

# **Inklusiivinen monikulttuurinen koulu**

**- maahanmuuttajataustaisten opettajien**

**käsityksiä**

**monikulttuurisuudesta**

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

Pro Gradu -tutkielma

Kasvatustiede

Essi Hyödynmaa

Toukokuu 2012

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

ESSI HYÖDYNMAA: Inklusiivinen monikulttuurinen koulu – maahanmuuttajataustaisten opettajien käsityksiä monikulttuurisuudesta

Pro Gradu -tutkielma, 88 s., 2 liitesivua

Kasvatustiede

Toukokuu 2012

---

## TIIVISTELMÄ

Opettajaopiskelijat ovat avainasemassa viitoittamassa inklusiivista yhteiskuntaa (ks. esim. Mäkinen, Nikander, Pantzar & Saari 2009, 12). Maahanmuuttajataustaisilla opettajilla on tärkeä merkitys suomalaisten opettajien monikulttuurisen osaamisen kehittämisessä (ks. esim. Talib 2002, 130), joten heidän käsityksiensä tutkiminen on yhteiskunnallisesta näkökulmasta relevanttia. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin maahanmuuttajataustaisten opettajien käsityksiä monikulttuurisuudesta yhteiskunnan, inklusiivisen koulun ja opettajan näkökulmasta. Lisäksi tarkasteltiin ovatko opettajien käsitykset monikulttuurisuudesta muuttuneet opettajankoulutuksen myötä ja millaisia valmiuksia koulutus on antanut opettajana toimimiseen inklusiivisessa monikulttuurisessa koulussa. Tutkimuksen kohderyhmänä oli kymmenen opettajaopiskelijaa, jotka osallistuvat Tampereen yliopistossa järjestettävään aineenopettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti – koulutukseen. Opettajaopiskelijat tulivat Venäjältä, Virosta, Unkarista, Kasakstanista, Irakista, Somaliasta, Espanjasta, Tunisiasta ja Ghanasta. Kvalitatiivisena aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Aineisto analysoitiin abduktiivisen päättelyn avulla. Tutkimuksen analyysimenetelmänä käytettiin teemoittelua.

Tutkimustulosten perusteella kulttuuri määriteltiin kahdesta näkökulmasta. Dynaamisen näkökulman mukaan kulttuurilla ei ole selkeitä rajoja ja se ei ole muuttumaton. Perinteisen näkökulman mukaan kulttuurit voidaan erottaa toisistaan kulttuuripiirteiden perusteella. Monikulttuurisuutta määriteltiin kolmesta eri näkökulmasta: erilaisten ryhmien rinnakkaiselon-, sekoittumisen- ja monikulttuurisuuspolitiikan näkökulmasta. Monikulttuurinen yhteiskunta nähtiin sellaisena, jossa kaikilla on samanlaiset mahdollisuudet ja oikeudet. Sellaisessa yhteiskunnassa ihmiset suhtautuvat toisiinsa avoimesti ja hyväksyvästi sekä kunnioittavat toisiaan. Lisäksi ihmisillä on tietämystä ja ymmärrystä erilaisista kulttuureista. Monikulttuurisessa yhteiskunnassa huomioidaan myös kieleen liittyvät asiat. Inklusiivisen monikulttuurisen koulun kuvailtiin noudatettavan yhdenvertaisuuden periaatetta. Tällaisessa koulussa ei esiintyisi stereotyyppistä ajattelua, eikä siellä syrjittäisi. Opettajan rooliin nähtiin kuuluvan opettaa oppilaille monikulttuurisuus. Tällaiseen opettamiseen sisältyy monikulttuurisuuden selittäminen, empaattisuuden ja suvaitsevaisuuden opettaminen, maahanmuuttajien asenteiden ymmärtäminen ja oppilaiden asenteiden muuttaminen. Monikulttuurisen ilmapiirin luominen ja erilaisiin kulttuureihin tutustuttaminen nähtiin olevan opettajien vastuulla. Opettajalla nähtiin olevan paljon vaikutusmahdollisuuksia monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamisessa. Opettajan suhtautumisella monikulttuurisuuteen nähtiin olevan merkitystä myös oppilaiden suhtautumiseen. Opettajat kertoivat saaneensa opettajankoulutuksesta työvälineitä monikulttuurisuuden opettamiseen.

Asiasanat: Inkluisio, kulttuuri, monikulttuurisuus, monikulttuurinen yhteiskunta,  
monikulttuurinen koulu, kulttuurien välinen kasvatus

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	1
2 INKLUUSIO JA INTEGRAATIO .....	3
3 KULTTUURI.....	7
4 KULTTUURI-IDENTITEETTI.....	10
5 MONIKULTTUURISUUS.....	12
6. OPETTAJANA MONIKULTTUURISESSA KOULUSSA .....	16
4 TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	29
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN JA MENETELMÄT .....	30
5.1 Kvalitatiivinen tutkimusote .....	30
5.2 Teemahaastattelu.....	31
5.3 Tutkimusaineisto .....	32
5.3.1 Opettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksella .....	33
5.3.2 Tutkimuksen kohdejoukko.....	34
5.3.3 Aineistonkeruu .....	34
5.4 Analysointi.....	36
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	39
6.1 Käsitys monikulttuurisuudesta .....	39
6.1.1 Kulttuurin käsitteen määrittelyä .....	40
6.1.2 Monikulttuurisuus käsitteen määrittelyä.....	45
6.2 Monikulttuurinen yhteiskunta .....	49
6.2.1 Millainen on monikulttuurinen yhteiskunta? .....	49
6.2.2 Inklusiivinen monikulttuurinen koulu ja opettajan rooli siinä .....	58
6.3 Opettajan vaikutusmahdollisuudet .....	68
6.4 Mitä on oppinut tässä koulutuksessa monikulttuurisuudesta.....	71
6.4.1 Opettajana inklusiivisessa monikulttuurisessa koulussa.....	71
6.4.2 Uusien asioiden oppiminen monikulttuurisuudesta.....	73
7 LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS.....	77
8. POHDINTA .....	81
LÄHTEET .....	89
Liite 1. HAASTATTELUN TEEMARUNKO .....	99
Liite 2. KOODIRUNKO .....	100

# 1 JOHDANTO

Toisista kulttuureista tulevilla opettajilla on tärkeä merkitys suomalaisten opettajien monikulttuurisen osaamisen kehittämisessä. Monikulttuurinen persoona tulisi nähdä yhteisössä arvokkaana voimavarana, koska hän voi välittää omia kokemuksiaan sekä tietoa kulttuurista, kielestä ja identiteetistä edelleen. Tällä tavoin monikulttuuriset yksilöt lisäävät toisten jäsenten mahdollisuuksia tulla tiedostavaksi toimijaksi yhteisössä ja kansakunnassa laajemminkin. (ks. esim Talib 2002, 130, 49.) Monikulttuurisuudella saattaa olla Arends-Tóth & Van de Vijver (2003) mukaan erilaisia vaikutuksia etniselle vähemmistöryhmille kuin mitä sillä on enemmistöryhmille. Monikulttuurisuuteen liittyviin tutkimuksiin pitäisi siis ottaa mukaan sekä enemmistö että vähemmistöryhmiä, sillä molempipuolisen relevanssin takia tarvitaan kumpienkin ryhmien näkökulmia (Sheltonin 2000). Monikulttuurisuutta on tutkittu suomalaisten opettajien näkökulmasta, sen sijaan maahanmuuttajataustaisten opettajien näkökulmasta asiaa ei ole tutkittu vielä paljoa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin selvittää maahanmuuttajataustaisten opettajien käsityksiä monikulttuurisuudesta. Maahanmuuttaja käsite on otettu käyttöön korvaamaan käsitettä siirtolainen, joka viittaa työperäiseen maahanmuuttoon. Maahanmuuttaja on laajempi käsite kuin siirtolainen ja se pitää sisällään kaikki erilaisista syistä muuttaneet. (Martikainen, Sintonen & Pitkänen 2006, 25.) Tässä tutkimuksessa käsite maahanmuuttaja ymmärretään tällaisessa laajassa merkityksessä.

Monikulttuurisuus on paikallista, eli se on erilaista eri konteksteissa. Yhteiskunnat tuottavat omanlaistaan erityislaatuista monikulttuurisuutta, jonka muotoutumiseen vaikuttaa kunkin kansakunnan historian lisäksi se, millaisista kulttuureista yhteiskunnan monikulttuurisuus rakentuu. Suomessa monikulttuurisuudella on viitattu sekä erilaisten ihmisten ja ryhmien elämiseen samassa tilassa ja ajassa että monenlaisiin ihanteellista yhteiskuntaa ja erilaisten ryhmien välistä yhteiseloa koskeviin käsityksiin (Huttunen, Löytty ja Rastas 2005, 21–22, 35.)

Kasvatuksen tehtävään kuuluu ihmisten valmistaminen toimimaan ja elämään yhteiskunnassa, jota ei määritellä yhteisen kulttuurin, menneisyyden tai yhteisten arvojen kautta. Monikulttuurisiksi ei pitäisi siis mieltää pelkästään niitä, jotka kuuluvat erilaisiin etnisiin ryhmiin, kuin mihin me itse kuulumme, vaan kaikki osapuolet tulisi nähdä alusta lähtien monikulttuurisina. Inklusiivinen kasvatustajattelu nousee näistä lähtökohdista.

Kulttuurin ei nähdä olevan tällöin selvärajainen, muuttumaton ja yhtenäinen, vaan kulttuurienvälisessä kasvatuksessa painotetaan dynaamista näkökulmaa, jolloin kulttuurin nähdään muodostuvan vuorovaikutuksessa ja toiminnassa kommunikatiivisesti. (ks. esim Pantzar 2009, 96, 98.)

Suomalaisen koulun kentällä on tällä hetkellä vahva pyrkimys inkluusiivista, kaikille yhteistä koulua kohti (Mäkinen, Nikander, Pantzar & Saari 2009, 21). Opettajien näkemyksiä monikulttuurisuuteen liittyen on tutkittu integraation näkökulmasta (ks. Soilamo 2008; Miettinen 2001; Talib 1999), mutta aihetta ei ole vielä tutkittu paljoa inkluusion näkökulmasta. Opettajankoulutuksessa katsotaan, että juuri opettajaopiskelijat ja opettajankouluttajat ovat avainasemassa viitoittamassa sellaista inkluusiivista yhteiskuntaa, jossa erilaisuuden merkitykset otetaan tarkasteluun sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tietoisesti ennakkoiden, ennakkoluulottomasti ja laaja-alaisesti. Yhteiskunnassa tarvitaankin erityisesti voimaannuttavia valmiuksia, jotka auttavat tulemaan toimeen ennalta arvaamattomassa ja muuttuvissa vuorovaikutussuhteissa. (Mäkinen ym. 2009, 12.)

Tässä tutkimuksessa selvitetään maahanmuuttajaopettajien käsityksiä monikulttuurisuudesta, jota tarkastellaan myös yhteiskunnan, inkluusiivisen koulun ja opettajan näkökulmasta. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään, ovatko opettajien käsitykset monikulttuurisuudesta muuttuneet opettajankoulutuksen myötä ja millaisia valmiuksia koulutus on antanut opettajana toimimiseen inkluusiivisessa monikulttuurisessa koulussa. Tutkimukseni on kvalitatiivinen. Olen kerännyt aineistoni teemahaastattelujen avulla. Tutkimuksen kohdejoukkona ovat maahanmuuttajataustaiset opettajat, jotka osallistuvat Tampereen yliopistossa järjestettävään aineenopettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti – koulutukseen. Analysoin haastattelut teemoittelemalla.

