



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

KEINÄNEN MIA

Opettajan interkulttuurinen kompetenssi ja sen merkitys oppilaan identiteetin
kehittymiselle

Kasvatustieteen kandidaatintyö

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Luokanopettajan koulutus

2017



Luokanopettajankoulutus		Tekijä/Author Keinänen Mia	
Työn nimi/Title of thesis Opettajan interkulttuurinen kompetenssi ja sen merkitys oppilaan identiteetin kehittymiselle			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Kandidaatintyö	Aika/Year Huhtikuu 2017	Sivumäärä/No. of pages 35+4
Tiivistelmä/Abstract <p>Yhdenvertaisuuslaki sekä YK:n lapsen oikeuksien sopimus velvoittavat kouluja ja opettajia tarjoamaan kaikille oppilaille yhtäläiset mahdollisuudet kehittyä ja kouluttautua. Kasvatuksen ja oppimisen tulee tapahtua syrjinnästä, rasismista ja epäoikeudenmukaisuudesta vapaassa ympäristössä, jossa kaikki oppilaat ja heidän kulttuurinsa sekä erilaiset taustansa nähdään yhtä arvokkaina. Valtakunnallisen opetussuunnitelman arvoperusta sekä oikeudellinen perusta pohjautuu YK:n yleismaailmalliseen ihmisoikeuksien julistukseen, lapsen oikeuksien sopimukseen, tasa-arvo-, sekä yhdenvertaisuuslakiin.</p> <p>Tämän kandidaatin tutkielman tavoitteena on selvittää, mitä interkulttuurinen kompetenssi tarkoittaa ja mitä kaikkea se pitää sisällään, sekä miten opettajan interkulttuurinen kompetenssi vaikuttaa oppilaan identiteetin kehittymiseen. Aihe on ajankohtainen ja tärkeä monimuotoisessa maailmassa, jossa kasvattajat kohtaavat jatkuvastierilaisia persoonia, perheitä, arvomaailmoja sekä kulttuureja. Myös opetussuunnitelman arvot viittaavat siihen, että tarjotakseen positiivisen ja tasapainoisen kasvuympäristön oppilailleen, opettaja tarvitsee interkulttuurista kompetenssia. Tutkielmassa perehdytään aiheeseen siihen liittyvien käsitteiden, kuten monikulttuurisuuden, kulttuurin ja toiseuden kautta. Monikulttuurisuuskasvatus tarjoaa aiheeseen oleellisia näkökulmia, sekä pohjan interkulttuuriselle kompetenssille, minkä vuoksi työssä perehdytään syvällisesti myös monikulttuurisuuskasvatuksen arvoihin ja periaatteisiin.</p> <p>Tutkielmassa kulttuuria lähestytään siitä näkökulmasta, että kulttuuri käsittää paljon muutakin kuin eri kansallisuudet ja etnisyyden. Tämän näkökulman avulla perustelen tutkielmassa myös sitä ajatusta, että monikulttuurisuuskasvatuksen ja opettajan interkulttuurisen kompetenssin tarve on myös niissä yhteisöissä ja luokissa, joissa ei ole maahanmuuttajalapsia. Tutkimuksen teoriaan ja tuloksiin käytetyt lähteet ovat sekä suomalaisia että ulkomaisia. Lähteitä on etsitty useista eri tietokannoista ja niiden luotettavuutta on arvioitu muun muassa vertaamalla aineistoja ja tutkimusten tuloksia toisiinsa. Luotettavuutta lisää myös se, että lähteitä on käytetty tutkielmaan runsaasti.</p> <p>Opettaja yhtenä merkittävänä aikuisena oppilaiden elämässä on omalta osaltaan vaikuttamassa siihen, millainen arvopohja, identiteetti ja minäkuva oppilaille kehittyy. Opettajan interkulttuurisen kompetenssin kehittäminen tarjoaa kouluille ja opettajille keinot varmistaa opetussuunnitelmassa määritettyjen arvojen ja periaatteiden toteutuminen. Samoin se mahdollistaa oppilaiden tasa-arvoisen kohtelun ja antaa opettajalle eväät luoda turvallinen, kehittävä oppimis- ja kasvuympäristö kaikille oppilaille sekä tarjota tukea myönteisen identiteetin ja minäkuvan kehittymiseksi.</p>			
Asiasanat/Keywords Identiteetti, interkulttuurisuus, kompetenssi, kulttuuri, monikulttuurisuus.			

Sisältö

1	Johdanto	1
2	Kulttuuri ja toiseus	7
3	Identiteetti	10
3.1	Kulttuuri-identiteetti	11
3.2	Moni-identiteetti	12
3.3	Etninen identiteetti	13
4	Monikulttuurisuus ja interkulttuurisuus	14
4.1	Monikulttuurisuus kouluissa	16
4.2	Interkulttuurinen kompetenssi.....	17
4.3	Monikulttuurinen kasvatus.....	21
5	Opettaja ja koulu identiteetin rakentamisen tukena	27
6	Pohdinta	31
	Lähteet	36

1 Johdanto

Luokanopettajan kyky toimia monikulttuurisessa luokassa on ajankohtainen aihe kaikkialla maailmassa. Maahanmuuttajien ja pakolaisten määrä suomalaisissa kouluissa on lisääntynyt huomattavasti viimeisten vuosikymmenien aikana, minkä vuoksi monikulttuurisuus on tullut yhä näkyvämmäksi osaksi myös suomalaista kouluarkea. Kuitenkin Suomi, muiden länsimaiden tavoin, on ollut monikulttuurinen jo pitkään. Suomessa on omat kulttuuriset, etniset, kielelliset, uskonnolliset, poliittiset ja seksuaaliset vähemmistönsä, jotka tuovat moninaisuutta väestöön. (Löfström, Meri & Talib, 2004; Räsänen, 2005,18.)

Monikulttuurisuutta, monikulttuurisuuskasvatusta ja interkulttuurista kompetenssia ovat tutkineet monet tutkijat ja kasvattajat jo vuosikymmenien aikana. Tutkielmassa perehdytään pidempiaikaisten monikulttuurisuustutkijoiden, kuten Banksin (1993; 1999), Nieton (1996; 1999), ja Bennettin (2003) ajatuksiin ja teorioihin. Suomessa aiheeseen ovat perehtyneet muun muassa Räsänen (2002; 2005), Talib (2002; 2004; 2005) ja Jokikokko (2005; 2010), jotka ovat erityisesti tuoneet esille interkulttuurisuuden ja interkulttuurisen kompetenssin käsitteitä.

Maahanmuuttajan käsite sekä maahanmuutto Suomessa liittyy aiheeseen oleellisesti, sillä opettajan interkulttuurisen kompetenssin tarve tulee erittäin selkeäksi maahanmuuttajaoppilaiden kanssa työskennellessä. Tutkielmassa kuitenkin korostan ajatusta siitä, että monikulttuurisuudesta puhuessani en tarkoita pelkästään maahanmuuttajia ja eri kansallisuuden omaavia ihmisiä valtakulttuurin joukossa, ja tämän vuoksi interkulttuurisen kasvatuksen tarve on myös niissä yhteisöissä, joissa maahanmuuttajia ei ole (Räsänen, 2005, 18). Oman interkulttuurisen kompetenssin kehittäminen edesauttaa opettajan kykyä ottaa luokassaan huomioon kaikki erilaiset persoonat ja identiteetit, oppilaiden erilaiset lähtökohdat ja erilaiset oppijat. Lähestyn monikulttuurisuutta siitä näkökulmasta, että kulttuuri on käsitteenä hyvin monimuotoinen ja näin ollen erilaisia kulttuurisia ryhmiäkin on monia muita kuin etnisyydeltään tai kansalaisuudeltaan toisistaan eroavat ryhmät.

Maahanmuuttaja, siirtolainen ja emigrantti ovat kaikki sanoja, joilla kuvataan joko valtion sisällä tai valtioiden välillä muuttanutta ihmistä. Maahanmuuton syynä voivat olla esimerkiksi väestön, talouden tai elinkeinoelämän muutokset omassa maassa, tai sodan, vainojen tai ympäristön tuhojen pakeneminen. Nykyisin maahanmuuttoa tapahtuu myös enenevässä

määrin puhtaasti henkilökohtaisista syistä, eli ihmiset muuttavat maasta toiseen erilaisen elämän, elintason tai kokemusten perässä. (Paavola & Talib, 2010, 19.)

Suomeen on tullut viime vuosina aiempaan verrattuna huomattavasti enemmän maahanmuuttajia ja pakolaisia. Sisäasiainministeriön mukaan vuonna 2011 ulkomaan kansalaisia oli Suomessa 183 133 ja tilastokeskuksen mukaan vuonna 2015 heitä oli 231 295 (Sisäasiainministeriö, 2011, 4; Tilastokeskus, 2015). Vuoden 2015 tammikuusta vuoden 2017 tammikuuhun yli 40 000 ulkomaalaista on saanut myönteisen päätöksen oleskeluluvasta Suomessa. Suurimmat maahanmuuttajaryhmät ovat Venäjältä, Kiinasta, Intiasta ja Ukrainasta. Suomen kansalaisuuden ovat tuona aikana saaneet lähemmäs 19 000 ulkomaalaista. Kansalaisuuden saaneista suurimmat ryhmät ovat venäläiset, somalialaiset ja irakilaiset. Kiintiöpakolaisia, eli kotimaastaan lähteneitä pakolaisia, jotka eivät ole voineet jäädä pysyvästi asumaan kohdemaahan ja jotka sijoitetaan edelleen kolmanteen maahan, on Suomeen tullut vuosien 2013-2016 aikana 3559. (Maahanmuuttovirasto.)

Vieraskielisten oppilaiden määrä Suomessa on kaksinkertaistunut vuosien 2005-2014 aikana ja kasvu maahanmuuttajaoppilaiden määrässä tulee jatkumaan saman tasoisena myös tulevaisuudessa. Valtiontalouden tarkastusviraston (2015) mukaan kaikille maahanmuuttajataustaisille oppilaille ei tarjota perusopetuksessa tasaveroisia mahdollisuuksia kantaväestöön verraten. Maahanmuuttajaoppilaiden osaaminen koulussa on kantaväestöön nähden selkeästi heikompaa, eivätkä erot osaamisessa ole hävinneet senkään jälkeen, kun oppilaan merkittävimmät taustatekijät, kuten sosioekonominen tausta, kotikieli tai maahantuloikä on vakioitunut. Tarkastusviraston tekemässä tarkastuksessa on todettu, että havaitut erot kantaväestön ja maahanmuuttajaoppilaiden välillä osaamisessa olivat suurimpia koko Euroopassa. (Valtiontalouden tarkastusvirasto, 2015.)

Tutkielman lähtökohdat ovat viimeisimmässä valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa sekä sille arvopohjan antavissa yhdenvertaisuuslaissa sekä YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa. Oma kiinnostukseni aiheeseen on lähtöisin interkulttuurisen kasvatuksen kurssilla syntyneistä ajatuksista. Kurssin aikana ja etenkin sen jälkeen aloin miettiä, tarjotaanko meille opettajaopiskelijoille tarpeeksi eväitä monimuotoisuuden ymmärtämiseksi, arvostamiseksi ja monikulttuurisissa ympäristöissä toimimiseksi? Opintojeni aikana minulle on yhä vahvemmin selkiytynyt ajatus siitä, että minun tehtäväni opettajana on pystyä tukemaan kaikkia oppilaita tasavertaisesti heidän oppimisessaan, kehityksessään

ja hyvinvoinnissaan. Opettajan tulee kyetä asennoitumaan oppilaita, heidän taustojaan ja kykyjään kohtaan samalla arvostuksella, ymmärryksellä ja rakkaudella.

Bennett (1999, 2) määrittelee erinomaisen opettajan sellaiseksi, joka kykenee inspiroimaan kaikkien oppilaidensa älyllistä, sosiaalista ja henkilökohtaista kehitystä näiden koko potentiaalinsa mukaisesti. Luokka saattaa koostua kulttuurisesti, sosioekonomisesti, tiedollisesti ja kokemuksellisesti monimuotoisesta oppilasryhmästä, jolle opettajan pitäisi kyetä tarjoamaan yhtäläiset mahdollisuudet menestyä. Bennettin sanoma tiivistävää ajatukseni hienosti ja monikulttuurisen kasvatuksen arvot ja periaatteet vastaavat pitkälti niitä ajatuksia, mistä mielestäni opettajuudessa ja kasvatuksessa tulisi olla kyse.

Opettajan tulisi kyetä astumaan ulkopuolelle itsestään ja omasta kulttuuristaan, tarkastelemaan asioita useammasta eri näkökulmasta sekä tiedostamaan taustansa asettamat rajoitteet omalle ajattelulle. Moninaisuus on rikkautta, jota opettajan tulisi oppia hyödyntämään ja valjastaa oppilaiden erilaiset tiedot ja taidot voimavaroiksi koko luokalle sekä itselleen. (Räsänen, 2002, 22.) Moninaisuutta arvostamalla ja pyrkimällä ymmärtämään kaikkien oppilaidensa kulttuureja ja erityisyyttä, opettaja kykenee tarjoamaan tasavertaisen tuen kaikkien oppilaiden oppimiselle, kasvulle ja kehitykselle.

YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen toisen artiklan mukaan lapsen oikeuksiin kuuluu, ettei tätä erotella tai syrjitä oman tai tämän huoltajan rodun, sukupuolen, etnisen tai sosiaalisen alkuperän tai minkään muun seikan perusteella. Sopimuksen mukaan tällaisen erottelun ja syrjinnän estämiseksi on myös toimittava. 28:n artiklan mukaan jokaisella lapsella on oikeus saada opetusta ja lasta on johdateltava omien kykyjensä mukaisesti myös korkeasteen koulutukseen. Lisäksi artiklan mukaan koulunkäynnin säännöllisyyttä tulee edistää ja pyrkiä vähentämään koulunkäynnin keskeyttämistä. (Lapsen oikeuksien sopimus, 1989).

