkeakoulun saavuttamiseksi ja se on yksi keino koulutuksen laadun parantamisessa. Kansainvälisyyttä painotetaan myös, koska koulutusta pidetään tulevaisuuden kauppatavarana. (CIMOn kehittämistyöryhmän muistio 2008, 12.)

Korkeakouluilla on hyvin erilaisia kansainvälistymisen muotoja. Suomen korkeakoulujen kansainvälistymistä ohjaa korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia, jonka puitteissa jokainen korkeakoulu määrittelee omat toimintatapansa. Vuonna 2009 valmistunut uusin opetusministeriön valmisteleva korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia linjaa korkeakoulujen kansainvälistymiskehityksen tavoitteet vuodelle 2015 esittäen konkreettisia toimenpiteitä korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan toteuttamiseksi. Strategia linjaa muun muassa opiskelijoiden liikkuvuuden tavoitteet. Kun vuonna 2007 opiskelijavaihtoon lähti 5214 opiskelijaa, strategian mukaan vuoteen 2015 mennessä yliopistojen vuosittainen opiskelija- ja harjoittelijaliikkuvuus tulisi olla 8000 opiskelijaa. (Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009, 30.)

Kansainvälisyys yliopistoissa mielletään usein opiskelija- ja henkilökuntavaihtoon liittyviin asioihin. Kansainvälisyys voi kuitenkin olla laajempi käsite sisältäen muun muassa kielten tai kulttuuristen asiasisältöjen opiskelua, kansainvälisten vierailijoiden luentoja, kansainvälistä julkaisua tai tutkijayhteistyötä. (Garam 2000, 11.) Kansainvälisyys on lisääntynyt ja tulee lisääntymään edelleen osana korkeakoulutusta. Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategiassa (2009) on toimenpiteeksi kirjattu kan-

sainvälisen osion liittämisen opinto-suunnitelmiin. Opiskelijalle tämä tarkoittaa esimerkiksi liikkuvuusjaksoa, tai muuta laadukasta kansainvälistä opetusta. (Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009, 31.)

### **2.3 Opiskelijavaihto**

Opiskelijavaihto, eli opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus on osa korkeakoulujen kansainvälistymistä. Vaikka se määrällisesti on nykyään suurempaa ja varmasti myös helpompi toteuttaa, on se historiallisesti ollut osa yliopiston toimintaa sen alkua ajoilta saakka. Jo vuosisatoja sitten opiskelijat lähtivät Suomesta opiskelemaan ulkomaisiin yliopistoihin. Opiskelijavaihto ei siis ole uusi trendi, vaikka sitä nykyään järjestetäänkin organisoidusti sekä määrällisesti enemmän. Garamin (mm. 2007) tekemissä tilastoissa opiskelijan kansainvälisellä liikkuvuudella, tässä tutkimuksessa opiskelijavaihdolla tai vaihto-opiskelulla, tarkoitetaan sitä, että opiskelija suorittaa ulkomailla osan tutkinnosta, mutta ei kokonaista tutkintoa (Garam 2007, 5).

Opiskelijavaihtoon lähtevä opiskelija miettii lähdön motiiveja usein vain omasta näkökulmastaan. Lähdön syynä voi esimerkiksi olla yksilön halu oppia kulttuuria ja kieliä. Vieraaseen kulttuuriin halutaan lähteä selviytymään ja oppimaan uutta niin kohdemaasta kuin itsestäkin. Muun muassa Taajamo (1999) on tutkinut vaihto-opiskelua opiskelijan näkökulmasta. Tutkimuksen mukaan opiskeluvaihdolle löytyy monia perusteita yksilön kannalta, erityisesti juuri kokemusten kartuttamisen takia. Oman alan lisääntynyt tietämys ja osaamisen lisääminen, kulttuurien ja kansainvälisen kanssakäymisen osaaminen ja kielitaidon koheneminen ovat myös tärkeitä opiskelijavaihdosta saatavia tuloksia. Opiskelijavaihdon avulla opiskelijoita kannustetaan ja haastetaan jo opintojen aikana kansainvälisiin kontakteihin ja kanssakäymiseen eri kulttuurien välillä. (Taajamo 1999, 9.)

Opiskelijavaihto ei kuitenkaan ole tärkeää pelkästään yksilön näkökulmasta. Vaihto-opiskelusta saadulle kansainväliselle osaamiselle ja kokemukselle on perusteita myös laajemmin koko yhteiskunnan kannalta. Kansainvälistymisstrategiassa (2009) on perusteltu korkeakoulujen kansainvälistymistä, ja sitä kautta myös opiskelijavaihtoa muun muassa sillä, että olemme Suomessa riippuvaisia muista maista niin henkisten

kuin taloudellisten voimavarojemme takia. Tarvitsemme kansainvälistymistä korkeakoulutuksessa myös yhteisten kansainvälisten hankkeiden toteuttamiseen ja päällekkäisten toimintojen poistamiseen. Laadukas osaaminen edellyttää yhteistyötä kansainvälisesti ulkomaisen tutkija- ja opettajakunnan liikkussa. Ulkomailla työskentely tai opiskelu parantaa yksilön kulttuurista ja kielellistä osaamista, sekä laajemmin ajateltuna kulttuurien ja yhteiskuntien keskinäistä ymmärrystä. Monikulttuurinen yhteiskunta vaatii erilaisuuden ymmärtämistä, jota opiskelijan on vieraassa kulttuurissa oleskellessaan pakko kohdata. Kansainvälisyyden osaaminen edistää globaalien ongelmien ratkaisemista ja samalla edistää yksilön globaalien vastuun ymmärtämistä. (Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009, 15-17.)

Usein keskusteluissa käy ilmi, että ihmiset ajattelevat opiskelijavaihdon olevan pelkkää juhlimista ulkomailla. Opiskelijavaihdon ajatellaan olevan tärkeää näin ajateltuna vain yksilöllisellä tasolla. Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategiassa kuitenkin mainitaan opiskelijavaihdon olevan tärkeä osa Suomen kansainvälistymistä. Vaikka ulkomailla ei varsinaisia opintoja paljoa tulisikaan tehtyä, oppii ulkomailla väistämättä kohtaamaan erilaisuutta. Kulttuurienvälinen oppiminen on yksi tärkeimmistä opiskelijavaihdon tuomista opeista, jolla on vaikutusta yksilön lisäksi koko muuhun yhteiskuntaan.

Centre for International Mobility, josta jatkossa käytän lyhennettä CIMO, tilastoi ja kokoaa tietoa Suomen oppilaitosten kansainvälisestä liikkuvuudesta. Se on kerännyt korkeakouluilta tietoja niin sanotuista pitkäkestoisista vaihdoista, jotka se määrittelee vähintään kolmen kuukauden mittaiseksi opiskelu- tai harjoittelujaksoksi ulkomailla. Opiskelijavaihto on kasvattanut suomessa suosiotaan koko 2000-luvun ajan. Tilastollisesti suomesta ulkomaille lähtevien korkeakouluopiskelijoiden, eli yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen opiskelijoiden kokonaismäärä on vuodesta 2000 vuoteen 2010 ollut pääasiassa nousussa. Kokonaisuudessaan vuonna 2000 vaihtoon suomesta lähti 6880 opiskelijaa ja vuonna 2010 opiskelijamäärä oli jo 10123. Lähtevien opiskelijoiden määrä on vuosikymmenessä kasvanut lähes 50%. Liikkuvuustilastoista käy myös ilmi, että tyttöjen osuus lähtijöistä on korkeampi. Yliopistopiskelijoista 47% on miehiä, mutta ulkomaille lähtijöiden osuus jää 38,5 prosenttiin. Aktiivisimpia opiskelijavaihtoon lähtijöitä löytyi humanistisen, oikeustieteen ja kauppatieteen aloilta. (Garam & Korkala 2011, 5-11, 23-25.)

### 3 NORTH-SOUTH-SOUTH- VAIHTO-OHJELMA

Tässä luvussa käsittelen suomen ulkoministeriön kansainvälisen henkilövaihdon keskuksen CIMOn hallinnoimaa North-South-South- verkosto-ohjelman opiskelijavaihtoa, jonka osana tämän tutkielman tutkimusosaa koskeva haastattelututkimus on tehty. Aluksi esittelen organisaation nimeltä CIMO. Sen jälkeen kuvaan North-South- sekä North-South-South-ohjelmia ja Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen musiikkikasvatuksen koulutusohjelman osuutta ohjelmiin.

#### 3.1 CIMO

CIMO, eli kansainvälisen henkilövaihdon keskus (Centre for International Mobility) on 1.6.1991 perustettu opetus- ja kulttuuriministeriön alainen kansainvälisten asioiden asiantuntija- ja palveluorganisaatio, joka toimii ministeriön hallinnon alla omana virastonaan. Sen tehtävänä on tukea suomalaisen yhteiskunnan kansainvälistymistä koulutuksen, työelämän ja kulttuurin alueilla. CIMOn tehtäviin kuuluu myös edistää suomen kielen ja kulttuurin opetusta ulkomaisissa yliopistoissa. CIMO koordinoi henkilövaihto- ja apurahaohjelmia ja se vastaa lähes kaikkien Euroopan unionin koulutus-, kulttuuri ja nuoriso-ohjelmien kansallisesta toimenpanosta suomessa. (CIMO 2011a.) CIMOn toiminta-ajatuksena on lisätä suomalaisen yhteiskunnan kansainvälisyyttä koulutuksen, työ- ja kulttuurielämän sekä nuorison keskuudessa. Sen tavoitteena on kehittää Suomea avarakatseisemmaksi ja monikulttuurisemmaksi sivistys- ja tietoyhteiskunnaksi kansainvälisen osaamisen ja vuorovaikutuksen avulla. (CIMO 2011a; CIMOn kehittämistyöryhmän muistio 2008, 10.)

CIMO perustettiin 90-luvun alussa koordinoimaan kansainvälistymisen haasteita erityisesti opiskelijavaihdon suunnittelussa. Aiemmin henkilövaihtoon liittyviä asioita hoidettiin monissa ministeriöissä ja toiminta oli hajanaista. CIMOn tehtäviin on alusta alkaen kuulunut eri henkilövaihto-ohjelmien koordinoimista. Tämän lisäksi tietopalvelun kehittäminen ja kansainvälistymismahdollisuuksista kertovien julkaisujen tuotanto, sekä suomalaisen koulutuksen mainostaminen ulkomaisissa korkeakouluissa aloitettiin CIMOn toimesta. Vuonna 2004 CIMO toimi jo kaikkien EU:n koulutusohjelmien kansallisena toimistona Suomessa. 2000-luvulla CIMOn ja ulkoasiain-

ministeriön välinen yhteistyö on lisääntynyt, kun CIMO on ottanut tehtäväkseen edustustojen harjoitteluohjelman, NSS-ohjelman ja YK:n apulaisasiantuntijaharjoitteluohjelman. CIMOn toiminta on laajentunut ja monipuolistunut myös valtakunnalliseen opiskelijavaihdon tilastointiin. Toiminta on jatkuvasti laajentunut ja CIMOn voikin sanoa muuttuneen korkeakoulujen henkilövaihtoa edistävästä keskuksesta kansainvälisten asioiden asiantuntija- ja palveluorganisaatioksi. (CIMOn kehittämistyöryhmän muistio 2008, 8-10.)

CIMOn toimintaa säätelee laki 19.12.2008/951 kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskuksista (Finlex 2008.) Laissa CIMOn tehtävät on määritelty seuraavasti

1. huolehtia kansainvälisen henkilövaihdon suunnittelusta ja järjestämisestä;
- 2 antaa ohjausta ja neuvontaa kansainväliseen henkilövaihtoon liittyvissä kysymyksissä;
3. myöntää apurahoja ja avustuksia kansainväliseen henkilövaihtoon; sekä
4. hoitaa muut tehtävät, jotka on sille säädetty tai määrätty.

(CIMOn kehittämistyöryhmän muistio 2008, 18.)

Lisäksi CIMOn toimintaa säätelee opetusministeriön asetus (81/2000).

CIMO palvelee toiminnallaan koko suomen koulutuskenttää päiväkodeista korkeakouluihin (CIMOn kehittämistyöryhmän muistio 2008, 10). Kotimaassa yhteistyökumppaneiksi CIMO luokittelee yliopistot ja ammattikorkeakoulut, peruskoulut ja lukiot, ammatilliset oppilaitokset, aikuis- ja täydennyskoulutuskeskukset ja muut koulutuksesta vastaavat viranomaiset sekä työhallinnon, yritykset, nuorisotoimen viranomaiset, kulttuurialan toimijat, kunnat ja niiden yhteenliittymät sekä järjestöt. Näiden lisäksi CIMOn asiakkaina voivat olla nuoret, opiskelijat ja vastavalmistuneet. CIMOn ulkomaisina yhteistyökumppaneina toimivat ulkomaiset yliopistot, opiskelija-, harjoittelija- ja nuorisovaihdosta vastaavat viranomaiset ja organisaatiot. Myös Suomen edustustot ja kulttuuri-instituutiot ympäri maailman voivat toimia yhteistyössä CIMOn kanssa. (CIMO 2011a.)

### 3.2 Suomen kehityspoliittinen ohjelma ja YK:n vuosituhatavoitteet

Seuraavassa selvitän Suomen kehitysyhteistyön tavoitteita, kehityspoliittista ohjelmaa ja YK:n vuosituhatavoitteita. Nämä ohjelmat ja tavoitteet ovat olleet CIMOn hallinnoiman North-South-South-verkosto-ohjelman syntymisen lähtökohtana. NSS-verkosto-ohjelmaa käsittelem tarkemmin kappaleissa 3.3 ja 3.4.

YK:n vuosituhatjulistus (YK 2000) on Yhdistyneitten kansakuntien vuosituhatvuoden huippukokouksen (6. – 8. 9.2000, New York) päätöslauselma (55/2), joka sisältää monia koko maailmaa koskevia kehitystavoitteita. Julistuksessa mainitaan erityisesti kahdeksan tavoitetta, jotka ovat äärimmäisen köyhyyden poistaminen, peruskoulutuksen takaaminen kaikille, tasa-arvon edistäminen, lapsikuolleisuuden vähentäminen, odottavien äitien terveydentilan parantaminen, tautien leviämisen hidastaminen, kestävän kehityksen turvaaminen sekä globaaliin kumppanuuteen sitoutuminen. Tavoitteet pyritään toteuttamaan vuoteen 2015 mennessä. (YK vuosituhatjulistus 2000; United Nations 2000.) Suomi on sitoutunut näihin vuosituhatjulistuksen tavoitteisiin ja julistus on perustana Suomen kehitysyhteistyölle (Korhonen, Lipsanen & Salin 2007, 5).

Suomen kehitysyhteistyön tavoitteet määritellään kehityspoliittisessa ohjelmassa. Suomen voimassa oleva kehityspoliittinen ohjelma on hyväksytty valtioneuvostossa 18.10.2007. Se ohjaa Suomen kehityspoliitiikkaa ja on kehitysyhteistyön ohjenuorana koko hallituskauden ajan. Kehityspoliittisen ohjelman tavoitteena on pyrkiä toteuttamaan YK:n vuosituhatavoitteita. Yksi tärkeimmistä kehityspoliittisista tavoitteista on köyhyyden poistaminen, jota pyritään vähentämään yhteiskunnallisesti, taloudellisesti ja luonnontaloudellisesti kestävää kehitystä tukien. (Kehityspoliittinen ohjelma 2007, 3-5, 15-16.)

### 3.3 North-South-ohjelma

Keväällä 2000 ulkoministeriö kokosi työryhmän pohtimaan suomalaisen kehitysyhteistyön tulevaisuuden haasteita. Työskentelyn tuloksena päädyttiin tarkastelemaan keinoja, joilla voitaisiin lisätä Suomen ja kehitysmaiden korkeakoulujen välistä yh-

teistyötä. Syyskuussa 2002 CIMO ehdotti ulkoministeriölle uuden liikkuvuusohjelman aloittamista, joka rahoitettaisiin kehitysyhteistyövaroista. Lopullinen hyväksyty päätös uuden hankkeen aloittamiseksi tuli maaliskuussa 2004. Ohjelma toimi pilottihankkeena CIMOn hallinnoimana kolmivuotisella kaudella 1.12.2003-31.12.2006. Hankkeen nimeksi tuli North-South Higher Education Network Programme, josta tästä eteenpäin käytän lyhennettä NS-ohjelma. NS-ohjelman pilottivaiheessa mukana olivat Saharan eteläpuolisen Afrikan maat, joiden kanssa tehdyt aiemmat liikkuvuusohjelmat olivat rahoitukseltaan huonoja. Tämän lisäksi mukaan otettiin Egypti ja Peru joiden kanssa jo aiemmin alkanutta kehitysyhteistyötä ryhdyttiin kehittämään. (Mikkola & Snellman 2006, 1, 9, 47.)

NS-ohjelman päätarkoituksena oli tukea Suomen kehitysyhteistyötavoitteiden toteutumista. Tavoitteet pyrittiin saavuttamaan kehittämällä kehitysmaiden korkeakoulujen tietotaitoa pitkäkestoisessa yhteistyössä suomalaisten korkeakoulujen kanssa. Tämän lisäksi ohjelmalla pyrittiin kehittämään johtamisen osaamista, vaihtamaan parhaita työskentelytapoja ja lisäämään tietotaitoa yhteistyötahojen välillä. (Mikkola & Snellman 2006, 9). Ohjelman määrällisinä tavoitteina oli lähettää yhteistyökorkeakouluun 140 suomalaista opiskelijaa ja vastaanottaa 220 ulkomaista opiskelijaa. Ohjelmaan haki ensimmäiselle kaudelle 77 projektia, joista 20 valittiin. Vuonna 2006 NS-ohjelmassa oli mukana 23 eri alojen projektia. (Mikkola & Snellman 2006, VI.)

NS-ohjelmasta on kehittynyt ainutlaatuinen Suomen ja kehitysmaiden korkeakoulujen välinen koulutusyhteistyön malli, jota voidaan pitää ohjelman keskeisenä saavutuksena. Ohjelman malli on kerännyt myös kansainvälistä kiinnostusta. Vastavuoroisuus ja pitkäjänteinen sitoutunut yhteistyö vaativat todellista halua projektin onnistumiselle. (Airas 2006.)

### **3.4 North-South-South-ohjelma**

NS-ohjelman pilottivaiheen loppuessa vuonna 2006 myönteisten kokemusten ja tehdyn evaluoinnin perusteella projektia päätettiin jatkaa heti. Ohjelma sai uuden nimen, koska uuteen vaiheeseen otettiin mukaan myös etelän kohteiden välinen yhteistyö. Uusi ohjelma toimii siis jatkona pilottivaiheelle hyvien tulosten seurauksena.



Ohjelman uusi nimi on North-South-South-ohjelma, (North-South-South Higher Education Institution Network Programme) josta käytän lyhennettä NSS-ohjelma. Uusi kolmen vuoden mittainen ohjelmakausi toteutettiin vuosina 2007-2009. Tämän jälkeen koko ohjelmasta tehtiin arviointi, jonka tuloksena ohjelmaa suositeltiin jatkettavaksi. Tällä hetkellä on käynnissä ohjelman kolmas kausi vuosille 2010-2012. (Stenbäck 2009, 4; CIMO 2011b.)

NSS-ohjelma on jatkoa NS-ohjelmalle, ja sen tavoitteena on edeltävän ohjelmakauden tapaan luoda pysyviä yhteistyösuhteita ja hankkeita suomalaisten ja kehitysmaiden korkeakoulujen välille ja siten edistää ja parantaa korkeakoulutusta niin Suomessa kuin ohjelmaan osallistuvissa maissa. NSS-ohjelma toimii pääasiassa kolmella eri tavalla; ohjelman kautta järjestetään opettaja- ja opiskelijavaihtoa korkeakoulujen välillä, kohdemaissa järjestetään intensiivikursseja ja lisäksi ohjelman avulla pyritään tukemaan verkostoitumista ja sitoutumista yhteistyöhön. Myös NSS-ohjelman tavoitteet tukevat Suomen kehityspoliittisia tavoitteita ja YK:n vuosituhattavoitteita. Pilotivaiheessa tarkoituksena oli luoda yhteistyöverkostoja pohjoisen ja etelän korkeakoulujen välille. Erona pilottivaiheeseen uudessa NSS-vaiheessa verkostoihin haluttiin ottaa mukaan uusia korkeakouluja etelästä ja näin tavoitteena on ollut edistää yhteistyötä kehitysmaiden korkeakoulujen välillä. Ohjelman pääpaino on kuitenkin edelleen opiskelija- ja opettajaliikkuvuudella. NSS-ohjelmassa yhteistyömaiden rajasta laajennettiin. Yhteistyökorkeakoulut voivat projektin uudessa vaiheessa sijaita maissa, jotka ovat OECD:n määritelmän mukaisia julkisen kehitysrahoituksen vastaanottoon oikeutettuja maita. (CIMO 2011b.)

### **3.5 Jyväskylän yliopiston musiikin laitos ja NSS-projekti**

Jyväskylän yliopiston ja Pretorian yliopiston musiikin laitosten välinen yhteistyö on alkanut vuonna 1998, jolloin maailmanlaajuisen musiikkikasvattajien pääjärjestön ISME:n (International Society for Music Education) ensimmäinen maailmankonferenssi järjestettiin Pretoriassa Etelä-Afrikassa. Konferenssin aikana syntynyt yhteistyö piti aluksi sisällään opettajankoulutusta ja vahvana yhteistyömuotona oli STTEP-koulun tukeminen. (Project Plan 2010, 2.) STTEP-musiikkikoulu, eli State Theatre Education Programme, on englantilaisten Phillip ja Julie Cliffordin perustama mu-

siikkikoulu, jonka tarkoituksena on tarjota musiikinopetusta vähävaraisille eteläafrikkalaislapsille (Kivinen 2004, 23). FiSMEn, eli Suomen Musiikkikasvatusyhdistyksen organisoimille hankkeille Etelä-Afrikassa saatiin rahoitusta aluksi ulkoministeriön kehitysyhteistyövaroista. (NSS-hakemus 2009.) ISMEN Pretorian kongressista lähti liikkeelle monia toimintamuotoja, jotka pitivät sisällään musiikkikouluhankkeita, taiteilijavierailuja, koulutusta, tutkimusyhteistyötä sekä viimeksi yliopistoverkoston yhteistyön rakentamisen. (Project Plan 2010, 2.)

Vuonna 2004 Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen musiikkikasvatuksen koulutusohjelma pääsi mukaan Ulkoministeriön rahoittamaan CIMOn koordinoimaan NSS-ohjelmaan, joka jatkoi FiSMEn aloittamaa kehitysyhteistyötä Etelä-Afrikassa. Aluksi verkoston ulkomaisena yhteistyöyliopistona toimi Pretorian yliopisto, ja toimintamuotona olivat pääasiassa opiskelija- ja opettajaliikkuvuus. Vuonna 2007 hankkeen muuttuessa NSS-ohjelmaksi tutkimuksen merkitystä ja eteläisten maiden välistä yhteistyötä lisättiin. Eteläisten maiden yhteistyön merkitys kasvoi, kun mukaan ohjelmaan otettiin Pretorian yliopiston lisäksi uusia yliopistoja jotka olivat Kenyatta University Keniasta, University of Botswana Botswanasta, sekä North-West University ja University of South Africa Etelä-Afrikasta. Tätä kirjoittaessa ohjelman uusi kausi vuosille 2011-2013 on alkanut ja uudeksi yhteistyöyliopistoksi liitettiin myös Africa University Zimbabwesta (Project Plan 2010, 1-2.) NSS-hankkeen avulla kaikki yhteistyömuodot ovat jatkuneet ja toiminta on entisestään vahvistunut.

Projektin hallinnollisena koordinaattorina toimii tällä hetkellä Jyväskylän yliopiston kansainvälisten asiain päällikkö Tuija Koponen sekä akateemisena koordinaattorina Pekka Toivanen Jyväskylän yliopiston musiikin laitokselta. Tämän lisäksi jokaisessa yhteistyöyliopistossa on nimetty projektikoordinaattori.

Jyväskylän Yliopiston musiikin laitos oli vuoteen 2010 saakka mukana CIMOn NSS-ohjelmassa projektinimellä ”The Role of Music in Strengthening Cultural Identity in Southern Africa.” Projektin tavoitteeksi määriteltiin seuraavat asiat:

- Kulttuuri-identiteetin löytyminen musiikin avulla
- Afrikkalaisten ja suomalaisten opiskelijoiden tietouden parantaminen monikulttuurisuuskasvatuksen hyödyistä ja haasteista

- Afrikkalaisten ja suomalaisten opettajien monikulttuurisuusopetuksen ja oppimisen parantaminen
- Afrikkalaisten ja suomalaisten musiikinopettajien oman kulttuuri-identiteetin tukeminen
- Musiikin- ja kulttuuriopetuksen laadun parantaminen Etelä-Afrikassa, Keniassa, Botswanassa ja Suomessa
- Yhteistyön lisääminen musiikin, musiikkikasvatuksen ja taidekasvatuksen eri organisaatioiden ja tekijöiden välillä Etelä-Afrikassa, Botswanassa ja Keniassa

(NSS-hakemus 2009.)

Vuonna 2011 projektin nimi vaihtui. Uusi nimi on Music, Education and Cultural Identity, MECI. Projektin tavoitteet ovat pysyneet samoina. (Project Plan, 2010.)



KUVA 2. Suomalaiset ja kenialaiset musiikin opiskelijat vierailemassa eteläafrikkalaisessa yläkoulussa. Kuva: Kristiina Karhu

NSS-projektihakemuksessa kaudelle 2009-2011 määritellään ohjelman opiskelijavaihdon tavoitteet. Yleisten päämäärien lisäksi opiskelijaliikkuvuuden avulla suomalaisille ja eteläisen Afrikan opiskelijoille annetaan mahdollisuus osallistua monikulttuurisiin projekteihin vastaanottavassa yliopistossa. Opiskelijoille pyritään tarjoamaan mahdollisuuksia opettaa omaa musiikkikulttuuriaan, vieraila eri kouluissa ja antaa mahdollisuus oppia hyödyntämään musiikkikasvatusta eri tavoin. (NSS-hakemus 2009.)