## 2 INKLUUSIO JA INTEGRAATIO

Tampereen yliopiston aineenopettajankoulutuksen pedagogisen näkemyksen mukaan inkluusiivisessa kasvatuksessa erilainen nähdään joukkoon kuuluvana asiana (Mäkinen ym. 2009, 12). Kun opetellaan elämään uudenlaisten eroavaisuuksien kanssa, ei ole hedelmällistä lähteä sellaisesta ajatuksesta, että ”meillä” ja ”muilla” olisi jonkinlainen ennalta lukkoon lyöty olemus. Tällöin ymmärretään, että sekä ”meidän” että ”muiden” sisään voi mahtua monia eroja. Näin ollen se, mikä käsitetään meihin kuuluvaksi, ei näyttäydy homogeenisena ja se, mikä käsitetään muihin kuuluvaksi, ei näyttäydy erilaisena. Erilaisuuden ei nähdä siis olevan ”erilaisessa” valmiina ominaisuutena, vaan se tuotetaan silloin, kun kohdataan ”erilainen”. Eron ei kuitenkaan tarvitse olla eksklusiivinen eli poissulkeva, vaan *erilainen voidaan erilaisuudessaan myös sisällyttää meihin, jolloin ero on inkluusiivinen*. Kuuluminen rakentuu kahdella tavalla. Ensimmäinen sitä tuotetaan diskursiivisesti, mikä näkyy siinä, miten ”muut” ja ”me” esitetään. Toiseksi sen katsotaan rakentuvan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa eli niissä tilanteissa, joihin sisältyy tekoja ja toimia, joilla osoitetaan kuulumista. (Lehtonen ja Löytty 2003, 12; Pantzar 2009, 98–99.) Inkluusiivinen erilaisuus -käsitteellä viitataan myös kasvatuksen toiminnallisiin vuorovaikutussuhteisiin. Yhteiskunnassa tarvitaan voimaannuttavia valmiuksia, joiden avulla tullaan toimeen ennalta arvaamattomassa ja muuttuvassa vuorovaikutussuhteissa. (Mäkinen ym. 2009, 12.) Prengel (2006) tuo esille demokraattisen erilaisuuden näkökulman, jossa erilaisuuden lähtökohtana nähdään olevan avoimuus yhteismitattomuudelle ja ennustamattomuudelle (Pantzar 2009, 96).

Aineenopettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti –koulutuksessa käytetään käsitettä inkluusio integraation sijaan, koska käsite inkluusio pitää sisällään näkökulman, että kaikki osapuolet ovat jo alusta lähtien mukana (ks. esim. Moberg 2001, 43). Inkluusiivinen monikulttuurisuus voidaan siis nähdä asiana, jota kaikki osapuolet rakentavat alusta lähtien yhdessä. Integraatio merkitsee taas jonkin liittymistä osaksi jotakin kokonaisuutta (ks. esim. Moberg 2001, 43).

Integraatio on keskeinen käsite maahanmuuttajatutkimuksissa. Sen suomenkielinen vastine on kotoutumisen käsite. (Martikainen ym. 2006, 20.) Integraatioon kuuluu kaksi perustulkintaa. Ensimmäinen tulkinta viittaa kokonaisuuden sisäiseen yhteenkuuluvuuteen tai, että kokonaisuus koostuu omalaatuisista tekijöistä tai osista, jotka ovat tasa-arvoisia esimerkiksi integroituminen Euroopan Unioniksi. Toinen tulkinta viittaa järjestelmään

aikaisemmin kuulumattomien osien kokonaisuuteen liittymiseen esimerkiksi maahanmuuttajien integraatio. Tämän jälkimmäisen tulkinnan tärkeänä piirteenä on, että se viittaa vain sisälle pääsemiseen ja laajentumiseen, jolloin sisällytetään uudet tekijät kokonaisuuteen mukaan. Tällöin kaikki tekijät osallistuvat laajentuneen kokonaisuuden toimintoihin. Maahanmuutosta puhuttaessa integraatio -käsitettä käytetään tässä jälkimmäisessä tarkoituksessa. Maahanmuuttajien näkökulmasta katsottuna integraatio tulkitaan prosessina, joka mahdollistaa vähemmistökulttuureihin kuuluvien jäsenten tulemisen tietyn yhteiskunnan täysivaltaisiksi toimijoiksi. (Pitkänen, Gajendra, Verma & Kalekin-Fishman 2002, 3.) Tällöin valta-asema on kuitenkin toisenlainen kuin ensimmäisessä tulkinnassa, joten nähdään, että valtakulttuurin edustajat voivat määritellä, miten vähemmistökulttuurien edustajien tulee käyttäytyä, että heidät hyväksyttäisiin (Pitkänen 2009a). Integraatiolla nähdään olevan kuitenkin myös myönteisiä sivumerkityksiä kuten, että se antaa ymmärtää, että yhteiskunta on hyvin järjestäytynyt ja, että uusien yksilöiden tai ryhmien mukaantulo ei vaaranna olemassa olevaa kokonaisuutta. Näin ollen yhteiskunta ei pirstoudu muutosten seurauksena. (Pitkänen, Gajendra, Verma & Kalekin-Fishman 2002, 3.)

Integraatio voidaan jakaa erilaisiin ulottuvuuksiin esimerkiksi kulttuurinen, rakenteellinen ja poliittinen. Poliittinen integraatio tarkoittaa kansalaisyhteisöjen saamista, rakenteellinen työmarkkinoille pääsemistä ja kulttuurinen kielen oppimista tai oman perinteen sopeuttamista ympäristöön sopivaksi. Integraatiolla ei ole ainoastaan kuvaileva merkityssisältö, vaan myös normatiivinen. Integraatio tähtää siis haluttuun tilanteeseen, joka nähdään hyväksi. Integraatio on kehityskulkuna monimutkainen ja prosessina aikaa vievä. (Martikainen ym. 2006,20–21.) Integroitumisella tarkoitetaan maahanmuuttajien osallistumista yhteiskunnan poliittiseen, taloudelliseen ja sosiaaliseen elämään tasavertaisina jäseninä, jolloin heitä koskevat samat oikeudet ja velvollisuudet kuin valtaväestöä. Jotta integraatio voisi onnistua, se edellyttää maahanmuuttajien kulttuuristen lähtökohtien kunnioittamista. Lisäksi se edellyttää myös suomalaisen kulttuuriin sopeuttamista (Talib 2005, 14, 84). Integraatiolla tarkoitetaan Suomen maahanmuuttoon liittyvissä asiakirjoissa prosessia, jossa maahanmuuttajat tulevat yhteiskunnan täysivaltaisiksi ja toiminnallisiksi jäseniksi. (Martikainen ym. 2006, 21.)

Grillo (2001, 3) tuo esille määritelmän monikulttuurisen yhteiskunnan integraatiopolitiikasta, jonka hän erottelee ”heikkoon” ja ”vahvaan” monikulttuurisuuteen. ”Heikko” monikulttuurisuus merkitsee, että ihmiset hyväksyvät ja tunnustavat kulttuurien



monimuotoisuuden yksityiselämässään, esimerkiksi maahanmuuttaja on sopeutunut paikalliseen kulttuuriin julkisen elämän eri alueilla. Tällaisia julkisen elämän alueita voivat olla muun muassa työelämä, koulutus ja terveys- ja hyvinvointipalvelut. ”Vahva” monikulttuurisuus tarkoittaa sitä, että myös julkisen elämän eri alueilla on tunnustettu ja hyväksytty kulttuurinen monimuotoisuus. Tämä merkitsee siis pyrkimystä institutionalisoituneeseen moniarvoisuuteen, jolloin myös valtaväestöltä edellytetään sopeutumista. (Grillo 2001, 14–16.) Liebkind (2000, 171) tuo esille ”vahvan” monikulttuurisuuden kaltaisen määritelmän, jonka mukaan kulttuurivähemmistöt voivat säilyttää oman kulttuurinsa vaihtelevassa määrin samalla, kun he sopeutuvat enemmistöyhteiskuntaan. Tämän näkemyksen mukaisesti enemmistökulttuurilta odotetaan myös sopeutumista monikulttuurisuuteen (Liebkind 2000, 171). Myös Forsanderin (2001, 47) mukaan monikulttuurisessa yhteiskunnassa integraatio merkitsee, että kaikki osapuolet sitoutuvat yhteistoimintaan, jonka tavoitteena on tasa-arvo. Suomalaisen maahanmuuttopolitiikan julkilausuttuna lähtökohtana on maahanmuuttajien integroiminen osaksi suomalaista yhteiskuntaa. Tällöin on tarkoituksena, että maahanmuuttajat asettuvat tänne asumaan ja tulevat suomalaisen yhteiskunnan tasavertaisiksi jäseniksi. Lisäksi maahanmuuttopolitiikka puhuu maahanmuuttajien oikeudesta säilyttää oma kulttuuri. (Sisäasiain ministeriö 1997, 216–218.)

Integraatio ajattelu ei kuitenkaan edellytä välttämättä oppilaitokselta valmiutta nähdä oppilaan moninaisuutta toimijana. Inklusio edellyttää puolestaan koulutusrakenteisiin radikaaleja uudistuksia, jotta oppilaiden kehityksestä, kasvusta, oppimisesta ja hyvinvoinnista huolehtiva koulu toteutuisi. (Mäkinen ym. 2009, 18.) Inklusion lähtökohdat tulevat esille perusopetuksen (2004, 14) ja lukion (2003) opetussuunnitelman perusteissa. Näitä ovat tasa-arvo, demokratia ja ihmisoikeudet. Inklusiota tulisikin pohtia ennemmin ihmisoikeuksien, yhteiskunnan, yhteisön ja kulttuurin näkökulmasta kuin maahanmuuttajatai erityistaustaisten oppilaiden yleisopetukseen integroitumisen kautta. Kysymys on tällöin siitä, millaista kasvatus- ja koulukulttuuria sekä yhteiskuntaa halutaan kehittää. Inklusiolla viitataan perusopetuslaissa (682/1998) kuitenkin vain erityistä tukea tarvitsevien ja maahanmuuttajataustaisten oppilaiden tukitoimien tarjoamiseen muun opetuksen yhteydessä. (Mäkinen ym. 2009, 14, 20.)

Aikaisemmin inklusio ymmärrettiinkin lähestymistavaksi, jonka tavoite on tarjota koulutusta vammaisille lapsille ja nuorille yleisopetuksen puitteissa. Inklusiota on alettu kuitenkin uudella vuosituhanella määritellä laaja-alaisemmin, jolloin se nähdään globaalina

reformina, jonka tavoite on kunnioittaa, hyväksyä ja tukea yhteiskunnan jäsenien ja koulutukseen osallistuvien kaikkinaista moninaisuutta. (Mäkinen ym. 2009, 18; Ainscow & Miles 2005, 2.) Inklusiivisessa reformissa kiinnitetään huomiota erilaisuuden jäsentämiseen ja luokittelemiseen kasvatuksen ja opetuksen käytännöissä. Lisäksi siinä kiinnitetään huomiota, millaisin järjestelyin ja toimin oppilaiden eroihin reagoidaan (Mäkinen ym. 2009, 20).

Suomalaisen koulun kentällä on tällä hetkellä vahva pyrkimys inklusiivista, kaikille yhteistä koulua kohti (mt. 21). Inklusio keskusteluun liittyy käsite ”yksi koulu kaikille”. Inklusiiviseen opetukseen liittyy myös näkemys lähikoulusta eli, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus käydä tavallista lähikoulua, jossa he saavat yksilöllistä opetusta edellytyksensä mukaan. (Moberg 2001, 43.) Yhteinen koulu kaikille merkitsee kaikkien oppilaiden kasvamista koulu-uran alusta alkaen yhdistyneessä koulutusjärjestelmässä, jossa ei ole erillisiä erityiskouluja ja erityisluokkia. Keskeistä ovat joustavat, kaikkien oppilaiden osallisuutta korostavat opiskelujärjestelyt. Inklusio merkitsee myös sitä, että koulussa jokainen ihminen oppilaista henkilökuntaan lähtien voi tuntea olevansa arvostettu ja hyväksytty ja kouluyhteisössä. (Naukkarinen, Ladonlahti & Saloviita 2010.) Inklusio käsitteeseen liitetäänkin usein tasavertaisuus, yhteen kuuluminen, hyväksyminen ja tuki (Kuorelahti, Savolainen & Puro 2004, 3.)