Sopimuksen artiklan 29 mukaan lapsen koulutuksen tulee pyrkiä siihen, että oppilas saa kehittää omaa persoonallisuuttaan ja valmiuksiaan. Koulutuksen tulee myös edistää kunnioitusta oppilaan vanhempia, omaa identiteettiä, arvoja, kieltä ja kulttuuria kohtaan. Samoin lapsia tulee kasvattaa elämään vastuullisesti tasa-arvon ja ymmärryksen hengessä ja ystävyydessä kaikkien ihmisten kanssa. Lisäksi artiklassa 30 määritellään, että lapsilla on oikeus nauttia omasta kulttuuristaan, tunnustaa omaa uskontoansa sekä käyttää omaa kieltään. (Lapsen oikeuksien sopimus, 1989.)

Koulut ja opettajat ovat Suomen lain mukaan veloitettuja edistämään oppilaiden yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoista kohtelua. Eduskunnan säätämän yhdenvertaisuuslain (2014) artiklan 6 mukaan koulutuksessa on huomioitava yhdenvertaisuuden toteutuminen ja toimittava yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Lisäksi yhdenvertaisuuslain artiklassa 8 määritellään, että kaikenlainen syrjimineksi iän, kansalaisuuden, vakaumuksen, seksuaalisen tai poliittisen suuntautumisen vuoksi on kielletty. (Yhdenvertaisuuslaki, 2014.)

Opetussuunnitelman arvopohja perustuu yhdenvertaisuuslain, lapsen oikeuksien sopimuksen sekä muiden opetusta velvoittavien lakien määrittelemille arvoille, joita edeltävässä kappaleessa avasin. Opetussuunnitelmassa toistuvina teemoina ja arvoina näkyvät muun muassa tasa-arvo, yhdenvertaisuus, jokaisen lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen takaaminen, oppilaiden ainutlaatuisuus ja arvokkuus, hyvyys, oikeudenmukaisuus, vuorovaikutus, luottamus, kunnioitus ja vastuullisuus. (POPS, 2014.)

Opetussuunnitelman mukaan oppilaat tarvitsevat tukea ja kannustusta omien yksilöllisten tarpeidensa mukaisesti. Oppilaiden tulee saada kokea itsensä arvokkaiksi sekä saada osallisuuden ja onnistumisen kokemuksia. Oppilaita tulee tukea oman arvoperustansa ja identiteettinsä rakentamisessa ja kaikkien oppilaiden erilaisia koteja, katsomuksia ja perinteitä tulee kunnioittaa. (POPS, 2014.)

Opetussuunnitelman mukaan opetuksen tulee rakentua elämän ja muiden ihmisten kunnioitukselle, sekä suomalaiselle kulttuuriperinnölle, joka on muotoutunut erilaisten kulttuurien vuorovaikutuksessa. Opetuksen tulisi samoin tukea oppilaiden kulttuuri-identiteettien rakentumista, sekä kiinnostusta ja arvostusta muita kulttuureita ja maailman moninaisuutta kohtaan. Opetuksen tulisi edistää kulttuurien välistä vuorovaikutusta ja antaa mahdollisuuksia oppia ja ymmärtää muita kulttuureja sekä näkemään asioita myös muiden näkökulmista. Moninaisuuden tiedostaminen ja arvostaminen tulee näkyä myös oppimisympäristöjen, työtapojen sekä oppimateriaalien valinnoissa ja kehittämisessä. (POPS, 2014.)

Opetussuunnitelmassa on myös yhtenä paikallisen opetussuunnitelman laatimista ohjaavana periaatteena kulttuurikasvatussuunnitelma. Paikallisen opetussuunnitelman laatimista ohjaavat periaatteet ovat tarkoitettu täydentämään opetussuunnitelman perusteiden asettamia tavoitteita ja sen ensisijaisia sisältöjä. (POPS, 2014, 9.)

Kulttuurikasvatussuunnitelman luomisen tueksi tarkoitettu, Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran sekä Suomen lastenkulttuurikeskusten tuottama sivusto kuvaa kulttuurikas-

vatussuunnitelman olevan tukena oppilaiden kulttuuri-identiteetin kasvulle sekä kulttuurisen kompetenssin kehitykselle. Suunnitelman tavoitteena on tuoda oppilaille tutuksi oma lähikulttuuri ja kulttuuriperintö sekä auttaa ymmärtämään kulttuurien moninaisuutta. (Suomen lastenkulttuurikeskus.)

Yleisten opetusta ja koulun toimintaa ohjaavien periaatteiden ja arvojen lisäksi opetussuunnitelman laaja-alaisissa tavoitteissa tulevat esille mm. erilaisten näkemysten ymmärtäminen ja huomioon ottaminen, sekä oman näkemyksen laajentaminen ja rakentaminen. Laaja-alaisen tavoitteen L1 – mukaan oppilaita tulee ohjata olemaan vuorovaikutuksessa ympäristön ja muiden ihmisten kanssa sekä tarkastelemaan erilaisia näkökulmia ennakkoluulottomasti. (POPS, 2014, 20-21.)

Laaja-alaisessa tavoitteessa L2 – kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, korostetaan maailman moninaisuutta useasta eri näkökulmasta. Kulttuurisesti, kielellisesti, uskonnollisesti sekä katsomuksellisesti moninaisessa maailmassa kasvaminen vaatii tavoitteen mukaan sellaista kulttuurista osaamista, joka pohjautuu ihmisoikeuksien kunnioittamiseen sekä muita arvostavaan kanssakäymiseen ja itseilmaisuun. Tämän tavoitteen mukaan oppilaita tulee ohjata erilaisten kulttuuristen merkitysten tuntemukseen sekä kunnioittamiseen ja opetuksen tulee olla tukena oppilaiden kulttuuri-identiteetin rakentumisessa. Oppilaiden tulisi yhtä lailla oppia tuntemaan ja arvostamaan omaa tämänhetkistä elinympäristöään, sekä omia kulttuurisia juuriaan ja taustojaan. (POPS, 2014, 21-22.)

Tutkimuskysymykseni on:

1. Mitä opettajan interkulttuurinen kompetenssi tarkoittaa ja pitää sisällään?
2. Miten opettajan interkulttuurinen kompetenssi tukee oppilaan identiteetin kehittymistä?

Tutkimuksen tavoitteena on päästä syvälliseen ymmärrykseen siitä, mitä interkulttuurisella kompetenssilla tarkoitetaan, minkälaisista lähtökohdista käsite on syntynyt, ja millaisia etuja sillä on sekä opettajan oman kasvun, että oppilaan identiteetin kehittymisen kannalta. Opetussuunnitelmassa esille tulevat asiat tukevat ajatustani siitä, että interkulttuurisen kompetenssin omaaminen on opettajille tarpeen. Esille tulevia käsitteitä ovat muun muassa kulttuuri, jonka monipuolisuus ja monimutkaisuus käsitteenä tarjoaa myös perustelun aiheen relevanssille, sekä identiteetti. Kulttuuri ja identiteetti sekä sen kokeminen liittyvät läheisesti toisiinsa, samoin identiteetin käsitteeseen liittyy toiseuden kokeminen ja näkeminen. Näihin käsitteisiin perehdytään seuraavissa kappaleissa, joissa niihin tutustumisen

lisäksi avaan käsitteiden välisiä yhteyksiä, sekä sitä, miten ne liittyvät monikulttuurisuuteen ja interkulttuurisuuteen.

Kulttuuri, toiseus ja identiteetti ovat kaikki olennaisia aiheen kannalta ja tarjoavat pohjan monikulttuurisuuskasvatuksen ja interkulttuurisen kompetenssin sisältöjen ja tarkoituksen ymmärtämiselle, minkä vuoksi kappaleiden 1, 2 ja 3 jälkeen siirrytäänkin käsittelemään monikulttuurisuutta ja interkulttuurisuutta eri näkökulmista kappaleessa 4. Tämän jälkeen seuraa tutkimuskysymykseen vastaaminen tutkimustiedon perusteella kappaleessa 5, sekä yhteenveto ja reflektio koko tutkielman aikana heränneistä ajatuksista kappaleessa 6. Pohdinta-osiossa esittelen myös omia ideoitani aiheen jatkamisesta pro gradu-tutkielman muodossa.

2 Kulttuuri ja toiseus

Kulttuurin käsitteen monimuotoisuus ja monitulkinnallisuus, jota esittelen tässä kappaleessa, tarjoaa tärkeän näkökulman koko tutkielmalle. Kulttuuri määritellään humanistisissa tieteissä ihmisen sisäiseksi malliksi, elämäntavaksi ja arvojen järjestelmäksi. Suppeammin kulttuurilla voidaan tarkoittaa esimerkiksi taidetta ja tiedettä. Kun pelkkä kulttuuri käsitteenä sisältää sekä käsitteellisen että konkreettisen puolensa, tulee myös monikulttuurisuus ymmärtää kaiken tämän moninaisuutena. (Virtanen, 2004, 3.)

Kulttuurin määrittelemisen on ongelmallista sen vuoksi, että se voi tarkoittaa eri asioita riippuen siitä, kuka kulttuurista puhuu ja missä kontekstissa. Nykyisin kuitenkin yleisesti tunnustetaan, että kulttuuri ei ole vain harvojen ja valittujen vapaa-ajan harrastus. Silti kulttuuriin usein viitataan jonakin, mitä jollakulla (maalla, kansalla, kaupungilla) on tai ei ole ja kulttuurin ”määrää” jopa vertaillaan. Kulttuurista voidaan puhua myös viitaten tiettyyn etniseen ryhmään, johonkin, mikä välittyy sukupolvelta toiselle, tai perheen perinteisiin ja juhliin. Laajemmin ajateltuna kulttuuri voi olla myös ihmiselle tärkeitä arvoja tai tapa suhtautua maailmaan. Nieton (1999, 47-48) määritelmän mukaan kulttuuri on ”alati muuttuvia arvoja, perinteitä, sosiaalisia ja poliittisia suhteita, sekä maailmankuvaa jota luovat, jakavat sekä muuttavat ihmiset jotka ovat sidottuja toisiinsa yhteisen historian, maantieteellisen sijainnin, kielen, sosiaaliluokan tai uskonnon kautta. Tämä määritelmä ilmentää selkeästi sen, miten monimutkainen käsite kulttuuri on.

Kulttuuri on myös kommunikointia. Samovar, Porter, McDaniel ja Roy (2013, 34) esittävät asian vertauksen kautta: kulttuurista ja kommunikaatiosta puhuttaessa on vaikea erottaa, kumpi on ääni ja kumpi sen kaiku. Me kasvamme kulttuuriimme ja opimme sitä kommunikaation kautta ja samanaikaisesti kommunikointi kuvastaa aina sitä kulttuuria, jossa se esiintyy.

Benjamin (2014) kuvaa kulttuurin moniulotteisuutta sen erilaisten tarkastelunäkökulmien kautta. Näkökulmia on hänen mukaansa kahdeksan: behavioristinen, funktionaalinen, historiallinen, psyykinen, normatiivinen, rakenteellinen, symbolinen sekä ajankohtainen. Benjaminin luettelemat näkökulmat kuvastavat hyvin sitä ajatusta, kuinka kulttuuria voidaan pitää miltei minä tahansa ihmiselämään liittyvänä. Kulttuuri on kaikkea ja kaikkialla. (Benjamin, 2014, 61; Samovar & Porter, 2003, 7.)

Erilaista kulttuuria ei tule siis käsittää pelkästään eri etnisiä ja uskonnollisia ryhmiä erottavana seikkana. Kulttuurin käsitteen monimuotoisuus on olennainen monikulttuurisuuden ja interkulttuurisuuden ymmärtämiseksi. Samoin kulttuuri, sekä seuraavana esille tuleva toiseus liittyvät myös identiteetin käsitteeseen sekä interkulttuuriseen kompetenssiin. Kulttuuri voi olla jotain, mitä meistä jokainen luo: esimerkiksi jokaisella perheellä voi olla oma kulttuurinsa, sillä jokaisella perheellä on omat tapansa toimia. Talibin mukaan (Talib, 2002, 36) kulttuuri voidaan ”tulkita mielen kollektiiviseksi ohjelmaksi”, joka erottaa ihmisryhmiä, kulttuureja toisistaan.

Toiseuden käsite juontaa juurensa filosofian tieteenalalta ja se on ollut keskeisesti esillä myös esimerkiksi psykologiassa (Dervin & Keihäs, 2013, 95). Monikulttuurisessa kasvatustieteessä *toinen* määritellään usein sellaiseksi, joka ei edusta valtakulttuuria (Talib, 2002, 37-38). Niemi (2007, 9) kuitenkin kuvaa toiseutta itsensä erilaiseksi kokemisen tunteena, jota jokainen meistä kokee jossain vaiheessa elämäänsä. Erilaisuus ja toiseus näkyvät aika ajoin kaikissa ihmisissä ja toiseutta on pohdittu esimerkiksi psykoanalyttikkojen toimesta suhteessa minuuteen. Dervin ja Keihäs (2013) tuovat toiseuden käsitteeseen kahta edellistä yhdistävän näkökulman. Toiseuden voidaan ajatella olevan osa itseä. Samaan aikaan toiseus on jotain, mihin vertaamme itseämme ja tässä tapauksessa toiseus nähdään jonakin erilaisena, mitä itse on. Mutta toiseutta voi myös kokea itse suhteessa muihin, jolloin itse on ”toinen”, erilainen kuin muut. (Niemi, 2007, 9; Dervin & Keihäs, 2013, 96.)

Dervin ja Keihäs (2013) muistuttavat siitä, että ”toista” ja ”kulttuuria” määritellessä tulee olla varovainen sen suhteen, nähdäänkö toiseus positiivisena vai negatiivisena asiana. Parhaimmillaan toiseuden tiedostaminen itsessään ja muissa voi helpottaa moninaisuuden tiedostamista ihmisessä itsessään. Silti toiseuden liian tarkka määrittely voi johtaa uskomukseen siitä, että toinen on erilainen juuri siksi, että tällä on erilainen kulttuuri. Tämä johtaa usein asioiden liialliseen yksinkertaistamiseen sekä rasismiin ja stereotyyppien syntymiseen. (Dervin & Keihäs, 2013, 96-97).