Ohjelman akateemiset johtajat päättävät lähtevistä vaihto-opiskelijoista. Opiskelijavaihtoon hakijat ovat pääasiassa musiikkikasvatuksen kandidaatin tutkintovaiheessa olevia opiskelijoita. Muita kriteerejä vaihto-opiskelijoiden valintaan ovat opintomenestys, aiemmat kokemukset ulkomailta, kielitaito, aiemmat opinnot ja kiinnostus kehitysyhteistyötä kohtaan. Ennen lähtöään opiskelijat tekevät opintosuunnitelman joka tehdään opiskelijan omien kiinnostuksen kohteiden, sekä käytettävissä olevien resurssien puitteissa. Vaihdoissa opiskelijoille pyritään tarjoamaan myös tilaisuuksia päästä opettamaan paikallisiin kouluihin ja intensiivikursseilla opiskelijat toimivat avustajan tehtävissä. Ulkomailla suoritetut kurssit rekisteröidään osaksi opintoja opiskelijoiden omassa yliopistossa. (NSS-hakemus 2009.)

ISME-konferenssista alkanut yhteistyö on jatkunut siis jo yli vuosikymmenen. Projekti on jatkuvasti arvioinnin alla. Ulkoministeriön rahoitusta on haettava muutamaksi vuodeksi kerrallaan ja täten ohjelman etenemisestä on tuloksia nähtävillä. Projektin näkyvin tulos on varmasti musiikin laitoksilla tavatut vaihto-opiskelijat ja –opettajat. Jo kymmenet ihmiset ovat olleet mukana tutustumassa erilaiseen kulttuuriin ja musiikkikasvatukseen eri maissa. Erilaiset kurssit ja yhteisöprojektit, ja vaihto-opiskelijoiden osallistuminen niihin on tuonut osaamista kohdemaahan ja antanut opiskelijoille mahdollisuuksia opettaa ja kohdata eri kulttuuritaustaisia oppilaita. Ohjelman avulla syntyneet ystävyysuhteet ja yhteistyötahot voivat johtaa uusiin yhteistyömuotoihin. (Project Plan 2010.)

NSS-ohjelmassa tutkimuksen merkitystä on lisätty. Tutkimuksen merkityksen huomaama myös ohjelman puitteissa tehdyistä opinnäytetöistä. Monet opiskelijat ovat saaneet kimmokkeen monikulttuurisia opinnäytetyön aiheita kohtaan ollessaan itse opiskelijavaihdossa. Maria Typpö (2008) on pro gradu-työssään tutkinut vaihto-

opiskelun aikana saamiaan kokemuksia opettajana. Anna-Kaisa Halme (2005) on tutkinut pro gradu-työssään Tansanialaisia laululeikkejä, ja Raija Silfverberg (2011) on tutkinut monikulttuurista musiikkikasvatusta kahdessa suomalaisessa yläkoulussa.

Jyväskylän yliopistolla on tehty musiikkikasvatuksen tutkimusta myös ennen NS-ohjelmaa. Tuolloin tutkimuksia rahoitettiin muun muassa akatemian rahoituksella. Sanna Salminen (o.s. Kivinen) on tutkinut lisensiaatintyössään musiikin vaikutuksia eteläafrikkalaisen STTEP-koulun oppilaiden elämänsäkuvaan (Kivinen 2004) ja Eija Siljander (2004) on tutkinut kuoronjohtoa osana kehitysyhteistyötä.

## 4 VIERAAN KOHTAAMINEN

Vieraassa kulttuurissa vaihto-opiskelijana ollessa joutuu väistämättäkokemaan vierauden tunnetta. Monet arkipäivän asiat tuntuvat vieraalta ja herättävät erilaisia tunteita, kuten ihastusta, vihostusta ja ymmärtämättömyyttä. Tässä kappaleessa pohdin mitä vieraan kohtaaminen on, ja miksi tunnemme asioita vieraiksi, sekä mitä vierauden tunteesta voi pahimmillaan ja parhaimmillaan seurata. Käsittelen myös termiä monikulttuurisuus, johon oppiminen ja kasvaminen vaativat vierauden aitoa kohtaamista myös opettajankoulutuksessa. Kappaleessa yritän selvittää sitä, miten opimme ymmärtämään erilaisuutta ja miksi opettajankoulutuksessa monikulttuurisuus ja kulttuurienvälinen kohtaaminen tulisi ottaa huomioon laajemmin.

### 4.1 Vieraus ja toiseus

Vieraus on läsnä ulkomailla ollessa jatkuvasti. Vierautta ei välttämättä osaa selittää, se voi olla vain tunne siitä, että jokin ei ole tuttua. Se voi olla pelkkä haju tai outo katse. Jokin näennäisesti tuttu voi tuntua oudolta, mutta toisaalta jokin vieras asia voi alkaakin tuntua pian tutulta. Mistä vierauden tunne johtuu ja mitä siitä seuraa? Kaikkonen (2004) määrittelee vierautta yksinkertaisesti niin, että kaikki mikä poikkeaa omasta ja tutusta koetaan aluksi vieraana. Kokemus vieraasta syntyy, kun ihminen kokee identifioituvansa johonkin ryhmään, jolloin toisen ryhmän toiminta tai käsitukset tuntuvat oudoilta ja jopa vääriltä. Ihminen on aina vetänyt rajoja muun muassa valtioiden, perheiden ja rotujen välille määrittelemällä niitä jollain tavalla. Pääasiassa määrittelyssä on kyse jaottelussa tuttuun ja vieraaseen, eli "meihin" ja "heihin". Vierauden tunteesta on siten kehittynyt ihmiselle lajiominaisuus. Kyse on oman identiteetin määrittelystä, siitä keneen samaistumme ja siitä minne vedämme rajan tutun ja tuntemattoman välillä. (Kaikkonen 2004, 9-10, 13-16.)

Kaikkonen on pohtinut sitä, mikä vierauden kohtaamisessa aiheuttaa vierauden tunnetta. Hän on päätenyt luokitteluun, jossa vierastuttavia elementtejä ovat seuraavat seikat:

1) Ympäristö; oma kasvuympäristö tulee aina olemaan kaikkein tutuin ja luonnollisin, jolloin kaikki muu, ainakin aluksi, on vierasta.

2) Yhteiskunta ja ihmiskäsitys; esimerkiksi naisten ja miesten, sekä lasten ja vanhusten asema eri kulttuurissa voi olla hyvin erilainen. Sukupuoliroolit ja perhekäsitys voivat tuntua vierailta eri kulttuureissa.

3) Uskonnot ja 4) kulttuurin perinnetekijät; Kaikkonen ei määrittele tarkemmin uskontoja tai kulttuurin perinnetekijöitä, koska niitä on käsitelty laajasti yleisessäkin keskustelussa. Kulttuuriset ja uskonnolliset eroavaisuudet aiheuttavat usein väärinymmärrystä ja sekaannusta joka taas estää kulttuurisen oppimisen. Uskonto ja perinne ovat vahvasti mukana luomassa eroa ja vierauden tunnetta "meidän" ja "heidän" välille.

5) Kieli ja viestintä; tavat millä asioita esitetään voivat olla hyvin erilaisia riippuen kulttuurista. Suomessa asiat esitetään vähäsanaisesti, kun taas jossain muussa kulttuurissa on kohteliasta kierrellä asiaa, perustella ja käsitellä asiaa laajasti. Kielenulkoisen viestintä, kuten eleet, ilmeet ja ruumiinkieli on kulttuurisesti määrittynyttä. Myös arkipäiväiset signaalit, kuten vaatetus, hiukset tai hajut viestivät kulttuurisia viestejä. Kulttuurien välinen oppiminen on välttämätöntä, jotta väärinymmärryksiltä voitaisiin välttyä.

6) Aikakäsitys; erilaiset aikakäsitykset voivat tuottaa vierauden tunnetta. Esimerkiksi lineaarisen, eli suoraviivaisen, ja syklisen, eli esimerkiksi luonnon kiertoon liittyvän aikakäsityksen välinen ero voi aiheuttaa sekaannuksia. Lineaariseen aikakäsitykseen tottunut ihminen voi kokea hankaluutta kokiesseen ajan epämääräisyyttä kulttuurissa, joka seuraa syklistä aikakäsitystä. Erilaisten aikakäsitysten ymmärtäminen ja tiedostaminen helpottaa vierauden kohtaamista.

7) Tilakäsitys; kulttuuri vaikuttaa myös oman tilan hahmottamiseen. Muurien ympäröimä tila Euroopassa on suljetumpi kuin Amerikan suuri avoimuus 300–400 vuotta sitten. Suljetussa ja ahtaassa tilassa oman tilan osoitus rajoilla, muureilla ja aidoilla on ollut välttämätöntä. Kielen ja kulttuurin lisäksi ihmi-

nen oppii tilakäsitystä omasta kulttuuristaan. Eri kulttuureissa ihmiset ottavat omaa tilaa eri tavoin.

8) Kokijan oma perspektiivi; vierautta tarkastellessa ei voida olla huomioimatta ihmisen omaa kulttuurista perspektiiviä. Kulttuurien välinen oppiminen ei ole mahdollista ilman molempien tutun ja vieraan perspektiivin nostamista esille.

(Kaikkonen 2004, 19-37.)

Nämä kahdeksan elementtiä voivat olla aiheuttamassa vierauden tunnetta erilaisten kulttuurien välillä. Kun tiedostaa asioita jotka vierautta aiheuttavat, voi niihin suhtautua avoimesti ja mahdollisiin konflikteihin voi etsiä ratkaisua. Vierauden kokemuksen vaarana on pelko. Jos vierautta ei osaa käsitellä, voi pelko aiheuttaa selvittämättömiä konflikteja. Vierauden aiheuttaman asian tunnistaminen edellyttää omien tapojen ja perinteiden tiedostamista. Esimerkiksi ymmärtäessään omaa käytöstä voi vierasta käytöstä peilata omaan, jolloin vieraus ei enää ole pelottavaa, vaan vain erilaista.

Toinen termi, joka kuvaa samaa vierauden tunteeseen liittyvää ilmiötä on toiseus. Löytty (2005) määrittelee käsitteen tarkoittavan tutkimuskielessä *suhdetta* tutun ja vieraan, normin ja poikkeuksen välillä. Toiseuden käsitteellä voidaan paljastaa kahden asian välisiä eroja. Määrittellessämme toiseutta ei määrittelemisen ole tasavertoinen, vaan *toinen* on aina vähempiarvoinen. Toiseuden avulla määritellään siis valtasuhteita. Toiseutta käsitellessä vieraasta nostetaan esiin poikkeavuudet, useammin erot kuin yhtäläisyydet. Toiseuden käsitettä on käytetty sen käyttökelpoisuuden takia paljon ihmistieteiden aloilla, koska sen avulla voidaan paljastaa valtahierarkioita. Toiseuden leima voidaan iskeä mihin tahansa marginaalia edustavaa, tai syrjityksi tullutta ilmiötä kohtaan. (Löytty 2005, 162-163.) Toiseus ei toisin sanoen useinkaan edusta valtakulttuuria, vaan *toiset* poikkeavat etnisyytensä, uskontonsa, sosiaaliluokkansa, sukupuolensa, kykyjensä tai seksuaalisuutensa vuoksi normista (Talib 2004, 19). Toiseus ei tarkoita mitä tahansa poikkeamia, vaan osa prosessia, jossa merkitykset ja identiteetit muodostuvat. Identiteetti määrittyy rajan vedolla tutun ja vieraan välillä. Erojen ja vastakohtien avulla määritellään niin kansallista kuin yksilöllistäkin identiteettiä. (Löytty 2005, 166-167.)



Termejä vieraus ja toiseus käytetään varmasti myös synonyymeinä. Kumpaakin termiä käytetään jakamaan ihmisiä ”meihin” ja ”teihin”, sekä asioita tuttuihin ja vieraisiin. Kun on ymmärretty mitkä tekijät aiheuttavat vierauden tunnetta voimme toiseuden avulla pohtia miten käytämme valtaa näissä vierautta kokemissamme tilanteissa. Tämän pohdinnan kautta voimme pohtia omaa käyttäytymistämme ja omia tapojamme ja ajatteluamme. Kun opimme käsittelemään vierautta ja ymmärrämme sen aiheuttamia reaktioita itsessämme, voimme olla vapaampia ja avoimempia vieraudelle, joka kohta voikin muuttua tutuksi.

#### **4.2 Vierauden ja toiseuden kohtaaminen**

Kulttuurien kohtaamisessa on pohjimmiltaan kyse tutun ja vieraan kohtaamisesta. Kokiessaan vierautta joutuu samalla pohtimaan itselle tuttuja ja omaksuttuja käsityksiä ja tapoja. Vieraus on siis aina yhteydessä ihmisen kulloiseenkin perspektiiviin. Käsiteltäessä vierasta on aina otettava huomioon ihmisen oma kulttuuri. Kulttuurienvälistä oppimista voi tapahtua vain, jos omaa ja vierasta, tuttua ja outoa käsitellään rinnakkain. (Kaikkonen 2004, 36.)

Muukalaisuudella ja vieraan roolillakin on oma merkityksensä. Kaikkonen (2004) on kirjassaan nostanut esiin Zygmunt Baumannin ajatuksen, jonka mukaan oudon muukalaisen kohtaamisen tarkoituksena on oppia oman kulttuurin lähtökohdat, joka mahdollistaa ymmärtämään omaa kulttuuria ja käyttäytymistä. Vasta tämän jälkeen voimme oppia ymmärtämään toisenlaista käyttäytymistä ja sitä, että erilaiset tavat ja erilainen kulttuuri on toiselle ihmiselle yhtä luonnollista kuin oma kulttuuri on itselle. Kohtaamisen on kuitenkin oltava positiivinen kokemus, muuten kohtaaminen voi johtaa vieraan käytöksen kummallisena tai jopa tuomittavana pitämiseen. (Kaikkonen 2004, 16-17.) Usein saa kuulla ajatuksia siitä, että ulkomailla oleskellessa onkin oppinut paljon omasta kulttuurista ja itsestään. Vaihto-opiskeluun ulkomaille lähettään vapaaehtoisesti ja asenteet lähtemiseen ovat pääosin positiiviset. Tämä positiivinen lähtökohta edesauttaa saamaan positiivisia kokemuksia, kun taas päinvastoin jos lähtökohtana on pakonomainen tai negatiivinen kokemus, ovat kokemukset vieraasta ja oudosta myös luultavasti negatiivisia. Parviaisen (1993) tutkimuksessa käy ilmi, että opiskelijavaihtoon lähteneillä nuorilla on jo ennestään myönteisiä koke-

muksia eri kulttuureista, kansalaisuuksista ja uskonnoista (Parviainen 1993, 146). Aikaisemmat positiiviset kokemukset voivat siis vaikuttaa päätökseen lähteä kokemaan erilaisuutta.

Kaikkosen (2004) mukaan vain itselle vieraiden elementtien keskellä omakohtaisesti toimien ja eläen, sekä vierauden henkilökohtaisesti kohtaamalla voi ymmärtää, että vieraus ei ole pelottavaa, vaan usein on kyse väärinymmärryksestä. (Kaikkonen 2004, 12.) Olisikin toivottavaa, että esimerkiksi kouluissa oppilaat saisivat kokea vierauden kohtaamisessa positiivisia kokemuksia, jotta uusiin kohtaamisiin olisi helpompi lähteä. Näin erilaisuuden sietokyky ja ymmärrys kasvavat.

Toiseuden kohtaamisessakin on kyse tiettyjen taitojen oppimisesta ja tiettyjen ominaisuuksien harjoittamisesta. Näitä taitoja, eli kulttuurienvälistä kompetenssia ja sen kehittymistä käsitellen lisää kappaleissa 4.4 ja 4.5. Seuraavassa kappaleessa kuitenkin avaan käsitettä monikulttuurisuus, jossa on kyse eri kulttuurien kohtaamisesta ja erilaisuutta arvostavasta ideologiasta.

### **4.3 Monikulttuurisuudesta ja sen määrittelyn vaikeudesta**

Monikulttuurisuus tarkoittaa yksinkertaisimmillaan kuvailevassa merkityksessä sitä, että tietyllä alueella asuu ja toimii eri kulttuuriltaan toisistaan poikkeavia ryhmiä. Poliittisessa ja normatiivisessa merkityksessä monikulttuurisuus tarkoittaa eri kulttuuritaustaisten ja erikielisten ihmisten tasa-arvoa ja rinnakkaiseloä. Jälkimmäinen merkitys kertoo siis monikulttuurisuuden olevan eri ryhmien välisiä suhteita käsittelevä termi. Pohjimmiltaan monikulttuurisuudessa on kuitenkin kyse tulevaisuuteen suuntautuvasta kriittisestä, tavoitteita ja ihanteita asettavasta asenteesta. (Huttunen, Löytty ja Rastas 2005, 20-21; Westerlund 2009, 313-314.) Monikulttuurisuus viittaa myös ideologiaan, jossa kansalaiset kasvavat tiedostamaan ja arvostamaan erilaisia näkemyksiä, sekä ideologiaan, jossa kaikille tarjotaan samat oikeudet ja asema. Monikulttuurisuus-termi viittaa ajatukseen, jossa kulttuuri ei ole yksipuolinen ja siihen, että ihminen ei pidä omaa käyttäytymismalliaan ja omaa kulttuuriaan ainoana oikeana ja muita arvokkaampana. Monikulttuurisuutta pidetäänkin vastareaktionä etnosentrismille. (Westerlund 2009, 314-315). Etnosentrismi tarkoittaa ihmisten taipumusta

pitää omaa käyttäytymistä ja arvoja luonnollisesti oikeina ja parempina kuin muiden ryhmien vastaavia tapoja. Etnosentrisessä ajattelussa muiden ryhmien arvoja ja toimintaa määritetään oman ryhmän arvojen ja kriteerien lähtökohdasta. Ihminen ei yleensä huomaa ajattelevansa etnosentrisesti, vaan kyse on tiedostamattomista taipumuksista. (Kupiainen 1994, 41-42). Jos omaa kulttuurista toimintaa ei tiedosta, ei ole mahdollista ymmärtää toisen vastaavaa toimintaa (Westerlund, 2009, 315).

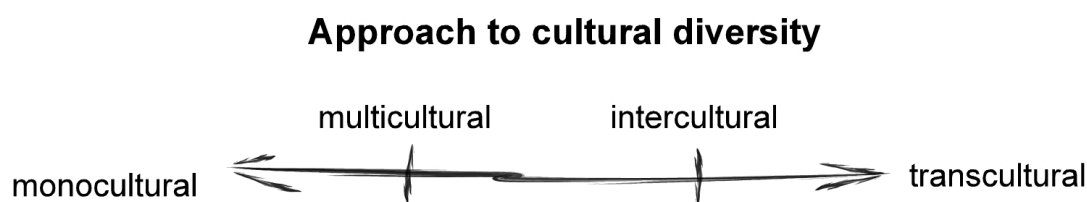
Vaikka monikulttuurisuus-käsitettä on ryhdytty käyttämään Suomessa maahanmuuton lisääntyessä 1980-luvulla (Huttunen 2005, 119), se ei ole uusi ilmiö. Westerlundin (2009) mukaan historiallisesti monikulttuurisuudessa on yksinkertaistettuna kyse erilaisten kulttuurien arvojen yhteentörmäyksestä. Erilaisten tapahtumien seurauksena kulttuurisia yhteentörmäyksiä on tapahtunut historiassamme aina. Monikulttuurisuudessa on ollut historiassa erilaisia suuntauksia, joissa toisissa erilaisuuden hyväksymistä on pyritty kasvattamaan ja toisissa eroavaisuuksia on pyritty häivyttämään. Erilaisten suuntausten taustalla on kuitenkin ollut aina kysymys ”meidän” suhteesta ”toisiin”, mutta myös tietyn ryhmän oikeudesta nähdä itsensä yhteiskunnassa ja vaikkapa koulun opetussuunnitelmassa. (Westerlund 2009, 314).

Schippers on pohtinut monikulttuurisuus-termiä kirjassaan *Facing the Music*. Monikulttuurisuus ja sen toteutuminen jakaa mielipiteitä maailmanlaajuisesti, ja 11.9.2001 tapahtumat ovat vähentäneet monikulttuurisuusajatuksen viehätystä. Kritiikki epäonnistunutta monikulttuurisuutta kohtaan on johtanut nostalgisiin ajatuksiin monokulttuurisesta yhteiskunnasta. Kulttuurit eivät kuitenkaan koskaan tule olemaan ei-sekoitettuna, joten mahdollinen ”paluu” yksikulttuuriseen yhteiskuntaan tuntuu mahdottomalta ajatukselta. (Schippers 2010, 28.) Jokaisella ihmisellä on varmasti mielipide puhuttaessa monikulttuurisuudesta. Se aiheuttaa yleensä joko erittäin positiivisia tai negatiivisia ajatuksia. Huttusen ym. mukaan (2005, 22-23.) monikulttuurisuus ajatellaankin usein joko kulttuurisen moninaisuuden ja rikkauden ylistämisenä, tai toisaalta ongelmia tuovana ajatuksena. Se tarkoittaa myös uudenlaisia haasteita arkipäiväisissä asioissa niin yksilö, kuin instituutiotasolla.

Tulevaisuudessa monikulttuurisuuden haasteet kasvavat myös kasvatuksen alalla. Siksi myös musiikkikasvatuksen käytäntöjä ja tarkoitusta on tarkasteltava kriittisesti. Westerlundin mukaan monikulttuurisuus tarkoittaakin ajatusta muuttuvasta identi-

teetistä pysyvän, esimerkiksi suomalaisen identiteetin sijaan. (Westerlund 2009, 313). Kriittinen asenne voi muuttaa identiteettiä ja näin myös käytäntöjä. Identiteetin muuttumisesta kirjoitan myöhemmin lisää kappaleessa 4.4.1. Monikulttuurisuudessa on siis kyse joko yksilön muuttuvista asenteista tai yksilön sopeutumisesta ja identiteetin muutoksista muuttuvissa olosuhteissa. (Huttunen ym. 2005, 21.) Schippersin mukaan monikulttuurisuus on jatkuvassa muutoksessa. Esimerkiksi hän nostaa espanjalaiset ja afrikkalaiset Karibian alueella, joiden kulttuurit olivat aiemmin monikulttuurisia, mutta nyt satojen vuosien jälkeen niitä pidetään yhtenäisenä, kuubalaisena kulttuurina. (Schippers 2010, 31.) Myös tässä on kyse identiteetin muutoksesta.

Schippers kuvaa lähestymistavan kulttuurista monimuotoisuutta kohtaan neljään vaiheeseen, monokulttuuriseen (monocultural), monikulttuuriseen (multicultural) interkulttuuriseen (kulttuurienvälinen) ja transkulttuuriseen (transcultural) janalla. Jako janalla tarkoittaa sitä, että lähestymistavoilla ei ole selkeitä rajoja.



KUVIO1. Kulttuurisen monimuotoisuuden lähestymistavat (Schippers, 2010, 31).

*Monokulttuurisuus* tarkoittaa dominoivaa kulttuuria, jossa kaikkea muuta pidetään marginaalisena. Musiikinopetuksessa esimerkiksi länsimaista taidemusiikkia voidaan pitää monokulttuurisuutena, jos se ohjaa esimerkiksi käytettäviä metodeita ja koulutusohjelmia. *Monikulttuurisuudessa* eri ryhmät elävät rinnakkain, mutta erikseen. Musiikissa tämä tarkoittaa karkeasti ajatellen sitä, että mustille opetetaan afrikkalaista musiikkia ja marokkolaisille arabimusiikkia huolimatta yhteiskunnan muutoksesta ja musiikin kulttuurisesta muutoksesta. *Interkulttuurinen* tarkoittaa löysää ideoiden ja kulttuurien vaihtoa, joka on yleistä esimerkiksi koulujen musiikinopetuksessa. Termi kuvaa pääasiassa korrekta politiikkaa, mutta musiikkia kuvatessa se tarkoittaa musiikillista mielenkiintoa ja tietoisuutta erilaisuutta kohtaan. *Transkulttuurinen* on syvää ideoiden ja lähestymistapojen vaihtoa. Ajatuksena on, että kaikki musiikki ja sen lähestymistavat ovat tasavertaisessa asemassa, niin kurssit, teoria,

metodologia kuin estetiikkakin. (Schippers 2010, 30-31.) Tällä janalla ei ole tarkoitusta määrittää ja arvottaa kulttuurista osaamista, vaan se havainnollistaa miten eri elementit kulttuurissa, opetuksessa tms. voivat olla janan eri osissa. Kulttuuriset lähestymistavat eri asioita kohtaan voidaan määritellä siten janalla. Monikulttuurisuuden lisäksi on siis hyvä tiedostaa myös sitä seuraavat vaiheet. Seuraavassa kappaleessa käsitellään kulttuurienvälistä kompetenssia, joka kuvaa toimintakykyä kulttuurienvälisissä tilanteissa.

#### **4.4 Kulttuurienvälinen kompetenssi**

Käsitettä kulttuurienvälinen kompetenssi käytetään yleiskäsitteenä kuvaamaan toimintakykyä monikulttuurisessa maailmassa. Kulttuurien välisestä kompetenssista käytetään erilaisia termejä kuten monikulttuurinen kompetenssi, interkulttuurinen kompetenssi ja monikulttuurinen ammatillisuus. Termit tarkoittavat kuitenkin pääasiassa samaa ilmiötä. Kulttuurienvälisessä kompetenssissa on kyse siitä, että eri kulttuuritaustaiset ihmiset ovat kohdatessaan kulttuurien välissä, eivät kenenkään maalla ja onnistunutta oppimista tapahtuu näin ollen vain dialogisesti, välitulassa. (Kaikkonen 2004, 146-147.) Jokikokko kuvaa ilmiötä filosofiaksi, joka ohjaa ihmisen käytöstä ja ajatuksia. Interkulttuurisuus viittaa vuorovaikutukseen, joka tapahtuu kulttuurien välillä. Käsitettä käytetään siis laajemmin kuvaamaan ei pelkästään monikulttuurisista yhteisöä, vaan kulttuurien välistä vuorovaikutusta. Interkulttuuriin kompetenssiin liittyy tiedollisia, taidollisia, asenteellisia ja toiminnallisia ulottuvuuksia jotka kehittyvät erilaisten elämäntilanteiden, kokemusten ja koulutuksen avulla. Interkulttuurisen kompetenssin lisäämisen tavoitteena on moninaisuuden tiedostamisen, ymmärtämisen ja kunnioittamisen, sekä oikeudenmukaisen toiminnan ja ajattelun lisääminen. (Jokikokko 2002, 85-86.)