Inklusiota tarkastellaan Tampereen yliopiston aineenopettajankoulutuksessa laajan näkökulman mukaisesti. Inklusio nähdään tällöin prosessina, joka pyrkii estämään yhteisöistä pois sulkemista ja yhteiskunnallista syrjäytymistä. Tavoitteena on etsiä samalla väyliä, joiden avulla kasvatusta voisi toteutua perustavanlaatuisena ihmisoikeutena (Mäkinen ym. 2009, 18, Ainscow, 2005a, 2). Inklusio ei ole siis tietynlainen saavutettu tila, vaan se tarkoittaa *jatkuvaa osallistumisen esteiden purkamista koulussa ja koko yhteiskunnassa* (Naukkarinen, Ladonlahti & Saloviita 2010). Inklusion näkökulmasta tarkasteltuna osallisuus merkitsee vastavuoroisia neuvotteluja merkityksistä ja jaettuja kokemuksia (Mäkinen ym. 2009, 19).

Integraation syvin olemus, joka liittyy yhteisöllisyyteen ja sosiaaliseen integraatioon, on lähellä inklusiivisen kasvatuksen tavoitteita. Näin ollen inklusio –käsitteen käyttäminen ei ole välttämättä tarpeellista. Tällöin integraatio tulee kuitenkin ymmärtää muuna kuin fyysisenä yhdessäolona tai sijoitusratkaisuna. Käsitteelle inklusiivinen kasvatusta ei ole kuitenkaan löytynyt toistaiseksi hyvää suomenkielistä vastinetta, joten tästä syystä

puhutaan usein inklusiosta, inklusiivisesta koulusta ja inklusiivisesta kasvatuksesta. (Moberg 2001, 43).

Suomalainen koulu on vielä kaukana inklusiivisesta koulusta. Se tarvitsisi kehittyäkseen sisällöllistä ja rakenteellista uudistusta (Moberg 2001, 48). Inklusiivisen yhteiskunnan ja koulutuksen kehittymisen matkalla suurimmat esteet liittyvät erilaisuuteen suhtautumiseen ja erilaisuuskäsityksiin (Artiles 2003; Mäkinen ym. 2009,19). Esteet eivät liity oppilaitosten tai opettajien valmiuksiin ottaa oppilaita koulutuksesta osallisiksi, vaan ne liittyvät erilaisuuteen suhtautumisen asenteisiin ja tapoihin, jotka tulevat esille ennalta arvaamattomissa, hienovaraisissa tilanteissa. Keskiöön nousee siis kaikkien oppilaitoksissa opiskelevien ja työskentelevien valmiudet huomioida erilaisuutta. Valmius tulee ymmärtää orientoitumisena erilaisuuteen ja valppautena. (Mäkinen ym. 2009, 19.)

### **3 KULTTUURI**

Monikulttuurisuuden käsite saa hyvin erilaisia merkityksiä riippuen, minkälainen kulttuurikäsite sen taustalla on (Martikainen ym. 2006, 13). Tästä syystä kartoitin tutkimuksessani tutkittavien käsityksiä siitä, mitä kulttuuri tarkoittaa tai pitää sisällään.

Kulttuuri käsitettä voisi määritellä hyvin monella tavalla eri näkökulmia korostaen (Asumaa 1995, 38). Asumaa (1995,39) näkee kulttuurin elävänä prosessina ja muuttavana asiana, joten kulttuurin määritelmänkin tulisi antaa elää. Globaalin maailmantalouden ja monikulttuurisuuden leviämisen takia kulttuurin määrittelemisen tiukkarajaisesti on mahdotonta (Talib, Löfström, Meri 2004, 14). Kulttuurin käsitettä on hyvä rajata käyttämiensä asiayhteyksien mukaan (Asumaa. 1995, 39).

Kulttuuri voidaan ymmärtää antropologista ajattelutapaa mukaillen abstraktiksi järjestelmäksi, joka sisältää näkyviä ja näkymättömiä piirteitä. Tapakulttuuri, ruokatavat ja pukeutuminen ovat kulttuurin näkyviä piirteitä. Arvot, moraali, ihanteet ja uskonto ovat taas kulttuurin näkymättömiä piirteitä. (Martikainen ym. 2006, 12).

Kun kulttuuria tarkastellaan laajasti, se voidaan nähdä tapoina, jotka ovat ominaisia tietyille kansakunnalle. Kulttuuri voidaankin rinnastaa suoraan elämäntapaan, jos sen katsotaan määrittävän samaa kieltä puhuvien ja samassa historiallisessa paikassa olevien ihmisten arvojen, normien, uskomusten ja asenteiden kautta. (Talib, 1999, 10.)

Kielen ja kulttuurin nähdään liittyvän läheisesti toisiinsa. Kielen nähdään olevan läpeensä kulttuurista, koska se on saanut alkunsa ja kehittynyt kulttuurin kehityksen rinnalla. Kukin kieli on siis kulttuurinsa leimaamaa. Kieli ja kulttuuri ovat myös vuorovaikutuksessa keskenään, jolloin ne vaikuttavat toinen toisiinsa. Ihminen muovaa kulttuuria kielensä avulla ja kaikkien kansojen kielen kehityksen vaiheet ovat kauttaaltaan kulttuurin leimaamia. Näin ollen kieltä ja kulttuuria on keinotekoisista erottaa toisistaan (Kaikkonen 1994, 70,104.)

Kulttuurin katsotaan myös saavan *käsitteenä voimansa sekä ihmistenvälisestä viestintä – ja interaktio-tilanteesta, että sitten tämän toiminnan seurauksena syntyneistä yhteisöistä, joista valtion muotoon järjestäytyneinä käytetään yhteiskunnan nimitystä.* Kaikkonen (1994, 67) korostaakin kulttuurin ja viestinnän, interaktion ja kommunikaation yhteyttä. Ihmiset oppivat kulttuurin peruskäsitteet kuten, käyttäytymisrutiinit, kielen ja kommunikaatorituaalit toinen toisiltaan toimiessaan viestintätilanteissa. Näissä kulttuurin peruskäsitteissä on kyse yhteisön jäsenten välisistä automatisoituneista käyttäytymisnormeista ja viestintätavoista. Kulttuuri voidaan nähdä näin yhteisön jäsenten käyttäytymistä ja viestintää ohjaavana keskinäisenä sopimuksena säännöistä, arvoista, normeista, merkityksistä ja rooliodotuksista. Lisäksi kulttuuri voidaan tämän ajattelutavan mukaan nähdä tällaisen toiminnan seurauksena syntyneinä tekoina ja tuotteina. Kulttuuri tulee näin määritellyksi sekä yksilön että yhteisön näkökulmasta. (Kaikkonen 1994,67–69.)

Länsimaissa kulttuurilla viitataan usein arkikielessä korkeakulttuuriin, jolla tarkoitetaan taiteita ja tieteitä. (Martikainen ym. 2006, 12; Talib, 1999, 10).

Kulttuurin käsitettä tarkastellessa näkökulmaksi voidaan valita postmodernistinen tai perinteinen tapa. Näitä voidaankin pitää kulttuurin käsitteen kahtena keskeisenä hahmottamisen tapana. (Martikainen ym. 2006, 13.) Perinteisestä näkökulmasta katsottuna kulttuuri nähdään yhteisöllisenä järjestelmänä, joka pitää sisällään esineitä, tapoja, käyttäytymistä ja arvoja. Kulttuurin nähdään tällöin yhdistävän jonkin kollektiivin yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, mikä erottaa sen toisista kollektiiveista. Kulttuurin nähdään erottavan ryhmät toistaan esineellisten kulttuuri-piirteiden perusteella. Nationalistiseen

ajatteluun kuuluu sellainen käsitys, että jokainen maa edustaa omanlaistaan erityislaatuista kansallista kulttuuria, joka erottaa ne toisistaan. Tällöin kulttuurilla voidaankin tarkoittaa tietynlaista ryhmää, joka jakaa yhtenäisen kulttuurin, joka pitää sisällään samanlaisia piirteitä ja arvoja. (Martikainen ym. 2006, 12–13.)

Kulttuurin määrittelyn perinteisessä näkökulmassa on ongelmana käsitteen esineellistyminen (Martikainen ym. 2006, 13). Tällaiset kuvaukset kansallisvaltioiden sisään rajatuista kulttuureista rakentuvat yleisellä tasolla tietynlaisen keskivertokansalaisen tunnuspiirteille. Kansaan tai valtion sisään rajattu käsite kulttuurista saattaakin johtaa yleistykseen yksinkertaistaen kuvan kyseisen alueen ja maan elämänmuodosta. (Pantzar 2009, 97.)

Pantzar (2009, 98) tuokin esille, että *kulttuurienvälisessä kohtaamisessa ja toiminnassa globaalissa maailmassa tarvitaan dynaamista kulttuurin käsitettä, uutta avoimuutta kaikenlaiselle kulttuuriselle muutokselle*. Tällainen näkemys edustaa kulttuurin määrittelyn postmodernistista lähestymistapaa. Tässä lähestymistavassa kulttuuria tarkastellaan merkitysten tuottamisen ja merkityksellisen toiminnan kautta. Kulttuuri nähdään näin tarkasteltuna viittaavan tapoihin, joilla ihmiset kommunikoivat, artikuloivat ja ymmärtävät maailmaansa, itseään ja toisiaan. Inhimillinen kulttuuri ei siis palaudu niihin piirteisiin, joita ihmiset tuovat esille. Postmodernin näkökulman mukaan ryhmien väliset erottelut tehdään sosiaalisista rajoista käytävissä merkitysneuvotteluissa. (Martikainen ym. 2006, 13.) Kulttuuria ei Leenen, Grobin & Groschin 2002 mukaan siis vain pidetä yllä ja tulkita, vaan sitä myös neuvotellaan ja tuotetaan vuorovaikutustilanteissa yhä uudestaan. (Pantzar 2009, 98.) Kulttuuri nähdään myös jatkuvana, päättymättömänä prosessina. Se on prosessi, joka konstruoituu sosiaalisten neuvottelujen kautta (Martikainen ym. 2006, 13). Dynaamisessa kulttuurin käsitteessä painottuvat vuorovaikutus, toiminta ja viestintä. Tämän näkökulman mukaisesti kulttuuriset muutokset liittyvät ihmisten toimintaan, jolloin kulttuureiden ei nähdä olevan yhtenäisiä, selvärajaisia ja muuttumattomia. Dynaamisen luonteen takia kulttuuriin kuulumista ei lyödä etukäteen lukkoon, koska yksilöt vahvistavat sen kommunikatiivisesti yhä uudelleen. Moniin viestintäyhteisöjen kulttuureihin kuulumisen merkitsee sitä, että merkityksiä jatkuvasti hyväksytään tai hylätään. (Pantzar 2009, 23.) Kulttuurin nähdäänkin muuttuvan jatkuvasti, koska kulttuuri on sidoksissa aikaan eli historiaan (Asumaa 1995, 38). Kulttuurit ovat siis luonteeltaan dynaamisia ja muuttuvia, mikä näkyy siinä, että vanhoja perinteitä unohdetaan ja keksitään uusia. Kun ihmiset ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, niin he omaksuvat toisiltaan erilaisia

kulttuuri-elementtejä esimerkiksi kielen käsitteitä, ajatusmalleja tai tapoja. (Kupiainen 2003, 247.) Kulttuuristen muutosten nähdäänkin liittyvän hyvin kiinteästi ihmisen toimintaan (Pantzar 2009, 98). Sitä, että paikallinen yhteisö omaksuu vieraasta kulttuurista vaikutteita valikoiden ja soveltaen ne omiin oloihinsa sopiviksi, kutsutaan kulttuurin kreolisoitumiseksi (Talib 1999, 11–12; Kupiainen 2003, 248–251).