Se, että kaikki ihmiset kokevat toiseuden tunteita ja näkevät toiseutta muissa ihmisissä, kertoo siitä, että mikään yhteisö ei ole homogeeninen. Monikulttuurisuus on läsnä kaikkialla ja jokaisella ihmisellä on ikään kuin oma kulttuurinsa, sillä kaikki kokevat itse sekä näkevät toiseutta muissa. Tämä kaikki linkittyy vahvasti identiteetin käsitteeseen. Jos kulttuuria ajatellaan siitä näkökulmasta, että jokainen ihminen voi ”luoda” kulttuuria, voi tämä myös johtaa ajatukseen siitä, että jokaisella ihmisellä on oma kulttuurinsa. Toiseudesta

esitetyt näkökulmat tukevat tätä ajatusta: koemme ja näemme toiseutta suhteessa muihin, siis kaikki ihmiset ovat erilaisia ja näin ollen ”kulttuureja” on yhtä monta kuin ihmisiäkin. Samoin identiteetti on jotain, mikä on meidän kaikkien omaa ja henkilökohtaista sekä aina erilaista verrattuna muihin. Seuraavaksi siirrytään identiteetin käsitteen eri näkökulmien tarkasteluun, jotka kytkevät näitä kolmea käsitettä yhtä syvemmin toisiinsa.

3 Identiteetti

Identiteetin käsitteen lähtökohtana on Kaikkosen (2004) mukaan ihmisen identifioituminen ryhmään. Yksilön näkökulmasta tarkasteltuna kyse on myös samaistumisesta, siitä, millaisen identiteetin ympäristö on hänelle antanut ja siitä, millaisia valintoja yksilö on itse tehnyt identiteettinsä suhteen. Samaan aikaan kun identiteetti on sellaista, mitä elinympäristö ja muut ihmiset jollain tasolla määrittävät, se on myös erittäin henkilökohtainen asia.

Identiteetin tarkoitus on vastata kysymykseen ”Kuka minä olen?” ja identiteettiä onkin vaikea erottaa ”minästä” eli minuudesta, ihmisen perimmäisestä olemuksesta. Samoin kuin identiteetti itsessään on käsitteenä monimutkainen, myös identiteetin kehittyminen on pitkä prosessi, johon vaikuttavat monet seikat. Osittain identiteetti muotoutuu omaksumalla ympäristöstä erilaisia vaikutteita ja osittain taas tietoisien kasvatusten myötä. Koska identiteetti on sekä henkilökohtainen asia, että muiden vaikutuksen alainen, se on käsitteenä sekä yksilöllinen että kollektiivinen (Kaikkonen, 2004, 65-68; Niemi, 2007, 10.)

Niemen (2007, 10-18) mukaan identiteetillä tarkoitetaan sitä käsitystä, mikä ihmisellä on itsestään sekä ihmisen suhdetta ympäristöönsä. Tällä perusteella identiteettiin voidaan liittää suhteet toisiin ihmisiin, oma seksuaalisuus, uskonto ja arvot sekä kulttuuri kaikessa laajuudessaan. Niemi mainitsee tähän liittyen myös identiteetin alalajit, joita ovat esimerkiksi uskonnollinen tai poliittinen identiteetti. Identiteetti on tietoisuutta itsestä ja omista juurista.

Sen sijaan, että identiteetti olisi pelkästään sukupolvelta toiselle periytyvää, ihmisillä on nykyisin vapautta määritellä ja rakentaa itse identiteettiään (Benjamin, 2014, 59). Riippuen näkökulmasta, josta identiteettiä tarkastellaan, se voidaan käsittää esimerkiksi samankaltaisuutena toisiin nähden, omana henkilökohtaisena prosessina tai mahdollisuutena. Globalisoitunut maailma on tuonut identiteettiin myös uudenlaisia näkökulmia. Enää identiteetin kehittämisessä ei välttämättä ole kyse siitä, miten ylläpitää ja saada muiden hyväksyntä omalle identiteetilleen, vaan ennemminkin siitä, millaisen tai minkä identiteetin haluaa itselleen rakentaa. Yksilöllisyyttä korostava ajattelutapa on johtanut identiteetin käsitteen laajenemiseen ja sen myötä identiteetti voidaan nähdä sekä yksilöllisenä, että yhteisöllisenä käsitteenä. Identiteetin eri tarkastelutapoja yhdistää ajatus muiden ihmisten merkityksestä identiteettiin ja sen kehitykseen. (Benjamin, 2014, 59-69; Bauman, 2001, 477; Kaikkonen, 2004, 67-68.)

Olellaisesti identiteettiin liittyvä käsite on minäkäsitys, jota voi olla vaikea erottaa identiteetin käsitteestä. Minäkäsityksellä tarkoitetaan sitä, millainen käsitys ihmisellä on itsestään ja millaisessa arvossa hän pitää itseään. Eri kulttuureissa on näkemyseroja sen suhteen, millaisen minäkäsityksen syntyminen olisi lapsille toivottavaa ja sekä kotikasvatuksella, että koulukasvatuksella voi olla suuri merkitys lapsen identiteetin ja minäkäsityksen rakentumiseen. (Niemi, 2007, 10-11.)

Kun identiteetin ymmärretään rakentuvan suhteessa muihin ihmisiin, voidaan toiseuden kokeminen ja näkeminen nähdä myös identiteetin ja minäkäsityksen rakentajina. Identiteetin yhteydessä on hyvä tarkastella sitä, miten kulttuuri ja eri kulttuureiden vaikutuksessa kasvaminen voi vaikuttaa identiteetin rakentumiseen. Seuraavaksi avataan joitakin näkökulmia identiteettiin ja siihen vaikuttaviin asioihin kuten kulttuuriin ja etnisyyteen liittyen.

3.1 Kulttuuri-identiteetti

Claytonin (2003) mukaan oma kulttuurimme vaikuttaa siihen, miten näemme asiat. Täten kulttuuri vaikuttaa myös siihen, millaisena näemme tiedon luonteen sekä minkälaista tietoa ja taitoa me pidämme arvokkaana ja hyödyllisenä (Clayton, 2003, 69-70). Esimerkiksi verrattaessa suurkaupungin asukasta ja pienessä kylässä asuvaa ihmistä, suurkaupungin ihminen ei välttämättä osaa nähdä pienessä kylässä asuvan ihmisen taitoja ja tietoja yhtä tärkeänä kuin omiaan, ja toisinpäin.

Kulttuurista identiteettiä käsitellään tieteessä monilla eri aloilla: esimerkiksi antropologiassa, kasvatustieteessä ja sosiaalipsykologiassa on tehty tutkimusta kulttuuri-identiteettiin liittyen (Dervin & Keihäs, 2013, 29). Kulttuuri-identiteetti pitää sisällään sekä sosiaalisen että persoonallisen näkökulman, eli käsityksen siitä, millainen itse on, sekä käsityksen omasta itsestä suhteessa laajempaan ryhmään kuten perheeseen tai kansaan (Virtanen, 2004, 4).

Benjamin (2014) kuvailee kulttuuri-identiteetin jatkuvasti uudelleen muotoutuvaksi ja tarkastelee sitä identifikaatioiden eli samaistumisen kokemusten näkökulmasta. Samaistumisen kokemukset ovat osasia, joista kulttuuri-identiteetti muodostuu ja näiden kokemusten merkityksellisyys identiteettiin nähden muuttuu ajan myötä: jokin kokemus voi tiettyä hetkeä muuttaa merkitystään ja tulla tärkeämmäksi osaksi identiteetin kehitystä, kun taas toisen arvo voi hälvetä. (Benjamin, 2014, 65).

Kulttuuri-identiteetti yhdistetään usein juuri kansalliseen kulttuuriin ja siihen samaistumiseen (Dervin & Keihäs, 2013, 113). Silti ottaen huomioon kulttuuri-käsitteen moninaisuuden, myös kulttuuri-identiteettiä voidaan ajatella laajemmin kuin omaan kansaan perustuvaan ajatukseen pohjautuvana. Joka tapauksessa identiteetti rakentuu aina suhteessa siihen kulttuuriin, jossa ihminen kasvaa ja elää ja se muotoutuu yhä uudelleen ihmisen kohdatessa uusia, erilaisia kulttuureja ja ympäristöjä. Useammassa erilaisissa kulttuureissa eläminen tai muuten toistuva kulttuurienvälinen kohtaaminen voi johtaa myös identiteetin useampaan eri osaan jakautumiseen.

3.2 Moni-identiteetti

Monikulttuurisuus on identiteettiä kuvaavana käsitteenä suhteellisen uusi ja moni-identiteetti käsitteenä viittaa mahdollisuuteen kahden tai useamman eri identiteetin omaamisesta (Talib, 2002, 48). Niemi (2007, 19) vertaa moni-identiteettiä järven pintaan, joka heijastaa auringon valoa ja varjoja eri tavoin eri aikoina. Kuten järvi, myös ihminen heijastaa omaa ympäristöään eri tavoin erilaisissa tilanteissa. Niemen mukaan moni-identiteettiä voidaan kuvata neuvotteluna minän kanssa. Moni-identiteetin synnyssä ihmisen erilaiset käsitykset itsestä ja omasta suhteesta ympäristöön rakentuvat uudelleen. (Niemi, 2007, 14.) Mikkola (2001, 116-121) esittää, että *minä* ja identiteetti voidaan myös nähdä kompetensseina ja kuvaa samankaltaisen prosessin tuloksena monikulttuurikompetenssia, joka syntyy, kun alkuperäiskulttuurin ja jonkin toisen kulttuurin kompetenssit ovat toistensa kanssa vuorovaikutuksessa.

Moni-identiteetti voi olla olosuhteista riippuen rikkaus tai taakka (Talib, 1999, 3). Kahden tai useamman eri kulttuurin välillä liikkuminen tuo omat haasteensa identiteetin kehittymiselle (Jokikokko, 2005, 114). Ilman negatiivisia asenteita valtaväestön ja vähemmistöryhmän välillä, eli esimerkiksi tilanteessa, jossa vähemmistökulttuuriin kuuluva lapsi ei koe selkeää eriarvoisuutta jo aiemmin edustamansa kulttuuri-identiteetin ja suomalaisen kulttuuri-identiteetin välillä, lapsen ei ole pakko valita pelkästään jompaakumpaa kulttuuria omakseen (Talib, 2010, 65; Talib, Löfström & Meri, 2004, 66). Näin ollen lapsi saa vahvemman kokemuksen siitä, että tämä hyväksytään myös valtakulttuurin sisällä ja voi kokea kuuluvansa yhtä aikaa useampaan eri kulttuuriin. Kulttuuri-identiteetin uudelleen muotoutumiselle ja kasvulle on tarpeen saada kokemuksia erilaisuudesta ja monitulkintaisuudesta,

sillä tämä voi edesauttaa edelleen sitä, että yksilö kasvaa suvaitsevaksi ja kansainväliseksi ihmiseksi, joka pitää monikulttuurisuutta luonnollisena asiana. (Talib, 2010, 66.)

Moni-identiteetti voi olla keino ymmärtää erilaisuutta ja erilaisia kulttuureja paremmin ja näin ollen se voi olla voimavara. Monen identiteetin omaaminen voi kuitenkin olla ongelmallista, mikäli muusta vallitsevasta kulttuurista ei löydy sijaa erilaisuudelle (Niemi, 2007, 15; Jokikokko, 2005, 114).

Muutokset ja mukautumiset uuteen kulttuuriin voivat olla lapselle vaikeita ja samaan aikaan vapauttavia. Niihin voi liittyä suuria odotuksia, mutta ne eivät koskaan saa tapahtua sillä kustannuksella, että lapsi menettää oman identiteettinsä. Ihminen tarvitsee aina tukea identiteettinsä rakentamisessa ja tuen tarve korostuu erityisellä tavalla lapsen ollessa kahden kulttuurin risteyksessä muodostamassa uudenlaista käsitystä itsestään ja ympäristöstään. (Nieto, 1999, 72-76; Niemi, 2007, 14-16.)

3.3 Etninen identiteetti

Kulttuuriin liittyy myös etnisyyden käsite ja koska kulttuuri on vahvasti sidoksissa identiteettiin ja toisinpäin, myös etninen identiteetti voidaan nähdä yhtenä identiteetin osana tai muotona. Etnisen identiteetin perusta on tunne tiettyyn kansaan kuulumisesta ja oman syntyperän merkityksellisyydestä. Tämä ei kuitenkaan aina tarkoita, että ajatukset omasta etnisyydestä olisivat välttämättä positiivisia. (Mikkola, 2001, 78-79; Kaikkonen, 2004, 81-82.)

Etninen identiteetti muodostuu vain, mikäli kansa tai yhteisö jossa ihminen elää, muodostuu riittävän paljon samoista etnisistä lähtökohdista. Etniseen identiteettiin sisältyy pyrkimys erottua muista etnisistä identiteeteistä esimerkiksi kielen tai uskonnon myötä. Koska etninen identiteetti perustuu ajatukseen samanlaisista, saman kansan ihmisistä, sen olemus voidaan kyseenalaistaa sillä perusteella, että kaikki etnisesti homogeenisetkin ryhmät ovat edelleen monimuotoisia. (Mikkola, 2001, 78-79; Kaikkonen, 2004, 81-82.)

Tutkielmassa on tähän mennessä perehdytty aiheelle pohjaa antaviin käsitteisiin kulttuuri, toiseus ja identiteetti. Seuraavissa kappaleissa tarkastellaan monikulttuurisuutta ja interkulttuurisuutta omina käsitteinään ja suhteessa toisiinsa, sekä kasvatuksen ja koulutuksen näkökulmasta. Monikulttuurisuuskasvatus ja interkulttuurisen kompetenssin käsite avaavat ymmärrystä siitä, millainen merkitys niillä voi olla oppilaan identiteetin tukemisessa.

4 Monikulttuurisuus ja interkulttuurisuus

Jotta voimme täysin ymmärtää monikulttuurisen kasvatuksen periaatteita ja tavoitteita, joita käsitellään tutkielmassa seuraavana, tulee ensin avata monikulttuurisuus-käsitteen monimerkityksellisyyttä. Monikulttuurisuus voi tarkoittaa sitä, että yhteisön, esimerkiksi valtion sisällä asuu eri maista kotoisin olevia ihmisiä. Tässä merkityksessä monikulttuurisuudesta puhuttaessa viitataan pelkästään kulttuurisuuteen moninaisuuteen. Laajemmin monikulttuurisuudesta puhuttaessa sillä viitataan usein myös eri ryhmien välisiin suhteisiin ja vuorovaikutukseen, ja kulttuuria määritteleviksi tekijöiksi luetaan kansallisuuden lisäksi myös monia muita tekijöitä (Talib & Paavola, 2010, 26-27.)