Käsite kulttuurienvälinen kompetenssi on saanut kritiikkiä muun muassa siitä, että kompetenssi-sana on liian tekninen sisältäen mahdollisuuden määrittelyyn, jakamiseen ja arviointiin. Myös kaupallistaminen on ollut kritiikin kohteena käsitettä käytettäessä, kulttuurienvälistä kompetenssia ja sen tekniikoiden opettamista kaupitel- laan lukuisissa kirjoissa. Kaikkosen mielestä kuitenkin on hyvä olla käsite, joka on

tarpeeksi yleinen ja jota voidaan jakaa osataitoihin ja toimijan ominaisuuksiin. (Kaikkonen 2004, 146-147.)

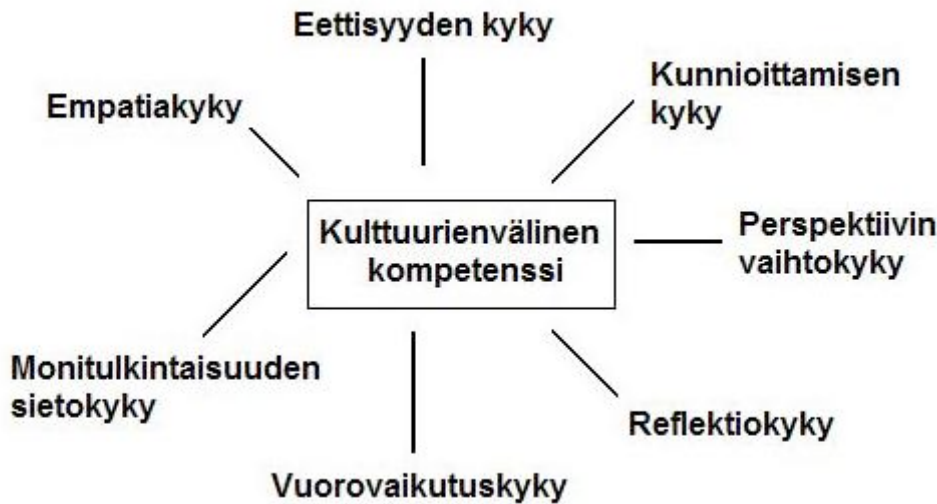


KUVA 3. Suomalaiset opiskelijat opettamassa laululeikkejä ja soittamassa kannelta eteläafrikkalaisessa esikoulussa. Kuva: Kristiina Karhu

Monikulttuurinen osaaminen viittaa Huttusen ym. (2005) mukaan yksilön kykyyn toimia oikein erilaisissa tilanteissa. Monikulttuuristen taitojen opiskelu saa kuitenkin kritiikkiä osakseen. Varsinainen monikulttuuristen taitojen opiskelu voi johtaa ajatukseen, jonka mukaan kyse on tempuista ja neuvoista, joita käyttämällä monikulttuurisista tilanteista selvittää. Monikulttuuriseen osaamiseen ei kuitenkaan ole valmiita kaavoja ja kyse onkin enemmän avoimesta asenteesta ja jatkuvasta dialogista yhdessä elämisen periaatteista. (Huttunen ym. 2005, 23.)

Kulttuurien välinen oppiminen on filosofia, joka on hyödyksi kaikille. Kyse on siitä, että kohtaa ihmisen ja pitää tätä saman arvoisena kuin itse on. Erilaisia ihmisiä oppii kohtaamaan parhaiten käytännön kautta. Parhaiten kulttuurienvälistä kohtaamista voi harjoitella olemalla itse vähemmistössä. Suomalaisena tämä voi tarkoittaa olemista muussa maassa kuin Suomessa. Tuolloin kokee sen miten itse haluasi tulla kohdetuksi. Vain vähemmistönä ollessa voi pohtia kysymyksiä, kuten ottavatko muut ih-

miset minut huomioon, saanko olla sellainen kuin olen ja saanko pitää omasta kulttuuristani kiinni. Seuraavaksi esittelen kulttuurienväliseen kompetenssiin tarvittavia kykyjä.



KUVIO 2. Kulttuurienvälinen kompetenssi ja siihen liittyvät kyvyt (Kaikkonen 2004, 148).

Kuviossa 1. määritellään kulttuurienväliseen kompetenssiin tarvittavia kykyjä. Kulttuurienvälinen kompetenssi on tarpeellinen tilanteissa, joissa tarvitaan kulttuurienvälisiä osaamista, esimerkiksi kun työskennellään monikulttuurisissa yhteisöissä, tai kun kohdataan eri kulttuuritaustaisia ihmisiä. Kompetenssissa on kyse psykososiaalisista ominaisuuksista, jotka mahdollistavat osaamisen kehittymisen kulttuurienvälisissä tilanteissa. Seuraavassa selitän tarvittavia kykyjä ja niiden tarpeellisuutta.

Peruslähtökohtana kulttuurienväliseen kompetenssiin on eettisyyden kyky, eli se, että ihminen pyrkii toimimaan eettisesti ja kehittymään siinä. Ihmisellä tulee olla myös toiseuden kunnioittamisen kykyä, eli ihminen on suvaitsevainen erilaisia tapoja ja käyttäytymistä kohtaan. Empatiakyky kuuluu olennaisesti kulttuurienväliseen osaamiseen. Toisen ihmisen saappaisiin hyppääminen ja toisen ihmisen tunteiden ymmärtäminen vaatii tunteiden käsittelykykyä. Tämä ei kuitenkaan ole luontainen ominaisuus, joten kulttuurisesti taitavan ihmisen on täytynyt opetella näkemään maailmaa toisen ihmisen silmin. Hän kykenee vaihtamaan perspektiivin toiseen ja katsomaan omaa kulttuuriaan ulkopuolisen silmin. Oman käytöksen tarkastelu, ana-

lysointi ja perustelu eli reflektiokyky kuuluu kulttuurienväliseen kompetenssiin. Vaikka omaa reflektiokykyä voi kehittää kriittisen ajattelun avulla, tapahtuu se pääasiassa kuitenkin vasta yhdessä eri kulttuuristen ihmisten toimiessa vuorovaikutuksessa. Kulttuurienvälinen vuorovaikutus ei kehity ilman halua ja valmiutta. Kyky ymmärtää kieltä ja kielenulkoisia tekijöitä on edellytys kulttuurienväliseen viestintään. Monitulkintaisuuden sietokyky tarkoittaa kykyä tehdä tulkintoja useista näkökulmista. Ilman kykyä ymmärtää eri näkökulmia ja niiden sietokykyä ihminen kuormittuu liikaa eikä kykene toimimaan. Kyse voi olla tilanteesta jossa ihminen kokee liian paljon vieraita asioita kerralla. Tämän takia monitulkintaisuuden sietokykyä tulisi harjoitella, jotta voisi toimia kulttuurienvälisenä kasvattajana. (Kaikkonen 2004, 147-150).

Kulttuurienvälistä kompetenssia edistää ihmisen halu oppia monikulttuurisuuteen. Lisäksi kompetenssia kehittää yksilön pitkäaikainen oleskelu monikulttuurisissa tilanteissa, esimerkiksi vaihto-opiskelu. Tärkeintä monikulttuurisissa tilanteissa on dialogi eli yhdessä tuotettu tieto. (Kaikkonen 2004, 149-150). Kuten jo edellä mainitsin, vaihto-opiskelu on vapaaehtoista ja näin ollen halu oppia monikulttuurisuuteen ja kiinnostus muita kulttuureja kohtaan on jo olemassa. Jos tätä kiinnostusta ei ole, miten käy monikulttuurisuuteen kasvamisen?

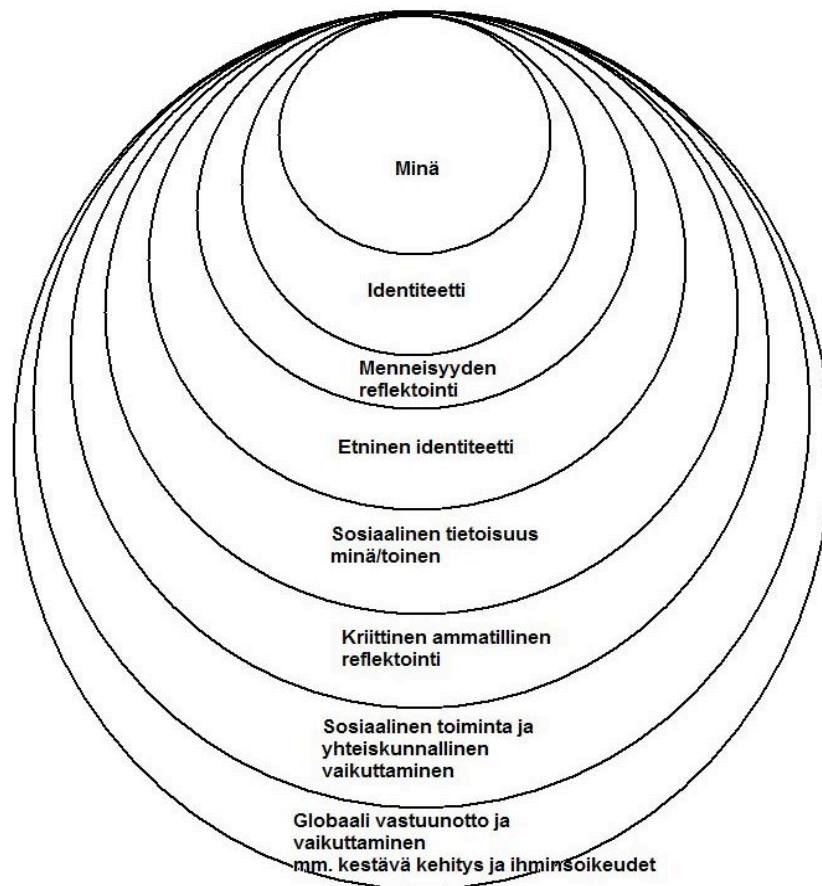
Talib (2005) on tutkinut sitä, minkälainen monikulttuurinen kompetenssi opettajilla on kohdata erilaisia oppijoita ja minkälaista ammatillista sekä työyhteisön tukea he saavat työpaikaltaan, sekä mitä uskomuksia opettajilla on maahanmuuttajataustaisen oppilaan koulunkäynnistä, syrjäytymisestä ja mahdollisesta syrjinnästä. Tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajien mielestä monikulttuurisuus ei voi toteutua ilman tietoa ja koulutusta. Tutkimuksessa myös todetaan, että tietoa monikulttuurisesta koulusta ja yhteiskunnasta voidaan kyllä antaa, mutta varsinaista monikulttuurisuuskasvatusta ei voida opettaa, koska se on eräänlainen prosessi tai elämänmuoto, mikä on itse opittava ja käytävä läpi. (Talib 2005, 80.) Tämän takia opiskelijoiden tulisi itse kokea monikulttuurisuutta ja kuten Kaikkonen mainitsi, kompetenssia kehittää pitkäaikainen oleskelu monikulttuurisissa tilanteissa.

Talibin tekemässä tutkimuksessa opettajien mielestä monikulttuuriseen kompetenssiin liittyy hyvä itsetuntemus. Sen lisäksi tarvitaan toiseuden kokemusta ja tietoa



omasta etnisyydestä. Ulkomailla asuminen ja kokemukset muun muassa avuttomuudesta ovat myös auttaneet tutkimuksessa mukana olleita opettajia ymmärtämään erilaisuutta ja maahanmuuttajataustaisia oppilaita. Tätä voisi kutsua itsetuntemuksen lisäämistä reflektoinnin avulla. (Talib 2005, 80-81.) Erilaisuuden kokemukset voivat olla monenlaisia, mutta tutkimuksessa mainittiin, että parhaiten kulttuuri-sena vähemmistönä olemisen kokee asumalla itse pidempään ulkomailla. Kulttuuri-rienväliseen osaamisen oppimiseen tarvitaan niin sanotusti kokemuksen kokemista. (Talib 2005, 110.)

#### 4.5 Opettajan monikulttuurinen kompetenssi



KUVIO 3. Opettajan monikulttuurinen kompetenssi (Talib 2005, 43).

Kuviossa 2. käsitellään opettajan monikulttuurista kompetenssia, josta voidaan käyttää myös termiä monikulttuurinen ammatillisuus (Talib 2005, 150). Opettajan moni-

kulttuurinen kompetenssi ei tarkoita pelkästään tietoa erilaisista kulttuureista, vaan se voidaan määritellä laajentuneena itseymmärryksenä, kriittisenä suhtautumisena työhön, empatiana ja erilaisuuden hahmottamisena. Kaaviossa määritellään monikulttuurisessa työssä kehittyviä ja kehitettäviä tietoisuuden tasoja. (Talib 2005, 43.) Opettajan monikulttuurisen ammatillisuuden kehitys etenee oletettavasti kuvan mukaan, asteittain oman identiteetin käsittelystä globaaliin vastuunottoon. Jokainen opettaja kulkee tässä kehityksessä omia polkujaan, ja kaikki eivät tavoita tietoisuutta globaalista vastuusta. (Talib 2004, 150.)

#### **4.5.1 Minäkäsitys ja identiteetti**

Kuten edellä olen selvittänyt, Kaikkosen (2004) mukaan kulttuurien väliseen kompetenssiin tarvitaan eettisyyden kykyä. Talibin kaaviossa sisimpänä on minäkäsitys, joka on yhteydessä eettisen toiminnan kehittymiseen. Monikulttuurisen ammattimaisuuden lähtökohtana on selkiytynyt minäkäsitys, joka ohjaa ihmistä tulkitsemaan kokemiaan kokemuksia. Erityisesti konflikti-tilanteet muokkaavat ihmisen todellisuutta ja minuutta. Konfliktin tapahtuessa minuus, ja näin myös tilanteiden tulkintatapa, voi muuttua. Eettinen toiminta edellyttää sitä, että ihmisen minäkäsitys on selkiytynyt. Käsitys omasta itsestä voi muuttua vain toimimalla tietoisesti. Opettajuus on sidoksissa yksilön identiteettiin ja opettajan menneisyys ja kokemukset ohjaavat opettajan toimintaa. (Talib 2004, 150.)

Minuuden ja identiteetin raja ei ole selkeä. Talib on kirjoittanut kirjassaan ruotsalaisen Langen ja Westinin jakavan identiteetin objektiiviseen, eli ulkoapäin määriteltyyn tai subjektiiviseen, eli itse koettuun identiteettiin. Identiteetin voi siis määritellä itse, tai sen voi määritellä joku toinen. Identiteetti-käsite on myös kaksijakoinen; yksilöllisesti sillä viitataan persoonaan ja kollektiivisesti sillä viitataan sosiaalisiin järjestelmiin kuten perhe, suku, heimo jne. jossa yksilö on osallisena. Minuus on persoonan järjestelmä jonka jokainen tunnistaa itse itsessään, kun taas identiteetti muuttuu eri tilanteissa. Identiteetin muutoksella voi pikkuhiljaa muuttaa myös minuutta. Käytännössä jos opettaja on tietoinen omasta minuudestaan ja huomaa minuuden olevan jollain tavalla ristiriidassa esimerkiksi eettisyyden kanssa, voi opettaja tietoisesti muuttaa identiteettiä ja näin pikkuhiljaa muuttaa minuuttaan. (Talib 2005, 44.)

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on opiskelijavaihto, joka on hyvä esimerkki uudesta tilanteesta, jossa identiteetti voi muuttua. Talibin mukaan (2004, 153) uudet tilanteet voivat johtaa identiteetin ja uskomusten muuttamiseen. Vieraassa kulttuurissa joutuu kokemaan monenlaisia konflikti-tilanteita. Erilaiset kulttuuriset käytännöt tai ajatukset voivat tuntua aluksi jopa loukkaavilta, mutta vieraana ja ulkopuolisena oleminen voi avata uuden näkökulman omaan itseen. Kriittinen itsensä tarkastelu voi siten muuttaa käsityksiä.

#### **4.5.2 Menneisyyden reflektointi**

Identiteetti on voimakkaasti sidoksissa opettajuuteen ja käsitykset itsestä ohjaavat opettajan toimintaa tiedostetusti ja tiedostamattomasti. Opettajan tausta ja elämänvaiheet, ja pelkästään yksittäiset tapahtumat menneisyydessä voivat vaikuttaa niin vahvasti, että niillä on merkitystä näkemyksiin ja kasvatuskäytäntöihin. Oman identiteetin tarkastelu tapahtuu parhaiten tarkastelemalla yksilön elämäntarinaa ja menneisyyttä. Opettajan tulisi olla tietoinen omien toimintatapojen taustoista, joihin löytyy vastaus omasta menneisyydestä. Oman taustan ymmärtäminen auttaa ymmärtämään myös oppilaita. (Talib 2004, 150- 152; 2005, 45-46).

Oman menneisyyden pohtiminen voi auttaa löytämään vastauksia esimerkiksi stereotyyppisiin ajatuksiin ihmisistä. Yksittäiset tapahtumat tai kohtaamiset ovat voineet rakentaa ajatuksia esimerkiksi tietyn kulttuurin ihmisistä. Uskomukset ja stereotyyppit voivat ohjata käytöstä ja opettajuutta myös tiedostamattomasti. Opiskelijavaihdossa joutuu kokemaan esimerkiksi kulttuurisena vähemmistönä olemista. Miten reagoin esimerkiksi vähemmistöihin tai erilaisiin oppijoihin voi riippua menneisyyden kokemuksista. Näkökulman muutos voi olla avain menneisyyden reflektointiin ja käsitysten muuttumiseen.

### 4.5.3 Etninen identiteetti

Ryhmäidentiteetti voidaan määritellä esimerkiksi kansalliseksi, etniseksi tai sosiaalisiksi identiteetiksi. Kansallinen identiteetti tarkoittaa jonkin maan kansalaisena olemista. Saamelaisuus tai juutalaisuus ovat taas etnisiä identiteettejä. Sosiaalinen identiteetti tarkoittaa niitä ryhmiä, joihin yksilö tuntee kuuluvansa esimerkiksi sukupuolen, iän tai kieliryhmänsä puolesta. Kulttuurien kohdatessa konflikteja syntyy ja tässä tilanteessa yksilö pyrkii puolustamaan omaa identiteettiään. Reaktiot ovat yleensä tunnevaltaisia ja oman kulttuurin käyttäytymismalleihin perustuvia jotka voidaan tulkita ristiriitaisella tavalla. Kulttuurien kohtaaminen vaatii ymmärrystä kulttuurien erilaisuudesta ja omista käsityksistä ja ennakkoluuloista. Siksi opettajan tulisi tarkastella omaa kulttuuri-identiteettiä ulkopuolisen silmin. (Talib 2005, 46-48.)

Kovin harvoin törmää ihmiseen joka tieteen tahtoen haluaa ulkopuoliseksi omassa kulttuurissaan. Käyttäytymiskoodista poikkeava on outo lintu ja leimataan esimerkiksi kylähulluksi tai suljetaan ryhmästä pois. Erikoista ja erilaista voidaan pitää jopa vähempiarvoisena. Negatiivisesti ajateltuna ulkopuoliseksi usein "joutuu". Ulkopuolisuudesta voi kuitenkin myös nauttia järjestämällä itsensä ulkopuoliseksi. Opiskelijavaihto on yksi keino "joutua" ulkopuoliseksi ja erilaiseksi. Erilaisena ja ulkopuolisenä oleminen avaa silmiä oman tutun kulttuurin ja etnisyyden ymmärtämiselle. Oman ryhmäidentiteetin ymmärtäminen ja tiedostaminen on edellytys muiden ymmärtämiselle.

### 4.5.4 Minä – toinen

Toiseutta on käsitelty aiemmin tässä tutkimuksessa kappaleessa 4.1. Opettajan monikulttuurisessa kompetenssissa tietoisuus toiseudesta on välttämättömyys, koska toiset muokkaavat yksilön sosiaalista todellisuutta. Opettajien tulisi kuitenkin olla varovaisia nostaessaan esiin toiseutta esimerkiksi kansallisesta näkökulmasta. Esimerkiksi liiallinen suomalaisuuden korostaminen voi aiheuttaa muiden kulttuureiden erottamista erikoisiksi tai jopa pelottaviksi. Kouluissa muihin kulttuureihin suhtaudutaan usein, kuin niitä ei olisikaan. Tämä kansallinen yhdenmukaisuuden korosta-

minen aiheuttaa erilaisuuden korostumisen hämmentävänä tai jopa pelottavana. (Talib 2004, 153-154; 2005, 48,50.)

#### **4.5.5 Kriittinen ammatillinen reflektio**

Opettaja rakentaa ammatillisen reflektion edellä mainituista asioista. Henkilökohtaisten kokemusten ymmärtämiseen löytyy selityksiä kasvatus- ja kulttuuriteorioista ja opettajan ammatillisuutta kehittäessä tulee olla tietoinen työhön liittyvästä vallasta ja vallankäytöstä. Opettajan mielikuviin oppilaasta vaikuttavat opettajan omat arvot, ideologiat, koulun kasvatustavoitteet, sekä opettajan henkilökohtainen menneisyys ja kokemusmaailma. Opettajan ammatillinen kehittyminen edellyttääkin reflektointia. Reflektio ei ole nopea prosessi vaan vaatii pitkäkestoista pohdintaa niin itsekseen kuin yhteisössä yhdessä pohtien. (Talib 2004, 155-156; 2005, 50-51.)

Opettajuuden pohtiminen on jatkuva prosessi. Omien arvojen, ideologian, tavoitteiden ja menneisyyden pohtiminen vaikuttavat siihen miten ajattelemme ja käyttäydymme. Kyse ei ole minkään ihanteen mukaisesta kehittämisestä vaan siitä, että itse mietimme miksi käyttäydymme tietyllä tavalla. On hyvä pohtia mitkä asiat ovat tärkeitä ja mitkä ristiriidassa itsemme ja ympäröivän yhteiskunnan arvojen kanssa.

#### **4.5.6 Sosiaalinen toiminta ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen**

Opettajan tulee olla yhteiskunnallisessa keskustelussa mukana. Koulun tulee toimia eettisesti, vähempiosaiten ja marginalisoitujen ryhmien oikeuksia puolustaen, sekä inhimillisen kärsimyksen vähentämisen puolesta. Opettajan tulisi kyetä toimimaan ylittäen erilaisten kulttuuristen, etnisten, sosiaalisten tai muuten erilaisten ryhmien rajoja ja toimien sovittelijana ja neuvottelijana erilaisissa tilanteissa. Työskenneltäessä maahanmuuttajataustaisten tai syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden kanssa opettajien yhteiskunnallinen tietoisuus paljastuu. (Talib 2005, 52-53.) Tämän takia jo opettajankoulutuksessa opiskelijoille tulee antaa aikaa pohtia omia arvojaan ja asenteitaan muun muassa erilaisuutta kohtaan.

#### 4.5.7 Globaali vastuunotto ja vaikuttaminen

Globaalilla vastuunotolla tarkoitetaan laajempaa kansallista ja kansainvälistä huolenpitoa asioista. Siihen liittyvät maailmanlaajuisten asioiden pohtiminen, kuten ihmisoikeudet ja kestävä kehitys. Globaalisti vastuullinen toiminta opettajana on asioiden tiedostamista ja aktiivista toimintaa. Talib kritisoikin sitä, miten opettajat ovat joutuneet tuotantokoneiston jäseniksi, eikä opettajan työn päämäärää enää tiedosteta. Suuremmat globaalit ongelmat ja vastuullisuus jäävät kouluissa käsittelemättä, koska tärkeämpää on talouskasvu ja huippuosaaminen. (Talib 2005, 158-159.)

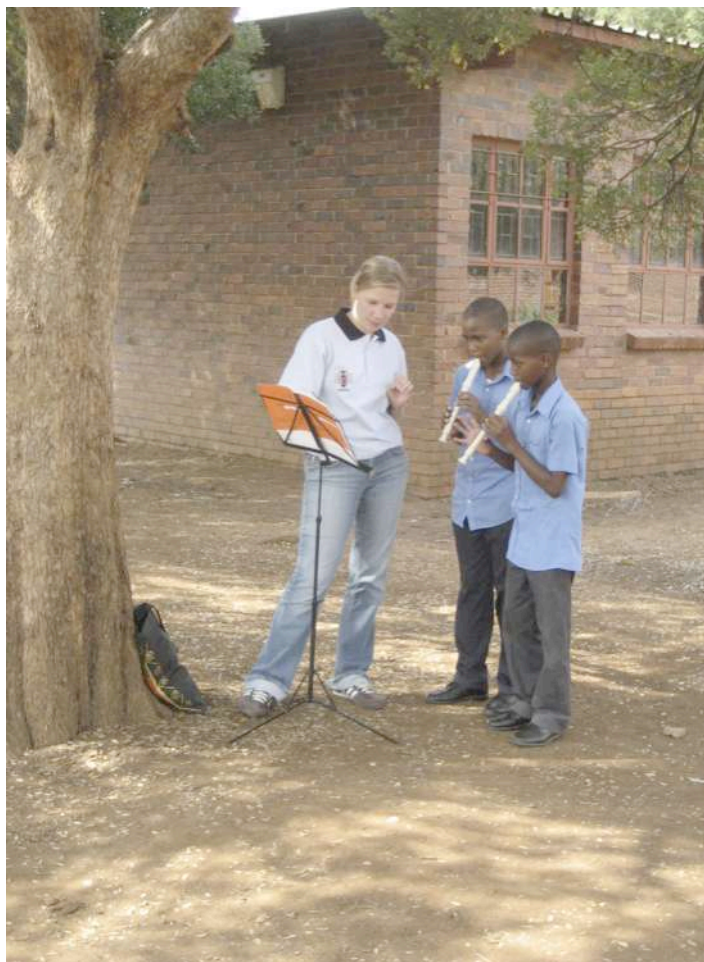
Globalisaation haasteet vaativat ihmisiä toimimaan yhteistyössä eri kulttuureihin kuuluvien ihmisten kanssa. Monikulttuurista kasvatusta tulisi antaa varsinkin valtavirrassa eläville, joiden ei ole ollut tarvetta pohtia vieraan kohtaamista ja suhteita erilaisuuteen. (Talib 2004, 159-160.) Pelkät nälkiintyneiden afrikkalaisten lasten kuvat eivät riitä herättämään aitoon globaaliin vastuunottoon. Parhaiten aids-ongelman, tai ympäristön pilaantumisen kokee, kun se tulee lähelle omaan kokemusmaailmaan.