#### 4 KULTTUURI-IDENTITEETTI

Ryhmän jäsenille muodostuvaa kokemusta yhdistävistä piirteistä kutsutaan kulttuuri-identiteetiksi. Se tarjoaa yksilölle yhteisöön samaistumisen mahdollisuuden. Samaistumisen taustalla on usein yhteinen alue, kieli, historia ja kulttuuriperintö. Kun kyseessä on samaistuminen alueeseen, puhutaan paikallisesta, kansallisesta, pohjoismaisesta tai eurooppalaisesta identiteetistä. (Asumaa 1995, 39.) Tämänkaltaista lähestymistapaa kutsutaan essentialistiseksi. Tällöin ryhmän jäsenten nähdään jakavan selkeitä tunnusmerkkejä, kuten kieli, tavat, kansallisuus ja yhteinen menneisyys. Tällaisessa ajattelutavassa identiteetin ei ajatella muuttuvan paljoakaan tai kovinkaan nopeasti ajan saatossa. (Pietikäinen, Dufva & Laihiala-Kankainen 2002, 11.)

Ei-essentialistinen näkökulma on toinen lähestymistapa tarkastella identiteettiä. Tällöin tarkastelun keskiössä on tietyn ryhmän moninaiset identiteetit, niissä tapahtuneet muutokset sekä muutosten syyt ja seuraukset. Tämä lähestymistapa painottaa identiteetin olevan monimuotoinen, joustava ja muuttuva esimerkiksi suomalaisuudesta voi olla erilaisia keskenään ristiriitaisiakin käsityksiä ja ne kamppailevat tullakseen legitimoituiksi ja kuulluiksi. Kaikkiin identiteettimäärittelmiin liittyy rajan käsite. Sen avulla voi hahmotella eron tekemistä ´muiden´ ja ´meidän` välillä. *Keskipisteessä on raja: se hetki tai tilanne, jossa ´me´ lakkaa olemasta ja muuttuu ´toiseksi` tai ´toiseus´ liittyy osaksi ´meitä´.* (Pietikäinen ym. 2002, 12–13.) Toiseuden käsite onkin muodostunut erityisen tärkeäksi identiteetistä puhuttaessa. Identiteetin määrittely tarkoittaa jatkuvaa erontekoa eli muista erottautumista. Yhteisöllinen identiteetti perustuu siihen, että erottaudutaan joistakin muista. (Löytty 2005, 89.) Identiteetin määrittelemisen onkin mahdollista vain sitä kautta, että määritellään ero. Identiteetti voidaan konstruoida ja tunnistaa vain suhteessa toiseen.

Tästä syystä ero on välttämätön, jotta identiteetti voidaan ymmärtää. Etnisten ryhmien välillä `toisen` kuvaamiseen liittyy usein valtahierarkioita. (Pietikäinen ym. 2002, 16–17.)

Kulttuuri-identiteettiä voidaan määritellä monesta eri lähtökohdasta. Perinteisissä lähestymistavoissa korostetaan identiteetin omaksumista ja ulkoisia tunnusmerkkejä. Monikulttuurisissa yhteiskunnissa tällaiset näkemykset eivät riitä kuitenkaan selittämään enää kulttuuri-identiteetin oppimista. Ihmisethän voivat olla useiden erilaisten kulttuuriyhteisöjen jäseniä samanaikaisesti. (Matinheikki-Kokko 2002, 219.) Matinheikki-Kokko (2002, 219) tuo esille Phinneyn (1990) näkemykseen tukeutuen, että kulttuuri-identiteetin käsite on muuttunut ja laajentunut moniulotteiseksi, jolloin määritelmässä korostetaan nykyään ulkoisten tunnusmerkkien lisäksi myös yksilön subjektiivista oikeutta päättää kulttuuriryhmään kuulumisestaan (ks. esim. Pantzar 2009, 104). *Kulttuuri-identiteetin subjektiivisen valinnan korostaminen merkitsee sitä, että omasta kulttuuriryhmään kuulumisesta voi joutua neuvottelemaan.* Ryhmään kuulumisesta ja identiteetistä neuvotteleminen muodostaa siis identifikaation keskeisen osan. Osallisuus ja kulttuurinen identifioituminen ovatkin tärkeitä asioita monikulttuurisessa maailmassa. (Matinheikki-Kokko 2002, 219–220.)

Omasta kulttuurista poikkeavien toimintatapojen hyväksyminen edellyttää sitä, että yksilö tunnistaa oman kulttuuri-identiteettinsä ja tiedostaa oman kulttuurinsa toimintatapojen olevan vain yhdenlaisia tapoja muiden joukossa. Tällöin ihminen voi ymmärtää, että oman kulttuurin mukaiset toimintatavat eivät ole itsestään selviä tavanomaisia tapoja, joita kaikkien tulisi noudattaa. Sitä kautta voidaan ymmärtää oman kulttuurin olevan monimuotoinen niin, että se on osana jotakin suurempaa kokonaisuutta. (ks. esim Talib 2002, 118, 131; Kupiainen 2003, 253–254; Kaikkonen 1994, 82.)

## 5 MONIKULTTUURISUUS

Monikulttuuristuminen ja maahanmuutto Suomeen on jatkuvasti lisääntynyt, vaikka ulkomaalaisten osuus väestössä onkin alhainen verrattuna muihin Euroopan maihin (Martikainen ym. 2006, 13–15). Huomattava muutos tapahtui 1990 -luvulla, jolloin maahanmuutto alkoi kasvaa Suomessa yhä enemmän (ks. esim. Huttunen ym. 2005, 16; Uusikylä 2002, 9). Maahanmuuttajien määrä kasvoi Suomessa tuolloin paljon nopeammin kuin missään muussa länsi Euroopan maassa (Matinheikki-Kokko & Pitkänen 2002, 70). Tämä on nostanut monikulttuurisuuteen liittyvät kysymykset ajankohtaiseksi. Tosin monikulttuurisuus ei ole Suomessa kuitenkaan uusi ilmiö, vaan sitä on ollut aikaisemminkin (ks. esim. Huttunen ym. 2005, 16). Uudenlaisten ryhmien ja heidän kulttuuriensa tulo osaksi arkeamme on kuitenkin kasvattanut tarpeen keskustella suomalaisen yhteiskunnan monikulttuurisesta luonteesta. Maahanmuutto ja sen seuraukset Suomen väestörakenteeseen ovat synnyttäneet myös tarpeen tuottaa monikulttuurisuutta tutkimusta (Rastas 2005, 78). Kun yhteiskuntamme muuttuu yhä monikulttuurisemmaksi, tutkimuksen tekeminen kulttuurien kohtaamisesta aiheutuvista ilmiöistä tulee yhä tärkeämmäksi (Liebkind 1994a, 9).

Käsitteillä monikulttuurisuus ja monikulttuurinen on eroa ja ne saattaa olla hyödyllistä erottaa toisistaan. Sana monikulttuurinen kuvaa hallinnon pulmia ja sosiaalisia piirteitä, joita voidaan kohdata kaikissa yhteiskunnissa, joissa kulttuuriltaan erilaiset yhteisöt elävät yhdessä pyrkien rakentamaan yhteistä elämää säilyttäen samalla ”alkuperäisen” identiteettinsä aineksia. Monikulttuurisuus viittaa menettelytapoihin ja strategioihin, joita käytetään monikulttuuristen yhteiskuntien moninaisuuteen liittyvien ongelmien hallinnassa. Monikulttuurisuus sanaa käytetään osoittamaan filosofiaa tai oppia, joka tukee monikulttuurisia strategioita. Tällä tavalla tarkasteltuna sanaa monikulttuurinen käytetään adjektiivin tapaan ja sanaa monikulttuurisuus käytetään substantiivina. Nämä termit ovat kuitenkin nykyään kietoutuneet toisiinsa siinä määrin, että niiden erottaminen toisistaan on käytännössä mahdotonta. On olemassa erilaisia ´monikulttuurisuuksia`. On myös olemassa erilaisia monikulttuurisia yhteiskuntia. Kaikkia niitä yhdistää kuitenkin yksi piirre eli se, että ne ovat määritelmän mukaisesti kulttuurisesti heterogeenisiä. (Hall 2003, 233–235.)



Monikulttuurisuudella tarkoitettiin 1990 -luvulla lähinnä ulkomaalaistaustaisten kansalaisten määrän lisääntymistä (Miettinen 2001, 24). Käsite onkin liitetty yleisesti maahanmuuttoon, jolloin on ajateltu maahanmuuttajien tekevän maasta monikulttuurisen. Yhteiskunnan monikulttuurisuus ei kuitenkaan liity välttämättä maahanmuuttajiin. (Lepola 2000, 198–199.)

Monikulttuurisuus voidaan ymmärtää hyvin eri tavoin riippuen siitä, kenen asemasta asiaa tarkastellaan. Esimerkiksi valtakulttuuria edustavat työntekijät saattavat nähdä toisesta kulttuurista tulevan maahanmuuttajatyöntekijän asiat monikulttuurisuuden mukanaan tuomina ongelmina, kun taas maahanmuuttajat saattavat nähdä ongelman työpaikan käytännöissä olevana asiana. (Huttunen ym. 2005, 35).

Monikulttuurisuus on paikallista, eli se on erilaista eri konteksteissa. Yhteiskunnat tuottavat omanlaistaan erityislaatuista monikulttuurisuutta, jonka muotoutumiseen vaikuttaa kunkin kansakunnan historian lisäksi se, millaisista kulttuureista yhteiskunnan monikulttuurisuus rakentuu. (Huttunen ym. 2005, 21–22, 35.)

Käsite monikulttuurisuus ei ole vielä saanut vakiintuneita merkityksiä Suomalaisessa keskustelussa. Suomessa monikulttuurisuudella on viitattu sekä erilaisten ihmisten ja ryhmien elämiseen samassa tilassa ja ajassa että monenlaisiin ihanteellista yhteiskuntaa ja erilaisten ryhmien välistä yhteiseloä koskeviin käsityksiin (Huttunen ym. 2005, 21.) Sana monikulttuurinen tarkoittaa yksinkertaisimmillaan yhteiskunnassa rinnakkain eläviä ryhmiä, joiden kulttuuri poikkeaa toisistaan. (Huttunen ym. 2005, 21; Martikainen ym. 2006, 14; Ylänkö 2000, 49). Tämä edustaa perinteistä näkemystä monikulttuurisuudesta (Martikainen ym. 2006, 14). Tällä tavoin tarkasteltuna termi monikulttuurisuus on alkanut korvata kansainvälisyys termiä (Ylänkö 2000, 49). Näin tarkasteltuna termi monikulttuurinen nähdään lähinnä kuvailevana ja asiantilan toteavana. Tällöin kulttuuriryhmittymät nähdään toisistaan erottuvina yksikköinä. Tämän näkemyksen on katsottu luovan mielikuvaa ihmisryhmistä kulttuuripiirrekokoelmina, mistä on esitetty kritiikkiä. (Martikainen ym. 2006, 14.)

Monikulttuurisuuden nähdään olevan monella tavalla ylirajaista, koska kulttuurien väliset rajat ovat katkonaisia ja huokoisia. Tämä merkitsee sitä, että yksilöt voivat identifioitua moniin kulttuurisiin ryhmiin ja yhdistellä elämässään erilaisia kulttuurisia käytäntöjä. Ylirajaisuus tarkoittaa sitä, että kulttuurit ovat interaktiivisia, jolloin niiden rajapinnoilla tapahtuu kokemusten vaihtoa ja neuvottelua. Tästä seuraa rikastuttavat kokemukset ja

erilaisista toiminta- ja ajattelutavoista johtuva hankaus. (Huttunen ym. 2005, 34.) Kulttuurien välisen vuorovaikutuksen seurauksena muodostuu siis uudenlaisia kulttuurisia ryhmiä, joiden perinteiset piirteet ovat sekoittuneet. Tätä kutsutaan kreolisoitumiseksi. (Lerikkanen 1999, 166.) Tämänkaltaisen ajattelutavan kulttuurien välisyydestä ja erilaisten piirteiden sekoittumisesta keskenään ei nähdä kuitenkaan ottavan huomioon sosiaalisen vuorovaikutuksen monimutkaista ja merkitysvälitteistä luonnetta, vaan se asettaa rajat kulttuurien välillä liian selkeiksi (Martikainen ym. 2006, 14).