Monikulttuurisuuden käsitteeseen sisältyy ihmisen etnisyyden, kulttuurisen moninaisuuden sekä kielen lisäksi muun muassa uskonto ja sen monimuotoisuus, sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuminen sekä sosioekonominen tilanne. Silti monikulttuurisuutta käytetään kasvatuksenkin kentällä suppeampana käsitteenä kuin se todellisuudessa on. (Talib & Paavola, 2010, 11.) Usein monikulttuurisuus liitetään käsitteenä maahanmuuttajiin. On kuitenkin tärkeää tiedostaa, kuten aiemmin on jo tuotu ilmi, että kulttuuri koskee kaikkia ihmisiä, eikä tämän vuoksi monikulttuurisuutta voida pitää pelkästään maahanmuuttajiin ja ulkomaalaisiin liittyvänä asiana.

Claytonin (2003) mukaan monikulttuurisuudessa ideologiana on kyse asenteesta kaikkea elämää, ei vain kasvatusta kohtaan. Monikulttuurisuuden tavoitteena on hänen mukaansa erilaisuuksien kunnioittaminen ja sellaisten samanlaisuuksien löytäminen, jotka voivat yhdistää ihmisiä. Myös Clayton yhdistää monikulttuurisuuteen eri rotujen sekä kulttuuristen ja etnisten ryhmien lisäksi sukupuolen, iän ja vammaisuuden. Monikulttuurisuutta on tiedostaa näiden kaikkien erilaisten ryhmien olemassaolo sekä ryhmien toisistaan eroavat toimintatavat. Tavoitteena olisi myös ymmärtää näitä erilaisuuksia. Claytonin mukaan monikulttuurisuus tarkoittaa ylpeyttä moninaisuudesta sekä siitä ajatuksesta luopumista, että vähemmistöryhmien tulisi sulautua valtaväestön kulttuuriin. (Clayton, 2003, 160-170.) Itse mieltäisin monikulttuurisuuden tarkoittavan nimenomaan erilaisten ryhmien ja kulttuurien olemassaoloa ja sen tiedostamista. Interkulttuurisuuden käsite, jota avaan tekstissä seuraavana, viittaa suoremmin pyrkimykseen ymmärtää, hyväksyä ja arvostaa eri kulttuureja.

Käsitteen *intercultural* (kulttuurienvälisyys, interkulttuurinen) luoja pidetään englanninkielisellä kielialueella Edward T. Hallia, yhdysvaltalaisista antropologia, jonka teokset 1950-

ja 1960-luvuilta käsittelivät kulttuurienvälistä viestintää. Myös Ranskassa interkulttuurisuuden käsite alkoi esiintyä 1960-luvulla. Käsite ilmaantui tuolloin molemmissa maissa käytännön tarpeista johtuen, kuten siirtolaisvirtojen ja lisääntyneen maahanmuuton vuoksi. Interkulttuurisen kasvatuksen tavoite oli tuolloin siirtolaislasten integroiminen yhteiskunnan ja valtaväestön elämään. (Dervin & Keihäs, 2013, 30.)

Interkulttuurisuus, toisin sanoen kulttuurienvälisyys voi olla terminä vaikea ymmärtää sen vuoksi, että tieteissä sitä määritellään eri tavoin tutkimuskohteesta ja tutkijasta riippuen. Etenkin aiemmin esille tulleen kulttuuri-käsitteen erilaiset näkökulmat voivat vaikeuttaa interkulttuurisuuden määrittelemistä. Yksinkertaisesti interkulttuurisuutta voidaan kuitenkin kuvata toisen kulttuurin kohtaamiseksi (Dervin & Keihäs, 2013, 29.)

Interkulttuurisuutta käytetään terminä usein monikulttuurisuuden rinnalla (Löfström, Meri & Talib, 2004, 20) eikä näiden termien välille aina löydetä selkeää erottelua. Etenkin kansainvälisessä kirjallisuudessa kulttuurienvälisen kasvatuksen tutkimuksessa käytetään näiden käsitteiden rinnalla myös muita eri termejä, kuten *cross-cultural*, *polycultural*, *global* ja *international* (Dervin & Keihäs, 2013, 31).

Monikulttuurisuuteen verrattuna interkulttuurisuus voidaan käsittää laajempaan terminä, joka viittaa kulttuurien väliseen aktiiviseen sekä passiiviseen vuorovaikutukseen. Tällaisessa vuorovaikutuksessa kannustetaan dialogiin sekä pyrkimykseen ymmärtää toista erilaisuudesta huolimatta. (Löfström, Meri & Talib, 2004, 20.) Interkulttuurisessa ympäristössä ja kanssakäymisessä on hyvä kiinnittää huomiota eroavaisuuksien lisäksi samankaltaisuuteen. Etsimällä ihmisistä ja kulttuureista yhteneväisyyksiä sen sijaan, että keskittyisi vain erilaisuuteen, erilaisuuden ymmärtäminen ja toiseen samaistuminen helpottuu. (Samovar, Porter, McDaniel & Roy, 2013, 17-18.)

Samovar, Porter, McDaniel ja Roy (2013, 1-6) perustelevat interkulttuurisen kommunikoinnin ja kanssakäymisen tarvetta viittaamalla globalisoituneeseen maailmaan, jossa olemme väistämättä kohtaamisissa erilaisten ihmisten ja kulttuurien kanssa. Heidän mielestään on tärkeää tiedostaa, että kulttuurinen tietoisuus voi auttaa ymmärtämään ihmisten erilaisia maailmankäsityksiä ja päivittäisiä tapoja. He puhuvat interkulttuurisuudesta laajemmassa kontekstissa, kuin pelkän kasvatuksen näkökulmasta ja viittaavat muun muassa turismiin, työelämään ja teknologiaan. Seuraavassa kappaleessa tarkastellaan interkulttuurisuuden ja monikulttuurisuuden koulumaailmaan ja opettajan työhön tuomia näkökulmia ja haasteita.

4.1 Monikulttuurisuus kouluissa

Yhteiskunnalliset muutokset ovat asettaneet uusia haasteita suomalaisille opettajille eikä kaikkia opettajia ole välttämättä valmennettu kulttuuriseen monimuotoisuuteen siinä määrin kuin olisi tarpeen. Tutkimusten mukaan opettajilta puuttuu usein koulutusta, tietoa sekä motivaatiota suoriutua monikulttuurisissa kouluympäristöissä. Yhteiskunnan muutos ja sen vaikutuksen näkyminen koulussa ei rajoitu pelkästään maahanmuuttajalapsien kasvaneeseen määrään, vaan lisäksi koko yhteiskunnan murrokseen. Opettajien tulee olla valmiita kohtaamaan maahanmuuttajalapsien lisäksi muun muassa syrjäytymisen kulttuuri sekä yleensä koko yhteiskunnan muuttuva ilmapiiri. (Talib, 2007, 37; Lipponen & Talib, 138-143.) Suomalainen yhteiskunta mahdollistaa yhä enenevässä määrin erilaisuuden näyttämisen, kuten jo identiteettiä käsitellessäni toin ilmi. Eri asia on se, osataanko erilaisuutta kohdata vai ei.

Opettajan haasteena monikulttuurisessa koulussa on sitoutuminen erilaisten oppilaiden kanssa työskentelyyn sekä samanaikainen omien arvojen ja maailmankuvan tarkastelu (Paavola & Talib, 2010, 74). Opettajan tulee olla valmis suhtautumaan avoimesti oppilaiden erilaisiin ajatuksiin ja näkemyksiin ja pyrkiä laajentamaan omaa maailmankuvaansa näiden pohjalta. Monikulttuurisuudesta tulisi tehdä osa koulun normaalia arkea ja tämän myötä luoda pohjaa eri ryhmien väliselle vuorovaikutukselle. Koululla ja opettajalla on tärkeä tehtävä valtaväestön ja vähemmistöryhmien välisten suhteiden luojana. Keskisalo korostaa oppilaiden välisten suhteiden merkitystä monikulttuurisessa koulussa (Keskisalo, 2001, 203-205).

Enemmistöstä poikkeaminen joko omien kykyjen, etnisyyden, seksuaalisen suuntautumisen tai muiden tekijöiden vuoksi, voi johtaa kiusaamisen tai syrjinnän kohteeksi joutumiseen. Opettajan asenne oppilaiden kulttuureja kohtaan on erityisen merkityksellinen sen kannalta, että oppilaat oppisivat arvostamaan toistensa maailmankatsomuksia. (Paavola & Talib, 2010, 75.) Opettajan tulisi tiedostaa oma mahdollinen puolueellisuutensa ja tämän lisäksi kyetä monipuolisiin toiminta- ja työskentelytapoihin. Opettajan tulee olla valmis oppimaan itse sekä hankkimaan tietoa erilaisista kulttuureista ja elämäkatsomuksista. Tärkeää on myös itse kyetä identifioitumaan näihin erilaisiin katsomuksiin ja kulttuureihin, olla kykeneväinen mukautuvaisuuteen sekä neuvottelemaan ristiriitatilanteissa. (Honkala, 1999, 45.)

Monikulttuurisen ja syrjäytymistä ehkäisevän kouluilmapiirin luomiseksi opettajien tulisi omaksua entistä laajempi sosiaalinen sekä eettinen ajattelutapa (Talib, 2005, 22). Talibin mukaan tällaisen ajattelutavan sisäistämiseksi opettajaopiskelijat tulisi laittaa yhteistyöhön muun muassa sosiaalityöntekijöiden sekä muiden kulttuurien sekä sosiaaliluokkien edustajien kanssa ja koulun ylipäänsä tulisi tehdä tiiviimpää yhteistyötä näiden tahojen kanssa.

Tärkeää olisi myös yhteistyö oppilaiden vanhempien kanssa. Oppilaiden ja heidän vanhempiensa arvot ja elämäntavat saattavat olla hyvin erilaisia kuin valtakulttuurin edustajien tai opettajien omat arvot ja elämäntavat. Opettajan tehtävä ei ole väheksyä tai kitkeä pois erilaisia arvostuksia, vaan pyrkiä ymmärtämään mistä ne juontavat juurensa sekä samalla antaa oppilaille tietoa erilaisista ajatuksista ja auttaa edelleen heitä ymmärtämään erilaisia kulttuureita. Samaan aikaan kun opettajan työ on lasten kasvatusta ja opetusta, hänellä on mahdollisuus myös oppia itse.

Monikulttuurinen kouluympäristö asettaa haasteita sekä opettajalle että oppilaille, minkä vuoksi opettajan interkulttuurinen kompetenssi on tärkeää. Reflektoidulla omalla työtään opettaja saa mahdollisuuden muuttaa käsityksiään ja toimintaansa sekä oppia tuntemaan itsensä paremmin. Kun ihminen kohtaa itsensä, tämä voi tulla toimeen epävarmuuden ja erilaisuuden sekä ristiriitojen kanssa. Interkulttuurista kompetenssia, jota käsitellään seuraavassa kappaleessa, voidaankin ajatella laajentuneena ymmärryksenä ihmisestä itsestään, kriittisyytenä omaa toimintaa ja työtä kohtaan, empatiakykynä sekä todellisuuden monimuotoisuuden ymmärtämisenä.

4.2 Interkulttuurinen kompetenssi

Jokikokon (2005, 90) mukaan voidaan sanoa, että nykypäivänä jokainen ihminen tarvitsee interkulttuurista kompetenssia. Kaikki yhteisöt ovat monikulttuurisia, ihmiset ovat harvemmin sidottuja vain yhteen ympäristöön ja meillä on erilaisia kulttuurisia taustoja. Media tuo monikulttuurisuuden ihmisten koteihin, vaikka nämä eivät koskaan poistuisi kotimaastaan.

Interkulttuurista kompetenssia on tutkittu monista eri näkökulmista ja sitä on myös kuvattu monilla eri termeillä, kuten monikulttuurinen kompetenssi, kulttuurinen herkkyyks, kulttuurinen asiantuntijuus sekä monikulttuurinen tietoisuus. Kaikilla näillä termeillä on omat painotuksensa, mutta jokainen niistä viittaa kykyyn kohdata moninaisuutta positiivisella

sekä kunnioittavalla tavalla. (Jokikokko, 2010, 24; Jokikokko, 2005, 90.) Tutkielmassa käyttämässäni kirjallisuudessa näitä termejä on käytetty vaihtelevasti, osittain riippuen aikakaudesta, jolloin teokset on kirjoitettu. Käytän itse termiä *interkulttuurinen kompetenssi*, sillä riippumatta siitä, mitä termejä kirjallisuudessa on käytetty, niiden määritelmät ovat vastanneet pitkälti ajatuksiani siitä, mitä interkulttuurinen kompetenssi tarkoittaa.

Kompetenssilla voidaan viitata kykyyn suorittaa tietty, määritelty tehtävä tyydyttävällä tavalla. Toiselta näkökannalta kompetenssin voidaan ajatella sisältävän toiminnan lisäksi myös älyllisen, kognitiivisen, asenteellisen, emotionaalisen sekä sosiaalisen ulottuvuuden. Jokikokko ottaa esille myös ajatuksen siitä, kuinka interkulttuurisen kompetenssin sekä interkulttuurisen oppimisen käsitteet ovat toisiinsa nivoutuneet. (Jokikokko, 2010, 24.) Tämä näkökulma tulee esille myös myöhemmin muun kirjallisuuden myötä.

Kompetenssin eli pätevyyden voidaan ajatella olevan oppimisen tulos. Kuitenkin kulttuurienväliset tilanteet ovat aina omanlaisiaan, jolloin interkulttuurista kompetenssia tulisi ajatella pikemminkin prosessina kuin jonkin tuloksena, sillä kukaan ei koskaan ole täysin interkulttuurisesti kompetentti. (Jokikokko, 2010, 24.)

Jokikokko (2005, 93-94) esittää interkulttuuriseen kompetenssiin kuuluvan neljä eri ulottuvuutta: asenteet, tieto ja tietoisuus, taidot, sekä toiminta. *Asenteilla* Jokikokko viittaa yleiseen asennoitumiseen moninaisuutta kohtaan. Asenteiden ulottuvuuden Jokikokko toteaa olevan kaikkein monimutkaisin, mutta myös kestävin interkulttuurisen kompetenssin ulottuvuus. Tähän kuuluvia asenteita voivat olla esimerkiksi moninaisuuden arvostaminen, tahto, rohkeus ja sitoumus tasavertaisuuden edistämiseksi sekä avoimuus muita ihmisiä ja elämäntapoja kohtaan.