Myös Kaikkonen (2004) on määritellyt kulttuurienvälisen kohtaamisen lisääntymisen olevan tarpeellista. Hän on jakanut kohtaamiset muun muassa turistien, opiskelijoiden ja liikemiesten sekä siirtolaisten, siirtotyöläisten ja pakolaisten kohtaamiseen. Ihmisten liikkumisen takia maailma on muuttumassa "maailmankyläksi", jolloin emme voi välttää kulttuurienvälistä kohtaamista.

#### 4.6 Monikulttuurinen musiikkikasvatus

"Monikulttuurinen musiikkikasvatus on tärkeää!" "Tuleva työpaikkani on monikulttuurinen yhteisö." "Opetuksessani otan huomioon monikulttuurisuutta." Nämä lauseet kertovat siitä, kuinka termiä monikulttuurisuus voidaan käyttää tarkoittamaan montaa asiaa. Toisaalta monikulttuurisuudella voidaan viitata musiikinopetuksessa heterogeeniseen ryhmään, jossa oppilaat ovat eri kulttuuritaustoista, puhuvat eri kieliä ja kuuluvat eri uskontokuntiin. Opetus on monikulttuurista, koska oppilaat ovat monikulttuurisista taustoista. Toisaalta monikulttuurisuuden voidaan nähdä liittyvän opetettavaan asiaan, materiaaliin, metodiin ja kenties opettajien ja oppilaiden

asenteisiin. Opetettava asia tai soittimet voivat olla muuta, kuin vallitsevan kulttuurin musiikkia, tai opetuksessa voidaan käyttää valtakulttuuriin kuulumattomia menetelmiä. Moisanan mukaan monikulttuurisuus voi siis olla joko oppilaiden tai opettavan asian, tai molempien yhteinen ominaisuus (Moisala 1995b, 11).



KUVA 4. Opettamassa nokkahuilun soittoa eräässä Pretorian koulussa.

Ramsey'n (1989) mukaan monikulttuurinen kasvatus voidaan määritellä kasvatuksena, sosiaaliseen, poliittiseen ja ekonomiseen todellisuuteen, joka tapahtuu kulttuurisesti moninaisessa kohtaamisessa. Sen päämääränä on oppia havainnoimaan ja arvioimaan erilaisia kulttuurisia tilanteita ja oppia käyttäytymään kulttuurisessa moninaisuudessa. (Ramsey 1989, 120.) Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen päämäärät voivat olla samat; musiikkikasvatuksen avulla opetellaan kohtaamaan erilaisuutta sekä harjoitellaan erilaisuuden hyväksymistä ja suvaitsevaisuutta. Periaatteena voi-

daan pitää ajatusta, jossa kaikki musiikin ja taiteen muodot ovat yhtä arvokkaita. (Toivanen 2009, 329.) Näin ajateltuna musiikki on siis väline, jonka avulla pyritään lisäämään suvaitsevaisuutta, ja jonka avulla opitaan käyttäytymään monikulttuurisissa tilanteissa.

Monikulttuurisuudessa musiikkia perustellaan käsiteltäväksi myös lähtökohdasta, jossa päämääränä ja tarkoituksena on itse musiikki. Sæther (2003) on tarkastellut Volkin ajatuksia monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta. Volkin mukaan musiikinopetuksen tulisi ottaa monikulttuurisuus huomioon, koska useissa maissa on edustettuina monia eri kulttuureja ja niiden musiikkia, joita lasten tulisi oppia kunnioittamaan. Näihin eri musiikkikulttuureihin lapsilla tulisi olla myös helpompi pääsy. Tämän lisäksi Volk ajattelee eri kulttuureiden ja niiden musiikin oppimisen olevan avain ihmisten ymmärtämiseen. Vieraan musiikkikulttuurin oppiminen voi lisäksi johtaa bi- tai multimusikaalisuuteen ja näin myös taitoon toimia monessa musiikkikulttuurissa. Subjektiiivisesti musiikillisia vaikutuksia voi nähdä myös sävellyks- ja improvisaatiokyvyissä. (Sæther 2003, 23.) Musiikki itsessään voi siten olla monikulttuurisen musiikkikasvatuksen päämäärä. Maailmassa on paljon musiikkia, johon ihmisillä on vähitellen teknologian kehityksen myötä helpompi pääsy. Myös musiikkikasvatuksen lähtökohdasta ihmisillä tulisi olla pääsy muiden kulttuureiden musiikkeihin, ja tätä kautta muihin kulttuureihin ja niiden ymmärtämiseen.

Floydin (1996) mukaan opettajien osaaminen ja kokemus muiden kulttuurien musiikista on tärkeää, koska opettajat siirtävät omaa individualistista kulttuurista rakennettaan opetukseensa. Eri kulttuurien tuntemuksen ja erilaisuuden tulisi ensin vaikuttaa opettajiin, jonka jälkeen opettajat jakavat oppimaansa ja havaintonsa oppilaille. Jos opettajat eivät ole itse tarpeeksi kompetentteja eri musiikkikulttuurien opetuksessa, voi se pahimmillaan johtaa oppilaiden mielenkiinnottomuuteen ja tuottaa negatiivisia asenteita. Opettajien tulisi siis opiskella eri musiikkeja ja kouluttautua, jotta vältyttäisiin negatiivisilta asenteilta ja väärinymmärryksiltä erilaisuutta kohtaan. (Floyd 1996, 30-31.) Myös Linder on pohtinut opettajan roolia eri kulttuurien musiikin opetuksessa. Hänen mukaansa opettajalla on suuri rooli vieraan kulttuurin välittäjänä, kun hän valitsee opetettavan aiheen, materiaalit, laulut jne. Se, miten opettaja opettaa ja miten hän itse suhtautuu opetettavaan aiheeseen, toimii mallina oppilaille. (Linder 1998, 24-25.)



Moisala on kirjoittanut musiikkiantropologisesta opetusmallista, jonka mukaan ihminen enkulturoituu, eli oppii ja omaksuu ympäröivän kulttuurin tavat ja ajattelumallit omakseen. Suomessa suomalaiset enkulturoituvat siis Suomessa kuultavaan, lähinnä länsimaiseen musiikkiin ja musiikkia opitaan arvostamaan tästä lähtökohdasta. Tämän takia opetuksessa tulee ottaa huomioon tapa, jolla muiden kulttuurien musiikkeja opetetaan ja miten niitä arvotetaan. Moisan mukaan opettajan tulee ensin tiedostaa oma asenteensa, joka välittyy oppilaisiin ja vaikuttaa joko negatiivisesti vähättelynä tai positiivisesti erilaisuutta kunnioittavana. Lähtökohtana opetukselle tulisi olla ennakkoluulottomuus ja oman musiikkitaustan vaikutuksen tunnustaminen. Kun tiedostaa oman tutun musiikkijärjestelmän ja estetiikan rajat, voidaan niihin ottaa etäisyyttä ja näin olla avoimempia erilaisuudelle. Tämä sama ilmiö koskee kaikkea vieraan kohtaamista. Kun ymmärtää omaa käytöstään ja asenteitaan, voi helpommin vaikuttaa niihin. (Moisala 1995a, 200-203.)



KUVA 5. Eteläafrikkalainen yläkoulun oppilas soittamassa suomalaista kannelta.

Kun tulemme tietoiseksi erilaisuudesta opimme näkemään oman kulttuurimme rajoitukset ja vapaudet ja siten opimme tarkastelemaan "omaamme" (Floyd 1996, 30-

31). Jos emme näe erilaisuutta, emme myöskään voi tietää mikä on omaa kulttuuriamme. Toivasen (2009, 330) mukaan pelkästään länsimaista musiikkia käsittelemällä ja korostamalla luomme käsitystä, jonka mukaan on olemassa vain yksi ylivoimainen musiikkikäsitelmä. Tämä voi johtaa muiden kulttuurien vähättelyyn ja sitä kautta vaikuttaa negatiivisesti myös muuhun vieraan kohtaamiseen.

Moisalan (1995) musiikkiantropologisen opetusmallin mukaan eri kulttuurien musiikkia opettaessa tulee ottaa huomioon myös opetettavan kulttuurin ja sen musiikin erityispiirteet. Opetuksessa tulee lähteä siis musiikkikulttuurin omista lähtökohdista, esimerkiksi kuulonvaraisten kulttuurien musiikin opettaminen länsimaisen taidemusiikin termein ja tavoin ei anna ko. kulttuurista oikeaa kuvaa. Siksi myös ymmärrys siitä, mikä on musiikin merkitys ja tarkoitus ko. kulttuurissa on tärkeää ja käsittelemisen arvoista. Monikulttuurinen musiikkikasvatus ei Moisalan mukaan tutkiskele musiikkia yhden kulttuurin musiikkinäkemyksen kautta, vaan sen lähtökohdista on musiikillinen monimuotoisuus ja monet musiikkikulttuurit. Muiden musiikkikulttuurien huomioiminen on musiikinopetuksessa tärkeää, koska sen avulla oppilaat oppivat ymmärtämään erilaisuutta ja laajentavat maailmankuvaansa, oppivat ymmärtämään musiikin merkitystä omassa kasvussaan ja kulttuurissaan ja arvioimaan erilaisia musiikkeja. Tämän lisäksi oppilaiden musiikilliset ja esteettiset valmiudet lisääntyvät. (Moisala 1995a, 200-203.)

Talibin (2004, 154) mukaan omaa kulttuuri-identiteettiä tulisi tarkastella ulkopuolisen silmin. Tämä tarkoittaa sitä, että myös musiikinopettajan tulisi pohtia omaa musiikillista identiteettiään ulkopuolelta, jotta ymmärrettäisiin omat arvot ja asenteet erilaisia musiikkikulttuureja kohtaan.

#### **4.7 Kriittinen monikulttuurisuus musiikissa**

Musiikki ei kuitenkaan aina sisällä pelkästään positiivisia elementtejä monikulttuurisuutta ajatellen, ja kritiikki musiikin sisältämiä sosiaalisia epäoikeudenmukaisuuksia kohtaan ei ole tarpeetonta. Musiikki pitää sisällään paljon tietoa kulttuurista, mutta samalla sen kautta voidaan pitää yllä ja vahvistaa stereotyyppioita ja ennakkoluuloja. Voidaan pohtia, miten monikulttuurinen musiikkikasvatus on onnistunut avaa-

maan opetusta etnosentrisyydestä kohti avointa erilaisen musiikin hyväksyvää maailmaa. Morton on kanadalainen pitkän linjan musiikkipedagogi, joka on seurannut opettajien lisääntyntä kiinnostusta eri musiikkikulttuureja ja tasa-arvoisuutta kohtaan. Vaikka mielenkiinto monikulttuurisuutta kohtaan on kasvanut, Morton kritisoi koulun musiikkikasvatusta musiikkiturismiksi – opetuksiksi, joka on osoitus äänistä ympäri maailmaa, mutta joka epäonnistuu kulttuurien ymmärryksen lisäämisessä, kriittisessä keskustelussa ja sosiopoliittisissa toimissa. (Morton 2010, 203.) Koulujen musiikinopetus myös Suomessa on ajallisesti hyvin rajallinen. Oppilaat kokevat koulussa monenlaista turismia – jo sen takia, että ainerajat ovat tiukat ja tuntimäärät rajalliset. Opettajat voivat opettaa aiheita, joista heillä ei ole osaamista, jolloin oppilaille jää epäselväksi mihin kulttuuriin musiikki kuuluu, miten ja mihin sitä käytetään tai mikä pahinta, saavat musiikin kautta välineen rasistiseen ja suvaitsemattomampaan käytökseen.

Monikulttuurisuuskeskustelu on musiikkikasvatuksen näkökulmasta ollut pääasiassa hyvin positiivisesti sävytynyttä. Tällöin on vaarana, että opettajat eivät tarpeeksi kritisoi vallitsevia käytänteitä. Yleisemmällä tasolla puhuttaessa monikulttuurisuutta käsitellään kriittisemmin. Erityisesti kritiikkiä ilmenee kulttuurista silloin, kun se uusintaa epätasa-arvoisuutta. Kriittisessä monikulttuurisuudessa myös musiikinopettajia pidetään kulttuurisina toimijoina joiden tehtävänä on analysoida kulttuurin merkityksiä. Kulttuuri voi huomaamatta pitää sisällään etnosentrisiä, rasistisia, stereotyyppioita vahvistavia tai sukupuolista tasa-arvoa loukkaavia merkityksiä. Monikulttuurisuudella viitataan siis näin ollen myös kasvatuksen kriittiseen ja eettiseen tehtävään. (Westerlund 2009, 318-319.) Jo opettajankoulutuksessa tulee ottaa huomioon kasvatusettiset asiat. Musiikin ollessa osa kulttuuria, tulee opettajien oppia pohtimaan eettisiä valintoja, joita myös monikulttuurinen musiikkikasvatus pitää sisällään. Musiikkikasvatuksen puolella on paljon kulttuurin sisällä piilossa olevaa tietoa ja asenteita, joita opettajat voivat vahingossa uusintaa. Esimerkiksi laulujen sanat tai oppikirjoissa käsitelty materiaali voi paljastaa rasistisia asenteita.

## 4.8 Monikulttuurisuus musiikinopettajankoulutuksessa

Seuraavissa kappaleissa käsittelen monikulttuurisuutta musiikinopettajankoulutuksessa. Esittelen monikulttuurisuuden historiaa opettajankoulutuksessa ja musiikinopettajankoulutuksessa. Lopuksi kerron Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelman monikulttuurisuutta läpäisevistä kursseista ja projekteista.

### 4.8.1 Historiaa ja perusteluja

Kiinnostus eri kulttuurien huomioimisesta opetuksessa ja opettajankoulutuksessa USA:ssa alkoi 60-luvulla rotuerottelun loppumisen jälkeen. Tuolloin opettajille ryhdyttiin tarjoamaan lyhyitä muutamasta päivästä viikkoihin kestäviä kursseja, joissa opeteltiin erilaisia kulttuurienvälisiä taitoja eri kulttuurien ja kielten ymmärryksestä konfliktien hallintaan. Pian kenttätyö aloitettiin, jolloin opettajat lähtivät työskentelemään monikulttuurisiin oppilaitoksiin. Kurssit oli rajoitettu valinnaisiksi opinnoiksi, joten kaikki opettajat eivät noudattaneet ohjelmaa. 70-luvulla kulttuurisen osaamisen lisääntynyt tarve huomattiin, ja vuonna 1977 monikulttuurisuusnäkökulma tuli USA:ssa osaksi kaikkien opettajien koulutusta. (Ramsey 1989, 120.)

Opetuksen monikulttuurisuusajatus oli selvää USA:ssa jo 70-luvulla kulttuurien kirjjon moninaisuuden takia. Muualle monikulttuurinen kasvatus on levinnyt myöhemmin vasta 80-luvulta alkaen ihmisten lisääntyneen liikkumisen ja globalisaation haasteiden takia. Musiikkikasvatuksen puolella Suomessa monikulttuurisuudesta kiinnostuttiin laajemmin vasta 1990-luvulla lisääntyneen maahanmuuton ja kulttuurisen monipuolistumisen takia. Myös koulutuksen tuli vastata näihin muutoksiin. Vielä 1990-luvulla monikulttuurisen musiikkikasvatuksen vähyyteen vaikutti sen vähäisyys myös musiikinopettajien koulutuksessa. Toisena ongelmana oli opetusmateriaalin vaikea saatavuus ja sen käsittelemisen hankaluus. Suurin vaikutus monikulttuurisuuden vähäisyyteen oli kuitenkin opettajankoulutuksella. (Moisala 1995b, 11-13.)

Opettajankoulutuksella on suora vaikutus siihen, mitä kouluissa opetetaan. Siksi monikulttuurisen kasvatuksen pohtiminen tulisi aloittaa jo opettajankoulutuksessa

jossa monikulttuurinen näkökulma tulisi ottaa huomioon (Ramsey 1989, 120). Vaikka tavoitteena ja päämääränä olisikin monikulttuurinen, suvaitsevainen ja erilaisuutta arvostava koulu ja yhteiskunta, ei tavoitteeseen päästä ilman asianmukaista opettajankoulutusta. Opettajilla tulisi olla niin tiedollista kuin taidollistakin osaamista aiheesta. Sen lisäksi opettajien tulisi oppia ajattelemaan jatkuvaa ammatillista kehittymistä. Herkkyys muutokselle ei ole valintakysymys; se on pakko. (Schippers 2010, 132-133.) Talibin (2004) mukaan opettajan ammatillisessa kehittämisessä on kaksi keskeistä elementtiä. Ne ovat oman identiteetin rakentaminen ja monipuolinen pedagogiikan ja aineenhallinta. Talib kuitenkin pohtii monikulttuurisen osaamisen opetuksen riittävyyttä opettajankoulutuksessa. Miten kouluissa selvitään monikulttuurisuuden haasteista, jos opettajankoulutuksessa ei ole luotu valmiuksia siihen? (Talib, 2004,162.)

#### **4.8.2 Muutamia monikulttuurisia projekteja**

Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tarve huomattiin Suomessa 1990-luvulla, joten se haluttiin ottaa paremmin huomioon myös musiikinopettajankoulutuksessa. 90-luvun alussa Sibelius-Akatemiassa järjestettiin pedagogis-etnomusikologinen kokeilu, jossa musiikkikasvatuksen opiskelijat omakohtaisesti perehtyivät johonkin ulkoeurooppalaiseen kulttuuriin, musiikkiin ja sen tekijöihin. Kokeilun tarkoituksena oli lisätä opiskelijoiden kykyä arvostaa erilaisuutta, eri kulttuureja ja niiden musiikkeja. Näistä opiskelijoiden tekemistä tiedonkeruista eri kulttuureissa ja maissa on koottu artikkelit kirjaan *musiikintunteja maailmalta*. Kokeilu on antanut musiikkikasvatuksen opiskelijoille mahdollisuuden päästä kokemaan etnomusikologista kenttäkokemusta eri puolille maailmaa. (Moisala 1995b, 9.) Kokeilun tarkoituksena oli erityisesti toiseuden ymmärtäminen. Moisan käsityksen mukaan erilaisia ajattelun ja toiminnan tapoja oppiikin ymmärtämään parhaiten itsensä "likoon panemisen" kautta joutuessaan kyseenalaistamaan omat kulttuurin käsitykset. Monikulttuurisen pedagogiikan kehittämisen lisäksi tämä etnomusikologinen projekti mahdollisti opiskelijoille oleskelun, tiedonkeruun, ja musiikinopiskelun toisessa kulttuurissa, sekä antoi mahdollisuuden kohdata itsensä ja oman kulttuurinsa. (Moisala 1995b, 15.)

Opettajankoulutuksen muutoksen tarve huomattiin myös Ruotsissa 1990-luvulla. Koulutuksen muutoksen tarpeellisuutta perusteltiin muun muassa erilaisuuden ymmärtämisen lisäämisellä. Musiikkikasvatuksen ajateltiin olevan hyvä keino ymmärtämisen lisäämiseen niin erilaisuutta, kuin tuttua kohtaan. Nämä ajatukset olivat pohjana Malmön yliopistossa musiikinopiskelijoille järjestettyyn kurssiin, jonka puitteissa on ollut mahdollisuus lähteä kenttätyöhön Gambiaan. Vuoden mittaiseen kurssiin kuuluu kirjallisuuteen tutustumista, kenttätyöjakso, reflektiivistä kirjoittamista sekä konsertti. (Sæther 2003, 9., Lundström, Olsson, Sæther & Svensson 1998, 106-109.)

Projektin taustalla oli sekä kulttuuriseen että musiikilliseen osaamiseen liittyviä ajatuksia:

- Vieraassa kulttuurissa olemisen lisää ymmärrystä siitä millaista on olla vähemmistökulttuurin edustaja
- Suullisesti siirrettyä perinnesäveltämistä ei voida siirtää institutionaaliseen koulutukseen ilman pohdintaa. Tällaista tietoa on vain, jos on ollut mukana aktiivisesti ympäristössä, jossa musiikki on tällaista.
- Suullisesti siirretyissä perinteissä on pedagogisia ja metodologisia aarteita joita musiikinopettaja voi käyttää muissakin yhteyksissä.
- Yksi lyhytkin, mutta vahva ja intensiivinen kokemus toisesta musiikkikulttuurista voi olla alku bi-musikaalisuuteen.
- Mestarin opissa voi oppia elämää. Jotkut opiskelijoista ehkä huomaavat, että musiikinopettaminen ei ole ainut vaihtoehto elämässä.
- Muiden musiikkikulttuurien käsitteleminen edellyttää vahvaa identiteettiä. Osallistuminen Gambian kurssille ja siitä saadut kokemukset voidaan siirtää opetukseen Ruotsissa.
- Instituuttitasolla projekti voi johtaa muutoksiin musiikinopettajankoulutuksessa.

Nämä oletukset ovat johtaneet kokeilusta säännöllisesti järjestettävään kurssiin ja jatkuvaan vastausten etsimiseen. (Sæther 2003, 9-10).

Kolmen viikon kenttätyöjakson aikana opiskelijat opiskelevat paikallisten kuulonvauraisesti oppineiden muusikkojen johdolla. Opettajina käytetään gambialaisia eri kulttuureiden kansanmuusikkoja, mutta pääasia on, että musiikkikulttuuri on niin erilainen, että opiskelijan on kohdattava erilaisuus. Näin opiskelija oppii kohtaamaan eri kulttuureja ja kypsyy niin henkisesti kuin musiikillisestikin. Kolmen viikon jakso todella erilaisessa kulttuurissa riittää muuttamaan pinttyneitä tapoja ja ajatuksia. Projekti on osoittanut, että kenttäjaksolta opiskelijat ovat muuttuneet ihmisinä, muusikkoina ja opettajina. Opiskelijoiden on itse aluksi vaikea huomata muutosta, mutta tärkeä osa muutosta on käsitellä kokemuksia kirjoittaen tai esiintyen. (Lundström & etc. 1998, 106-109.) Samanlaisia päätelmiä kehityksestä voidaan tehdä Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen vaihto-opiskelijoiden kohdalla. Vaikka yliopisto-opiskelu Pretorian yliopistossa on kovin samanlaista kuin Jyväskylän musiikin laitoksella, joutuvat opiskelijat kohtaamaan erilaisuutta, joka johtaa opiskelijan henkiseen kasvuun ja asenteiden uudelleenarviointiin. Lundström & etc. (1998) toteavat myös kenttätyössä olleiden opiskelijoiden kiinnostuksen kasvaneen matkustelua ja erilaisia kulttuureita kohtaan (Lundström & etc. 1998, 106-109). Tämä pitänee paikaansa myös tämän tutkimuksen tulosten kohdalla. Kiinnostus erilaisia kulttuureja kohtaan ja erilaisiin musiikkikulttuureihin tarttuminen tuntuu helpommalta ja erilaisiin ihmisiin tutustuminen tuntuu luontevammalta kun on kokenut ulkopuolisuutta itse.

Malmön yliopiston monikulttuurisuusprojekti keskittyy koulutuksessaan opiskelijoiden kokemusmaailman muuttamiseen. Opiskelijoille annetaan näin mahdollisuus käsitellä tuntematonta. (Sæther 2003, 14). Koska opettajan kokemukset vieraasta kulttuurista välittyvät oppilaille, tulisi opettajilla olla mahdollisuus perehtyä johonkin musiikkikulttuuriin tilanteessa, jossa opetusta antavat kulttuurin alkuperäiset muusikot. Muutamaan musiikkikulttuuriin perehtyminen syvällisesti antaa mahdollisuuden oppia mallin, jonka mukaan oppilaat voivat myöhemmin luoda suhteensa erilaisiin musiikkeihin. (Moisala 1995a, 202.) Opiskelijoille tulisi siis antaa opiskeluaikana mahdollisuuksia kehittää omaa sudettaan vieraisiin musiikkikulttuureihin.

Valmistuvalla opettajalla olisi hyvä olla omakohtaista kokemusta vieraudesta ja ymmärrys toisen ihmisen oikeudesta omaan kokemiseen. Näitä asioita ei opita seminariluokassa tai koulunpenkillä, vaan itse kokemalla. Suomi on suurilta osin vielä

kovin homogeeninen maa joten voimme helposti tuudittautua ajatukseen, että kaikki olemme samanlaisia. Kuitenkin kansainvälistyminen ja kulttuurien välinen kanssakäyminen lisääntyy jatkuvasti, joten on pakko herätä ajattelemaan asioita toistenkin näkökulmasta.

Monikulttuurisuuden kehittäminen on pitkälti opettajankoulutuksen sekä täydennyskoulutuksen varassa. Lyhyet kurssit eivät välttämättä anna oikeaa kuvaa erilaisuudesta ja voivat jopa syventää stereotypioita ja ennakkoluuloja. Yhteistyö opettajien kesken ja keskustelut toisen kulttuurin opettajien kanssa ovat tärkeitä tiedon lähteitä ja muokkaavat käsityksiä. (Talib 2004, 148.)

#### **4.8.3 Monikulttuurinen musiikkikasvatus Jyväskylän yliopiston musiikinopettajankoulutuksessa**

Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksella musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa monikulttuurisen musiikkikasvatuksen näkökulma kuuluu osaksi opintoja. Musiikkikasvatuksen vuoden 2011 opetussuunnitelmassa monikulttuurisuutta painottaviin pakollisiin opintoihin kuuluu eurooppalainen ja ulkoeurooppalainen kansanmusiikki, sekä kansanmusiikin soitto, jossa tutustutaan eri kulttuurien musiikkiin. Syventäviin opintoihin kuuluu kurssi monikulttuurisen musiikkikasvatuksen pedagogiikasta, jossa syvennytään eri kulttuurien musiikin opettamiseen. Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kollokviossa käsitellään monikulttuurisiin aiheisiin liittyviä asioita. Monikulttuurisuuden näkökulma läpäisee näiden lisäksi monia muita kursseja. Musiikin laitoksella on tämän lisäksi ollut mahdollisuus osallistua monikulttuurisen musiikkikasvatuksen erikoistumisopintoihin, joihin sisältyy eri musiikkikulttuureiden musiikkia soittavia ryhmiä esimerkkeinä irlantilaista musiikkia soittava Suuri Kompastus, arabimusiikkia soittava Sinuhe tai mandoliinimusiikkiin perehtynyt Mamo. Muun muassa näihin ryhmiin hakeutumalla opiskelijoilla on mahdollisuus lisätä musiikkikulttuurista tietouttaan.