Monikulttuurisuuteen liittyy normatiivinen ja ideologinen puoli sitä kautta, kun määritellään, mikä on hyväksyttävää ja odotettavaa. (Verkuyten 2007, 295). Monikulttuurisuudella voidaan siis viitata myös yhteiskunnan harjoittamaan politiikkaan, jonka tarkoituksena on vallitsevan kulttuurisen erilaisuuden ylläpitäminen. Tämän näkemyksen mukaan monikulttuurisuus ymmärretään yhteiskunnassa ihanteelliseksi tilaksi, johon tulee pyrkiä yhteiskuntapoliittisin toimin. (Martikainen ym. 2006, 14.) Monikulttuurisuudella voidaankin tarkoittaa myös poliittisia ohjelmia, joissa esimerkiksi valtio pyrkii takaamaan eri kulttuureille oikeuksia tasa-arvon toteutumiseksi ja konfliktien ehkäisemiseksi ja pyrkii ottamaan eri kulttuurien tarpeet huomioon (Ylänkö 2000, 50). Monikulttuurisuutta käytetään usein poliittisena käsitteenä, jolloin määritellään eri ryhmien välisiä suhteita. (Huttunen ym. 2005, 20–21, 26). Monikulttuurisuus siirtolaispolitiikkana tarkoittaa, että maahanmuuttajat saavat säilyttää kulttuurista erityisyytään, jolloin heidän ei tarvitse luopua oman etnisyytensä tai oman kulttuurinsa erityistä elementeistä ja tunnuspiirteistä, ainakaan systemaattisesti. Tällöin monikulttuurisuus on suojattu lainsäädännössä vähemmistönsäädöksin. (Kupiainen 2003, 245.)

Kaksi aikaisempaa monikulttuurisuuden näkökulmaa, joissa toisessa monikulttuurisuus nähdään rinnakkaiselona ja toisessa kulttuurien sekoittumisena, vain toteavat monikulttuurisen yhteiskunnan empiirisenä olotilana. Tämä kolmas monikulttuurisuuskäsitys, jossa monikulttuurisuudessa nähdään olevan myös poliittinen puoli, eroaa kahdesta aikaisemmasta siinä, että se ymmärretään yhteiskunnassa ihanteelliseksi tilaksi, johon tulee pyrkiä yhteiskuntapoliittisin toimin. (Martikainen ym. 2006, 14.)

1990-luvulta lähtien on yleistynyt käsitys, jonka mukaan monikulttuurisen yhteiskunnan nähdään perustuvan monimuotoisiin identiteetteihin. Tällöin ei ole keskeistä, millaisia erottelevia ja näkyviä kulttuuripiirteitä ihmisillä nähdään olevan, vaan se, kuinka he käyttävät ryhmänmuodostuksessaan erilaisia luokittelukriteerejä. Ryhmään identifioitumista ei siis ole ankkuroitu kulttuurin näkyviin piirteisiin, vaan kyseessä onkin epäjatkuvien tai jatkuvien merkitysneuvottelujen tuottama yhdistymisen ja erottautumisen prosessi. Näin ollen monikulttuurinen yhteiskunta voidaan ymmärtää näiden merkitysneuvottelujen kontekstina ja tilana. (Martikainen ym. 2006, 15.)

Lähes jokainen valtio maailmassa on monikulttuurinen, vaikka se olisi yksikielinen ja ulkopuolisilta vaikutteilta suljettu, sisäänpäin kääntynyt yhteiskunta. Monikulttuurisuuden voidaan katsoa elävän vähintäänkin ihmisten toiveissa toisenlaisesta ja ihmisten tiedoissa. Yksikulttuurista vaikutelmaa voidaan luoda uskonnollisista, aatteellisista ja poliittisista syistä, jolloin julistetaan kaikki ulkopuolella oleva pahaksi ja oma hyväksi. Tällöin saatetaan saada hetkellisesti aikaiseksi yksikulttuurista kokemusta. Maailman historia osoittaa kuitenkin ihmisten olevan kulttuurisesti erilaisia ja vievän erilaisuuttaan muiden ihmisryhmien pariin antaen heille toiseuden kokemuksia. Oman kulttuurin tuttuutta luovat tekijät, kuten yhteiskuntamalli, kieli, elintavat ja kasvuympäristöt, tekevät omasta käyttäytymisestä tutun ja siitä poikkeavista käyttäytymistavoista vieraita. Monikulttuurisessa maailmassa ihminen joutuukin elämään vieraan ja tutun ainaisessa ristiriidassa. (Kaikkonen 2004, 136).

Kun monikulttuurisuutta tarkastellaan yksilön näkökulmasta, kiinnitetään Jaakkolan (1999) mukaan huomiota asenteisiin. Lisäksi monikulttuurisuutta voidaan tarkastella Liebkindin (1994;2000a) mukaan yksilötasolla myös psykologisen sopeutumisen näkökulmasta ja muuttuvissa olosuhteissa identiteetin muutosten näkökulmasta (Huttunen ym. 2005, 21). Monikulttuurisuus merkitsee yksilölle uusia konkreettisia, arkipäivän haasteita. Monikulttuurisuus tarkoittaa tällöin tarvetta kyetä toimimaan uudenlaisissa tilanteissa. Tämänkaltaiset haasteet kohdistuvat yhtäältä instituutioihin, kuten koululaitokseen ja näissä toimiviin eri alojen ammattilaisiin ja toisaalta yksilöihin erilaisissa arkipäiväisissä tilanteissa. Yksilö joutuu käsittelemään monikulttuurisuuteen liittyviä kysymyksiä silloin, kun hän kohtaa arkielämän tilanteissa maahanmuuttajataustaisen henkilön. (Huttunen ym. 2005, 23.) Omassa yhteisössä vallitsevat arvot ja arvostukset ovat juurtuneet syväälle ihmiseen ja muodostuneet osaksi hänen identiteettiään niin, että hän saattaa pitää niitä itsestään selvinä asioina (ks.esim Talib 2002, 98). Monikulttuurisuus voi kuitenkin avata

mahdollisuuden jäsentää uudelleen kasvatuksen myötä muotoutuneita tapoja. Se voi tarjota myös mahdollisuuden arvolähtökohtien uudelleen muovaamiseen. (Talib 2002, 116; Kupiainen 2003, 253.) Vasta, kun joku rikkoo näitä itsestään selvinä pidettyjä kulttuurisiamalleja, voidaan päästä käsiksi siihen, millainen on se oma syvään juurtunut toimintamalli. Oppimalla muita kulttuureja ja tapoja voidaan oppia samalla myös jotain itsestä. Ensin on kuitenkin ymmärrettävä omalähtökohta, ja vasta sitten voidaan ymmärtää toista kulttuuria. (ks. esim Talib 2002, 118, 131; Kupiainen 2003, 254–255.)

## 6. OPETTAJANA MONIKULTTUURISESSA KOULUSSA

### Monikulttuurinen koulu haasteena

Koulukulttuurin voidaan havaita heijastavan ja ylläpitävän aina valtakulttuurin mukaisia arvoja ja asenteita. Koulukulttuuri tarkoittaa siis tässä yhteydessä järjestelmää, joka ohjaa kouluyhteisön sosiaalista toimintaa ja koulun toimintatapoja. Kasvatuksen toimiminen integroinnin välineenä edellyttää tukea yhteiskunnallisilta ja poliittisilta rakenteilta sekä niiden mukaisilta käytännöiltä. (Talib 2002, 123–124.) Perusopetussuunnitelman arvolähtökohdissa on määritelty keskeiseksi tavoitteeksi monikulttuurisuus:

*Perusopetuksen arvopohjana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Opetuksen perustana on suomalainen kulttuuri, joka on kehittynyt vuorovaikutuksessa alkuperäisen, pohjoismaisen ja eurooppalaisen kulttuurin kanssa. Opetuksessa on otettava huomioon kansalliset ja paikalliset erityispiirteet sekä kansalliskielet, kaksi kansankirkkoa, saamelaiset alkuperäiskansana ja kansalliset vähemmistöt. Opetuksessa otetaan huomioon suomalaisen kulttuurin monipuolistuminen myös eri kulttuureista tulevien maahanmuuttajien myötä. Opetuksen avulla tuetaan oppilaan oman kulttuuri-identiteetin rakentumista sekä hänen osallisuuttaan suomalaisessa yhteiskunnassa ja globaalistuvassa maailmassa. Sen avulla edistetään myös suvaitsevaisuutta ja kulttuurien välistä ymmärtämystä. (Valtakunnallinen OPS 2004).*

On tehty kuitenkin tutkimuksia, joista on ilmennyt, että läheskään kaikki opettajat eivät suhtaudu koulun monikulttuuristumiseen myönteisellä tavalla, vaikka perusopetuslakiin ja perusopetussuunnitelmaan on kirjattu koulujen tavoiteeksi pyrkimys yhdenvertaisuuteen ja monikulttuurisuuteen (ks. esim. Talib 2002, 101–103). Monikulttuurisuus asettaa vaatimuksia sekä opettajien ammattitaidolle että opetussisältöjen arvioinnille uudelleen ja koulujen kulttuurin muuttamiselle (Huttunen ym. 2005, 24). Tasa-arvoinen koulutus voidaan toteuttaa vain sitä kautta, että uudistetaan koulukulttuuria. Tällainen kulttuurinen muutos kohdistuu koulun ihmissuhteisiin. Se kohdistuu myös opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhteeseensa oleviin rooleihin ja valtasuhteisiin. (Talib 2002, 125.) Monikulttuurisuus voidaankin nähdä mahdollisuutena uudistaa koulua ja sen pedagogisia strategioita (Lasonen 2005).

Koulujen monikulttuuristuminen on saanut aikaan sen, että myös opettajat ovat kokeneet kulttuurishokin, jota voi verrata maahanmuuttajien kokemaan kulttuurishokkiin. Oivallus kulttuurien moninaisuudesta ei ole siis välttämättä harmiton kokemus. Talib (2002, 82) kuvailee asiaa näin: *joutuessamme ottamaan kantaa uuteen ja kun eräänlainen kulttuurinen monopoli ajattelussamme näin väistyy, saattaa tämä oivallus herättää meissä itsellemmekin yllättäviä reaktioita*. Monikulttuurisuuden mukanaan tuomat konfliktit ovat nostaneet esiin opettajien piileviä ominaisuuksia. (Mt. 2002, 82, 101.)

Opettajat voidaan jakaa perinteisesti kolmeen ryhmään sen mukaan, millainen on heidän orientaationsa monikulttuurisuuteen liittyen. Tämän mukaan löytyy velvollisuuden, kutsumuksen ja eloonjäämisen ohjaamia opettajia. (Talib 2002, 82, 101–102, 105.) Miettinen (2001, 133–138) jakaa opettajat neljään ryhmään, joita ovat assimiloija-, rutiinisuuntautunut-, suvaitsevaisuus- ja monikulttuurisuuskasvattaja. Assimiloija puhuu eri kulttuurien rikastuttavista vaikutuksista, mutta kuitenkin erilaisuus nähdään vikana, joka voidaan korjata suomalaistumisen kautta. Tällainen opettaja ei ota huomioon opetuksensa järjestämisessä eri kulttuuria edustavan oppilaan näkökulmaa, vaikka hän opettajana korostaisikin suvaitsevaisuuskasvatusta. (Mt. 133.)

Rutiinisuuntautuneen opettajan ihmiskäsitys muodostuu stereotyyppioista, jolloin erilaisuus koetaan ongelmallisena asiana. Opettaminen on tällaiselle opettajalle rutiininomaista puurtamista. Monikulttuurisuudesta muodostuu hänelle näin ollen ongelma, koska erilaiset oppilaat eivät tunne suomalaisia käytäntöjä ja häiritsevät tällä tavoin niin sanottua

normaalia koulupäivää. Opettaja ei myöskään pohdi opetuksen järjestämisessä kulttuurisia lähtökohtia. (Miettinen 2001, 135.)

Suvaitsevaisuuskasvattaja suhtautuu monikulttuurisuuskasvatukseen suvaitsevaisesti. Hän haluaa myös opettaa suvaitsevaisuutta oppilailleenkin. Suvaitseva opettaja ei kuitenkaan välttämättä ole muuttanut opetustaan, niin että myös eri kulttuureihin kuuluvat oppilaat voisivat oppia tehokkaasti. (Mt. 136.)