Toiseen ulottuvuuteen on yhdistetty kaksi eri tekijää, *tieto ja tietoisuus*, sillä tietoisuuden syntymiseksi tarvitaan aina tietoa. Monikulttuurisessa kasvatuksessa korostuu oman kulttuurisen taustan tiedostaminen, sekä sen, miten oma taustamme ja ympäristömme vaikuttaa meihin. Samoin meillä tulisi olla tietoa muista ihmisistä, heidän kulttuureistaan sekä arvoista ja normeista, jotka eroavat omistamme. Tärkeää on olla tietoinen myös erilaisista ennakkoluuloista ja oletuksista, jotta niitä kykenisi tunnistamaan itsessään sekä muissa. (Jokikokko, 2005, 94-95.)

Interkulttuurisilla *taidoilla* viitataan näkyvimpiin ja vaikuttavimpiin kykyihin, joita vaaditaan kulttuurista monimuotoisuutta kohdatessa. Nämä taidot ovat usein kommunikointiin

liittyviä taitoja, kuten kielenkäyttö ja konfliktien ratkaisutaidot. Viimeisen ulottuvuuden *toiminta* käsittää sitoutumisen taistella rasismia, seksismiä, ennakkoluuloisuutta, syrjintää sekä muita epätasa-arvoisuuksia vastaan. Tämä vaatii tietoa muun muassa yhteiskunnan poliittisista ja ekonomisista rakenteista ja kyseisessä ulottuvuudessa korostuukin sosiaalinen ja poliittinen aktiivisuus, joiden myötä muutokset mahdollistuu. (Jokikokko, 2005, 96-97.)

Interkulttuurisen kompetenssin perusta on eettinen. Edellä kuvatuista ulottuvuuksista toiminta ja asenteet liittyvät selkeästi eettiseen suuntautumiseen. Jokikokon (2005) mukaan interkulttuurisen kompetenssin kehittyminen edellyttää jatkuvaa omien ajatusten reflektointia ja interkulttuurisen kompetenssin arvojen mukaista toimintaa. Interkulttuurisen kompetenssin kehittyminen on elinikäinen prosessi ja sitä tulisi pyrkiä kehittämään moninaisuuden eri alueilla. Ihminen voi olla interkulttuurisesti kompetentti jonkin vähemmistöryhmän kanssa, mutta se ei välttämättä tarkoita sitä, että hänellä on kykyjä ja haluja toimia samalla kulttuurisella herkkyydellä kaikkien eri ryhmien kesken. (Jokikokko, 2005, 97-102.)

Kuten Räsänen (2002, 20) kertoo, opettaja ei ole pelkkä kasvattaja. Opettajankin toiminta on aina yhteydessä niihin rajoituksiin, jotka hän itse on toiminnalleen asettanut, sekä samoin yhteiskunnan asettamiin rajoituksiin. Hän on muiden ihmisten tavoin yhteiskunnassa vallitsevien ajattelutapojen vaikutuksen alla ja nämä ajattelutavat vaikuttavat opettajan toimiin kasvattajana väistämättä, ainakin siihen saakka, kun hän itse osaa niitä kyseenalaistaa. Omien ajattelutapojen kyseenalaistaminen on osa interkulttuurista kompetenssia.

Paavolan ja Talibin mukaan (2010, 75) se, että opettaja omaa interkulttuurista kompetenssia, tarjoaa vastauksia siihen, miten luokan monikulttuurisissa kohtaamisissa voidaan toimia. Kun opettajalla on näkemystä ja kykyä toimia tällaisissa tilanteissa omastaan eroavaa kulttuuria arvostavalla ja positiivisella tavalla, tarjoutuu vähemmistöoppilaille tilaisuus tulla paremmin hyväksytyksi muiden oppilaiden keskuudessa ja syrjäytymisen mahdollisuus näin ollen pienenee.

Mikkola (2001, 113-115) kirjoittaa monikulttuurisen kompetenssin yhteydessä siitä, miten sen tavoitteena on molemminpuolinen kunnioitus ja yhdistää näkemykseensä kulttuurirelativismiin, jonka mukaan asioita tulee tarkastella niiden kulttuurikontekstissa. Mikkola toteaa, että kulttuurirelativismia ei voida suoraan yhdistää kasvatukseen, mutta viittaa kuitenkin siihen, että kulttuurirelativistisesta asenteesta voi olla hyötyä oppilaan kulttuurien ym-

märtämisessä. Kulttuurirelativismi voi toimia interkulttuurisen kompetenssin pohjana. Monikulttuuriseen ajatteluun sisältyy lisäksi stereotyyppien tiedostaminen ja kriittinen tarkastelu.

Katri Jokikokkon (2010) interkulttuurisen luokanopettajakoulutuksen opiskelijoille teettämän tutkimuksen mukaan interkulttuurisen kompetenssin ei koeta tarkoittavan tiettyjä taitoja tai tietoja, vaan pikemminkin kokonaisvaltaista lähestymistapaa. Sen voidaan ajatella olevan suuntautumistapa ihmisiä, elämää sekä moninaisuutta kohtaan, joka ohjaa opettajan ajattelua sekä toimimista. (Jokikokko, 2010, 5.)

Paavola ja Talib (2010, 77) kuvaavat interkulttuurista osaamista opettajan haluna sekä kykynä menetellä luontevalla tavalla monikulttuurisessa ympäristössä. Interkulttuurisen kompetenssin omaaminen on kaikille mahdollista, mutta se kehittyy kuitenkin helpommin sellaisille opettajille, jotka ovat syystä tai toisesta joutuneet tarkastelemaan asioita valtakulttuurista poikkeavasta viitekehyksestä tai muuten elämään erilaisessa kulttuurisessa ympäristössä kuin valtaosa väestöstä.

Interkulttuurista kompetenssia ei siis automaattisesti kehity opettajalle, mikäli tämä ei itse tiedosta sen tarvetta tai ole elänyt sellaisissa olosuhteissa, joissa sen kehittyminen olisi ollut luontaista. Erilaisten kulttuurien kohtaaminen tai niiden tiedostaminen ei sekään itsessään aina johda interkulttuurisen kompetenssin kehittymiseen, sillä monikulttuuriset kokemukset eivät aina ole positiivisia tai täysin mielekkäitä (Talib & Paavola, 2010, 77.) Interkulttuurisen kompetenssin syntyminen edellyttää kulttuurin moninaisuuden kokemisen tai tiedostamisen lisäksi kasvattajalta myös sitä, että tämä kykenee pohtimaan monikulttuuristen tilanteiden ristiriitoja sekä niiden herättämiä kysymyksiä (Talib & Paavola, 2010, 80).

Sen lisäksi, että opettajan interkulttuurisesta kompetenssista hyötyvät oppilaat, on sillä oma vaikutuksensa myös opettajan omaan työssäjaksamiseen. Kun opettajalla on keinoja toimia monimuotoisessa, monikulttuurisessa ympäristössä, hän kokee itse pärjäävänsä työssään paremmin. Kun opettaja ei ole jatkuvasti epärealististen suorituspainneiden alla ja tiedostaa itse monikulttuurisuuden tuomat haasteet työssään, hän edesauttaa omaa jaksamistaan. (Paavola & Talib, 2010, 82-83.)

Interkulttuurinen kompetenssi voi siis olla asia, jonka näkee opettajan toiminnasta ja tavoista opettaa ja kasvattaa. Se ei kuitenkaan ole pelkkiä näkyviä kykyjä ja taitoja, sillä läh-

tökohta on aina omassa tahdossa hyväksyä ja ymmärtää erilaisuutta sekä oppia uutta. Interkulttuurisen kompetenssin kehittyminen vaatii kriittistä omien arvojen, kulttuurin ja ajatusten reflektointia, mikä osaltaan voi olla raskasta ja haastavaa, mutta toisaalta voi kehittyä myös voimavaraksi myös opettajalle itselleen. Kun opettaja kykenee tiedostamaan itse-reflektion kautta oman rajallisuutensa, hän kykenee myös olemaan itselleen armollisempi. Interkulttuurisen kompetenssin kehittyminen on tie, jonka ajatellaan johtavan muiden hyväksymiseen ja arvostamiseen, mutta yhtä lailla siinä on kyse myös itsensä hyväksymisestä ja arvostamisesta. Seuraavana jatkan interkulttuurisen kompetenssin käsitteeseen syventymistä sekä sen tarpeen perustelemista monikulttuurisuuskasvatuksen lähtökohtien ja periaatteiden avulla.

4.3 Monikulttuurinen kasvatusta

Tutkielman edetessä on tullut yhä enemmän selkeäksi se, että tutkimassani kirjallisuudessa monikulttuurisesta kasvatuksesta puhuttaessa tullaan hyvin lähelle samoja periaatteita, jotka ymmärretään myös interkulttuurisen kompetenssin määritelmänä. Käsitänkin, että tutkimieni monikulttuurisuustutkijoiden ja -kasvattajien kuvaaman monikulttuurisuuskasvatuksen edellytys on opettajan interkulttuurinen kompetenssi. Monikulttuurisuuskasvatuksen arvoihin ja periaatteisiin perehtyminen on auttanut pääsemään syvemmälle interkulttuurisen kompetenssin olemukseen, kuten myös lisännyt ymmärrystä siitä, miksi interkulttuurinen kompetenssi on tärkeää opettajan työssä.

Monikulttuurisen kasvatustieteen juuret ulottuvat 1970-luvulle, jolloin se kehitettiin vähemmistöjä edustavien oppilaiden opintomenestyksen parantamiseksi. Monikulttuurisen kasvatuksen yhtenä haasteena voidaan kokea sen määrittämisen ja näin ollen myös sen tavoitteiden määrittämisen vaikeus. Sonia Nieto (1996, 307) on esittänyt oman näkemyksensä siitä, mikä monikulttuurisuuskasvatuksessa on olennaista. Nieton mukaan monikulttuurisuuskasvatuksen tavoitteena pidetään kasvatuksellista tasavertaisuutta, mutta silti monikulttuurisuuskasvatusta usein pidetään asiana, jota voidaan ”toteuttaa” kouluissa. (Nieto, 1996, 307; Nieto, 1999). Monikulttuurisuuden ajatellaan usein koulumaailmassa tarkoittavan ikään kuin irrallista asiaa, tuotetta, jonka voi lisätä kouluun. Tämän ajattelutavan mukaisesti monikulttuurisuus koulussa voi tarkoittaa esimerkiksi erilaisten kulttuurien juhliin, ruokiin tai tapoihin tutustumista. (Clayton, 2003, 171.)

Clayton (2003, 171) esittää monien muiden monikulttuurisuustutkijoiden ja -kasvattajien tavoin, että monikulttuurisessa kasvatuksessa tulisi olla kyse paljon enemmästä. Monikulttuurisen kasvatuksen tavoitteena on edistää tasavertaisia koulutuksellisia mahdollisuuksia kaikille oppilaille ja sen tulee tarjota oppilaille mahdollisuus saavuttaa täysi potentiaalinsa niin henkilökohtaisella tasolla, kuin älyllisesti ja sosiaalisestikin.

Bennettin (2003, 16) mukaan monikulttuurisuuskasvatuksen neljä perusarvoa ovat: 1. kulttuurisen monimuotoisuuden hyväksyminen ja arvostaminen, 2. Ihmisarvon ja yleismaailmallisten ihmisoikeuksien kunnioittaminen, 3. vastuu maailmanyhteisöstä sekä 4. maapallon kunnioittaminen. Näiden arvojen lisäksi Bennett määrittelee monikulttuurisen kasvatuksen neljä eri ulottuvuutta: opetussuunnitelman uudistaminen, oikeudenmukainen pedagogiikka (equity pedagogy), sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen opettaminen sekä monikulttuurinen kompetenssi.

Oikeudenmukaisella pedagogiikalla Bennett tarkoittaa positiivisen ympäristön luomista luokkahuoneeseen ja kulttuurisesti herkän opetuksen toteuttamista oppilaiden saavutusten edistämiseksi. Erilaiset kulttuurit tulisi huomioida erityisesti siitä näkökulmasta, miten ne suhtautuvat opettamiseen ja oppimiseen. Monikulttuurisella kompetenssilla Bennett viittaa siihen, että opettaja tulee sinuiksi ja oppii olemaan vuorovaikutuksessa eri kulttuureista tulevien oppilaiden, heidän vanhempiansa sekä kollegoidensa kanssa. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden opettamisessa painopiste on sukupuoliin ja rotuihin sekä etnisiin ryhmiin liittyvien stereotyyppien ja uskomusten purkamisessa. (Bennet, 2003, 2-16.) Bennettin määritelmän mukaan interkulttuurinen kompetenssi on siis osa monikulttuurisuuskasvatusta.

Monikulttuurisuuskasvatus on opettamisen ja oppimisen lähestymistapa, joka perustuu demokraattisiin arvoihin ja vahvistaa kulttuurista pluralismia monimuotoisissa yhteiskunnissa (Bennett, 2003, 14). Myös Honkalan (1999, 43) mukaan monikulttuurisen koulun lähtökohtana tulee olla pluralismi, moninaisuuden ja monenlaisuuden kokonaisvaltainen hyväksyminen. Monikulttuurisesti toimiva yhteisö hyväksyy sen, että ihmisten erilaiset ajattelutavat, käsitykset sekä mielipiteet ovat kulttuurisidonnaisia eikä ole tarpeen tuomita näkemyksiä vain sen vuoksi, että ne eroavat omasta ajatusmaailmasta. Pyrkimyksenä on avoimen keskustelun kautta päätyä sellaisiin ratkaisuihin ja toimintatapoihin, jotka kaikki osapuolet voivat hyväksyä.

Nieton (1996, 307) mukaan keskeistä on koulutuksen sosiopoliittisen yhteyden tunnistaminen. Hän toteaa myös, että monikulttuurisuuskasvatusta ei voida jättää opetussuunnitelmaan pinnallisen lisäyksen tasoisena, eikä sen voida ajatella olevan yksittäinen korjaava keino kaikkiin koulutuksellisiin ongelmiin. Sen sijaan monikulttuurisen kasvatuksen tulisi olla osa opetussuunnitelmaa, koulun yleistä toimintaa sekä näkyä opettajien, oppilaiden ja oppilaiden vanhempien välisissä suhteissa.