Musiikin laitoksella on aiemmin järjestetty Moniku-projekti, jonka tarkoituksena on ollut kehittää musiikinopettajaksi opiskelevien tietoja ja taitoja monikulttuurisesta opetuksesta. Projekti aloitti toimintansa vuonna 1996 ja tärkeä osa sitä oli monikult-



tuurisen oppimateriaalin tuottaminen ja uusien menetelmien kehittäminen ja tutkiminen. (Leino 2001, 27-28.) Tämän projektin lisäksi musiikkikasvatuksen opiskelijat ovat vierailleet kouluissa järjestäen monikulttuurisia ohjelmia. Eri maista tulleet vaihto-opiskelijat ja -opettajat ovat myös osa musiikin laitoksen toimintaa ja näin tuovat kansainvälistä näkökulmaa musiikin laitokselle.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimusongelma/ tutkimustehtävä

Tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää NSS-ohjelmaan kuuluvan Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen ja eteläafrikkalaisen Pretorian yliopiston musiikin laitoksen välisen opiskelijavaihtoon liittyviä kysymyksiä. Olen halunnut selvittää opiskelijavaihtoon liittyvien käytännön asioiden toimivuutta ja tätä kautta saattaa tiedoksi ja pohdittavaksi positiivisten asioiden lisäksi ongelmat tai puutteet joita opiskelijavaihdossa ehkä löytyy. Toisena tärkeänä teemana tutkimuksessa on ollut opiskelijavaihdossa koetut kokemukset ja niiden vaikutus opiskelijoiden elämään. Olen halunnut selvittää miten opiskelijavaihtoon osallistuneet opiskelijat itse ovat kokeneet vaihdon vaikuttaneen heihin ihmisinä, muusikkona ja opettajana. Nämä kaksi teemaa kulkevat mukana haastatellun aineiston analyysissä.

### 5.2 Tutkimuksen toteuttaminen tutkimusote ja –strategia

Tämä tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen. Karkeimmillaan kvalitatiivinen, eli laadullinen tutkimus tarkoittaa aineiston muodon kuvausta. Laadullisessa tutkimuksessa on kyse empiirisen ilmiön tutkimisesta. (Eskola & Suoranta 1998, 13-15). Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan päämääränä on jonkin tapauksen kuvaus, toiminnan ymmärtäminen tai pyrkimys teoreettiseen tulkitintaan jostain ilmiöstä (Eskola & Suoranta 1998, 61).

Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastatteluna. Haastattelu tutkimusmetodina tiedonkeruutapaa, jossa kysytään henkilön mielipidettä ja saadaan vastaus puhutussa muodossa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 41.) Haastatteluun kuuluu kohtaaminen ja sen mukana myös sekä kielellinen että ei-kielellinen kommunikaatio. Haastattelu on vuorovaikutuksellista jossa molemmat henkilöt, niin haastattelijä kuin haastateltava, vaikuttavat toisiinsa. Erona keskusteluun on se, että haastattelussa kerätään informaatiota. Se ei siis ole pelkkää yhdessäoloa, jota keskustelu usein on. Lisäksi haastatteluun liittyy se, että keskustelu tapahtuu haastattelijan ehdoilla. Käytännön haastat-

teluksi kutsutaan haastatteluja, joissa etsitään ratkaisua käytännön ongelmaan, esimerkiksi haastatteleamalla poliitikkoa lakien hyväksymisestä. Tutkimushaastattelu tarkoittaa samaa, mutta vasta kun tieto on tieteellisesti todennettu. Käytännön haastattelusta ja tutkimushaastattelusta käytetään yhteisnimitystä tiedonhankintahaastattelu.

Tutkimushaastattelulle on luonteenomaista:

- 1) Haastattelu on suunniteltu ja haastattelijalla on taustatietoa asiasta. Haastattelun tavoitteena on saada tietoa tutkimusongelmasta.
  - 2) Haastattelu on ohjattu ja aloitettu haastattelijan toimesta.
  - 3) Haastateltavaa on motivoitava haastateltavan toimesta.
  - 4) Haastattelija tietää tehtävänsä ja osansa ja haastateltava oppii sen haastattelun yhteydessä.
  - 5) Haastateltavan on kyettävä luottamaan luottamuksellisesta asioiden käsittelystä.
- (Hirsjärvi & Hurme 2001, 42-43).

Tutkimushaastattelun lajeja on monia, eroavaisuudet koskevat yleensä stukturointia, eli sitä, miten kiinteästi kysymykset on aseteltu ja miten haastattelija jäsentää tilannetta. Haastattelut jaetaan yleensä formaaliin lomakehaastatteluun, puolistrukturoituun ja strukturoimattomiin haastatteluihin. Puolistrukturoitu haastattelu on lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelun välimaastossa. Puolistrukturoidulle haastattelulle on eri määritelmiä, mutta pääasiassa on kyse siitä, että jokin haastattelun näkökanta on päätetty, mutta ei kaikkia. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 43-44, 47). Tässä tutkimuksessa haastattelut tapahtuivat puolistrukturoituna teemahaastatteluna, jolloin haastattelua ohjaa valmiiksi päätetyt aiheet, eli teemat joista haluttiin tietoa. Koin teemahaastattelun hyväksi tiedonkeruukeinoksi, jossa haastattelija ja haastateltava voivat vapaasti keskustella teemojen pohjalta. Haastattelijana yritin kuitenkin saada vastauksia myös tarkempiin kysymyksiin, jolloin haastattelu tuli ohjata takaisin suunniteltuihin teemoihin.

### **5.3 Tutkimusaineisto**

Laadullisessa tutkimuksessa on yleensä varsin pieni otanta, jota analysoidaan perusteellisesti. Aineiston tehtävä laadullisessa tutkimuksessa on toimia tutkijan apuna

rakennettaessa ymmärrystä tutkittavana olevasta ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 1998, 62.) Tässä tutkimuksessa on haastateltu kuutta Etelä-Afrikassa Pretorian yliopistossa opiskellutta opiskelijaa. Ensimmäinen haastateltava opiskelija oli lähtenyt vaihtoon keväällä 2005 ja viimeisimmät haastatelluista olivat opiskelijavaihdossa keväällä 2008. Kuuden haastateltavan opiskelijan jälkeen Pretoriaan on lähtenyt opiskelijoita tähän asti vuosittain, joten tässä tutkimuksessa on huomioitu vain NSS-projektin ensimmäisten kuuden suomalaisen vaihto-opiskelijan ajatuksia.

Laadullisen tutkimuksen aineisto on loppumatonta, jolloin keskeiseksi tutkimuksessa tulee aineiston tarkka rajaaminen. Aineiston rajaamisessa tulee ottaa huomioon sen teoreettinen kattavuus. (Eskola & Suoranta 1998, 65.) Olen rajannut otoksen kuuteen Pretoriassa opiskelleeseen opiskelijaan, koska projektin kehittyessä mukaan on tullut uusia yhteistyöyliopistoja, ja opiskelijavaihdon käytännön kokemukset ovat toisessa kohdemaassa tai kohdeyliopistossa voineet olla hyvin erilaisia. Haastatelluista opiskelijoista neljä oli naisia ja kaksi miestä. Opiskelijoista kolme oli vaihdossa yksin ja kolme kaverin kanssa. Kun aineisto on riittävä, puhutaan kylläisyydestä eli saturaatiosta. Se tarkoittaa aineiston olevan niin riittävä, että suurempi aineisto ei tuo enää mitään uutta tietoa. (Eskola & Suoranta 1998, 62.) Jokaisen opiskelijan kokemukset ovat ainutlaatuisia, joten yleistä aiheesta on vaikea tehdä. Kuitenkin oletin, että kuuden opiskelijan haastattelulla saan kokonaiskuvan vaihdosta ja sen kehittymisestä.

Laadullisessa tutkimuksessa aineisto tarkoittaa pelkistetyimmillään tekstiä. Tässä tutkimuksessa tutkija on itse ollut haastateltujen tapaan mukana tutkittavana olevassa NSS-ohjelman opiskelijavaihdossa. Osallisuus on usein osa laadullista tutkimusta vaikka se ei olekaan edellytys. Tutkijan läheinen mukana oleminen tutkimuksessa edellyttää kuitenkin objektiivisuutta, jotta tutkija ei sekoita omia näkökulmiaan ja asenteitaan tutkimuskohteeseen. Tutkijan tulisi tunnistaa omat subjektiivisuutensa. (Eskola & Suoranta 1998, 17). Tutkijana kirjoittajan on ollut välttämätöntä pohtia omaa subjektiivisuuttaan, jotta tutkimuksen edetessä tutkija ei olisi vaikuttanut esimerkiksi haastateltaviin. Tässä tutkimuksessa on siten otettava huomioon se, että tutkija itse on osallistunut tutkittavana olevaan opiskelijavaihtoon. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta oma roolini on siten ollut osa tutkittavaa ilmiötä. Ollessani tie-

toinen omasta osallisuudesta, pyrin olemaan haastattelutilanteessa neutraali ja olemaan vaikuttamatta haastateltaviin.

Aineistonkeruu tapahtui keväällä 2009. Otin haastateltaviin yhteyttä ja sovin haastatteluista. Haastateltaviin oli helppo saada yhteys, koska tutkija tunsi kaikki haastateltavat. Haastattelu tapahtui teemahaastatteluna ja jokainen haastattelu tapahtui yksilöhaastatteluna. Haastatteluiden teemat olivat vaihto-opiskelun hallinnolliset ja käytännön asiat, opinnot, persoonaan liittyvät kysymykset, sosiaaliset kysymykset, kulttuuriin liittyvät kysymykset ja vaikutukset (liite1). Haastattelut nauhoitettiin ja ne litteroitiin.

#### **5.4 Aineiston analyysi**

Aineiston analyysissä on tarkoituksena selkeyttää aineistoa ja tuottaa uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Analyysissä aineisto pyritään tiivistämään kuitenkin kadottamatta sen sisältämää informaatiota aiheesta. (Eskola & Suoranta 1998, 137.) Laadullisen analyysin ja tulkintojen tekemiseen on kaksi tapaa. Toinen tapa pidättäytyy aineistossa ja tulkintoja tehdään aineistosta käsin. Toinen tapa pitää aineistoa teoreettisen ajattelun lähtökohtana, jolloin aineisto toimii ajattelun apuna. Laadullisen tutkimuksen vaikein vaihe on tulkintojen tekeminen johon ei varsinaisesti ole ohjeita. (Eskola & Suoranta 1998, 145.)

Eskola & Suoranta kirjoittavat laadullisen analyysin ja tulkinnan suhteesta jotka voidaan jakaa kahteen tapaan. Ensimmäisessä analyysi ja tulkinta kietoutuvat yhteen, ns. hermeneuttiseen kehään, jonka mukaan analyysissä aineistosta tehdään tulkintoja jonka jälkeen sitä taas analysoidaan jne. Toinen vaihtoehto on ajatella analyysi ja tulkinta eri vaiheisiin. Silloin analyysissä aineistosta erotellaan tutkimusongelman kannalta tärkeä aines josta tehdään tulkintoja. (Eskola & Suoranta 1998, 149-150.)

Aineistoa voidaan lähteä tarkastelemaan aineistolähtöisesti, tyhjältä pöydältä. Tällöin tutkijalla ei ole tietoa aineistosta tai sen ei anneta vaikuttaa aineistosta nouseviin teemoihin. Toinen tapa on lähestyä aineistoa teoreettiselta pohjalta. Teemahaastattelu antaa aineiston koodaukseen tällaisen valmiin rungon eli teoreettisen pohjan. (Eskola

& Suoranta 1998, 151-152.) Tässä tutkimuksessa haastattelut tehtiin temahaastatte-  
luina, joten aineistoa voitiin lähestyä teemojen kautta. Tutkimuksessa litteroituun ai-  
neistoon tutustuttiin hyvin, jonka jälkeen se teemoiteltiin haastattelurungon teemo-  
jen pohjalta.

Tyypittely tarkoittaa samankaltaisuuksien etsimistä aineistosta. Tyypittelyssä aineis-  
toa tiivistetään ja tyypittämällä aineistoa voidaan kuvata laajasti. Tyypittely edellyt-  
tää aineiston teemoittelua. Aineiston teemoista voidaan rakentaa tyypittelemällä ku-  
vaus käsiteltävästä ilmiöstä. Tyypittelyssä voidaan yleistyksen lisäksi tyypitellä  
poikkeavuuksia. (Eskola & Suoranta 1998, 181.) Tässä tutkimuksessa lähdin ana-  
lysoimaan tutkimusaineistoa pidemmälle tyypittelemällä teemoihin jaettua aineistoa.  
Poimin haastatteluista niin yleistyksiä kuin poikkeamiakin. Tällä tavalla sain analy-  
soitua aineistoa vastaamaan tutkimustehtävään. Myös aineiston analyysissä pyrin  
sivuuttamaan omat kokemukseni ja asenteeni tutkittavaa ilmiötä kohtaan.

## **5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys**

Tutkimuksessa pyritään välttämään virheitä, joten tutkimuksen luotettavuutta on  
arvioitava. Hirsjärvi ym. (2009) määrittelee kaksi tutkimuksen laadun mittaria. En-  
simmäinen on tutkimuksen reliaabelius, joka tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta  
jolloin tutkimus ei ole sattumanvarainen. Tutkimuksen validius taas tarkoittaa sitä,  
että tutkimuksessa on mitattu juuri sitä, mitä on ollut tarkoituksenakin mitata. Kvali-  
tatiiviseen tutkimukseen näitä arviointikriteerejä on kuitenkin vaikea liittää. Laadul-  
lisen tutkimuksen luotettavuutta voi kuitenkin parantaa selostamalla tarkasti tutki-  
muksen etenemisestä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231-232.) Edellisissä kap-  
paleissa olen kertonut miten tutkimukseni on edennyt.

Laadullisen tutkimuksessa tutkijan täytyy tiedostaa se, että tutkija itse on tutkimuk-  
sen keskeisin väline, eli tutkimuksen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse. Näin ol-  
len luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta  
1998, 210.) Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida lisäksi muun muassa sen  
uskottavuudella, eli sillä, vastaavatko tutkijan tulkinnat tutkittavien käsityksiä. Tä-  
män lisäksi luotettavuutta lisää tutkimuksen siirrettävyys, eli asioiden yleistettävyys.

Varmuutta tutkimukseen saadaan ottamalla huomioon tutkijan ennakko-oletukset ja vahvistusta saadaan muista ilmiötä koskevista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta 1998, 210-212.) Tässä tutkimuksessa tutkimuksen uskottavuutta lisää tutkijan oma kokemus tutkittavasta aiheesta. Olen myös pyrkinyt tiedostamaan oman subjektiivisuuteni aineistoa kerätessäni ja analysoidessani. Kuitenkin koen, että omakohtainen kokemus tutkittavaa ilmiötä kohtaan on lisännyt tutkimuksen uskottavuutta. Tutkimuksen siirrettävyyttä olen pohtinut teemoittelemalla ja tyypittelemällä aineistoa. Näin saadut tulokset voidaan siirtää ja yleistyksiä voidaan tehdä. Pääasiassa siirrettävyyttä, eli yleistystä, on tässä tutkimuksessa käytetty pohtiessa opiskelijavaihtoon liittyviä käytännön asioita. Näin saatu tieto voi kertoa muun muassa opiskelijavaihdon epäkohdista, joita opiskelijat ovat kokeneet. Tässä tutkimuksessa tutkijalla oli vahvoja ennakko-oletuksia tutkittavasta aiheesta omien kokemusten perusteella. Toisaalta tämä tuo varmuutta tutkimukselle, mutta toisaalta ennakko-oletukset ovat voineet ohjata tutkimusta. Vahvistusta tässä tutkimuksessa ilmi tulleille asioille on löydettävissä muistakin tutkimuksista.

Tutkimuksessa on otettava huomioon luottamuksellisuus ja anonymiteetti. Tietoja julkistaessa tulee pitää huolta, ettei haastateltavien henkilöllisyys paljastu. Periaatteena on, että henkilöllisyyden selvittäminen tehdään mahdollisimman vaikeaksi. (Eskola & Suoranta 1998, 57.) Tässä tutkimuksessa käytän haastatelluista koodeja A1-A6. Näin haastateltujen anonymiteetti säilyy. Tutkimustuloksia esitellessäni olen pyrkinyt säilyttämään haastateltujen anonymiteetin mahdollisimman hyvin.

## 6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

### 6.1 Opiskelijoiden ajatuksia opiskeluvaihdosta

Ensimmäisenä motiivina opiskelijavaihtoon lähtemiseen NSS-ohjelmassa on useimmiten ollut saada selviytymisen kokemuksia. Haastattelussa osa opiskelijoista mainitsi myös suuren tarpeen päästä irtautumaan Suomesta ja kaikesta tutusta. Suurin osa opiskelijoista tahtoi lähteä kokeilemaan omia siipiään ja keräämään elämänkokemusta, selviytymään ja seikkailemaan. Opiskelijavaihtoa Etelä-Afrikkaan pidettiin tarpeeksi hurjana ideana ja tilaisuutena jota ei voinut olla käyttämättä.

*A3: "... se oli niinku tarpeeksi pötkö idea lähteä, niinku se oli tarpeeks kauas... se oli tarpeeks hurja idea..."*

*A1: "... oli se et mä haluun lähteä semmoselle pienelle omalle selviytymisreissulle ja todeta, et hei mä selviän niinku yksinkin vaikka se on vähän vaikeeta ja ikävää... kyllä se painavampi syy on sen yleisen elämän kannalta kuitenkin. Et se, et oli se pääsy, et saa näkemystä ja elämänkokemusta."*

Toisena motiivina vaihtoon lähteneillä opiskelijoilla oli halu nähdä erilaista kulttuuria ja elämää. Eräs opiskelija mainitsi suurimmaksi syyksi vaihtoon lähtemisessä olleen erilaisen musiikkikulttuurin kohtaamisen ja opetuskokemuksen saamisen.

Tämän tutkimuksen tulokset tukevat Garamin tutkimuksia, joissa käy ilmi, että tärkeimpänä motiivina opiskelijavaihtoon lähtemisessä ovat kokemuksellisuus ja uuteen kulttuuriin tutustuminen. Kielitaidon karttumista ja varsinaisia opintoja tärkeämpää opiskelijavaihdossa on opiskelijoiden mielestä selviytyminen ja elämänkokemuksen saaminen. (Garam 2000, 34-36.) Tässä tutkimuksessa haastateltavat mainitsivat tärkeiksi motiiveiksi myös tiedollisten ja taidollisten asioiden oppimisen. Erityisesti mielenkiinnon kohteena oli englannin kielen ja musiikin oppiminen. Muutaman opiskelijan mielestä opiskelijavaihdossa oleminen on ollut ajatuksissa automaattisesti osa korkeakouluopintoja, joten motiivi lähtöön on ollut jo pitkään olemassa.



Opiskelijat joilla ei ole ollut aiempia pidempiaikaisia kokemuksia ulkomailla asumisesta, mainitsivat tärkeänä myös tarpeen selviytyä ja kokea itsenäistymistä. Onkin ollut mielenkiintoista, että tutkimuksessa henkilöt, joilla on kokemusta aikaisemmasta pidempiaikaisesta asumisesta ulkomailla, ovat maininneet lähdön motiiveiksi ensisijaisesti vain kulttuurisia ja musiikillisia sekä itseään kehittäviä asioita. Ulkomailla asunut opiskelija on kenties jo kokenut selviytymisen kokemuksia jo aiemmin.

*A6: "...on mukava lähte yksin, koska mä olin jo käynyt ulkomailla ja oli kokemusta ja oli rohkeempi, niin musta oli mukavampi lähte yksin, että tuntu, että oli niin vapaa... vapaasti pysty tutustumaan ehkä kulttuuriin... mutta oli sillai helppo lähte, mulla oli hyvin avoin ja sillai rohkeesti vaan, et sinne, kyllä siellä pärjää..."*

Haastatelluilla opiskelijoilla on ollut erilaisia polkuja päätökseen vaihtoon lähtemisestä. Jotkut tässä tutkimuksessa haastatelluista opiskelijoista ovat ajatelleet heti yliopistoon tullessa, tai jo aiemmin, että korkeakouluopintoihin kuuluu jakso jossain ulkomaisessa yliopistossa. Aiempien vaihdossa olleiden opiskelijoiden kokemukset ja vaihtoon lähdön helppous jo valmiin projektin avulla ovat voineet myös herättää kiinnostusta opiskeluvaihtoa kohtaan. Osalla opiskelijoilla on ollut jo lukiossa halu lähteä ulkomaille, mutta uskallusta ei ole silloin vielä ollut tarpeeksi. Yliopistoon tullessa ja kodista irtautuessa rohkeutta ja itseluottamusta on tullut lisää ja ulkomaille on ollut helpompi lähteä.

*A4: "Mulla on aina ollu ehkä halu päästä jonnekin muualle, mutta ei oo oikein ollu semmosta ehkä uskallusta, tai tietoa, että miten pääsis, mut tää oli jotenki tämmönen aika helppo ratkasu... kun kuuli tarinoita sieltä, että millasta siellä on ollu ja kuinka mahtavaa niillä oli ollu siellä... se nosti ehkä innon..."*

Muutamalla haastatelluista opiskelijoista oli aiemmin ollut erittäin vastahakoisia ajatuksia opiskelijavaihtoa kohtaan. Kyseiset opiskelijat olivat voineet ajatella vaihto-opiskelijoiden olevan erilaisia opiskelijoita kuin itse on ja opiskelijavaihtoa pidettiin vain trendikkäänä ilmiönä, johon itse ei haluta lähteä mukaan. Opiskelijavaihtoon ei ole välttämättä ollut myöskään kiinnostusta, koska ajatuksena on ollut suorittaa opinnot nopeasti ja lähteä työelämään.

*A1: "...me oltiin sillee, et kaikki yliopisto-opiskelijat on tollasia, et ne haluu vaan lähete vaihtoon ja jättää poikaystävänsä tänne, et toi vaihto-juttu on tommonen trendi, et mä olin niinku sillee, et mä saan tutkinnon sillee hyvästi pulkkaan ja töihin, et mä en ainakaan mihinkään niinku vaihtoon..."*

*A3: "... se on semmosia tyttöjen hommaa, semmosien jotka on lukenu kieliä paljon ja tykkää kaikennäköisestä kulttuurihöpöhöpöstä... ja minähän en vaihtoon lähde..."*

Näin ajatelleet haastatellut opiskelijat ovat muuttaneet mieltään ja päättäneet lähteä hullun idean ja spontaaniuden takia tai huomattessaan itsenäistymisen olevan mukavaa ja huomattessaan halua ja tarvetta omalle selviytymisretkelle. Mielen on voinut muuttaa myös sopiva elämäntilanne ja herääminen tarpeelliseen irtiottoon kaikesta tutusta.

Projektin jatkuvuus ja verkostoituminen on havaittu tärkeäksi. Haastatellut opiskelijat kokivatkin aiempien vaihdossa olleiden opiskelijoiden tuen ja kokemuksen olevan pelkästään hyvä asia. Kokemusten kertominen vaikutti varmasti myös siihen, että opiskelijavaihtoon on uskallettiin lähteä. Edelliset vaihto-opiskelijat ovat auttaneet erityisesti käytännön asioissa, hakuprosessissa ja Etelä-Afrikan byrokratian ja käytänteiden ymmärtämisessä.

*A1: "... ku sä (edellinen vaihto-opiskelija) olit sanonu et oikeesti olkaa sit jämäkköjä siel niinku tiskillä, et ette rupee mitään parkuun... et tavallaan se, et oli niinku kuullu sen, et siellä täytyy pitää puoliaan, ni sit se toimi."*

Edellisten vaihto-opiskelijoiden kokemukset ja mielipiteet ovat myös vaikuttaneet jossain määrin lähteviin opiskelijoihin. Esimerkiksi päätökset kuoron tai tiettyjen kurssien valinnasta oli usein tehty aiempien vaihto-opiskelijoiden kokemusten perusteella. Muutamit opiskelijat mainitsivat ennakkotietojen olleen tärkeitä, mutta vasta itse olemalla paikan päällä on voinut kokea, millaista vaihdossa todella on. Vaikka aiempien opiskelijoiden kokemukset saattoivat vaikuttaa esimerkiksi kurssi-valintoihin, nousi haastatteluista esiin kuitenkin se, että jokaisen opiskelijan kokemukset ovat lopulta olleet aivan erilaiset.

*A3: "... se on niinku tavallaan täysin turhaa se ennakkohomma, koska ei siinä niinku, sit sitä vaan ollaan siellä ja selvitään..."*

Edellisten vaihto-opiskelijoiden tukea pidettiin tärkeänä myös sen takia, että palates-  
sa Suomeen oli mukava jakaa kokemuksia ihmisten kanssa, joilla oli samanlaisia ko-  
kemuksia. Vaihdoissa olleet opiskelijat ovat olleet osaltaan myös kartuttamassa  
osaamista ja tietoa projektista sekä kannustamassa muita opiskelijoita lähtemään.

## **6.2 Mielenkiintoinen Etelä-Afrikka**

Haastatellut opiskelijat mainitsivat valmiin, jo olemassa olevan projektin vaikutta-  
neen kohdemaan valintaan. Valmiiseen projektiin on ollut helppo mennä mukaan.  
Aiempien opiskelijoiden kokemukset ja mielenkiintoiset tarinat olivat kuulostaneet  
houkuttelevilta ja näin helpottivat päätöstä lähteä. Projektissa on tällä hetkellä mu-  
kana muitakin kohdeyliopistoja, ja eräs haastatelluista mainitsikin valinneensa Etelä-  
Afrikan kohteeksi, koska muita kohteita ei projektin puitteissa Afrikasta tuolloin vie-  
lä ollut. Osa opiskelijoista mainitsi Etelä-Afrikassa ollessaan kaivanneensa afrikkalai-  
suutta ja pitivät Etelä-Afrikkaa jollain tavalla etukäteen mystisempänä mitä se oli-  
kaan ollut. Opiskelijoilla on ilmeisesti ollut tietynlainen mielikuva Afrikasta, jonka  
takia Pretorian yliopisto ja kaupunki koettiin hyvin länsimaalaisiksi.