Monikulttuurisuuskasvattajalla on individualistinen ihmiskäsitys. Monikulttuurisuuskasvattaja korostaa oppilaiden olevan ennen kaikkea persoonallisuuksia, yksilöitä, mutta hän tiedostaa myös, että oppilaiden oma kulttuuri määrittää heidän elämäkatsomustaan. Ihmisten nähdään siis olevan perusolemukseltaan samankaltaisia, mutta myös erilaisuuden koetaan kuuluuvan elämän realiteetteihin. Monikulttuurisesti suuntautuneella opettajalla on humanistis-konstruktivistinen oppimiskäsitys. Tällöin oppimisen nähdään olevan jaettujen kokemusten kautta tapahtuvaa vuorovaikutuksellista asioiden ymmärtämistä. Monikulttuurisuuskasvattaja uskoo myös, että hänellä on vaikutusmahdollisuuksia esimerkiksi rasismien ehkäisemisessä. (Mt. 139–140.)

Soilamon (2008, 160) tutkimuksessa on myös jaoteltu opettajia monikulttuurisiin kasvattajatyyppeihin. Hänen tekemässä jaottelussa on yhtymäkohtia Miettisen (2001) monikulttuurisuuskasvattajatyypittelyn kanssa. Monikulttuurisista kasvattajatyypeistä yhtenä ovat integroivat kasvattajat, jotka korostavat suvaitsevaisuuden opettamista oppilaille. Sitä voidaan edesauttaa kertomalla oppilaille erilaisista kulttuuritaustoista. Nämä opettajat pitävät tärkeänä, että koulussa arvostetaan maahanmuuttajaoppilaiden kulttuuriin liittyviä tapoja. Opettajat korostavat, että on tärkeää tuntee ja huomioida opetuksessa oppilaan kulttuuritausta ja siihen liittyvä arvomaailma. Integroivat kasvattajat kannustavat oppilaita arvostamaan sekä omaa että muita kulttuureita. Kaikki kulttuurit ovat heidän mielestään samanarvoisia, mikä ilmenee pyrkimyksenä kohdella oppilaita tasapuolisesti ja oikeudenmukaisesti. Yhdenvertaisen oppimisilmapiirin ja tasa-arvoisten mahdollisuuksien tarjoaminen kaikille oppilaille onkin yksi koulun keskeisistä tehtävistä, jossa opettajalla on keskeinen rooli. Integroivat kasvattajat suhtautuvat myös empaattisesti maahanmuuttajaoppilaisiin. He näkevät oppilaat yksilöinä, vaikka he edustavat myös omaa kulttuuriaan. He korostavat myös suomalaisoppilaille suunnatun asennekasvatuksen merkitystä. Monikulttuurisuus on läsnä heidän työssään kokonaisvaltaisesti. Lisäksi he

näkevät yhteistyön maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kanssa tärkeänä asiana. (Soilamo 2008, 160.)

Opettajien monikulttuurisen identiteetin kehittyminen on edellytys muiden kulttuurien ymmärtämisessä. Erilaiset kulttuuriset näkökulmat voivat tuottaa rikastuttavia kokemuksia opettajien reflektiivisissä pohdinnoissa, jotka liittyvät omaan kulttuuriin ja siihen liittyviin automaatioihin. Toisista kulttuureista tulevat opettajat ovatkin tärkeitä tekijöitä suomalaisten opettajien monikulttuurisen osaamisen kehittämisessä. Monikulttuurisen koulun tarpeisiin vastataan paremmin silloin, kun kouluissa on myös monikulttuurisia opettajia. Lisäksi silloin, kun työyhteisössä on myös eri kulttuureita edustavia työntekijöitä, ristiriitatilanteet saatetaan nähdä haasteena ja sellaisina asioina, jotka herättävät pohdintoja, jolloin ei ehkä turvauduta yhtä helposti omiin puolustusmekanismeihin. Kulttuuriset konfliktit eivät ole välttämättä kielteinen asia, koska erilaisuuksien kohtaaminen voi olla sytyke sekä hyvään että pahaan. Parhaimmillaan kulttuurien törmäyksissä voi syntyä sellaisia uusia asioita, jotka voivat energisoida koko yhteiskuntaa. (Talib 128, 130–133, 139.)

Monikulttuurisuudesta puhuttaessa korostetaan usein kulttuurien monimuotoisuuden rikastuttavan yhteiskuntaa. Se ei tapahdu kuitenkaan automaattisesti. Sekä yhteiskunnan että koulujen olisi hyvä kohdata monikulttuurisuuden mukanaan tuomat haasteet avoimesti ja realistisesti. Lisäksi koulujen tulisi kohdata muutoksen tuomat haasteet moraalisesti velvoittavana. Kaikkien tulisi osallistua monikulttuurisen yhteiskunnan luomisen edistämiseen. Muutos on tapahtunut vasta, kun vähemmistöihin kuuluvat voivat toimia kaikilla yhteiskunnan aloilla. (Talib 138–139.)

## **Kulttuurien välinen kasvatus**

Maailman kansakunnat ovat eri tavalla monikulttuurisia. Tästä johtuen kulttuurien välinen kasvatus merkitsee erilaisia asioita eri maissa. Maahanmuuttajia säännöllisesti ja suuria määriä vastaanottavissa maissa kulttuurien välinen kasvatus (intercultural education) ja monikulttuurisuus näyttäytyvät eri tavalla verrattuna niihin maihin, joissa tämänkaltaisiin jatkuviin muuttoihin ei ole totuttu. (Kaikkonen 2004, 137.)

Kulttuurien välisessä kasvatuksessa ollaan sitoutuneita käytänteisiin ja kasvatustavoitteisiin, joissa erilaisista kulttuuriryhmistä tulevat ihmiset oppivat toisiltaan vuorovaikutuksen kautta ja vaikuttavat toisiinsa. Kulttuurien välinen kasvatus pyrkii jollakin tapaa menemään tavoitteillaan pidemmälle kuin monikulttuurinen opetus. *Kulttuurien välisen kasvatuksen tavoitteena on edistää vuorovaikutuksessa keskinäistä kunnioitusta, suvaitsevaisuutta ja yhteistyötä ihmisoikeuksien etiikan pohjalta.* (Lerikkanen 1999, 166.) Kulttuurienvälisen kasvatuksen keskeinen tavoite on siis ihmisten ohjaaminen toimimaan ja elämään monikulttuurisessa yhteiskunnassa sekä erilaisuuden ja vierauden ymmärtämisen ja kunnioittamisen edistäminen. Sen tarkoituksena on luoda yhteiskunnan ilmapiiriä sellaiseksi, että ihmiset suhtautuvat luontaisella uteliaisuudella ja kiinnostuksella toisenlaiseen käyttäytymiseen. (Kaikkonen 2004, 137.)

Kulttuurien välinen kasvatus perustuu kahteen periaatteeseen, jotka vaikuttavat eri tavoin. Ensimmäiseen kulttuurien välisen kasvatuksen periaatteeseen liittyy ajatus kaikkien ihmisten samanarvoisuudesta ja tasapuolisesta kohtelusta. Toisen periaatteen mukaan opettajan kuuluu huomioida ihmisten tarpeet, kyvyt ja ominaisuudet, jotka vaihtelevat ihmisestä toiseen. Kulttuurien välinen kasvatus pyrkii siis aina oikeudenmukaisuuteen ihmisten välillä. (Mt. 137.) Kulttuurien välisen kasvatuksen tavoitteena on ohjata ihmisiä toimimaan monikulttuurisessa yhteiskunnassa ja edistää erilaisuuden ymmärtämistä ja kunnioittamista (Kaikkonen 2004 ks. Pantzar 2009, 96). Lisäksi sen tavoitteena on edistää vuorovaikutuksessa suvaitsevaisuutta (Lerikkanen 1999, 166). Sen tavoitteena on siis luoda aitoa dialogista vuorovaikutusta, mikä voi rakentua vain yhdenvertaisuuden ja erilaisuuden periaatteiden tunnustamiselle (Pantzar 2009,104). Erilaisuus vailla yhdenvertaisuutta merkitsee kulttuurista mitätöintiä, yhteiskunnallista hierarkiaa ja taloudellista riistoa. (Pantzar 2009,104.) Yhdenvertaisuus vailla erilaisuutta merkitsee Prengelin (2006) mukaan taas yhdenmukaistamista, assimilaatiota, sopeutumista ja ”toisten” eristämistä (Pantzar 2009,104). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) korostetaankin, että opetuksessa tulisi näkyä yhdenvertaisuuteen kasvattaminen.

Kulttuurien välinen kasvatus pyrkii moninaisten identiteettien kehityksen tukemiseen ja hyväksymiseen. Tällöin identiteetit elävät harmonisesti monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Tällainen kasvatus on luonteeltaan osallistuvaa, jolloin ihmiset paneutuvat yhdessä ihmisten ongelmiin monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Kulttuurien välinen kasvatus on luonteeltaan eettistä toimintaa ja periaatteiltaan dialogista, siihen osallistuu vähintään kaksi tahoja. Dialogiin osallistuvien oppiminen tapahtuu siten, että he ottavat etäisyyttä



itsestään selvään, tuttuun kulttuuriin, kieleen ja käyttäytymiseen ja siirtyvät näin välitilaan. (Kaikkonen 2004, 142–143, 147,187.) Valmius dialogiin edellyttääkin valmiutta tarkistaa tai vähintään suhteuttaa omia näkökulmia (Pantzar 2009, 101). Kulttuurien välinen oppiminen edellyttää siis rajalla olemista, yhdessä toimimista kulttuurien välissä. Kulttuuri ja kieli rajoilla elävät ihmiset ymmärtävät paremmin kulttuurinaapureitaan kuin rajoilta eteenpäin asuvat ihmiset. Kulttuurien välisen kasvatuksen tulisikin pyrkiä rajalla olemisen kokemusten hankkimiseen ja käsittelyyn. (Kaikkonen 2004, 187.)

Yhteistyön tekeminen on ainut tapa kestävän tasa-arvon rakentamisessa eri ryhmien välille. Kulttuurirajat ylittävä yhteistyö on vastavuoroista, jolloin osapuolet ovat valmiita oppimaan toisiltaan. Siihen ei siis liity valta-asetelmaa. Tällaisessa yhteistyössä jokaiselta edellytetään kulttuurisen erilaisuuden sietokykyä. Tämänkaltaisen yhteistyön kehittäminen on aidon oppimisen edellytys. Tämä koskee siis kaikkia kulttuurisen kohtaamisen osapuolia. Sen edellytyksenä on valmius oppia toisiltaan ja muuttaa ajattelua sitä kautta. Kulttuurieroja tulisi käsitellä kulttuurirajat ylittävän yhteistyön kautta, joka rakentuu tasa-arvoisuuden varaan. (Kupiainen 2003, 256).

Kulttuurienvälisessä kommunikaatiossa on keskeistä pyrkimys ja halu löytää yhteisiä merkityksiä, vaikka siihen ei löytyisikään aina edellytyksiä. Tällöin korostuu ymmärtämisen dialoginen luonne. Dialoginen ymmärtäminen käynnistyy vain silloin, jos tunnustetaan toinen subjektina ja huomioidaan hänen intentionsa. *Ymmärtämisen lähtökohdaksi on otettava monlemminpuolinen erojen tunnustaminen ja oletus toisen jäljille pääsemisestä, vierauden ja erojen vaikka vain osittaisesta ylittämisestä dialogisessa ymmärtämisen prosessissa.* (Pantzar 2009, 101, 104.) Talib (2005, 14) tuo esille, että toisen kulttuurin ymmärtäminen ei tarkoita kuitenkaan sitä, että hyväksyttäisiin sellaisia käytäntöjä, jotka loukkaavat ihmisoikeuksia ja ihmisarvoa.