Monimuotoisuuden huomioon ottavan opetussuunnitelman lisäksi monikulttuurisessa koulussa myös opetusmateriaalit tulee valita siten, että ne ottavat huomioon erilaiset kulttuurit ja maailmankatsomukset. Materiaalien ei tulisi tukea yksikulttuurista näkökulmaa, joka esittää muut kulttuurit erikoisina valtakulttuuriin verraten. Pelkästään valtakulttuurin näkökulmasta valitut opetusmateriaalit vahvistavat stereotypioita ja lisäävät eriarvoisuutta valta- ja vähemmistöryhmien välillä. Samoin oppilaiden kulttuuriset ja kielelliset taustat tulee ottaa huomioon arvioinnissa ja testien ja kokeiden valinnoissa. (Talib & Paavola, 2010, 230-233.)

Yhden kulttuurin näkökulmasta toteutettavaa opetusta kutsutaan etnosentriseksi opetuksi, joka antaa eväät hyvin kapeaan maailmankuvaan. Tuolloin oppilaille tarjoutuu mahdollisuus käsitellä ja ymmärtää asioita vain yhdeltä näkökannalta. Etenkin valtakulttuuria edustavien oppilaiden mahdollisuus ymmärtää muita kulttuureja vaikeutuu, sillä on vaikea ymmärtää sitä, mitä ei tunne tai mistä ei saa tietoa. Samaan aikaan vähemmistökulttuureja edustavat oppilaat voivat tuntea eriarvoisuutta ja syrjintää, sillä he eivät koe saavansa yhtä lailla arvotusta osakseen valtakulttuurin lailla. (Talib, 2005, 21.)

Nieton (1999) mukaan monikulttuurisuuskasvatuksessa on kyse muutoksesta yksilöllisellä, yhteisöllisellä, sekä rakenteellisella tasolla. Nieton kuvaama monikulttuurisuuskasvatus, joka muistuttaa pitkälti interkulttuurisen kompetenssin määritelmää, vaatii opettajan oman heräämisen ja tahdon toimia, mutta lisäksi se vaatii myös molemminpuolisesti kannustavaa yhteistyötä kollegoiden kanssa sekä tavanomaisten koulukäytänteiden ja -tapojen haastamista niin, että ne olisivat tasavertaisia ja oikeudenmukaisia.

Kaikkosen (2004, 136) mukaan interkulttuurisen kasvatuksen tarve nousee esille ihmisille luontaisesta, yksikulttuurisesta ajattelutavasta. Me olemme tottuneet elämään tietynlaisten tapojen ja sääntöjen sekä kulttuurin mukaisesti. Vaikka tiedostaisimme sen, että kaikki muut eivät elä samalla tavoin, olemme silti taipuvaisia yksinkertaistamaan asioita ja oletamaan, että muut ovat tottuneet toimimaan pitkälti samoin. Hyvin usein ihmiset toimivat

siis yhden kulttuurimallin johdattamana, sillä yhteiskunta opettaa jäsenilleen tietynlaisen mallin toimia ja elää.

Gundara (2000, 68-69) korostaa interkulttuurisen kasvatuksen suuntaamista kaikille ryhmille. Keskittyminen pelkästään vähemmistöryhmiin johtaa negatiiviseen leimautumiseen. Tämän vuoksi opettajien tulisi varmistaa, että luokassa eri kompetensseja omaavat ja eritaustaiset oppilaat saavat mahdollisuuden oppia toisiltaan. Myös Paavola ja Talib (2010, 227-228) esittävät monikulttuurisuuskasvatuksen keskeiseksi periaatteeksi sen, että se tulee suunnata sekä vähemmistöryhmille, että valtaväestölle. Kun opetussuunnitelmassa monikulttuurisuuskasvatus suunnataan pelkästään vähemmistöryhmille, kuten Suomessa esimerkiksi saamelaisille, romaneille ja maahanmuuttajille, tulee käsitys siitä, että nämä ryhmät ovat muista poikkeavia ja vaativat valtaväestölle annettavasta kasvatuksesta poikkeavaa ja erityistä kasvatusta ja opetusta.

Nieton (1996) määritelmän mukainen monikulttuurinen kasvatus painottaa koulutuksen kontekstia sekä kasvatuksen prosessia sen sijaan, että se keskittyisi pelkästään lopputulokseen. Monikulttuurisuuskasvatus ei voi toimia yksiselitteisesti ratkaisuna kasvatuksen ja koulujen ongelmiin, mutta sillä voidaan avata mahdollisuuksia muutokseen. Opettajalle monikulttuurikasvatus tarkoittaa sitä, että hänen täytyy oppia tiedostamaan oma, sekä valtaväestön kulttuuri ja kyetä suhtautumaan niihin myös kriittisesti. Räsänen mukaan kasvatustajalla tulisi olla kyky asettua oman kulttuurinsa ulkopuolelle ja toisen asemaan, sekä nähdä asiat useasta eri perspektiivistä. (Räsänen, 2002, 20; Nieto, 1996, 306-307.)

Monikulttuurisessa kasvatuksessa ei ole kyse siitä, että kaikki eri kulttuurien tavat ja piirteet tulisi automaattisesti hyväksyä ja pitää niitä arvokkaina. Sen sijaan, kun lähtökohtainen arvostus muita kulttuureja ja ihmisiä kohtaan luodaan jakamalla tietoa erilaisista asioista, mahdollistuu järkevä keskustelu eri kulttuurien välillä sekä terveen kritiikin antaminen. (Talib, 2005, 21-22.)

Monikulttuurisen oppimisympäristön ja koulun ei siis tarvitse sallia kaikkea, vaan tärkeää on ottaa huomioon oleellimmat asiat hyväksyvän ja arvostavan ilmapiirin luomiseksi. Koulu ei voi toimia ilman minkäänlaisia periaatteellisia käytänteitä ja sääntöjä, mutta nämäkään periaatteet harvemmin ovat sellaisia, joista ei voisi joustaa, tai keskustella erilaisista mahdollisuuksista toimia. Monikulttuurinen koulu vaatii kompromissien tekemistä puolin ja toisin sekä valtakulttuurin että vähemmistöjen puolelta. (Honkala, 1999, 43.)

Monikulttuurisuus vaatii myös joskus uudenlaisten eettisten mallien muodostamista, sillä vanhoihin sääntöpohjaisiin malleihin nojaaminen ei aina riitä. Tuolloin kasvatukseen tulee keskittyä erityisesti kehittämään arvonmuodostamista, lisäämään epävarmuuden sietokykyä sekä korostamaan oman vastuun ottamista ja yksilöllistä ajattelua. Ihmisille tulee antaa mahdollisuus toimia omien arvojen ja vakaumusten mukaisesti. (Honkala, 1999, 43-44.)

Monikulttuurisuuskasvatuksen tärkeitä tavoitteita ovat tasavertaisuuden lisäksi muun muassa terve itsetunto ja minäkuva, kuten myös oman kielen ja kulttuurin säilyttäminen. Nieto kuitenkin huomauttaa, että kasvatuksen päätavoitteen tulee aina olla oppiminen. Pyrkimys on se, että oppiminen tapahtuu sellaisessa ympäristössä, jossa kaikki oppilaat huomioidaan tasavertaisesti ja nähdään yhtä arvokkaina. (Nieto, 1999.) Kaikkia kasvatuksellisia filosofioita tai pedagogisia lähestymistapoja, kuten monikulttuurista kasvatusta, tulee Nieton (1999) mukaan arvioida sen suhteen, miten oppimista edistetään. Ilman tällaista tarkastelua kasvatukselliset uudistukset muuttuvat usein tyhjiksi ja tarkoituksettomiksi koulussa. Oppilaan oppimisen tulee aina olla kasvatuksen päätavoitteena, vaikka muut tavoitteet, kuten tasa-arvo ja yhdenvertaisuus, olisivat miten arvokkaita.

Nieto (1999) korostaa, että opettajan ja oppilaan väliset suhteet ovat merkittäviä oppimisen edistämisen kannalta. Opettajan asenteet ja käyttäytyminen voivat tehdä suuren eron oppilaan oppimiseen. Nieton mukaan systemaattinen kasvatuksen uudistaminen monikulttuurisella otteella edistää oppilaiden oppimista. Antirasistinen ja puolueeton näkökulma ovat monikulttuurikasvatuksen kulmakiviä, mutta monikulttuurisen kasvatuksen lähestymistapa ei automaattisesti poista rasismia. Mikäli monikulttuurisessa kasvatuksessa ei oteta selkeää antirasistista asennetta, saatetaan jopa edesauttaa stereotyyppien syntymistä ja säilymistä. Kouluja pitää uudistaa siten, että ymmärrys kaikkia oppilaita kohtaan kasvaa ja heidän taitonsa ja vahvuutensa nähdään kasvatusta ja oppimista edistävinä. (Nieto, 1999, 166-171.) Kulttuurisesti sensitiivisessä luokassa kunnioitetaan oppilaiden voimavaroja ja tuetaan heidän tunteellisia ja tiedollisia kytköksiään, jotka ilmenevät oppilaiden luovuutena ja mielikuvituksena (Nessbitt, 2004, 1).

Nessbitt (2004) liittää interkulttuuriseen kasvatukseen ajatuksen etnografiasta sekä etnografisesta tietoisuudesta. Hän kuvailee etnografiaa lähestymistapana, joka pyrkii ymmärtämään muita kuuntelemalla ja tarkkailemalla. Hän esittää, että opettaja, joka kokeilee ”etnografiksi” ryhtymistä, voi tulla sen kautta tietoisemmaksi omasta henkilökohtaisesta ”linsistään”, jonka läpi muita katselee, sekä omista ennakkoluuloistaan. (Nessbitt, 2004, 6.)

Monikulttuurisuuskasvatus ja interkulttuurinen kompetenssi ovat selkeästi toisiinsa yhteydessä. Monikulttuurisuuskasvatuksen arvot ja periaatteet antavat pohjan interkulttuuriselle kompetenssille. Niiden ymmärtäminen ja omaksuminen edesauttavat interkulttuurisen kompetenssin kehittymistä. Samaan aikaan interkulttuurista kompetenssia voidaan pitää monikulttuurisuuskasvatuksen edellytyksenä. Interkulttuurinen kompetenssi sekä monikulttuurisuuskasvatuksen toteuttaminen tarjoaa opettajalle keinoja luoda suotuisa kasvu- ja oppimisympäristö oppilaille. Seuraavaksi tiivistän tutkielman aikana esille tulleita ajatuksia ja näkökulmia identiteetin tukemisen näkökulmasta. Vasta kun meillä on ymmärrys siitä, mitä interkulttuurinen kompetenssi on ja millaisia arvoja sen sekä monikulttuurisuuskasvatuksen pohjalla on, voimme ymmärtää niiden merkityksen identiteetin tukemisen kannalta.

5 Opettaja ja koulu identiteetin rakentamisen tukena

Mikkolan (2001, 225-226) mukaan *minä* ja identiteetti syntyvät kulttuurin, kuten myös monien muiden tekijöiden kautta. Mikkola korostaa, että lapsi tarvitsee kehityksensä tueksi pysyviä sidoksia, jotka kykenevät myös ottamaan huomioon lapsen kehitykseen vaikuttavat kulttuuriset tekijät. Esimerkiksi maahanmuuttajalapselle Suomessa, opettaja voi olla ainut suomalaista kulttuuria edustava aikuinen, joka on lapselle merkityksellinen. Opettajan tulisi suhtautua kunnioittavasti lapsen alkuperään ja kulttuuriin ja samalla tarjota malli myös suomalaisesta kulttuurista.

Identiteetin rakentuminen ei ole yksinkertainen eikä lyhyt prosessi ja ihminen oppii elämänsä aikana muilta erilaisia toimintatapoja sekä asenteita ja arvoja jotka sittemmin toimivat selviytymiskeinoina tulevaisuudessa (Niemi, 2007, 10). Opettaja toimii lapselle ikään kuin peilinä, jonka kautta lapsi saa palautetta itsestään. Tämän palautteen ollessa positiivista, lapsi saa kokea arvokkuuden tunnetta ja vaikutus minäkuvaan ja identiteetin kehittymiseen on myönteinen. (Talib, Löfsröm & Meri, 2004, 63.) Osa identiteetin kehityksestä tapahtuu spontaanisti omaksumalla vaikutteita ympäristöstä ja osa taas juontaa juurensa tavoitteellisesta kasvatuksesta (Niemi, 2007, 10).

Lapsi siis muodostaa kuvaa omasta itsestään ja identiteetistään vuorovaikutussuhteiden kautta. Myönteisen identiteetin ja minäkuvan avulla hän voi ymmärtää ja hyväksyä itsensä ja oman kulttuurinsa. Positiivisen identiteetin kehittymisen kannalta olisi tärkeää, että lapsi saa tuntea samaistumisen, osallisuuden ja näkyväksi tulemisen kokemuksia, tuntea olevansa arvostettu ja vaikutusvaltainen omaan tulevaisuuteensa nähden. (Benjamin, 154-155.)

Etenkin vähemmistökuultuuria edustava lapsi on usein hyvin tietoinen siitä, mitä muut ihmiset hänestä ajattelevat ja oppilaat huomaavat luokan negatiivisia asenteita herkästi. Sen lisäksi, että yhteiskunnassa vallitseva vähemmistöryhmään suhtautuminen vaikuttaa yleiseen tunnelmaan valtaväestön ja vähemmistön välillä, nämä asenteet vaikuttavat myös yksittäisen vähemmistöön kuuluvan henkilön identiteettiin sekä minäkuvaan. (Talib, 2010, 65; Ruiz, 1999, 143.) Syrjivät tai muuten kielteiset asenteet vaikuttavat sekä yksilö- että ryhmätasolla. Syrjitty tai kielteisten asenteiden kohteena oleva lapsi kokee olevansa eriarvoinen muihin nähden ja turvaa tiukemmin omaan yhteisöönsä. Valtaväestön syrjiessä vähemmistöä, vähemmistöryhmä eristyy yhä kauemmaksi valtaväestöstä (Talib, 2010, 65.)

Opettajan näkemykset oppilaistaan vaikuttavat oppilaiden koulumenestykseen, eikä oppilaan oma positiivinen asennoituminen koulutyöhön ei yksin riitä. (Lipponen & Talib, 2008, 142-143.) Oppilaiden terveen itsetunnon ja koulumenestyksen takaamiseksi on tärkeää, että kasvattajilla on samanlaiset positiiviset odotukset kaikkien oppilaiden menestyksestä (Talib & Paavola, 2010, 229.)