*A1: "... mä jotenki innostuin just siitä, et okei, se ei oo euroopassa... se on paljon  
kiehtovampaa... Mystistä, oli just semmonen niinku, mut sit se oli kyl tosi, se ois voi-  
nu olla sitä paljo enemmänki, mut kun oli kuullu teiltä noit kokemuksia, ni, ja nähny  
kuvia, ni se oli heti ihan erilainen."*

Myös turvallisuus oli yksi kriteeri kohdemaata valittaessa. Muutama opiskelijoista  
valitsi Etelä-Afrikan, koska sen tiedettiin olevan turvallisempi verrattuna toiseen  
kohdevaihtoehtoon.

Moni opiskelijoista mainitsi haastattelussa olleensa kiinnostunut Afrikan maista jo  
pidempään. Näin ollen Etelä-Afrikakin tuntui mielenkiintoiselta kohteelta. Opiske-  
lijoita kiehtoi Etelä-Afrikassa muun muassa maan historia ja erilainen kulttuuri, sekä  
mahdollisuus päästä oppimaan ja opiskelemaan erilaisessa ympäristössä. Mielenkiin-

toiseksi Etelä-Afrikan teki myös se, että maata pidettiin eksoottisena ja Euroopan kohteita opiskelijat pitivät jopa tylsinä ja tavanomaisina. Ilman tätä projektia ja mahdollisuutta lähteä Etelä-Afrikkaan opiskelijoista suurin osa olisi harkinnut vaihtokohteeksi jotain muuta kaukokohdetta. Yksi haastatelluista opiskelijoista oli käynyt Etelä-Afrikassa aiemmin lomamatkalla, joten hänellä oli kokemusta maasta.

*A2: "...no Afrika jotenki kiehto mua... oli tavallaan jotain sellasta niinku tuttua, et jos vaikka vertaa johonki aasiaan, ja sit se, että halus johonki sellaseen vähän eksoottisempaan paikkaan kokemaan jotain niinku ihan toisenlaista kulttuuria..."*

### 6.3 Opiskelijavaihdon vaikutukset itseen

Opiskelijat oppivat vieraassa kulttuurissa ollessaan paljon muutakin kuin tiedollisia asioita. Irtaantuminen Suomesta ja kodista on johtanut itsenäistymiseen ja on ollut kasvun paikka. Kaikki opiskelijat ovat kokeneet jonkinlaista henkistä kasvua, aikuisumista ja sitä kautta lisääntyntä itsevarmuutta ja rohkeutta. Monet opiskelijat mainitsivat halunneensa lähteä kokemaan selviytymisen kokemuksia. Yllättävät ja muuttuvat tilanteet opettivat opiskelijoita joustavuuteen ja heittäytymiseen.

*A5: " Sitte on ehkä tullu semmonen seikkailunhalu ja semmonen, että haluaa nähdä lisää ja, ja tota ehkä uskallan tehdä asioita rohkeemmin kun aikasemmin."*

Parviaisen (1993, 149) tekemän tutkimuksen mukaan vaihto-opiskelijat pohtivat suomalaista identiteettiä vaihdossa ollessaan. Ulkomailla saatujen kokemusten jälkeen oman kulttuurin ja kansalaisuuden merkityksen tiedostaa paremmin. Myös tässä tutkimuksessa voidaan todeta, että opiskelijavaihtoon osallistuneet opiskelijat ovat pohtineet omaa kulttuuriaan ja kansalaisuuttaan vaihdossa ollessaan. Vieraan ja oudon kohtaamisen kautta opiskelijat ovat nähneet myös oman kulttuurin ja omat tavat paremmin. Peilattaessa omaa kulttuuria vieraaseen opiskelijat ovat kohdanneet suomalaisuuden hyvät ja huonot puolet. Erilaisuuden ymmärtämisen ja erilaisen kulttuurin näkemisen lisäksi opiskelijat pitivät tärkeänä myös omasta kulttuurista oppimista ja kaiken tutun kohtaamista. Koska kaikki haastatellut olivat jo olleet vaihdossa, tutkimuksen perusteella on vaikea sanoa onko lähtevän mielessä oikeasti

ajatus lähteä etsimään omaa kulttuuriaan muualta. Voi myös olla, että opiskelijat ovat huomanneet löytäneensä jotain itsestään ja omasta kulttuuristaan ja näin ollen myöhemmin ajatelleet lähteneensä muualle etsimään omaa kulttuuria.

*A6: "Ja osaa niinku nähdä Suomen ja suomalaisuuden ja suomalaiset ihmiset eri tavalla, oman kotimaansa, osaa löytää hyviä puolia, mutta myös semmosia puolia, että voiko näin olla, että miksei ihmiset osaa vaikka hymyillä..."*

Monet opiskelijat korostivat perheen ja läheisten merkityksen kasvamista. Itsetuntemus lisääntyi kun joutui kohtaamaan tilanteita, jollaisissa ei aiemmin ollut ollut. Eräs opiskelija kuvasi vaihdon olleen identiteettikriisi, koska vaihdossa oli aikaa miettiä itseään sekä omaa arvoa ja paikkaa maailmassa. Kohdatessaan erilaisuutta opiskelijat olivat joutuneet pohtimaan myös tulevaisuuden suunnitelmiaan, sekä omia arvojaan ja asenteitaan.

Vierauden kokeminen ja kohtaaminen on opettanut opiskelijoita uudenlaiseen suhtautumiseen erilaisuutta kohtaan. Vieraassa kulttuurissa ollessaan opiskelijat ovat saaneet välineitä ja oppineet keinoja kohdata erilaisia kulttuureja ja ihmisiä. Koska opiskelijat ovat oppineet käsittelemään erilaisuutta, vierautta kohdatessa ei enää pelkää.

*A4: "...yks, minkä huomasin, kun kerran Ilokiven jonossa oli joku vaihto-opiskelija jostain Afrikan maasta, niin sit mä aloin jutella sille ja juteltiin pitkät pätkät, että jos en ois käyny, ollu vaihdossa niin tuskin olisin vieraan mustan miehen kanssa alkanu juttelemaan."*

#### **6.4 Opiskelijavaihdon vaikutukset muusikkouteen**

Vaihdossa olleet opiskelijat ovat kokeneet oppineensa musiikillisia asioita vaihtelevasti Pretorian yliopiston kursseilla. Osa opiskelijoista oli tyytyväisiä instrumenttiopintoihin, kun taas osalla ei ollut lainkaan niitä, tai ne olivat olleet pettymys. Lähes kaikki olivat kuitenkin sitä mieltä, että riittävä aika ja hyvät tilat soittamisen harjoittelemiselle edistivät musiikillisiä taitoja sekä luovuutta.

Opiskelijat olivat mukana kuoroissa tai joissain muissa ryhmissä jossa he pääsivät kokemaan erilaisia musiikkikäsityksiä. Nämä kokemukset olivat merkittäviä erilaisen musiikkikäsityksen kehittymisen ja ymmärtämisen kannalta. Monet opiskelijat mainitsivat oppineensa ymmärtämään rennompaa ja itselle armollisempaa musiikin tekemistä ja kokemista. Musiikista nauttiminen ja musisoinnin kynnyksen alentuminen koettiin vapauttavina kokemuksina. Heittäytyminen ja vapautuminen musiikin tekemisessä ovat johtaneet ymmärrykseen siitä, että musiikki kuuluu kaikille ja että musiikista voi nauttia vaikka ei soittaisikaan täydellisesti ja oikein.

*A2: "... siellä oli niin paljon ihmisiä jotka suhtautu musisointiin jotenki, sillee et ei oo niin iso kynnyks tehä jotain mitä ei osaa tehä... jotenki semmonen niinku et no, kaikki voi soittaa ja laulaa ja tanssia... yleinen asennoituminen mun mielestä on pikkasen muuttunu, ylipäättään niinku musisointiin ja musiikkiin ja niinku, että aina ei tarte soittaa niinku oikein, vaan et voi niinku nauttia siitä tekemisestä."*

Muutama opiskelija kertoi tällaisten kokemusten helpottaneen myös esiintymisjännitystä. Eräs opiskelija pohti löytäneensä vahvistusta omalle musiikkikäsitykselleen, jollaista ei ole aiemmin Suomessa opiskellessaan kokenut.

*A3: "Se mihin se vaikutti myös oli, et, tavallaan miten erilainen musiikkikäsitys voi olla ku mitä esimerkiksi täällä länsimaissa on... vahvistu siellä, että ai niin, että niin nyt me ollaan asian ytimessä, että näinhän määki musiikista ajattelen, että mähän oon vaan väärässä maassa..."*

Konkreettisesti muusikon taitoja kehittivät erityisesti hyvät soitto- ja laulutunnit, kuoronjohto ja kuorot, sekä erään opiskelijan kohdalla Siimda-kurssi, jossa käsiteltiin afrikkalaista musiikkia. Lisäksi opiskelijat olivat opiskelleet musiikkikasvatuksen ja musiikin historian sekä teorian kursseja.

## **6.5 Opiskelijavaihdon vaikutukset opettajuuteen**

Vaihto-opiskelusta on saatu eväitä myös musiikinopettajuuteen. Erilaisissa ja muuttuvissa tilanteissa opiskelijoiden on ollut pakko oppia heittäytymään ja keksimään

uusia luovia ratkaisuja nopeastikin. Suurin osa opiskelijoista toimi vaihdon aikana jossain määrin myös musiikinopettajan tehtävissä. Opetuskokemusten kautta saatu vastuu, ja sitä kautta onnistumisen kokemukset kasvattivat itseluottamusta ja antoivat rohkeutta opetukseen. Epävarmuuteen tottuminen lisäsi myös rentoa otetta ja joustavuutta.

*A5: "...ku oli STTEP-koulussa opettamassa, niin tuntui siltä, että hei että täähän on ihan, ihan niinku, niinku tuntuu helpolta, tuli semmosia onnistumisen kokemuksia... että niinku mä pystyn luovastikin keksimään, että mitä tehään seuraavaks..."*

Konkreettisesti Etelä-Afrikassa opiskelu on tuonut omaan opetukseen tietoutta ja materiaalia afrikkalaisesta musiikista. Osa haastatelluista oli vaihdon jälkeen opettanut aiheita, jotka liittyvät Afrikkaan ja afrikkalaiseen musiikkiin. Omakohtaiset kokemukset ovat tuoneet opetukseen myös luontevuutta.

Osa opiskelijoista mainitsi kiinnostuksen monikulttuurisuutta kohtaan kasvaneen ja kehittyneen vaihtojakson aikana. Kun on nähnyt erilaista musiikkikasvatusta, on joutunut pohtimaan omaa opettajuuttaan. Eräs haastatelluista kertoi huomanneensa kuinka länsimainen hän opettajana koki olevansa. Kun on nähnyt omat hyvät ja huonot puolensa, voi omiin opetuskäytänteisiinsä ruveta vaikuttamaan.

*A6: "...opettajana oppi niinku näkemään itsestään semmosia, että miten länsimainen opettaja olen... että miten mä pystyn niinku, niinku muokkaamaan omaa opettajuutta, että mä pystyn heille opettamaan heidän tavallaan..."*

Eräs opiskelija kertoi huomanneensa, että vaihdon jälkeen uutta ja outoa on ollut helpompi lähestyä kun on saanut siihen välineitä. Tämä sama ajatus on vaikuttanut myös erilaisen musiikin käsittelyyn. Uutta ja vierasta musiikkia on ollut helpompi lähestyä. Vaihdossa ollessa ja vieraassa kulttuurissa opettaessaan on joutunut pohtimaan myös suvaitsevaisuuteen ja joustavuuteen liittyviä kysymyksiä.

Moni opiskelijoista oli kokenut vaihdossa ollessaan yhteisöllistä musiikin tekemistä. Opettajana kehittymisen kannalta tällaisen musiikkikäsityksen kokeminen on vahvistanut ajatusta siitä, että musiikki kuuluu kaikille ja että jokainen voi osallistua yh-

teiseen musiikin tekemiseen. Opiskelijoiden itse kokema positiivinen, kannustava ja yhteisöllinen musiikki ja sen tekeminen on vaikuttanut monen vaihdossa olleen opiskelijan ajatuksiin musiikin opettamisesta.

Muutama haastatelluista on tehnyt opinnäytetyönsä liittyen monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen ja tähän projektiin. Opinnäytteet koettiin myös hyväksi keinoksi oppia ja prosessoida kokemaansa.

## 6.6 Sosiaaliset suhteet

Seurustelusuhteet eivät olleet haastateltujen mielestä vaikuttaneet opiskelijavaihtoon lähtemiseen kovinkaan paljon. Lähteminen ja ero ovat tuntuneet seurustelevien opiskelijoiden mielestä kurjalta, mutta puolisoilta on tullut pääasiassa tukea ja yleensä puolisoa on kannustettu lähtemään. Muutama opiskelijoista oli juuri ennen lähtöä tavannut seurustelukumppaninsa ja puolen vuoden eron kuvataan olleen hyvää aikaa pohtia seurusteluun liittyviä asioita ja omia tuntemuksiaan. Yhteydenpito ja tutustuminen tapahtui rauhallisesti esimerkiksi skypen tai puhelimen välityksellä. Eräs opiskelija pohti varattuna olemisen olleen hyvä asia myös sen suhteen, että oli vapaa opiskelemaan ja opettamaan.

Opiskelijavaihto on vaikuttanut myös opiskelijoiden perheisiin. Muutama opiskelija koki vaihdon olleen tärkeä osa todellista kodista irtautumista. Vaikka opiskelijat olivat jo muuttaneet pois vanhempien luota ja opiskelleet yliopistossa, koki heistä muutama silti olleensa edelleen kiinni kodissa. Opiskelijavaihdolla on ollut tärkeä merkitys suhteessa kotiin ja vanhempiin.

*A3:” ...olin ekan kerran täysin äidin tavoittamattomissa, et se oli sille niinku kova paikka siitä, et se oli nyt oikeesti irtautuminen niinku lapsuuden kodista...”*

*A1:”...se autto tosi paljon niinku mun ja mun vanhempien suhteeseen, et ne niinkun autto mua, tai ne anto mun itsenäistyä ja huomaa, et okei, et kyl toi nyt pärjää...”*



Välit vanhempiin ovat parantuneet tasavertaisemmaksi kun lapsi on päästetty ja päässyt selviytymään yksin. Opiskelijat kokivat, että vaihdon jälkeen vanhemmat olivat huomanneet lapsen kasvaneen aikuiseksi. Eräs opiskelija kuvaa haastattelussa, kuinka huomasi perheen ja läheisten tärkeyden.

*A1: "...ne maisemat ja kaikki ja tää niinku kokemus... ihan uskomatonta, mut tästä niinku tavallaan tästä kokemuksesta niinku puuttuu joku... siellä pöytävuorella mulle tuli sellanen et... mikään ei tunnu miltään jos sul ei oo... niinku rakkaimpii ihmisii sitä jakamassa..."*

Hienot kokemukset ja läheisten luota kaukana oleminen olivat herättäneet ajattelemaan myös elämää laajemmin. Eräs opiskelija kertoi myös tulevaisuudensuunnitelmiansa selkiytyneen vaihdossa olon aikana.

Ihmissuhteet Etelä-Afrikassa olivat muodostuneet lähinnä yliopiston, asumisen ja NSS-projektin kautta. Opiskelijat mainitsivat ystäviä löytyneen erityisesti muista vaihto-opiskelijoista ja asuintovereista. Yksi haastatelluista asui kauempana perhemajoituksessa, joten hän ei päässyt vaihto-opiskelijapiiriin mukaan lainkaan. Vaikka vahvaa yhteyttä muihin vaihto-opiskelijoihin ei olisi ollut, tuntui toinen musiikin laitoksella ollut vaihto-opiskelija läheiseltä. Vaihto-opiskelijaystäviä pidettiin tärkeinä, koska samassa tilanteessa olevan ihmisen kanssa oli helpompi jakaa tunteita ja käsitellä vieraassa kulttuurissa olemista. Perheessä asunut opiskelija mainitsi kuitenkin hänelle läheisimpien ihmisten olleen jollain tavalla kulttuurisesti kokeneita ihmisiä, jotka olivat matkustelleet ja olivat tietoisia siitä minkälaista on olla toisessa kulttuurissa.

Opiskelijat, jotka lähtivät yhdessä toisen opiskelijan kanssa, mainitsivat, että varsinaista tarvetta ystäväystävyyttä ihmisten kanssa ei ollut, koska suomalainen ystävä oli jo valmiiksi mukana. Myöskin jo muodostunut verkosto projektin myötä oli helpottanut ystävien saamista, koska kontakteja oli jo valmiiksi olemassa.

*A4: "No siellähän oli jo valmiiksi kavereita, ne jotka oli ollu Suomessa vaihdossa... tuli semmonen olo jotenki, että täällä, vähän kiva mennä itekseenkin välillä vieraassa*

*maassa ja onhan se (vaihtokaverikin) tuossa kaverina valmiiksi jo... ei ollu semmosta pelkoa, että pakko saada kavereita kun oli niin semmonen verkosto jo valmiiksi."*

Suurin osa opiskelijoista koki, että Pretorian yliopiston musiikin laitokselta ystäviä oli vaikea saada. Osa opiskelijoista pohti syyn olevan yleinen asenne vaihto-opiskelijoita kohtaan. Vaihto-opiskelijaan ei edes haluttu tutustua, koska he olivat läsnä vain pienen hetken. Eräs opiskelija arveli, että opiskelijatutorointi olisi voinut auttaa saamaan vaihto-opiskelijoita paremmin mukaan laitoksen opiskelijapiireihin. Myös kielimuurit koettiin esteeksi ystävien saamiseen. Muutama opiskelijoista mainitsi kohdanneensa huonoa asennetta, jossa opiskelijaa ei oltu huomioitu, vaikka yhteinenkin kieli olisikin löytynyt. Eräs opiskelija oli kokenut myös varakkuuden olevan este kaveruudelle, koska rikas-köyhä-asetelma oli koettu liian suureksi ongelmaksi.

Ystäviä oli helppo saada, jos pääsi mukaan johonkin yhteisöön. Opiskelijat mainitsivat tällaisiksi paikoiksi seurakunnan ja kuoron. Näissä paikoissa opiskelijat olivat kokeneet myös erityistä yhteisöllisyyttä.

Haastatelluista kolme oli ollut vaihdossa yksin ja kolme kaverin kanssa. Molemmissa koettiin olevan hyviä, sekä huonoja puolia. Kaverin kanssa lähtevät opiskelijat olivat saaneet tukea toisistaan jo hakuvaiheessa, ja päätös lähtemiseenkin on yleensä tapahtunut yhdessä. Oman äidinkielen käyttäminen oli yksi tärkeimmistä maininnoista kaverin kanssa olemisen tärkeydessä. Myös kokemusten jakaminen oman kulttuurin edustajan kanssa koettiin helpottavan vieraassa kulttuurissa olemista. Päiväkirjan kirjoittaminen, suomalaisen musiikin soittaminen ja yhteydenpito Suomeen myös helpottivat yksinäisyyttä.

*A6: "Kyllä sitä kaipas välillä että ois voinu oikeesti omalla kielellä niinku pauhata ja valittaa miten kaikki on niin vaikeeta, tai sitte jakaa yhdessä kokemuksia..."*

Yksin lähteneet opiskelijat olivat tyytyväisiä päätökseen lähteä yksin. Kokemus oli kasvattava ja yksin selviytymisestä nautittiin. Erään yksin lähteneen opiskelijan mielestä kaveri mukana olisi ollut jopa riippakivi ja ilman kaveria oli vapaampi tutustumaan vieraaseen kulttuuriin.

## 6.7 Kokemuksia erilaisesta kulttuurista

Kaikki opiskelijat mainitsivat kokeneensa hankalaksi rotuerotteluun liittyvät asiat, sekä rasismien. Osa opiskelijoista oli kokenut olevansa ristiriitaisessa tilanteessa eri rotuisten ihmisten keskiössä. Joidenkin ihmisten avoin rasistinen käytös ja oman arvomaailman kanssa ristiin menevät tilanteet olivat shokeeraavia ja käsittämättömiä. Opiskelijoista harva oli kuitenkaan kokenut varsinaisesti itseensä kohdistuvaa rasismia. Ulkopuolisena ei kuitenkaan aina tiennyt miten suhtautua tai miten ajatella ristiriitojen keskellä.

*A1: "...ku siellä kuuli niin eri suunnilta sen maan historiasta, niinku eri näkökulmista... ni se et miten niihin suhtautuu ja mitä mun pitäis ajatella... et miten, mitä mun kuuluis vastata siihen..."*

Opiskelijat olivat tietoisia Etelä-Afrikan rotuerottelusta ja haastatteluissa käy ilmi, että monet opiskelijoista kokivat valkoisena ihmisenä olemisen "roolin" hämmäntäväksi. Samalla kuitenkin moni opiskelijoista oli kokenut murtavansa eri rotuisiin ihmisiin liitettyjä stereotypioita Etelä-Afrikassa. Esimerkiksi mustan ihmisen ystävänä oleminen, ensimmäisenä valkoisena opettajana toimiminen tai kiinnostus mustien musiikkia kohtaan valkoisena ihmisenä koettiin merkittäviksi kokemuksiksi. Eräs opiskelija tunsu toimivansa joissain tilanteissa ei vain Suomen tai Euroopan, vaan koko valkoisen väestön edustajana.

Osa opiskelijoista koki olonsa hankalaksi myös erilaisen, yhteisöllisemmän kulttuurin sisällä. Vaikka yhteisöllisyyden tunteminen oli monelle opiskelijoista tärkeä ja hieno kokemus, oli se joillekin myös hankalaa. Suomalaiset opiskelijat olivat tottuneet tekemään asioita yksin ja itsenäisesti, joten kaiken yhdessä tekeminen ja ryhmän laittaminen oman itsen etusijalle oli joissain tilanteissa vaikeaa.

*A5: "...että se oli niin semmosta et yhteisöllistä, ku ei oo täällä tottunu, ku täällä on tottunu tekemään asioita just siihen tahtiin ku haluu ite tehdä... mutta siellä se tavaltaan kuuluu siihen, että ku yhdessä tehään niin kaikki tehään yhdessä..."*

Myös joissain tilanteissa opiskelijat kokivat hankaluuksia siinä, miten tulisi käyttäytyä. Eräs naispuolinen opiskelija mainitsi, että joissain tilanteissa olisi helpompi ollut olla mies.

Monet opiskelijat törmäsivät vaikeuksiin aikakäsityksessä. Tapaamisista myöhästymistä tai kokonaan tulematta jättämistä ilmoittamatta oli vaikea hyväksyä. Tällaiseen epävarmuuteen ja epäkäytännöllisyyteen oli opiskelijoiden mielestä vaikeaa tottua.

*A6: "... tuleekohan joku hakemaan sinne opetuspisteelle, ei tullu, aha, puoltoista tuntia menny, et kyl se varmaan kohta tulee, ai ei se tullukkaan. Niinku semmosia asioita mihin piti vaan niinku tottua. Ja ei niihin tottunu kumminkaan... asioita, mitä niinku ite piti vaan niinku hyväksyä... jotenki semmosia asioita, että niihin ei niinku Suomessa, ei vaan törmää. "*

Opiskelijoilla oli vaikeuksia myös rajoitetun liikkumisen kanssa. Korkeat aidat ja vartijoiden paljous olivat monen opiskelijan mielestä outoja elementtejä. Hyvän julkisen liikenteen puuttuminen ja oman auton välttämättömyys liikkeessä paikasta toiseen, sekä turvattomuuden tunne teki elämästä hankalampaa.

Erityisen positiivisena kokemuksena opiskelijat mainitsevat ihmisten iloisuuden ja ystävällisyyden. Opiskelijat oli otettu hyvin vastaan Etelä-Afrikassa. Ihmisten koettiin olevan ystävällisiä ja monet opiskelijat olivat kokeneet, että heidän viihtyvyytensä takia oli nähty paljon vaivaa. Erityinen huomioiminen joissain tilanteissa oli myös jäänyt monen opiskelijan mieleen. Tällaisia tilanteita olivat olleet muun muassa veljeksi kutsuminen mustassa kuorossa, mustien asuinalueella kahvilassa tuntemattomalta ihmiseltä saatu halaus, tunteminen kuuluvansa osaksi jotain yhteisöä, paikallisten ystävien huomio sairaana ollessa tai kavereiden järjestämä matka. Kaikkiin näihin kokemuksiin liittyy ihmisten ystävällisyys ja kohtaaminen, joka on jollain tavalla koskettanut. Eräs opiskelija kertoi oppineensa Etelä-Afrikassa, että ihmisillä on aina aikaa toiselle ihmiselle. Tämän kokemuksen opiskelija koki erityisen tärkeänä ja koskettavana.

A3: *"menin sitte niitten kuoroharjoituksiin ja siellä oli joku semmonen vanha mummi, tuli niinku, Welcome home... tärkein oppi mikä mulla siellä tuli, niin oli se, että täällä on aina aikaa ihmisille vaikka ne on aina myöhässä ja niinku mikään ei toimi."*

Myös erilaisen elämän näkeminen, matkustelu tai maaseudun ihmisten elämän näkeminen olivat hienoja ja koskettavia kokemuksia.

Opiskelijavaihdosta palaaminen voi olla myös kulttuurisesti rankka tilanne. Parviaisen (1993, 150) tutkimuksessa opiskelijavaihdosta palanneista kolmasosa tunsivat olonsa paluun jälkeen yksinäiseksi. Paluuta vaikeutti myös tuen puute sekä ihmisten välintämättömyys vaihto-opiskelijan kokemista kokemuksista. Myös tässä tutkimuksessa opiskelijat kuvasivat kokeneensa ja kohdanneensa paljon, jonka takia opiskelijat kokivat jopa suuremman kulttuurisen shokin palatessaan Suomeen kun lähtiessä Etelä-Afrikkaan. Palatessa takaisin tuttuun ympäristöön opiskelijat huomasivat sen, miten vaikeaa on kertoa olostaan ja kokemuksistaan kun kukaan ei ymmärrä mitä on itse kokenut. Helpompaa asioista oli kertoa niille, jotka olivat käyneet itse Etelä-Afrikassa, mukaan lukien perheet tai projektiin jo osallistuneet. Opiskelijat pitivätkin tärkeänä musiikin laitoksen "afrikkayhteisöä".