### **Kulttuurisesti vastuullinen opetus**

Gay (2000) tuo esille termin kulttuurisesti vastuullisesta opetuksesta, jossa korostetaan oppilaan taustojen huomioimista opetuksen suunnittelussa, arvioinnissa ja työpajojen valinnoissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004, 34) edellyttävätkin, että opetuksessa otetaan huomioon maahanmuuttajaoppilaiden taustat, kuten maahanmuuton

syy, maassaoloaika, kulttuuri ja äidinkieli. Tiedot maahanmuuttajalasten taustojen vaikutuksista oppimistilanteisiin ja vuorovaikutukseen kuuluvat opettajan monikulttuuriseen ammatillisuuteen (Kaikkonen 1999, 15–24). Kulttuurisesti vastuullisessa opetuksessa korostetaan myös kulttuurista monimuotoisuutta, oppilaiden hyväksymistä ja tukemista, oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoa. (Talib, Löfström ja Meri (2004, 120).

## **Monikulttuurisen ilmapiirin luominen**

Banks (1995, 13) on luokitellut erilaisia lähestymistapoja toteuttaa monikulttuurisuuskasvatusta. Yhden lähestymistavan mukaan opetuksessa on mukana monikulttuurisia näkökulmia, mutta ne ilmenevät lähinnä esimerkiksi erilaisiin kulttuureihin tutustumiseen liittyvinä teemapäivien järjestämisenä tai erityiskursseina. (Mt.13.) Monikulttuurisuuskasvatuksen tulisi kuitenkin Räsäsen (1998, 38) mukaan olla opettajien filosofinen elämäntähtämys, eikä vain jokin menetelmä. Tällöin monikulttuurisuus kattaisi kaiken koulussa tapahtuvan toiminnan (ks. esim. Gay 1998; Lerkkanen 1999, 167, 173). Tämä edellyttää sitä, että kaikki opettajat sitoutuvat asiaan (Lerkkanen 1999, 173).

Lasten kuuluu Hunfeldin (1992) mukaan oppia jo varhaisessa vaiheessa, että vieraita ei tulisi pitää arkipäivässä erityisenä ja epätavallisena ilmiönä. Vieraita ihmisiä tulisi oppia kohtamaan sellaisella asenteella, joka ei idealisoi, vähättele tai tee heistä eksoottisia. (Kaikkonen 2004, 149.) Pantzar (2009, 96) tuokin esille, että Suomalaisessa yhteiskunnassa *merkittävästi lisääntyntä monikulttuurisuutta ei pitäisi tyytyä juhlimaan rikastuttavana moninaisuutena*, vaan yhteiskunnassa tulisi oppia elämään sellaista arkea, jossa erilaisuus yhteentörmäyksineen ja ristiriitoineen kuuluu osaksi normaalia elämää. Soilamon (2008, 160) tutkimuksessa integroiviksi kasvattajiksi luokitellut opettajat kokivat, että monikulttuurisuus on läsnä heidän työssään kokonaisvaltaisesti.

## Suvaitseminen ja suvaitsemattomuus

Perusopetuksen arvopohja (POP 2004) korostaa kulttuurienvälisen suvaitsevaisuuden ja ymmärryksen edistämistä Suomalaisessa peruskoulussa. Suvaitseminen on hankala käsite, koska siihen liittyy sietämisen näkökulma, mikä antaa käsitteelle kielteisen leiman (Kaikkonen 2004, 59; Kupiainen 2003, 252; Suurpää 2002, 53–54). Suvaitsevaisuuden ajatus sisältää siis epätasa-arvon ja piilohierarkian elementin: on olemassa niitä, jotka suvaitsevat ja niitä, joita suvaitaan. Yhteiskunnan tasolla tämä toteutuu yhteen suuntaan, isäntäkulttuurista maahanmuuttajaryhmään päin. Hierarkia suvaituista ja suvaitsoista vaikeuttaa ja estää aidon vuorovaikutuksen ja tasa-arvoisen tilanteen syntymistä. Suvaitsevaisuuteen kasvattaminen ei siis johdakaan keskinäiseen harmoniaan. Lisäksi suvaitsevaisuuden taustalta on löydettävissä vanhanaikaisia kulttuurirelativistisia ajatuksia. (Kupiainen 2003, 252–253). Suvaitsevaisuuden sijasta pitäisikin puhua kunnioittamisesta (Kaikkonen 2004, 59). Pitkänen (1998, 68) tuo esille, että parhaimmillaan suvaitsevaisuus voi kuitenkin olla aitoa solidaarisuutta ja erilaisten ihmisten samanarvoisuuden tunnustamista, ei pelkästään sietämistä. Suvaitsevaisuuteen viittaavan kasvatuksen pitäisi olla sellaista kasvatusta, joka johtaa kulttuurierojen ja monikulttuurisuuden parempaan ymmärtämiseen (Kupiainen 2003, 253). Suvaitseminen on monikulttuurisen kompetenssin ensimmäinen taso. Siihen liittyy ajatus, että henkilö sietää jotakin, joka saattaa olla epämieluisaakin. (Talib 2005, 67; Nieto 2004).

Kulttuurisen vuorovaikutuksen lisääntyminen vähentää ennakkoluuloja ja lisää suvaitsevaisuutta (Talib ym. 2004, 133). Jaakkolan (1995) tutkimuksessa kontaktit ulkomaalaisiin esimerkiksi työkavereina tai naapureina olivat yhteydessä myönteisiin asenteisiin. (Sarkkinen 1999, 119). Tiedon katsotaan mahdollistavan eri ryhmien välille syntyvien konfliktien syiden ymmärtämisen (Talib, 1999, 65). Suvaitsemattomuuden taustalta löytyykin usein tietämättömyyttä (Soilamo 2008, 21). Usein ajatellaan, että erilaisiin kulttuureihin tutustuminen ja kulttuurien kohtaaminen tuottaa kasvua monikulttuurisessa ymmärtämisessä ja erilaisuuden sietokyvyssä (Kupiainen 2003, 256). Kontaktiteoriassa nähdään, että ennakkoluulot vähenevät, kun vuorovaikutus ja ryhmien väliset kontaktit lisääntyvät ja tulevat henkilökohtaisemmiksi (Jenssen & Engesbak 1994).

Kupiaisen (2003, 256) mukaan näyttäisi kuitenkin, että kontaktit tuottavat kulttuurisen toleranssin lisäksi myös konflikteja, etnisiä jännitteitä ja etnisten stereotyyppien

vankistumista. Vuorovaikutuksen lisääntyminen erilaisten kulttuuristen ryhmien välillä ei siis johda automaattisesti toleranssin kasvuun. (Kupiainen 2003, 256). Suomessa tehdyt asennetutkimukset osoittavatkin, että valmiudet kulttuurisen monimuotoisuuden ja etnisen erilaisuuden kohtaamiseen eivät ole lisääntyneet rinta rinnan maahanmuuton kasvamisen kanssa (ks. esim. Pitkänen 2003, 268; Jaakkola 1995; Jaakkola 1999; Kupiainen 2003, 252). Kaikkonen (2004, 141) tuo myös esille, että ammatikseen maahanmuuttajien parissa työskentelevien kuulee usein suhtautuvan maahanmuuttajiin yhtä kielteisesti kuin muu väestö. Monikulttuurisissa yhteiskunnissa syntyy vääjäämättä myös turhautumisen kokemuksia (mt. 141). Konfliktiteoriassa nähdään, että kun erilaiset ryhmät joutuvat tekemisiin toistensa kanssa, ulkomaalaisvastaisuus ja syrjintä kasvavat. Näin nähdään tapahtuvan etenkin silloin, jos vähemmistön koko kasvaa ja se on enemmistön ohella riippuvainen samoista rajallisista voimavaroista. (Lange & Westin 1981). Suvaitsemattomuuden taustalla saattaa olla epävarmuutta omasta itsestä tai elämän perustan pettämiseen liittyvää pelkoa. Maahanmuuttajat voidaan siis kokea uhkaksi työttömyyden tai taloudellisen niukkuuden oloissa. (Pitkänen 1998, 69.)

## **Stereotyyppinen ajattelu**

Ihmisen olemukseen kuuluu stereotyyppinen ajattelu. Jos ajattelun ja toiminnan pohjaksi ei muodostettaisi stereotyyppisiä malleja, jouduttaisiin miettimään yhä uudestaan jokaisen ihmisen käyttäytymisen syytä ja toimimaan kielellisesti monimutkaisesti. (Kaikkonen 2004, 57.) Muiden ihmisten toimintaa pyritäänkin ennakoimaan uusissa tilanteissa juuri stereotyyppien ja olettamusten avulla (Talib 2002, 95). Stereotyyppinen ajattelu siis helpottaa vaikeasti hallittavaa elämää. Kulttuureihin liittyvät stereotypiat liittyvät samanlaiseen tarpeeseen luokitella tuttua ja vierasta käyttäytymistä, vieraita ja omia piirteitä. Kaikkien kansojen ihmisillä on stereotyyppisiä luokituksia toisista ja itsestään. (Kaikkonen 2004, 57.) Tämä saattaa kuitenkin johtaa usein vääriin tulkintoihin (Talib 2002, 95). Stereotyyppien ongelma onkin siinä, että ne kuvaavat ihmisen aina jonkun ryhmän edustajina, mutta jättävät huomioimatta ihmisen yksilöllisyyden. (Kaikkonen 2004, 57; Liebkind 1994b, 42). Stereotypiat ovat väärän tai vähäisen tiedon pohjalta muodostuneita yleistettyjä käsityksiä jostakin ryhmästä (Sarkkinen 1999, 123; Liebkind 1994b, 42). Ne voivat olla sekä myönteisiä että kielteisiä. (Liebkind 1994b, 42.) Niillä on vaikutusta myös

asentoitumiseen. (Sarkkinen 1999, 123). Lisäksi ne näyttävät olevan yhteydessä ihmisen ennakkoluuloihin (Kaikkonen 2004, 58). Ulkomaalaisia koskeviin stereotyyppisiin asenteisiin liittyy vahvasti oman kulttuurin ja ryhmän arvojen arvostus (Jenssen ja Engesbak 1994, 36–37).

Suomessa maahanmuuttajien ajatellaankin joko palaavan lähtömaahansa tai katkaisevan suhteensa sinne ja rakentavan suhdetta uuteen asuinmaahan. Ulkomailta Suomeen muuttavat ihmiset näyttävät törmäävän arjessa suomalaiset ja maahanmuuttajat toisistaan erotteleviin kategorisointeihin. Suomessa vallitseekin ajattelutapa, jossa suomalaisuuteen liitetään kulttuuri, kansa ja paikka erottamattomasti toisiinsa. Tällöin suomalaisuus nähdään olevan niiden ominaisuus, jotka ovat täällä syntyneet ja kasvaneet. Käsitteet maahanmuuttaja ja ulkomaalainen voivat toimia arkielämässä piiloisena ja marginalisoivina käsitteinä, jotka väittävät, etteivät niin määritellyt ihmiset kuulu Suomeen tai kuuluvat jollain tavalla vähemmän. Maahanmuuttajien läsnäolo voi toki olla hyväksyttävää, mutta he sijoittuvat siitä huolimatta marginaaliin, kun heitä suhteutetaan suomalaiseksi määriteltyyn kulttuuriseen keskuksen. Suomalaisessa yhteisössä täysivaltaiseksi jäseneksi tuleminen edellyttää, että ihminen tulee ennen kaikkea nähdä yksilönä. Maahanmuuttaja, jonka puheesta, ulkonäöstä tai nimestä on havaittavissa merkkejä ei-suomalaisesta taustasta, saattavat tulla kohdelluksi ei yksilöinä. Vierain koetut joutuvatkin vahvasti todistamaan ja esittämään yksilöllisyyttään ja oikeuttaan olla yksilöiden yhteisön jäsen. (Huttunen 2004, 135–136, 153–154.)