Opettajan tulisi kyetä tarjoamaan tukea identiteetin kehitykselle oppilaan tarpeiden mukaisesti sekä malli positiivisen ja terveen minäkuvan kehittymiseksi. Koululuokan kulttuuri määrittää sen, millä tavalla luokassa ollaan vuorovaikutuksessa ja kommunikoidaan muiden kanssa ja millainen tunnelma tai henki luokassa on. Opettaja yhdessä oppilaidensa kanssa luo luokkaansa oman kulttuurin ja on vaikuttamassa siihen, millaisia arvoja oppilaille muodostuu. (Hokkanen, 2002, 68-69; Clayton, 2003, 151.)

Nähdäkseen oppilaiden herkkyys ja haavoittuvuus, tulisi opettajan kyetä myös tiedostamaan oma rajoittuvuutensa (Hokkanen, 2002, 69). Nieto (1999) korostaa opettajan mukautumiskyvyn ja oman kulttuurin kriittisen tarkastelun tarvetta opettajan työssä. Nieto esittää kasvatukseen ja koulutukseen näkökulman, jonka mukaan edistääkseen oppilaiden oppimista, opettajien tulee muuttua merkittäväillä tavoilla. Hän kyseenalaistaa sen ajatuksen, että erilaisista kulttuureista tulevien oppilaiden pitäisi mukautua täysin valtaväestön kulttuurin syrjäyttäen oma kulttuurinsa. Tämän sijaan oppilaiden tulisi voida säilyttää oma kulttuurinsa ja oppia lisää uudesta, valtavirran kulttuurista. Huolimatta erilaisista taustoistaan, kaikilla oppilaille tulee olla mahdollisuus menestyä koulussa. (Nieto, 1999, 72-76.) Oppimisen ja menestymisen mahdollisuudet nousevat, kun oppimis- ja kasvuympäristö on positiivinen ja kannustava ja antaa mahdollisuuden kehittää myönteisen identiteetin ja minäkuvan.

Tasapainoisen identiteetin ja kulttuuri-identiteetin saavuttaakseen vähemmistöryhmien ja oppilaiden tulee oppia selviytymään muiden negatiivisista asenteista huolimatta. Valtaväestön kannalta taas tulee huolehtia siitä, että he tiedostavat rasismien ja syrjinnän olemassaolon ja oman asemansa vähemmistöihin nähden. Oleellista olisi esimerkiksi avarakatseisuuden lisääminen ja ennakkoluulojen vähentämiseen pyrkiminen. Valtaväestön oppilaiden olisi hyvä pystyä tunnistamaan ”toisuus” myös itsessään, eikä keskittyä pelkästään vähemmistöjen erilaisuuteen. Sekä valtaväestön, että vähemmistöjen kannalta on tärkeää, että kulttuurienväliseen kunnioitukseen kiinnitetään huomiota kouluyhteisössä ja luokassa. (Benjamin, 2014, 90.)

Tasa-arvoajattelun mukaan oppilaan etnisyys, rotu tai kulttuuri ei saa olla yhteydessä oppilaan saamaan kohteluun. Kuitenkin voidakseen ymmärtää, mitkä asiat vaikuttavat oppilaan oppimiseen, on opettajan tiedostettava, millaisen kasvatuksen lapsi on saanut ja millaisessa kulttuurissa tämä on kasvanut. Oppimista ei siis voida erottaa omasta kulttuurisesta kontekstistaan. (Nieto, 1999, 8-14.)

Kasvatuksessa on tärkeää huomioida mahdollinen opettajan ja oppilaan välinen kulttuurinen kuilu, joka voi johtua esimerkiksi eri kielestä, uskonnosta, sosiaaliluokasta, ikäerosta tai näkemyseroista koulutuksen suhteen. Mikäli opettajat eivät kykene ymmärtämään tätä, vähemmistöryhmiä tullaan edelleen syyttämään epäonnistumisesta, vaikka usein lapsen menestymättömyyden syy voi olla kasvatuksellisessa ja sosiaalisessa syrjinnässä. (Gundarra, 2000, 68-69.) Nieto (1999) yhdistää epätasa-arvoisuuden ja oppimisen puutteen toisiinsa. Oppilaiden epäonnistumiset liitetään usein heidän oman motivaation puutteeseen, kulttuurisiin tai sosiaalisiin lähtökohtiin. Tuolloin epäonnistumisen ja oppimisen heikkouden syyksi laitetaan oppilas itse sekä tämän perhe. Oppilaan omat kyvyt ja taidot jäävät usein helposti huomaamatta kokonaan, mikäli hänen kulttuurinen tai etninen identiteettinsä on erilainen. Tällainen epätasa-arvoisuus on hyvin lähellä rasismia ja puolueellisuutta tiettyjä kulttuureja ja ryhmiä kohtaan, (Nieto, 1999, 19-20) eikä selkeästikään edesauta oppilaiden identiteettien kehittymistä suotuisalla tavalla.

Oppilaan identiteetin tukeminen tulee erityisen haasteelliseksi silloin, kun opettaja ei kykene tunnistamaan oppilaan kulttuuri-identiteettiä ja siihen liittyviä arvoja ja normeja. Kun kulttuuri-identiteettiä tarkastellaan opettajan ja oppilaan välisen suhteen yhteydessä, tulee huomioida erityisesti, millä tavoin näiden kulttuuri-identiteetit eroavat toisistaan. Esimerkiksi maahanmuuttajaoppilas ja kantasuomalainen opettaja eroavat kulttuuri-identiteetiltään toisistaan enemmän, kuin suomalainen oppilas ja suomalainen opettaja. Tämän vuoksi koulun ja opettajien on nähtävä vaivaa sen eteen, että he hankkivat tarpeeksi tietoa koulussa edustettuina olevien kulttuurien lähtökohdista. Hankkimalla tietoa ja pyrkimällä ymmärrykseen lasten taustoja kohtaan, opettajat voivat oppia ymmärtämään lapsen kulttuuria paremmin ja näin ollen myös olemaan oppilaan tukena tämän identiteetin kehittämisessä. (Patrikainen, 1999, 13-14; Virtanen, 2004, 9.)

Eräs keino identiteetin kehittämisen tukemiseksi on koulun ja kodin yhteistyö, sekä myönteinen suhde opettajan ja oppilaan vanhempien välillä. Esimerkiksi maahanmuuttajaoppilaan sopeutuminen kouluun ja luokkaan helpottuu, kun koulu on sitoutunut tukemaan ja

osallistamaan myös oppilaan perhettä ja kulttuuria kodin ja koulun välisen yhteistyön kautta. (Benjamin, 2014, 93-94.)

Toinen hyvä keino edesauttaa oppilaan identiteetin kehittymistä ja saada oppilas kokemaan olevansa arvokas ja hyväksytty, on rohkaiseminen oman tarinan jakamiseen. Omasta elämästä ja kokemuksista kertominen edesauttaa itsetuntemusta ja minäkäsityksen kehittymistä. Elämäkertatarinat eivät ole pelkästään oppilaille hyödyllisiä, mutta myös opettajalle itselleen, sillä niiden avulla ihminen pystyy tutustumaan paremmin itseensä, kasvamaan ja kehittymään sekä näin ollen antamaan tilaa muiden tarinoille. (Niemi, 2007, 16-17.) Narratiiviset tarinat edesauttavat myös opettajan ja oppilaan välisen suhteen kehittymistä ja vahvistumista: narratiivien avulla opettaja voi oppia paremmin tuntemaan ja ymmärtämään oppilasta ja edelleen hyväksymään erilaisia oppilaiden taustoja, ajatuksia sekä kulttuureita.

Olen tähän mennessä esitellyt tutkielmassa monikulttuuriseen kasvatukseen ja interkulttuuriseen kompetenssiin liittyvää tutkimustietoa erilaisista näkökulmista ja niihin liittyvien käsitteiden kautta. Pohdinta-osiossa pyrin kertaamaan tätä tietoa, sanallistamaan omat ajatukseni kaiken tämän pohjalta ja perustelemaan edelleen omaa kokemustani interkulttuurisen kompetenssin tärkeydestä kasvatusta ja opetustyössä sekä oppilaan identiteetin kehittymistä tukevana tekijänä.

6 Pohdinta

Opetussuunnitelmassa on selvästi otettu huomioon kulttuurisen tietoisuuden ja herkkyyden tarve, mutta sen näkökulma on edelleen pitkälti yksikulttuurinen. Monikulttuurisuuskasvatus näkyy mielestäni Suomessa edelleen Nieton kuvaamalla tavalla: erillisinä huomioina opetussuunnitelmassa ja usein yksikulttuurisesta näkökulmasta. Näin ollen monikulttuurisuuskasvatuksen periaatteet, kuten yhdenvertaisuus ja monimuotoisuuden näkeminen arvokkaana voimavarana oppimiselle ja kasvulle, jäävät myös koulun arjessa vielä pinnalliselle tasolle.

Tasa-arvo ja oppilaiden erilaisten taustojen huomioiminen on selkeästi huomioitu opetussuunnitelmassa. Silti monet asiat, kuten esimerkiksi kulttuurikasvatussuunnitelman varsinainen merkitys kulttuurisen moninaisuuden huomioiseksi herättävät pohdinnan aiheita. Kulttuurikasvatussuunnitelma ei ole opetussuunnitelman mukaan kaikille kouluille pakollinen, laadittava asiakirja opetussuunnitelman antamien arvojen toteuttamisen tueksi. Kouluilla on siis oma valta päättää, tehdäänkö ja toteutetaanko kulttuurikasvatussuunnitelmaa vai ei. Lisäksi kulttuurikasvatussuunnitelman ohjeistuksessa painotus on nimenomaan paikallisessa kulttuurissa sen sijaan, että se painottaisi eritoten erilaisiin kulttuureihin perehtymistä tai kulttuurien moninaisuutta.

Opetussuunnitelmaa tutkiessa tulee selkeäksi, että siinä mainitut ja edustetut arvot sekä tavoitteet ovat pitkälti samankaltaisia, kuin tutkielmassa kuvatun monikulttuurisuuskasvatuksen arvot ja tavoitteet. Kun on päästy ymmärrykseen siitä, mitä interkulttuurisella kompetenssilla tarkoitetaan, tulee myös ilmeiseksi, että opettajat ja muut kasvattajat tarvitsevat sitä näiden arvojen toteuttamiseksi kouluissa, opetuksessaan ja kasvatuksessaan. On tärkeää tiedostaa, että vaikka nämä asiat löytyvät kirjattuna opetussuunnitelmasta, ei se välttämättä tarkoita sitä, että ne toteutuvat koulussa.

Oppilaan identiteetti ja minäkuva kehittyvät myönteisellä tavalla, kun opettaja kykenee 1. tiedostamaan oman kulttuurisen identiteettinsä sekä sen, miten se eroaa oppilaiden kulttuurisista identiteeteistä 2. tunnistamaan oppilaiden kulttuurisia identiteettejä, tiedostamaan oppilaiden erilaiset taustat ja kulttuurit 3. hyväksymään ja arvostamaan oppilaiden erilaiset identiteetit, taustat ja kulttuurit ja 4. edistämään kulttuurisen tietouden ja herkkyyden lisääntymistä koulu yhteisössä ja luokassa.

Monikulttuurisuuskasvatus tutkielmassa kuvatulla tavalla edistää opettajien ja koulujen asemaa oppilaiden myönteisen identiteetin kehittymisen tukijoina. Monikulttuurisuuskasvatuksen arvojen ja tavoitteiden ymmärtäminen ja toteuttaminen edellyttävät opettajien interkulttuurisen kompetenssin kehittämistä, sillä ilman interkulttuurista kompetenssia opettajat ja koulut eivät pysty aitoon monikulttuuriseen kasvatukseen.

Koululuokassa opettaja vaikuttaa omalta osaltaan luokan kulttuuriin ja siihen, miten erilaisuutta kohdataan luokan sisällä ja koulussa. Samaan aikaan kun interkulttuurista kompetenssia omaava opettaja voi edesauttaa terveen minäkuvan ja identiteetin kehittymistä oppilaille. Luomalla myönteisen ja hyväksyvän ilmapiirin luokkaan hän myös kasvattaa entistä suvaitsevaisempia ja erilaisuutta arvostavia ihmisiä. Suvaitsevaisuus ruokkii monikulttuurisuutta ja monikulttuurisuus ruokkii suvaitsevaisuutta.

Kyky toimia monikulttuurisessa ympäristössä on tarpeen kaikille opettajille ja heidän olisi tarpeellista saada tukea interkulttuurisen kompetenssin kehittämiseksi jo opintojen aikana. Voi olla, että interkulttuurisen kompetenssin, halun ymmärtää, hyväksyä ja arvostaa erilaisia kulttuureja ja yksilöitä, tulee ensisijaisesti olla yksilölähtöistä. Opettajaopiskelijan tulee itse tahtoa ja tietoisesti pyrkiä hankkimaan interkulttuurista kompetenssia. Tämä ei kuitenkaan aina riitä, ja sen vuoksi olisi tärkeää, että opettajankoulutus takaisi tarpeellisen tuen interkulttuurisen kompetenssin kehittämiseksi myös niille opiskelijoille, joilla sen kehitys ei ole jo alkanut omien taustojen ja kokemusten tukemana.

Interkulttuurista kompetenssia omaavalla opettajalla on erinomainen mahdollisuus antaa positiivinen ihmisen malli oppilaille. Hän hyväksyy oppilaansa erilaisuuden ja arvostaa näitä juuri sellaisina kuin ovat, vahvistaen oppilaiden itsetuntoa ja edistäen myönteisen identiteetin kehittymistä sekä arvokkaiden ihmissuhteiden syntymistä. Koen, että interkulttuurinen kompetenssi ja ylipäänsä monikulttuurisuuskasvatuksen arvoihin ja periaatteisiin tutustuminen voi olla opettajalle suuri voimavara globalisoituvassa, monimuotoistuvassa maailmassa. Interkulttuurinen kompetenssi sisältää kulttuurisen tietouden lisäksi halun ja pyrkimyksen ymmärtää erilaisia kulttuureja ja asioita, jotka ovat itselle vieraita. Interkulttuurista kompetenssia omaava opettaja pyrkii ottamaan huomioon opetuksessaan ja kasvatusmetodeissaan luokkansa kaikki erilaisista kulttuureista tulevat oppilaat ja suhtautumaan heitä, heidän erilaisia perheitään ja elämäntapojaan samalla arvostuksella ja ennakkoluulottomalla asenteella.