A2: *"...oli tosi jotenki outoa olla ylipäättään Suomessa ja tuntu et tuli vasta täällä se niinku kulttuurishokki ja se et huomais et läheisetkään ihmiset ei kaikki tiedä niinku yhtään et mitä on kokenu... et tavallaan et tänne on syntynyt semmonen niinku afrikkayhteisö, se on ihan mahtavaa."*

Muutama opiskelija kuvasi paluuta raadolliseksi tuntiessaan, ettei kukaan ollut edes huomannut että oli ollut poissa, ja että maailma on mennyt eteenpäin ilman häntä.

## 6.8 Hakuprosessi ja opiskelijavaihdon käytännön asiat

Opiskelijoilla on ollut projektin kehittymisen myötä erilaisia kokemuksia vaihtoon hakeutumisessa. Alussa projektin toteutuminen oli epävarmaa, joten ensimmäisten lähtijöiden kohdalla hakuprosessi oli sekava ja päätöstä projektin alkamiseksi odotettiin pitkään. Jyväskylän yliopiston kansainväliset palvelut ovat olleet suuressa roolissa auttamassa opiskelijoita vaihtoon kuuluvissa hallinnollisissa asioissa. Tiedon ja

taidon lisääntyessä vaihtoon hakeutuvat ovat voineet turvautua hakuprosessissa myös edellisiin vaihto-opiskelijoihin.

Opiskelijat kokivat hakuprosessin osittain sekavaksi ja harmia tuotti erityisesti odotelu ja vaihtoon hakeutumisen sekavuus. Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen puolelta opiskelijavalinta ei myöskään ole ollut alussa selkeää. Osa opiskelijoista on hakenut vaihtoon erillisessä haussa ja osa on itse ottanut selvää vaihtoon lähtemisen mahdollisuuksista. Osalle opiskelijoista on ehdotus lähtemisestä tullut laitoksen henkilökunnan taholta. Näin on toisaalta käynyt vain projektin alkaessa, jolloin tietoa vaihdosta ei opiskelijoiden keskuudessa ole vielä ollut, ja ensimmäisiä lähtijöitä on pitänyt suostutella ja jopa etsiä lähtemään. Muutamat opiskelijat mainitsivat hankaluuksien johtuvan osittain Etelä-Afrikan erilaisesta kulttuurista. Jo hakuvaiheesta puhuttaessa opiskelijat selittivät hitautta ja asioiden hoitamisen vaikeutta afrikkalaisuudella ja kulttuurisilla tekijöillä. Tuntui siltä, että asioiden ei odotetakaan sujuvan kun on kyse Afrikasta ja Afrikkaan vaihtoon lähtemisestä.

Pretoriassa käytännön asiat ovat järjestyneet kuitenkin alusta asti hyvin ja suurempia ongelmia raha- asumis- tai muissakaan käytännön asioissa ei ole ollut. Kaikki opiskelijat olivat lopulta olleet tyytyväisiä asumisjärjestelyihin Pretoriassa. Pääasiassa kaikki opiskelijat asuivat Pretorian yliopiston läheisyydessä muunmaalaisten vaihto-opiskelijoiden kanssa. Ensimmäisenä lähtenyt opiskelija ei ollut saanut opiskelija-asuntoa, joten hän asui erään projektissa mukana olleen eteläafrikkalaisen opettajan luona. Asumisratkaisussa oli opiskelijan mielestä sekä hyvät että huonot puolensa. Asunto oli kaukana yliopistosta, joten kulkeminen hankaloitui, mutta positiivisena puolena opiskelija piti tilaisuutta päästä tutustumaan todelliseen elämään paikallisen tavoin. Opiskelijat olivat yleensä saaneet asumisesta ennakkotietoa joka oli opiskelijoiden mielestä ollut riittävää.

Opiskelijat olivat myös tyytyväisiä vaihto-opiskelun rahoitukseen. Kenelläkään opiskelijoista ei ollut ollut ongelmia rahan riittävyyden kannalta. NSS-ohjelmasta saatavan stipendin lisäksi opiskelijat rahoittivat opiskelua opintotuella ja omilla säästöillä.

Opiskelijoiden mielestä Pretorian yliopiston musiikin laitokselle oli helppo mennä. Kokemukset olivat positiivisia ja kaikki olivat kokeneet olleensa tervetulleita. Projek-

tissa mukana olleet Pretorian yliopiston opettajat olivat opiskelijoiden mielestä olleet todella avuliaita ja auttaneet opiskelijoita mahdollisimman paljon niin opiskelu- kuin käytännön asioissa.

*A6: "... se vastaanotto Etelä-Afrikassa ja siinä yliopiston, ainakin mulla tuntu, että oli tosi lämmintä, kaikki toivotti tervetuloa ja Caroline van Niekerk tuli halaamaan ja että ihanaa, että on tullut Suomesta joku tänne..."*

Hallinnolliset asiat Pretorian yliopistossa taas eivät olleet toimineetkaan niin hyvin. Lähes jokaisella opiskelijalla oli ollut hankaluuksia saada kulkukorttia yliopistoalueelle. Alussa opiskelijakorttien ja muiden hallinnollisten musiikin laitoksen ulkopuolisten asioiden hoitaminen koettiin hankaliksi ja sekaviksi. Opiskelijat kokivat olleensa yksin tällaisten asioiden kanssa.

*A6: "... ensimmäinen viikko meni ihan täysin niinku kaikessa selvittelyissä, että paperijutut ja tämmöset yllätykset tuli selvitettyä ja varsinki se, että sai opiskelijakortin, se oli niin ihmeellinen prosessi, mä olin siellä jossain jonossa vaan ihmettelin, et tässä pitäis seisoa, mutta mitäs mä nyt teen... että tässä niinku selvitetään näitä yksin, täällä kierretään toimistoja..."*

Opiskelijat eivät tienneet tarkkaan mitä he Etelä-Afrikassa tulisivat opiskelemaan. Projektin kehittymisen myötä opiskelijoille on tullut käsitys siitä, mitä edelliset opiskelijat olivat opiskelleet, mutta varmuutta tiettyjen kurssien saamiseen ei ole ollut. Odotuksia tuottivat lähinnä juuri ne kurssit, joista oli kuultu edellisiltä opiskelijoilta. Osa opiskelijoista mainitsi, että opinnoista tietäminen etukäteen olisi ollut hyvä, mutta toisaalta opintojen valinnan ja järjestelyt ehti hoitaa paikanpäällä. Suurin osa opiskelijoista kertoi olleensa avoimia opintojen suhteen ennen lähtöä.

*A5: "No, olis se ollu ihan, ihan sillee mukavaa että ois vähän voinu suunnitella, niin tietää etukäteen, mutta toisaalta kyllä se niinku riitti sitte ku siellä sai sen tietää että mitä sitte tekee..."*

Ensimmäinen vaihtoon lähtenyt opiskelija ei ollut osannut odottaa opinnoilta mitään, koska projektin alkaminen oli itsessään ollut jo epävarma. Odotukset olivat täyttyneet jo pelkällä pääsemisellä Etelä-Afrikkaan. Seuraavaksi lähtenyt opiskelija

lähti lukuvuoden jälkimmäiselle puoliskolle, jolloin yliopiston kursseille tai kuoroihin ei enää helposti päässyt. Tämä koettiin ongelmaksi, joten jatkossa opiskelijat ovat lähteneet Pretorian yliopistoon lukuvuoden ensimmäiseksi lukukaudeksi.

Moni opiskelijoista kertoi odottaneensa enemmän afrikkalaisen musiikin opetusta. Yliopistolla varsinaista afrikkalaisen musiikin kurssia ei tarjottu, joten sitä opittiin lähinnä kuoroissa ja tai muissa yliopiston ulkopuolisissa yhteyksissä. Yksi opiskelijoista oli osallistunut Siimda-nimiselle afrikkalaisen musiikin kurssille, johon opiskelija oli ollut todella tyytyväinen. Pretorian yliopistoa pidettiin yllättävän konservatiivisena ja länsimaisena.

Haastatelluista kaikki yhtä lukuunottamatta oli sitä mieltä, että noin puolen vuoden mittainen jakso oli sopivan mittainen ulkomailla. Yhdessä lukukaudessa saa jo käsityksen siitä minkälainen maa on. Puolen vuoden kokemus jättää kuitenkin kipinän ja halun palata. Koko vuoden kestävää jaksoa monet kuvailivat liian rankaksi. Yksi opiskelijoista oli sitä mieltä, että puolen vuoden jakso oli liian lyhyt ja että sopeutuminen olisi vaatinut pidemmän ajan.

Osa opiskelijoista mainitsi tärkeäksi lähdön syyksi englannin kielen oppimisen. Englannin kieli harjaantui käyttämällä sitä ja osa opiskelijoista oli osallistunut kielikursseille. Suurimmalla osalla ei ollut suuria ongelmia kielen kanssa. Hankaluuksia koettiin lähinnä alussa kielenkäytön uskalluksen kanssa. Myös esseiden kirjoittaminen vieraalla kielellä koettiin haastavaksi. Osa opiskelijoista oli kokenut paikallisten vastahakoista asennetta englannin kielen käyttämistä kohtaan yhteisenä opiskelukielinä. Erityisesti tällaista asennetta oli koettu joidenkin afrikaansinkielisten opiskelijoiden taholta. Tällaisen asenteen opiskelijat olivat kokeneet ryhmästä pois sulkemisena.

## **6.9 Valmennus ja orientaatio**

Projekti ja sen tavoitteet eivät ole olleet opiskelijoiden tietoisuudessa kovinkaan hyvin ennen vaihtoon lähtöä ja sitä edeltäviä järjestelyitä. Tietoa projektista opiskelijat ovat saaneet Jyväskylän musiikin laitoksen projektiin osallistuneilta henkilöiltä, itse



lukemalla ja CIMOn vaihtoinfosta. Muutaman opiskelijan mielestä projektista voisi olla enemmän tietoa musiikin laitoksella.

CIMO on järjestänyt NSS-projektin opiskelijavaihtoon lähteville opiskelijoille muutamana päivänä kestävän valmennuksen Helsingissä, johon kuudesta haastateltavasta oli osallistunut neljä. Valmennuksesta koettiin olevan jonkin verran hyötyä ja siellä käsitellyjä asioita pidettiin mielenkiintoisena, mutta ilman valmennustakin olisi vaihdosta selvinnyt. Valmennuksesta oli eniten hyötyä sen esille tuomien terveys- ja turvallisuusasioiden takia, sekä kontaktien saamisen takia. Pretorian yliopistoon ensimmäisenä lukukautena opiskelijavaihtoon tuleville opiskelijoille on järjestetty jonkinlaista tutustumista ja orientaatioita joihin haastatelluista opiskelijoista harva oli osallistunut. Kaikki eivät edes tienneet sellaisen olemassaolosta, ja Pretoriaan kesken lukuvuoden menneellä opiskelijalla ei ollut mahdollisuutta osallistua siihen. Opiskelijat kokivat kuitenkin pärjänneensä myös ilman tätä infoa. CIMOn järjestämä valmennus ja Pretorian yliopiston info ovat varmasti hyviä paikkoja tavata samassa tilanteessa olevia ihmisiä ja ajavat asiansa toiseen kulttuurin lähtemisen ja siellä olemisen suuntautumisessa, mutta suurempaa hyötyä haastattelujen perusteella ei niistä ole.

Yliopistolle olisi kuitenkin kaivattu jonkinlaista tutorointia vaihto-opiskelijoille pääasiassa alun käytännönjärjestelyjen takia. Nyt opiskelijat oli jätetty yksin hoitamaan käytännön asioita. Pretoriassa musiikin laitoksen asiat olivat hyvin hoidettu, mutta muihin yliopistolla hoidettaviin asioihin olisi kaivattu lisää opastusta. Vaikka tukea toivottiin, muutama opiskelija kertoi nauttineensa selviytymisestä ja ”suomalaista holhousta” ei olisikaan kaivattu.

*A6: ”Kyllä sitä ois kaivannu, et siellä ois ollu joku opiskelija, joka ois sanonu, tässä on musiikin laitos näin, ja tässä on tämmönen ja täällä on se ensimmäinen luento ja, kaikki piti ite selvittää...”*

## 6.10 Kehitysyhteistyön näkökulma

Kehitysyhteistyöksi opiskelijat mielsivät tässä projektissa lähinnä oman panoksen antamisen muun muassa opetuksen kautta. Suurin osa opiskelijoista oli opettanut esimerkiksi STTEP-koulussa tai muissa yhteyksissä, ja tämä toiminta koettiin parhaaksi panokseksi kehitysyhteistyön näkökulmasta. Eräs opiskelija mainitsi myös, että kehitysyhteistyötä on ollut oman panoksen tuominen siihen yhteisöön jossa kulloinkin toimii. Opettajana tämä tarkoitti harjaantumista opettamaan tavalla, joka on hyväksi paikallisille. Juuri tällainen kulttuurin tukeminen ja ideoiden jakaminen – ei vain tyrkyttäminen, koettiin tärkeäksi. Kulttuurinen oppiminen koettiin tärkeäksi kehitysyhteistyön näkökulmasta. Monikulttuurisuusajattelun ja asenteiden muuttuminen nostettiin myös tärkeiksi aiheiksi kehitysyhteistyöstä puhuttaessa. Osa opiskelijoista koki kehitysyhteistyön kaksisuuntaiseksi jakamiseksi, jolloin viedään omaa kulttuuria ja tuodaan toista Suomeen.

*A4: "...niin ainaki se, kun meni noihin köyhiin kouluihin maaseudun township-kouluihin, niin siellä kun opetti, opetettiin, niin kyllä se oli varmaan sitä kehitysyhteistyötä niinku parhaimmillaan... että viedään omaa kulttuuria ja tuodaan sitä kulttuuria takasi ja luodaan niitä verkostoja..."*

Kehitysyhteistyöhön liittyvät kysymykset olivat osasta opiskelijoista myös hämmäntäviä. Osa opiskelijoista ei ollut miettinyt projektin tavoitteita tai pyrkimyksiä laajemmin kehitysyhteistyön näkökulmasta. Eräs opiskelija kertoi tunteneensa toisinaan olonsa noloksi vaihdossa ollessaan, koska vaihto rahoitettiin kehitysyhteistyörahoista. Opiskelija tunsikin oman panoksensa pieneksi ja vaatimattomaksi kehitysyhteistyötä ajatellen.

*A2: "...että mitä mä nyt, että mä toimin täällä jollain kehitysyhteistyövaroilla, että tuntu niinku tosi nololta välillä, et ehkän mä saa täällä mitään konkreettista niinku aikaan..."*

## 6.11 Yhteenveto

Opiskelijoiden suurimmat motiivit opiskelijavaihtoon lähtemiseen olivat pääasiassa kokemusten saaminen ja itsensä haastaminen. Tässä projektissa tärkeiksi lähdön syiksi nousivat myös musiikillisten ja kielellisten taitojen oppiminen. Suurin osa opiskelijoista oli vaihdon ansiosta ensimmäistä kertaa ulkomailla pitkäkestoisesti. Opiskelijat joilla oli jo aiempaa kokemusta ulkomailla asumisesta olivat rohkeampia ja itsevarmempia lähtemään, kuin ne opiskelijat, jotka lähtivät ensimmäistä kertaa. Uuden kokemuksen saamisen lisäksi kiinnostusta vaihtoa kohtaan herättivät vaihtoon lähdön helppous projektin puitteissa, sekä valmiit verkostot ja aiempien vaihto-opiskelijoiden kertomukset. Opiskelijat kokivatkin, että vaihdosta palanneet opiskelijat ja muodostunut verkosto on suureksi avuksi niin lähtiessä kuin palatessa vaihdosta. Käytännön asioiden järjestäminen ja asioiden ymmärtäminen oli ollut helpompaa, kun oli kuullut muiden kokemuksia. Palatessa takasin Suomeen opiskelijat olivat kokeneet entiset vaihto-opiskelijat tärkeiksi, koska he ymmärtävät palanneiden opiskelijoiden kokemuksia parhaiten. Paluu suomeen koettiin usein suuremmaksi shokiksi kuin lähteminen. Osa opiskelijoista koki vaihdon olleen todellinen irtautuminen lapsuuden kodista. Irtautuminen koettiin kuitenkin positiiviseksi asiaksi, jonka ansiosta opiskelijat kokivat perhesuhteiden parantuneen. Osa opiskelijoista oli kokenut perheen merkityksen selkiytyvän ollessaan kaukana kotoa. Myös pienet ja arkipäiväiset asiat tulivat tärkeiksi vieraassa kulttuurissa ollessa.

Opiskelijat kokivat vaihdossa ollessaan oppivan vieraan kulttuurin lisäksi Suomesta, suomalaisuudesta ja omasta kulttuurista. Kohdatessaan vierautta opiskelijat olivat oppineet huomaamaan niin hyvät kuin huonotkin puolet omasta kulttuuristaan. Toiseuden kokeminen oli opettanut opiskelijoita uudenlaiseen suhtautumiseen vierautta kohtaan. Opiskelijoista osa kertoi saaneensa välineitä ja keinoja vieraan kohtaamiseen ja huomanneensa olevansa avoimempia erilaisuudelle vaihdosta saatujen kokemusten jälkeen.

Musiikillisesti opiskelijat kokivat oppineensa Pretorian yliopiston kursseilla vaihtelevasti. Pääasiassa opinnot oli koettu onnistuneiksi. Monet opiskelijoista olivat erityisen tyytyväisiä riittävään aikaan ja tilojen riittävyteen soiton harjoittelussa. Monet opiskelijoista olivat kokeneet myös erilaisia musiikkikäsityksiä. Rennompi ja yhtei-

söllisempi musiikin tekeminen oli monelle opiskelijalle tärkeä kokemus joka on joh-  
tanut ajatuksiin uudenlaisesta musiikkikäsituksesta. Sama kokemus on vaikuttanut  
myös opiskelijoiden opettajuuteen. Osa opiskelijoista mainitsi, että yhteisöllisyys ja  
ajatus osallistavasta opetuksesta heräsi vaihdossa koetuista kokemuksista. Monikult-  
tuuriset ajatukset olivat vahvistuneet monen opiskelijan mielessä myös opetukseen  
liittyen.

Etelä-Afrikka maana kiinnostaa opiskelijoita sen mystisyyden takia ja yleensä Afrik-  
kaan halutaan kokemaan erilaista kulttuuria ja musiikkia. Etelä-Afrikka oli muuta-  
mien opiskelijoiden mielestä todella länsimainen maa ja opinnoissakin osa opiskeli-  
joista jäi kaipaamaan afrikkalaisen musiikin käsittelyä. Kuitenkin Etelä-Afrikkaa pi-  
dettiin mielenkiintoisena kohteena muun muassa sen historian, kulttuurin ja erilai-  
suuden takia. Etelä-Afrikassa opiskelijat kokivat hankalana asiana rasismia ja eri ro-  
tuisten ihmisten suhteet. Moni haastatelluista oli kokenut olevansa rotujen välissä ja  
kokemukset olivat olleet ristiriitaisia. Valkoisen ihmisen rooli koettiin hämmentä-  
väksi, mutta toisaalta suurin osa opiskelijoista oli kokenut positiivisia kokemuksia  
juuri toimiessa eri rotuisten ihmisten kanssa. Erityisen koskettavia tilanteita opiskeli-  
jat olivat kokeneet rikkoessaan Eteläafrikkalaisia rotuihin liittyviä stereotypioita esi-  
merkiksi laulaen mustassa kuorossa valkoisena, tai vieraillessaan mustalla alueella,  
jossa valkoiset eivät yleensä vieraile. Vaikka yhteisöllisyys koettiin usein positiivise-  
na ja hienona kokemuksena, oli se muutamalle opiskelijoista vaikeaa. Ryhmän edun  
laittaminen oman edun edelle oli tuntunut haastavalta. Konflikteja oli syntynyt myös  
erilaisesta aikakäsityksestä, turvattomuudesta ja byrokratiasta.

Opiskelijoiden sosiaaliset piirit koostuivat Pretoriassa pääasiassa muista vaihto-  
opiskelijoista, NSS-projektin verkostosta ja yhteisöistä, kuten kuoro tai seurakunta.  
Opiskelijat kokivat, että Pretorian yliopiston musiikin laitokselta ei ollut helppo ys-  
tävyä paikallisten opiskelijoiden kanssa. Samanlainen elämäntilanne ja ymmärrys  
koetaan tärkeiksi sosiaalisia suhteita rakentaessa. Tämän takia muut vaihto-  
opiskelijat ja NSS-ohjelmaan osallistuneet ihmiset koettiin tärkeiksi kontakteiksi. Osa  
opiskelijoista oli vaihdossa yksin, osa kaverin kanssa. Molemmissa tavoissa oli sekä  
hyviä, että huonoja puolia. Yksin lähteneet opiskelijat olivat nauttineen selviytymi-  
sestä ja negatiivisimpana asiana koettiin se, että omaa äidinkieleltä ei voinut käyttää.  
Kahdestaan lähteneillä kaverin tuki ja yhdessä asioiden kokeminen koettiin tärkeäk-

si. Kaverin kanssa lähteneet opiskelijat eivät olleet kokeneet sosiaalisten suhteiden saamisen olevan niin tärkeää, koska kaveri on jo valmiiksi mukana.

Opiskelijoista suurin osa oli itse hakeutunut NSS-ohjelman opiskelijavaihtoon, mutta projektin alussa opiskelijoille oli tullut ehdotuksia lähtemisestä myös musiikin laitoksen henkilökunnalta. Hakuprosessissa hankaluutena oli koettu pääasiassa asioiden hidas käsittely ja siitä seurannut odottelu, joka opiskelijoiden arvion mukaan johtui Pretorian yliopiston hitaudesta ja erilaisesta kulttuurista. Tukea hakuprosessissa opiskelijat olivat saaneet Jyväskylän yliopiston kansainvälisistä palveluista, musiikin laitoksen NSS-ohjelmaan osallistuvilta henkilökunnan jäseniltä ja entisiltä vaihto-opiskelijoilta.

Pretoriassa suuria ongelmia ei asumis-, opiskelu- tai raha-asioissa koettu olevan. Pretorian yliopiston musiikin laitoksella opiskelijat oli otettu hyvin vastaan ja opinnot olivat selkiytyneet paikan päällä opettajien kanssa niitä suunnitellen. Hallinnolliset asiat eivät olleet kuitenkaan olleet selkeitä Pretoriassa. Eräs opiskelija ehdotti opiskelijatutoroinnin aloittamista Pretorian yliopiston musiikin laitokselle, jolloin vaihto-opiskelijat pääsisivät myös mukaan musiikin laitoksen opiskelijapiireihin. Suurin osa opiskelijoista piti puolen vuoden mittaista jaksoa sopivana aikana. Kukaan opiskelijoista ei olisi halunnut jakson olevan lyhyempi. Tietoa NSS-ohjelmasta opiskelijat ovat saaneet musiikin laitokselta, CIMOn lähtövalmennuksesta ja itse etsien. Muuttaman opiskelijan mielestä projektista voisi olla enemmän tietoa musiikin laitoksella. CIMOn järjestämässä lähtövalmennuksessa olleet opiskelijat pitivät valmennusta mielenkiintoisena erityisesti terveys- ja turvallisuusasioiden takia, mutta suurta hyötyä siitä ei koettu olevan. Myöskään Pretorian yliopistossa järjestettyä orientaatioita opiskelijat eivät pitäneet erityisen tärkeänä. Haastattelusta käy ilmi, että eniten apua käytännön järjestelyissä oli ollut muista opiskelijavaihdossa olleista, asuintovereista Pretoriassa ja musiikin laitoksen henkilökunnasta.

Kehitysyhteistyöhön liittyviä asioita opiskelijat eivät olleet pohtineet kovinkaan paljon. Opiskelijat kokivat kehitysyhteistyöksi lähinnä oman panoksensa projektissa ja moni opiskelijoista mainitsi tärkeäksi toimintansa opetustehtävissä. Myös monikulttuurisen ajattelun tuominen Suomeen ajateltiin olevan tärkeää kehitysyhteistyön näkökulmasta.

## 7 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa olen käsitellyt Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen NSS-ohjemaan liittyvää opiskelijavaihtoa. Tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä tietoa opiskelijavaihdon käytännön asioista ja niihin liittyvästä mahdollisista ongelmista, sekä pohtia opiskelijavaihdossa saatuja kokemuksia ja vaikutuksia vaihtoopiskelijoiden omasta näkökulmasta. Erityisesti kiinnostuksen kohteena olivat vaikutukset opiskelijoihin itseensä, opiskelijoiden muusikkouteen ja opettajuuteen. Kiinnostus aihetta kohtaan muodostui oman kokemukseni pohjalta, koska koin opiskelijavaihtoni Etelä-Afrikkaan merkittäväksi osaksi opintojani kohti musiikinopettajuutta.

Oma kokemukseni ohjasi tutkimusta alusta lähtien. Motiivina tutkimuksen tekemiseen oli opiskelijavaihdon suuri merkitys minulle itselleni, ja haastattelun perusteella voi sanoa, että opiskelijavaihto on ollut suuri asia myös muille vaihtoon osallistuville opiskelijoille. Kaikki opiskelijat kuvasivat vieraassa kulttuurissa opiskelun olleen erityisesti kasvattava kokemus, ja kuten aiemmissakin opiskelijavaihtoa koskevissa tutkimuksissa todetaan (esim. Garam 2000), opiskelijat hakeutuvat opiskelijavaihtoon, koska haluavat haastaa itseään ja kokea selviytymisen kokemuksia. Juuri sitä opiskelijavaihto on ollut myös tämän tutkimuksen perusteella. Haastattelussa nousi esiin erityisesti opiskelijoiden kokemukset henkisestä kasvusta ja itsenäistymisestä. Muusikkouden ja opettajuuden kannalta esiin nousivat erilaisuuden ymmärtäminen, ja samalla oman kulttuurin ymmärtäminen ja erilainen, vapaampi ote musiikkiin ja opettajuuteen. Tässä tutkimuksessa on haastateltu vain Etelä-Afrikassa Pretorian yliopistossa olleita opiskelijoita. Olisi kuitenkin mielenkiintoista tietää pätevätkö kasvuun ja kehittymiseen, niin musiikissa, opettajuudessa kuin opiskelijoissa itsessään, liittyvät asiat kaikkiin opiskelijavaihtoon lähteviin Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen opiskelijoihin vai ovatko esimerkiksi Etelä-Afrikassa saadut kokemukset erilaisia verrattuna esimerkiksi vaihtojaksoon Euroopan maassa. Etelä-Afrikan erilaiset kulttuurit, maan historia rotuerotteluineen ja rasismeineen sekä turvallisuustilanne ovat kokemuksia, joita ei Euroopan alueella ehkä kokisi. Juuri nämä ”kulttuurishokit” nousivatkin haastatteluissa esiin kulttuurisina yhteentörmäyksinä.