Koska kulttuurin käsite on hyvin laaja ja monimuotoinen, interkulttuurista kompetenssia tarvitsee nykyisin jokainen. Kaikki yhteisöt ovat monikulttuurisia siinä mielessä, että kaikki ihmiset ovat erilaisia ja tämän lisäksi kokevat itse toiseutta suhteessa muihin ihmisiin ja samoin näkevät toiseutta muissa. Interkulttuurinen kompetenssi on edellytys tämän erilaisuuden hyväksymiselle ja ymmärtämiselle.

Identiteetillä tarkoitetaan sitä käsitystä, joka ihmisellä on itsestään ja millainen suhde tällä on ympäristöönsä. Ihmiset rakentavat omaa identiteettiään suhteessa muihin ihmisiin. Etenkin lapset ovat erittäin alttiita omaksumaan erilaisia vaikutteita ympäristöstään ja he huomaavat muiden negatiivisia asenteita herkästi. Koulujen ja opettajien tulee tarjota oppilaille sellainen ympäristö, jossa he voivat kasvaa ja kehittyä tuntien itsensä arvokkaiksi. Kuten tutkielmassa on jo aiemmin todettu, opettaja toimii lapsille ikään kuin peilinä, jonka kautta he rakentavat omaa identiteettiään saamansa palautteen perusteella. Se, että identiteetistä on tullut nykypäivänä yhä enemmän asia, jota ihminen omien valintojen kautta rakentaa, tukee ajatusta siitä, että monikulttuurisuus on läsnä kaikkialla ja näin myös interkulttuurisen kompetenssin tarve on kaikilla ihmisillä. Tämä näkökulma myös korostaa opettajien vastuuta oppilaiden identiteettien ja minäkuvan kehityksen tukijoina.

Voidaan ajatella, että interkulttuurinen kompetenssi toimii opettajan työkaluna myönteisen kasvuympäristön luomiseksi. Kulttuurisesti herkkä ja tietoinen opettaja kykenee ottamaan luokan erilaiset oppilaat huomioon heidän tarvitsemallaan tavalla. Luonnollisesti tämä ei tarkoita sitä, että interkulttuurista kompetenssia omaavan opettajan luokka on millään tavoin täydellinen tai ongelmaton. Osa interkulttuurista kompetenssia onkin, että opettaja tiedostaa myös oman rajoittuvuutensa sekä sen, että hän ei pysty yksin korjaamaan kaikkea eikä ehtimään joka paikkaan. Tärkeintä myönteisen kasvuympäristön luomiseksi on se, että opettajan asenteet ja suhtautuminen oppilaita ja heidän erilaisuuttaan kohtaan ovat myönteisiä ja kannustavia. Kun opettaja omalla esimerkillään näyttää, että erilaisuus on hyväksyttävää ja jopa toivottavaa, ja epäonnistumiset eivät ole pahasta, hän edesauttaa positiivisen ilmapiirin syntymistä luokkaan. Tämän myötä oppilaiden mahdollisten ennakkoluulojen syntyminen voidaan estää ja oppilaiden kasvaminen oikeudenmukaisiksi, muita sekä itseään arvostaviksi aikuisiksi tulee todennäköisemmäksi.

Ei siis tule kyseenalaistaa kasvattajan tai opettajan kykyä ja valtaa vaikuttaa lapsen tai nuoren kehitykseen, identiteetin rakentumiseen tai siihen, miten oppilas oppii suhtautumaan

muihin ihmisiin ja maailmaan. Koulussa oppilaan identiteetti on oman opettajan ja muiden koulun aikuisten vaikutuksen alaisena. Opettajan tehtävä on tukea oppilaan identiteetin kehittymistä myönteisellä tavalla ja antaa oppilaalle tukea ja vapautta kehittää identiteettiään. Tämä mahdollistuu luomalla positiivinen ja kannustava oppimis- ja kasvuympäristö, jossa moninaisuutta arvostetaan ja se nähdään voimavarana sen sijaan, että erilaisuutta yritettäisiin kitkeä pois.

Käytin aiheen tutkimiseen laajasti erilaisia sekä kansainvälisiä, että suomalaisia lähteitä. Aihe oli mielestäni siinä mielessä mielenkiintoinen tutkia, että kirjallisuuden perusteella merkittävimmät tutkimukset ja kirjoitukset aiheen parista ovat hieman vanhempia ja peräisin 90-luvulta tai 2000-luvun alusta, mutta aihe on tuntunut viime vuosina ikään kuin heittäytyvän uudelleen henkiin. Monikulttuurisuus on tullut polttavaksi ja ajankohtaiseksi aiheeksi kuitenkin täysin uudessa merkityksessä. Aiemmin monikulttuurisuuskasvatus on keskittynyt enemmän juuri kulttuurisen monimuotoisuuden huomioimiseen, siihen, että paikkaan A on tullut ihmisiä paikasta B, jolloin molempien paikkojen väestön on täytynyt opetella hyväksymään toisensa ja elämään sovussa molempia hyödyttävällä tavalla.

Nykyisin monikulttuurisuus merkitsee paljon enemmän. Ihmisillä on enemmän vapautta rakentaa elämänsä ja identiteettiänsä sellaiseksi kuin he itse haluavat. Moninaisuus, erilaiset mielipiteet ja elämäntavat näkyvät kaikessa ja kaikkialla. Kaiken tämän keskellä olisi tärkeää yrittää säilyttää kunnioitus muita ihmisiä ja ylipäänsä elämää kohtaan. Muun muassa sosiaalisen median lisäämisen, entistä avoimemman ja rohkeamman viestinnän me kaikki saamme mahdollisuuden kuulla, nähdä ja kokea yhä erilaisempia asioita ja tavata yhä enemmän erilaisia ihmisiä. Tämän mahdollisuuden mukana kuitenkin valitettavasti tulee myös joukko negatiivisia asenteita, ennakkoluuloja ja stereotyyppioita.

Kaikki tämä informaatio, joka on kaikkien saatavilla, on varmasti osaltaan hyödyksi opettajille, kasvattajille ja kaikille yksilöille tiedon hankkimisen ja jakamisen kannalta. En kuitenkaan voi olla pelkäämättä nykyajan lasten ja nuorten ajatusmaailmojen puolesta. Kun sosiaalinen media antaa jatkuvasti sellaisen kuvan, että on normaalia ja hyväksyttävää olla avoimesti ennakkoluuloinen, jopa rasistinen erilaisuutta kohtaan, mitä tämä opettaa heille? Tämä on yksi perustelu lisää sille, miksi meidän tulisi opettajina ja kasvattajina olla yhä enemmän hereillä, jakaa tietoa sekä opettaa ymmärrystä ja arvostusta erilaisuutta kohtaan.

Todennäköisesti tulen jatkamaan aiheen parissa työskentelyä myös pro gradu -tutkielman puitteissa. Katri Jokikokko on tutkinut muun muassa opettajaopiskelijoiden näkemyksiä

interkulttuurisesta kompetenssista vuonna 2010. Mielenkiintoista voisi olla tarkastella jo pidempään kentällä olleiden opettajien ajatuksia aiheesta: mitä interkulttuurinen kompetenssi heidän mielestään tarkoittaa ja pitää sisällään ja millainen merkitys sillä on opettajien omassa työssä, tai kokevatko he, että tarve interkulttuuriselle kompetenssille on kasvanut vuosien varrella.

Lähteet

- Banks, J. A. (1999). *An introduction to multicultural education*. Boston : Allyn and Bacon.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (1993). *Multicultural education : Issues and perspectives*. Boston: Allyn and Bacon.
- Benjamin, S. (2014). Kulttuuri-identiteetti – merkitys kehitykselle ja kotoutumiselle. Teoksessa: Laine, M. (toim.) *Kulttuuri-identiteetti ja kasvatus : Kulttuuriperintökasvatus kotoutumisen tukena*. Suomen kulttuuriperintöseuran julkaisuja 8. K-print: Tallinna.
- Bennett, C. I. (2003). *Comprehensive multicultural education : Theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bauman, Z. (2001). Identity in the globalizing world. 471-482. Teoksessa: Rafael, E., & Sternberg, Y. (Toim.) *Identity, culture and globalization*. Leiden: Brill.
- Clayton, J. B. (2003). *One classroom, many worlds : Teaching and learning in the cross-cultural classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Dervin, F., & Keihäs, L. (2013). *Johdanto uuteen kulttuurienväliseen viestintään ja kasvatukseen*. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura Fera.
- Gundara, J. S. (2000). *Interculturalism, education and inclusion*. London : Thousand Oaks, Calif: Paul Chapman Pub. ; SAGE Publications.
- Hokkanen, E. (2002). Identiteetin uudet kasvot. 61-70. Teoksessa: Lamminmäki, T., Jokikokko, K., Järvelä, M. & Räsänen, R. (Toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus : Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla*.
- Honkala, S. (1999). *Solmut auki : Näkemyksiä ja kokemuksia monikulttuurisesta koulutyöstä*. Helsinki: Opetushallitus.
- Jokikokko, K. (2005). Perspectives on intercultural competence. Teoksessa: Räsänen, R. & San, J. (Toim). *Conditions for intercultural learning and co-operation*. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Jokikokko, K. (2010). *Teachers' intercultural learning and competence*. Oulu: Oulun yliopiston kirjasto.

- Kaikkonen, P. (2004). *Vierauden keskellä : Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- Keskisalo, A. (2001). ”Puhu homo suomee!” Suomalais- ja maahanmuuttajanuoret kansainvälisessä luokassa. Puuronen, V. (Toim.) *Valkoisen vallan lähettiläät. Rasismin arki ja arjen rasismi*. 173-208. Tampere: Vastapaino.
- Lipponen, P. & Talib, M. (2008). *Kuka minä olen? Monikulttuuristen nuorten identiteetti-puhetta*. Turku: Turun Yliopisto.
- Lynch, E. W., Hanson, M. J., Chan, S., Joe, J. R., Malach, R. S., . . . Zuniga, M. E. (1998). *Developing cross-cultural competence : A guide for working with young children and their families*. Baltimore, (Md.): Brookes.
- Mikkola, P. (2001). *Kahden kulttuurin taitajaksi : Maahanmuuttajaoppilaan monikulttuurinen identiteetti, tavoitteet ja toiminta*. Turku: Turun Yliopisto.
- Nesbitt, E. M. (2004). *Intercultural education : Ethnographic and religious approaches*. Brighton: Sussex Academic Press.
- Niemi, H. (2007). Monien identiteettien maailmassa. Teoksessa: Niemi, H. & Sarras, R. (toim.) *Erilaisuuden valot ja varjot : Eettinen kasvatus koulussa*. Helsinki: Otava.
- Nieto, S. (1996). *Affirming diversity : The sociopolitical context of multicultural education*. White Plains (N. Y.): Longman.
- Nieto, S. (1999). *The light in their eyes : Creating multicultural learning communities*. New York: Teachers College Press.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.
- Paavola, H., & Talib, M. (2010). *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ruiz, D. (1999). Being on the winning team. Teoksessa: Banks, J. (toim.) (1999). *The light in their eyes – Creating multicultural learning communities*. Teachers college press: New York.

Räsänen, R. (2002). Arvot, opettajuus ja opettajankoulutus valtaviirran ja moninaisuuden ristiaallokossa. 15-30. Teoksessa: *Interkulttuurinen opettajankoulutus : Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla*. Oulu: Oulun Yliopisto.

Räsänen, R., Räsänen, R., San, J., Järvelä, M., Alasuutari, H., Pelkonen, P., . . . Salakka, H. (2005). *Conditions for intercultural learning and co-operation*. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Samovar, L. A., & Porter, R. E. (2003). *Intercultural communication : A reader* (10th ed ed.). South Melbourne: Thomson.

Samovar, L. A., Porter, R. E., McDaniel, E. R., & Roy, C. S. (2013). *Communication between cultures* (8. ed. International ed ed.). Kustannuspaikka tuntematon: Wadsworth Cengage Learning.

Sisäasiainministeriö. (2011). Maahanmuuton vuosikatsaus 2011. [Verkkodokumentti]. Viitattu 1.4.2017 Saatavissa: http://www.migri.fi/download/34214_maahanmuutto_2011_tilastokatsaus.pdf.

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura & Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto. Kulttuurikasvatussuunnitelma. [Verkkodokumentti]. Viitattu 5.4.2017. Saatavissa: <http://kulttuurikasvatussuunnitelma.fi/>

Talib, M. (2002). *Monikulttuurinen koulu : Haaste ja mahdollisuus*. Helsinki: Kirjapaja.

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

Talib, M. Opettajana monikulttuurisessa koulussa. Teoksessa: Niemi, H. & Sarras, R. (toim.) (2007). *Erilaisuuden valot ja varjot : Eettinen kasvatus koulussa*. 37-52. Helsinki: Otava.

Talib, M., Löfström, J., & Meri, M. (2004). *Kulttuurit ja koulu : Avaimia opettajalle*. Helsinki: WSOY.

Tilastokeskus. 2015. [Verkkodokumentti]. Viitattu 1.4.2017. Saatavissa: http://www.migri.fi/download/65343_suomessa_asuvat_ulkomaalaiset_12_ennakko_2015.pdf?087786ee21bdd388

Valtionalouden tarkistusvirasto. (2015). *Maahanmuuttajaoppilaat ja perusopetuksen tuloksellisuus*. Tuloksellisuustarkastuskertomus 12/2015. [Verkkodokumentti]. Viitattu 1.4.2017. Saatavissa:

https://www.vtv.fi/files/4801/12_2015_Maahanmuuttajaoppilaat_ja_perusopetuksen_tuloksellisuus.pdf

Virtanen, M. (2004). *Avain monikulttuuriseen Suomeen : Opas perusopetuksen aihekokonaisuuteen kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys*. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos.

Yhdenvertaisuuslaki. (2014). [Verkkodokumentti]. Viitattu: 4.4.2017. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>

YK:n lapsen oikeuksien sopimus. (1989). [Verkkodokumentti]. Viitattu 4.4.2017. Saatavissa: <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>