Vieraaseen kulttuuriin lähteminen pidemmäksi aikaa edellyttää rohkeutta ja avoimuutta. Osalla haastatelluista oli ollut ajatuksia vaihdosta jo lukiossa tai aiemmin, osa oli päättänyt vaihtoon hakeutumisesta yliopisto-opintojen alussa. Tämän lisäksi muutamat haastatelluista opiskelijoista olivat vastustaneet ajatusta lähteä vaihto-opiskelijaksi, mutta jokin oli muuttanut heidän mielensä. Tässä tapauksessa syiksi kerrottiin elämäntilanteen muuttuminen, tarpeeksi hullu idea, itsenäistymisen tarve ja pohjimmainen halu päästä irtautumaan kaikesta tutusta. Miksi osa opiskelijoista ei halua lähteä kokemaan erilaisuutta ja mitkä asiat saavat lopulta opiskelijan mielen muuttumaan opiskelijavaihtoa kohtaan? Erilaiset vaihto-ohjelmat ja projektit tarjoavat opiskelijoille helppojakin väyliä kansainvälistymiseen ja liikkuvuuteen, mutta silti osa opiskelijoista kokee opiskeluvaihdon turhaksi tai vieraaksi. Yhdeksi tavoitteeksi opiskelijavaihdon lisäämiselle tulisikin laittaa juuri niiden opiskelijoiden innostaminen, jotka ovat epävarmoja lähtemään. Toiseuden kokeminen on pelottavaa, mutta myös hyvin kasvattavaa. Vaikka lähteminen ulkomaille voidaan kokea pelottavana, tämän projektin puitteissa muodostunut verkosto on helpottanut kynnystä lähteä niinkin kauas kuin Etelä-Afrikka. Verkostoa voi luoda myös kotimaan yliopistossa. Tämä tekee vastavuoroisesta opiskelijavaihdosta tärkeää. Siksi olisi tärkeää myös saada vaihto-opiskelijat mukaan kohdeyliopiston musiikinlaitosten opiskelijapiireihin. Tämän tutkimuksen mukaan opiskelijat kokivat, että Pretorian yliopiston musiikinlaitokselta oli vaikea saada kavereita. Jos kontakteja olisi enemmän ja verkosto olisi vahvempi myös opiskelijatasolla, olisi opiskelijavaihtoon lähteminen myös helpompaa.

Suurin osa Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen NSS-ohjelman opiskelijavaihtoon osallistuvista opiskelijoista on tyttöjä. Musiikin laitoksella tämä ilmiö on huomattu, mutta syytä poikien kiinnostuksen vähyyteen opiskeluvaihtoa kohtaan ei tiedetä. Sama ilmiö on todettu tilastollisesti myös suomen opiskelijavaihtoon lähtevissä opiskelijoissa (Garam & Korkala 2011, 10). Olisikin mielenkiintoista tietää, onko eri sukupuolten ajattelussa eroavaisuuksia koskien opiskeluvaihtoa, vai onko kyse esimerkiksi vain erilaisista elämäntilanteista. Ovatko jotkut jo luonnostaan kiinnostuneempia kansainvälistymisestä, kulttuureista ja erilaisuuden kokemisesta? Tutkimuskirjallisuudessa törmäsin usein ajatukseen jonka mukaan monikulttuurisuutta tulisi opettaa juuri niille valtavirrassa eläville, jotka eivät luonnostaan ole siitä kiinnostuneita, tai joiden ei ole tarvinnut pohtia erilaisuuteen liittyviä asioita. Suuri osa

tässä tutkimuksessa haastatelluista opiskelijoista on joutunut opinnoissaan jo aiemmin käsittelemään monikulttuurisia aiheita, mutta onko pelkkä aiheiden käsitteleminen riittävää kulttuurienvälisen kohtaamisen osaamisen kehittymiseen ja erilaisuuden kohtaamiseen? Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan kuuluu joitakin pakollisia monikulttuurisuutta käsitteleviä kursseja, mutta riittävätkö nämä pakollisissa opinnoissa olevat ”kohtaamiset” kehittämään opiskelijoiden kulttuurista kompetenssia ja riittävätkö ne siihen, että opiskelija voi muodostaa oman monikulttuurisen filosofian? Koen itse usein tilanteita, jossa huomaan ajattelevani opiskelijavaihdon aikana oppimallani tavalla. Nämä tilanteet ovat usein liittyneinä kulttuurien välisiin kohtaamisiin. Haastattelujen perusteella myös muut opiskelijat olivat kokeneet oppineensa kohtaamaan erilaisuutta ja kuvaivat saaneensa välineitä ja keinoja vieraan kohtaamiseen. Opiskelijavaihtoa voikin kuvata hyväksi keinoksi kehittää monikulttuurista osaamista. Palatessaan opiskelijavaihdosta vieraasta kulttuurista voi huomata käsitystensä ja käyttäytymisen kulttuurienvälisissä tilanteissa muuttuneen.

Vaikka kohtaamme kotimaassa ollessamme erilaisuutta, meidän suomalaisten ei Suomessa valtaviirassa eläen useinkaan tarvitse olla ”niitä toisia”. Yksi tärkeimmistä opeista, joita itse sain opiskelijavaihdossa ollessani oli juuri toiseuden kokeminen. Toiseuden kokemisessa on kaksi tärkeää seikkaa: erilaisuuden ymmärtäminen ja oman tutun ymmärtäminen. Jos ei ole kokenut toiseutta ja vierautta itse henkilökohtaisesti, ei oman kulttuurin tiedostaminenkaan ole itsestäänselvyys. Vieraassa kulttuurissa vähemmistönä eläen voi oppia tunnistamaan omaan kulttuuriin kuuluvia niin hyviä kuin huonojakin puolia. Koska tietoisuus omasta on välttämättömyys vieraan kohtaamiselle, oman kulttuurin kohtaamisen jälkeen voi paremmin ymmärtää erilaisuutta. Vieraassa kulttuurissa eläminen on hyvä keino oppia myös erilaisena olemisesta. Jos itse on kokenut vierautta, on helpompi suhtautua vierauteen myös omassa kulttuurissa. Sama pätee myös oppilaiden kohtaamiseen koulussa. Jos opettajalla on omakohtaista kokemusta vieraana olemisesta, vaikuttaa se varmasti erilaisen oppilaiden kohtaamiseen.

Lopulta erilaiset ja vaikeatkin tilanteet vieraassa kulttuurissa ovat kasvattavia kokemuksia ja kohdatessa konflikteja erilaisuuden sietokyky kasvaa. Vaikka opiskelijat olivat varmasti vaihdossa ollessaan kokeneet vaikeitakin hetkiä, haastatteluissa opis-



kelijoista huokui pääasiassa positiivinen asenne vaihtoa kohtaan. Tämä kertoo mielestäni vaihtoperiodin onnistumisesta. Opettajana työskennellessä täytyy omia käsityksiä ja itseän vaikuttavia asioita pohtia. Kun on kohdannut ”positiivisia” konfliktitilanteita, voi stressiherkkyys alentua, ja muuttuvia ja erilaisia tilanteita ei enää koeta niin stressaavina. Itse koen, että vaihto-opiskelu on ollut todella arvokas kokemus niin itseni, kuin tulevan työni kannalta. En ole ajatukseni kanssa yksin. Haastattelujen perusteella kaikki opiskelijat ovat kokeneet monenlaista kasvua ja kehitystä vierassa kulttuurissa ollessaan. Tämän takia ajattelenkin, että opiskelijavaihdon voisi ajatella olla jopa pakollinen osa suomalaista opettajankoulutusta.

Opettajuudesta opiskelijat mainitsivat oppineensa Etelä-Afrikassa erityisesti yhteisöllisyyden tärkeydestä, yhdessä tekemisestä ja afrikkalaisen musiikin tietämyksen lisääntymisestä. Jäin kuitenkin pohtimaan sitä, miten tällaiset kokemukset ovat vaikuttaneet opiskelijoiden kykyyn kohdata erilaisuutta tulevina opettajina. Tutkimuksessani olen käsitellyt paljon opettajien ja opettajiksi opiskelevien kulttuurienvälistä osaamista teoriataustan valossa (Kaikkonen 2004; Talib 2005.) Tutkimusta tehdessäni törmäsin ajatukseen siitä, kuinka tärkeää erityisesti opettajaopiskelijoille kulttuurisen osaamisen oppiminen on. Koulussa oppilaita ei voi valita, ja erilaiset kulttuurit, asenteet ja käytänteet ovat samassa sulatusuunissa. Opettajana omat kokemukset ja käsitykset ohjaavat käyttäytymistä ja asenteita, joten on tärkeää tiedostaa oma osaaminen ja osaamattomuus myös kulttuurisissa tilanteissa. Onkin mielenkiintoista, että tutkimusta tehdessäni törmäsin usein vain termiin monikulttuurisuus ja sen tärkeys. Jos monikulttuurisuutta opetettaessa ajattelee tarpeeksi laajasti tullaan vihdoinkin siihen, jota itse pidän tärkeimpänä; kulttuurien kohtaamiseen. Jos opiskelija saa jo opintojen aikana positiivisia ja riittäviä kokemuksia eri kulttuureista ja niiden kohtaamisesta, on hänen tulevassa työssä helpompi kohdata erilaisia oppijoita. Erilaisuuden kohtaamisen osaamisen ei tarvitse rajoittaa esimerkiksi maahanmuuttajiin, vaan erilaisuuden hyväksyminen auttaa kohtaamaan kaikkia oppilaita kantasuomalaisesta maahanmuuttajiin ja erityisoppilaisiin.

Haastattelujen perusteella ei voi todeta sitä, miten noin puolen vuoden mittainen jakso on vaikuttanut opiskelijoiden toimintaan tulevassa työssään, tai miten vaihto on syvemmin vaikuttanut opettajuuteen. Tuloksia tästä saamme vasta vuosien päästä, kun vaihdossa olleet opiskelijat pääsevät työelämään. Olisi kuitenkin mielenkiin-

toista tietää miten erilaisessa kulttuurissa ja erilaisessa musiikkikulttuurissa oleminen on vaikuttanut opettajien asenteisiin niin erilaisia oppilaita ja musiikkikulttuureita kohtaan. Ehkä saamme kuulla tästä aiheesta Anni Matilaisen pro gradun kautta tuloksia jo lähitulevaisuudessa.

Suomalaisissa kouluissa tämän projektin vaikutukset näkyvät siis vasta muutamien vuosien kuluttua opiskelijavaihdossa olleiden opiskelijoiden siirtyessä työelämään. Iso osa Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoista osallistuu opiskelijavaihtoon joko NSS-ohjelman tai jonkin muun ohjelman puitteissa. Jatkossa olisi myös mielenkiintoista kartoittaa sitä, miten opiskelijavaihto on vaikuttanut musiikinopettajien työhön, sekä eri kulttuurien musiikin opettamista, että monikulttuurisia luokkia kohtaan. Sekä oman kokemuksen, että haastattelun perusteella vaihtojakso Etelä-Afrikassa vahvistaa myös erilaisia käsityksiä musiikista. Olisi myös mielenkiintoista tietää, miten opiskelijoiden musiikkikäsitykset muuttuvat syvemmin tämänkaltaisen projektin avulla.

NSS-projektin tuoma mahdollisuus lähteä opiskelijavaihtoon eteläiseen Afrikkaan on ainutlaatuinen tilaisuus, minkä myös opiskelijat tiedostavat. Moni opiskelijoista mainitsi Etelä-Afrikkaan lähtemisen olleen helppoa valmiin projektin takia. Verkosoituminen ja lisääntynyt tietous ovat suuri voimavara projektin edetessä. Aiempien vaihto-opiskelijoiden kokemuksilla on vaikutusta uusien opiskelijoiden kiinnostukseen projektia kohtaan. Etelä-Afrikka on kiinnostava kohde, ja haastattelujen perusteella opiskelijat olivat muutenkin kiinnostuneita pääasiassa niin sanotuista kauko-kohteista. Kuitenkin ilman NSS-ohjelman kaltaisia projekteja Euroopan ulkopuolelle olisi vaikeampi lähteä opiskelijavaihtoon. Tämän takia onkin tärkeää että projekti jatkuu ja saa uusia muotoja. Tutkimuksen perusteella projekti on onnistunut myös käytännössä. Opiskelijavaihdosta ei löytynyt isoja puutteita ja pienet vastoinkäymiset ovat opiskelijoiden mielestä olleet kasvattavia kokemuksia. Parhaimmat naurut vaihtoon liittyen on koettu jälkikäteen muistellessa vaarallisia, erilaisia ja suunnittelemattomia tilanteita.

NSS-projektin puitteissa opiskelijavaihto on myös Suomeen päin suuntautunutta. Joka vuosi Jyväskylän yliopiston musiikin laitos vastaanottaa vaihto-opiskelijoita etelän partneriyliopistoista. Jatkossa olisi myös mielenkiintoista tietää, miten Suomeen

tulevat opiskelijat kokevat opiskelijavaihdon tämän ohjelman puitteissa. Suomalaisille opiskelijoille vaihtojakso Etelä-Afrikassa on ollut hieno mahdollisuus ja kasvattava kokemus, mutta miten Suomeen tulevat opiskelijat kokevat vaihtojakson? Olisi myös mielenkiintoista tietää, mihin tämän projektin eri tekijöiden vaikutukset ulottuvat eteläisessä Afrikassa.

NSS-projekti on rakentanut Jyväskylän musiikin laitokselle niin sanotun ”afrikkayhteisön”. Kokemusten jakaminen ja niistä keskusteleminen aiempien vaihtoopiskelijoiden ja muiden projektiin osallistuneiden kanssa on ollut palaaville opiskelijoille tärkeää. Mielestäni myös NSS-projektin kannalta olisi tärkeää, että vaihdossa olleiden opiskelijoiden osaamista hyödynnettäisiin myös jatkossa. Monet opiskelijoista ovat kiinnostuneita monikulttuurisuusaiheista ja opiskelijoiden mielenkiinto erilaisia musiikkikulttuureita kohtaan on kasvanut, joten intoa ja osaamista olisi hyvä hyödyntää.

## LÄHTEET

Airas, M. (2006). *Katsaus NORTH-SOUTH –ohjelman tuloksiin CIMO 22.11.2006*  
[http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15135\\_NorthSouthSouth\\_2009\\_katsaus\\_tuloksiin\\_04-06.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15135_NorthSouthSouth_2009_katsaus_tuloksiin_04-06.pdf) Luettu 11.10.2011

CIMO (2011a). *Mikä on CIMO?*  
[http://www.cimo.fi/cimo\\_asiantuntijana/mika\\_on\\_cimo](http://www.cimo.fi/cimo_asiantuntijana/mika_on_cimo) Luettu 11.10.2011

CIMO (2011b). *NORTH-SOUTH-SOUTH Higher Education Institution Network Programme* <http://www.cimo.fi/ohjelmat/north-south-south> Luettu 5.9.2011

CIMOn kehittämistyöryhmän muistio. (2008). Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:16. Helsinki: Opetusministeriö.  
 Saatavana verkkojulkaisuna (ISBN 978-952-485-514-3, PDF).

Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 8. Painos. Tampere: Vastapaino.

Finlex (2008). Laki Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskuksesta CIMOsta (19.12.2008/951).

Floyd, M. (1996). *Approaching the Musics of the World*. Teoksessa: Floyd, M. (toim.) *World musics in Education*. Aldershot: Scolar Press.

Garam, I. (2000). *Kansainvälisyyttä käytännössä: suomalaisten vaihto-opiskelijoiden kokemuksia ulkomailla opiskelusta*. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus.

Garam, I. (2007). *Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2006*. Helsinki: Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO.

Garam, I. & Korkala, S. (2011). Lehmusvaara T. (toim.) *Faktaa 1a/2011. Tietoa ja tilastoja. Kansainvälinen liikkuvuus ammatillisessa ja korkea-asteen koulutuksessa 2010*. E-julkaisu <http://www.e-julkaisu.fi/cimo/faktaa-tietoa-ja-tilastoja/> Luettu 17.10.2011

Halme, A-K. (2005). *Maua Mazuri yapendeza: laululeikkien tarkastelua Tansanian musiikki- ja kulttuuriperinteen valossa*. Musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi

Huttunen L. (2005). Etnisyys. Teoksessa: Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. (toim.) *Suomalainen vieraskirja; kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Jyväskylä. Vastapaino, 117-160.

Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. (2005). Suomalainen monikulttuurisuus. Teoksessa: Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. (toim.) *Suomalainen vieraskirja; kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Jyväskylä. Vastapaino, 16-40.

Jokikokko, K. (2002). Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. Teoksessa: Räsänen R., Jokikokko K., Järvelä M-L. & Lamminmäki-Kärkkäinen T. (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus: Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla*. Oulun yliopisto, 85-96. Saatavana verkkojulkaisuna: <http://herkules.oulu.fi/isbn9514268075/isbn9514268075.pdf>

Kaikkonen, P. (2004). *Vierauden keskellä: vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurien välisen kasvatuksen aineksia*. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Kehityspoliittinen ohjelma 2007 – Kohti oikeudenmukaista ja kestävästä ihmiskuntapolitiikkaa (2007). Helsinki. Ulkoasiainministeriö.

Korhonen, E. Lipsanen, L. Salin, M-L. (2007). *Terve tulevaisuus!: YK:n vuosituhattavoitteet ja terveys*. Helsinki: Väestöliitto.

Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009-2015 (2009). Helsinki: Opetusministeriö, koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Kivinen, S. (2004). *You can't do crime if you do music: soittoharrastuksen vaikutus eteläafrikkalaisen STTEP-musiikkikoulun oppilaiden elämänsuoraan*. Musiikkikasvatuksen lisen-siaatintyö. Jyväskylän yliopisto.

Kupiainen, J. (1994). Kulttuurien kohtaaminen. Teoksessa: Hilasvuori, T. & Mikkola, A. (toim.) *Monikulttuurinen koulu ja opetus*. Helsinki: Painatuskeskus, 26-59.

Lehtonen, J. (1993). Suomalaisuus, suomi-kuva ja kansainvälistymisen haasteet. Teoksessa: Lehtonen, J. (toim.) *Kulttuurien kohtaaminen: näkökulmia kulttuurienväliseen kanssakäymiseen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 7-30.

Leino, L. (2001). *Moniku-oppimateriaali koulujen musiikinopetuksessa: opettajien kokemuksia monikulttuurisen musiikin oppimateriaalin käytöstä*. Musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Linder, H. (1998). Kohti monikulttuurista musiikkikasvatuksen filosofiaa: monikulttuurisen musiikkikasvatuksen konteksti esteettisen ja praksiaalisen filosofian näkökulmasta. *Musiikkikasvatus Finnish journal of music education*. 3 (2), 18-39.

Lundström, H., Olsson, B., Sæther, E., Svensson, S. (1998). Higher Music Education in a Multicultural Society. Teoksessa; Lunquist, B. & Szego, C. K. (toim.) *Musics of the world's cultures : a source book for music educators*. Reading: ISME, 102-110.

Löytty, O. (2005). Toiseus. Teoksessa Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. (toim.) *Suomalainen vieraskirja; kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Jyväskylä: Vastapaino, 161-190.

Mikkola, M. & Snellman, O. (2006). *Evaluation of CIMO North-South Higher Education network programme: final report*. Helsinki: Ministry for Foreign Affairs of Finland, Department for Development Policy.

Moisala, P. (1995a). Antropologisen musiikinopetuksen malli. Teoksessa P. Moisala ja P. Antikainen (toim.) *Musiikkitunteja maailmalta - Monikulttuurisia kohtaamisia*. Sibelius-Akatemian julkaisuja 10. Helsinki: Sibelius Akatemia, 197–204.

Moisala, P. (1995b). Toisenlaisten musiikkien äärelle – Monikulttuurinen musiikkikasvatus. Teoksessa P. Moisala ja P. Antikainen (toim.) *Musiikkitunteja maailmalta - Monikulttuurisia kohtaamisia*. Sibelius-Akatemian julkaisuja 10. Helsinki: Sibelius Akatemia, 11–19.

Morton, C.A. (2010). Breaking through "Crusts of Convention" to realize Music Education's Potential Contribution to Critical Multiculturalism. Teoksessa May, S. ja Sleeter, C.E. (toim.) *Critical Multiculturalism: theory and praxis*. New York: Routledge.

Nettl, B. (1998). An Ethnomusicological Perspective. Teoksessa B. Lundquist, C. K. Szego (toim.) *Music of the World's Cultures: a source book for music educators*. International Society for Music Education. 23-28.

NSS\_hakemus, (2007). *Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen NSS-hakemus 2007*. Jyväskylän yliopisto: musiikin laitos. Julkaisematon.

Parviainen, M. (1993). Suomalaisesta maailmankansalaiseksi? Vaihto-oppilasvuoden vaikutuksia nuorten minäkuvaan ja kansainväliseen ajatteluun. Teoksessa: Lehtonen, J. (toim.) *Kulttuurien kohtaaminen: näkökulmia kulttuurienväliseen kanssakäymiseen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 139-154.

Project Plan (2010). *Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen NSS-hakemus kaudelle 2011-2013*. Jyväskylän yliopisto: musiikin laitos. Julkaisematon.

Ramsey, P. (1989). Multicultural teacher education. Teoksessa: Ramsey, P., Vold, E. & Williams, L. (toim.) *Multicultural education: A source book*. New York: Garland. 119-154.

Sæther, E. (2003). *The oral university: Attitudes to music teaching and learning in the Gambia*. Malmö : Malmö Academy of Music, Lund University.

Schippers, H. (2010). *Facing the music: shaping music education from a global perspective*. Oxford. Oxford University Press.

Silfverberg, R. (2011). *Musiikinopetuksen haasteita ja mahdollisuuksia monikulttuurisessa koulussa: sukellus kahden monikulttuurisen yläkoulun musiikinopetuksen arkeen*. Musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Siljander, E. (2004). *Kehitysyhteistyöprojekti kulttuurisena oppimisprosessina: Suomen IS-ME:n kuoronjohtajakoulutus Etelä-Afrikassa 2001-2002*. Musiikkikasvatuksen lisensiaatintyö. Jyväskylän yliopisto.

Stenbäck, T. (2009). *Evaluation: the North-South-South higher education institution network programme*. Helsinki: Ministry for Foreign Affairs of Finland.

Taajamo, M. (1999). *Ulkomailla opiskelu - kulttuurinen kehitystehtävä*. Jyväskylä. Koulutuksen tutkimuslaitos.

Talib, M. (2004). *Kulttuurit ja koulu: avaimia opettajalle*. Helsinki: WSOY.

Talib, M. (2005). *Eksotiikkaa vai ihmisarvoa: opettajan monikulttuurisesta kompetenssista*. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Toivanen P. (2009). "Jokainen ihminen on ulkomaalainen lähes kaikkialla": ajatuksia monikulttuurisen musiikkikasvatuksen sisällöstä, tavoitteista, haasteista ja tulevaisuuden näkymistä. Teoksessa. Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Jyväskylä. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME r.y. 325-341.



Typistö, M. (2008). *Umuntu ungumuntu ngabantu. Suomalaisena musiikinopettajana monien kulttuurien Etelä-Afrikassa*. Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Westerlund, H. (2009). Pluribus novum et veterum – näkökulmia monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen. Teoksessa. Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Jyväskylä. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME r.y. 313-324.

YK Vuosituhattulistus (2000).

<http://www.ykliitto.fi/vuosituhatjulistus/julistus/etusivu>. Viitattu 30.8.2011

United Nations (2000). United Nations Millennium Declaration

<http://www.un.org/millennium/declaration/ares552e.pdf> Viitattu 30.7.2010

## LIITE 1

### HAASTATTELUN TEEMAT

#### Hallinnolliset kysymykset ja käytännöt

- Hakuprosessin sujuminen
- Viisumi, asuminen, hakeminen vaihtoon
- Pretorian yliopisto, Jyväskylän yliopisto
- Informaatio ennen lähtöä
- Raha-asiat
- CIMO ja NSS-projekti
  - Mitä tietoa oli ennen
  - Tavoitteet ja täyttyivätkö ne
  - Orientaatio ja valmennus
  - Tutorit

#### Opinnot

- Oliko opinnoista tietoa ennakkoon
- Täyttyikö odotukset
- Kurssikorvaavuus
- Oliko aika sopiva

#### Persoonaan liittyvät kysymykset

- Syyt
- Miksi lähdet vaihtoon?
- Milloin ajatuksia vaihdosta
- Milloin päätös lähdöstä?
- Aiemmat kokemukset ulkomailta?
- Mikso ko. maa?
- Ennakko-oletukset/ aikaisempien vaihtareiden kokemukset?

#### Sosiaaliset kysymykset

- Sosiaaliset suhteet suomessa
  - Poika/tyttöystävät ja vaikutukset
  - Perhe
- Sosiaaliset suhteet E-A:ssa
  - Mistä kavereita
  - Yksin vai muiden suomalaisten kanssa

#### Kulttuuri

- Mitä opit/ ajattelet maasta
- Mikä oli vaikeaa kulttuurissa/ shokkeja
- Oliko helppoa olla
- Kielimuureja
- Paluu suomeen, kulttuurishokki?

#### Vaikutukset

- Itseen
  - Muusikkona
  - Persoonana
  - Käytökseen ja ajatteluun
  - Tulevana musiikinopettajana
  - Mitä hyötyä vaihdosta on
- Muihin
  - Musiikin laitos Jyväskylässä/Pretoriassa
  - Siellä paikanpäällä ihmisenä
  - Kehitysyhteistyötä missä mielessä