Tietynlaiseen kulttuuriseen ryhmään kuulumisen ei määrittele toimijaa lopullisesti, vaan se lähinnä leimaa. Yksilö voi olla monen kulttuurisen ryhmän jäsen samanaikaisesti. Yksilö ei ole kulttuurinsa vanki. Jos maahanmuuttajataustaisesta oppilaasta puhutaan vain etnisyyden, kulttuurin tai kielen kautta, niin silloin se, millaisena oppilas itse haluaisi tulla nähdä ja millaiseksi oppilas kokee itsensä, ei pääse välttämättä tulemaan esille. Esineellistävä nimeäminen ei siis tee oikeutta inhimillisen todellisuuden prosessimaiselle luonteelle ja moninaisuudelle. (ks. esim. Pantzar 2009, 104–105.) Erilaisuuden ymmärtäminen vaatii kriittistä tarkastelua, joka kohdistuu valtakulttuuriin ja vallitseviin erilaisuuden nimeämisen ehtoihin (ks. esim. Panzar 2009; Mäkinen ym. 2009, 19–21).

Kaikki oppilaat haluavat saada sosiaalista hyväksyntää, eikä kukaan toivo, että hänen erilaisuuttaan korostetaan koulussa, koska erilaisuudesta saattaa tulla helposti syrjinnän ja kiusaamisen väline (Talib 2005, 68; Huttunen 2004, 140). Talibin (2005, 86) tutkimuksen

opettajat korostivat sitä, että oppilaat tulisi kasvatustilanteissa kohdata omina itsenään ja yksilöinä, jolloin kulttuuriset stereotyypit olisivat tällöin jo tiedostettuja joltain osin.

Sarkkisen (1999, 122–123) tutkimustulosten perusteella tiedotusvälineiden välittämällä tiedolla on suuri vaikutus asennoitumiseen ja stereotyypioiden muodostumiseen. Lapset saavat paljon tietoa eri kulttuureista juuri median välityksellä. Median luoma kuva voi olla yksipuolinen. Muodostunutta käsitystä tietystä kulttuurista saattaa olla vaikea muuttaa myöhemmin. (Soilamo 2008, 39.) Nopean tiedonvälityksen maailmassa lapsi muodostaa varhaisella iällä käsityksen muusta maailmasta. Tästä syystä lapset tarvitsevatkin tietoa omasta ja muista kulttuureista jo varhaisessa vaiheessa. Tämän taustalla on ajatus erilaisten kulttuurien ymmärtämisestä ja kunnioittamisesta. Kulttuureihin tutustumisen ei voida siis ajatella menevän niin, että lapsille välitettäisiin ensin tietoja vain heidän omasta kulttuurista ja laajennettaisiin tietoja vasta myöhemmin muihin kulttuureihin. (Räsänen 1996, 92–94.) Monet käsitykset ja asenteet muodostuvat jo lapsena. Lasten asenteisiin on helpompi vaikuttaa kuin aikuisten. Aikuisiässä syvään juurtuneiden stereotyypioiden ja ennakkoluulojen kumoaminen on vaikeaa, vaikkakin mahdollista. (Räsänen 1998, 32.) Opettajalla ja koululla onkin merkittävä rooli monikulttuurisen kasvatuksen mukaisten asenteiden muokkaajana, koska asenteet ovat lapsella vasta muovautumassa (Soilamo 2008, 46).

## **Asenteet**

Asenne merkitsee taipumusta reagoida hylkäävästi tai hyväksyvästi johonkin kohteeseen, kuten esimerkiksi ihmiseen (Allardt 1987,55). Asenteet toimivat yksilöllä aikaa säästävänä pohjana, joiden avulla voidaan tehdä yksinkertaisia arvioita, hahmottaa maailmaa ja järjestellä tietoa (Talib ym. 2004, 24). Asenteet ovat suhteellisen pysyviä valintataipumuksia (Allardt 1987; Triandis). Asenteiden muuttuminen on kuitenkin mahdollista esimerkiksi uusien tietorakenteiden oppimisen kautta (Triandis 1971; Sarkkinen 1999, 116; Jaakkola 1995; Talib, 1999, 65). Monet tutkijat ovat sitä mieltä, että asenteet ovat ympäristöstä opittuja (Sarkkinen 1999, 117). Miettisen tutkimuksessa (2001, 75) tutkittavat pohtivat paljon opettajan roolia asennekasvattajana. He korostivat opettajan velvollisuutta ja vastuuta esimerkiksi rasismien ehkäisemisessä ja kaikille turvallisen ja

hyvän oppimisympäristön luomisessa. Soilamonkin (2008,160) tutkimuksessa integroivat kasvattajat – ryhmään luokitellut opettajat korostivat suomalaisoppilaille suunnattua asennekasvatusta ja suvaitsevaisuuden opettamista oppilaille. Monikulttuurinen koulu on sellainen, jossa voi oppia erilaisten kulttuurien kohtaamiseen kuuluvia taitoja, kuten arvostavien ja hyväksyvien asenteiden välittämistä ja rassististen asenteiden torjumista. (Talib 1999, 102.)

## **Rasismi**

Rasismi ei ole ilmiönä yhtenäinen. Rasismin sijasta olisi oikeampaa puhua monikossa rasismeista. (Hall 1992, 14–15.) Rasismi tarkoittaa perusteissaan ihmisten syrjimistä rodun perusteella. Rasismi voi elää ihmisissä, mutta myös yhteiskunnan rakenteissa, kielessä ja instituutioissa seurauksena ihmisten yhteisöllisestä toiminnasta. Rasismi onkin usein huomaamatonta, koska se on piilossa kielenkäytössä tai instituutioiden rakenteissa. Rasismi on käsitteenä äärimmäisen voimakas, koska se liittyy toisten ihmisten arvon mitätöimiseen heidän rotunsa perusteella. (Kaikkonen 2004, 53–54.) Rassistinen ajattelu tarkoittaa sellaisia kuvitelmia, että jokin ihmisryhmä olisi johonkin toiseen ryhmään verrattuna kulttuuriltaan, moraalisesti ja älyllisesti ylivoimainen (Liebkind, 1994). Rasismi ja erilaisiin kulttuureihin kohdistetut ennakkoluulot on kytköksissä tietämättömyyteen ja heikkoon itsetuntoon (Talib, 1999, 58).

Uusrasismilla tarkoitetaan sellaista, että väestöryhmiä ei erotella biologisin, vaan kulttuurisin perustein. Tällöin nähdään, että ihmisen syvin olemus on rodun sijasta peräisin hänen kulttuuristaan. Väestöryhmien välisten kulttuurierojen nähdään olevan syynä siihen, että erilaisia kulttuureja edustavien ihmisten kuuluisi ja olisi luonnollista elää erillään toisistaan. Tämä johtaa kulttuurirajojen ylläpitämiseen, koska ajatellaan, että erilaisilta kulttuureista lähtevien ihmisten välille syntyy kohtaamistilanteissa vain konflikteja ja ongelmia. Tällöin ajatellaan siis, että erilaisista kulttuureista lähtöisin olevat ihmiset eivät kykene elämään sovussa keskenään. (Talib ym. 2004, 27).

Uusrasismi ei aseta väestöryhmiä avoimesti arvojärjestykseen samalla tavalla kuin rasismi aikaisemmin. Uusrassistiseen ajatteluun liittyy puhe kulttuurien erilaisuudesta, mikä voi olla joskus näennäisen positiivisestikin, mutta tosiasiasa siinä tulee ilmi myös

arvoasetelmia. Tämänkaltaiseen yhteiskunnalliseen puheeseen liittyy väite, että tietynlaiset ihmiset ovat yhteiskunnassa vallitsevan kulttuurin ”oikeita” jäseniä ja muut ovat ulkopuolisia. Tällainen erottelu ikään kuin oikeuttaa, että jälkimmäiseen ryhmään suhtaudutaan vihamielisesti ja torjuvasti ja sitä edustavat ihmiset suljetaan ulkopuolelle täysivaltaisesta kansalaisuudesta. (Talib ym. 2004, 28).

Maahanmuuttajien ihmisyyden kannalta olisi välttämätöntä, että he kokisivat olevansa tervetulleita, eikä syrjittyjä (Kaikkonen 2004, 141). Talibin (2005, 65) tutkimuksessa opettajat kuvailivat, että monikulttuurinen koulu olisi sellainen, jossa ei olisi syrjintää ja rasismia. Syrjinnän ja syrjäytymisen ehkäiseminen kuuluvat monikulttuurisen koulun perusajatuksiin (Talib 1999, 102). Miettisen tutkimuksessa (2001, 75) korostettiin myös opettajan velvollisuutta ja vastuuta rasismien ehkäisyssä. Opettajalla nähtiin siis olevan suuri vastuu tilanteisiin puuttujana ja ennaltaehkäisijänä rasismien osalta. (Mt. 2001, 73.)

### **Opettajan vaikutusmahdollisuudet**

Monissa tutkimuksissa opettajien asennoitumisella on todettu olevan merkittävä vaikutus koulussa vallitsevaan vuorovaikutusilmapiiriin, mikä heijastuu oppilasvuorovaikutukseen ja myös maahanmuuttajiin liittyviin odotuksiin (Matinheikki-Kokko 1999, 11). Myös opetusministeriön ja nuorisosiainneuvottelukunnan teettämän nuorisobarometrin mukaan yli puolet oppilaista ja opiskelijoista ovat sitä mieltä, että opettaja vaikuttaa jonkin verran tai paljon heidän ajatteluunsa ja esimerkiksi ulkomaalaisiin suhtautumiseen. Opettajalla nähdään siis olevan suuret vaikutusmahdollisuudet ja vastuu oppilaiden kasvattamisessa suvaitsevaisiksi ja ennakkoluulottomiksi. (Sarkkinen 1999, 116.) Se, millaisia vaikutusmahdollisuuksia opettaja kokee itsellään olevan kasvattajana, on tärkeä kysymys sekä monikulttuurisuuskasvatuksessa että yleensäkin kasvatuksessa. (Miettinen 2001, 66.)



## 4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa on tarkoitus kuvata maahanmuuttajaopettajien antamia määritelmiä monikulttuurisuudesta. Monikulttuurisuuteen liittyviä käsityksiä tarkastellaan myös yhteiskunnan, inkluusiivisen koulun ja opettajan näkökulmasta. Lisäksi kartoitetaan, ovatko opettajien käsitykset muuttuneet opettajankoulutuksen myötä. Tutkimuskysymykset muokkaantuivat ja selventyivät koko tutkimusprosessin ajan hioutuen lopulliseen muotoonsa prosessin lopulla. Tutkimustehtävä oli ennen haastattelujen tekemistä hieman laajempi. Tutkimustehtävä osoittautuikin liian laajaksi, joten siitä täytyi karsia osa pois. Karsin nämä seuraavanlaiset alakysymykset tutkimuksestani pois: Onko käsitys monikulttuurisuudesta muuttunut Suomeen muuttamisen myötä? Millainen on kotimaan koulukulttuuri siinä suhteessa, että miten siellä käsitettiin kulttuuri ja monikulttuurisuus? Kuvaa suomalaista opettajanhuonetta ja miten näet itsesi siinä? Kuinka maahanmuuttajaopettajat kokevat heidän opettajakollegoidensa suhtautuvan heihin? Tutkittava ilmiö alkoi siis hahmottua paremmin aineiston analysoinnin jälkeen ja teoreettisen ymmärryksen lisääntymisen kautta. Tutkimuskysymykset muotoutuivat tutkimuksen kuluessa seuraavanlaiseksi kysymyksenasetteluksi:

### 1. Käsitys monikulttuurisuudesta

1.1 Mikä on käsitys kulttuurista?

1.2 Mikä on käsitys monikulttuurisuudesta?

### 2. Inkluusiivinen monikulttuurinen koulu

2.1 Millainen on inkluusiivinen monikulttuurinen koulu?

2.2 Mitä on oppinut monikulttuurisuudesta opettajankoulutuksessa?

2.3 Millaisia valmiuksia koulutus on antanut opettajan työhön inkluusiivisessa monikulttuurisessa koulussa?

### 3. Monikulttuurinen yhteiskunta

3.1 Millainen on monikulttuurinen yhteiskunta?

3.2 Millainen on opettajan rooli monikulttuurisessa yhteiskunnassa?

3.3 Onko opettajalla vaikutusmahdollisuuksia monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamisessa?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN JA MENETELMÄT

Tarkastelen tämän luvun ensimmäisessä alaluvussa valitsemani aineistonkeruumenetelmän teoreettista taustaa ja sitä, miksi valitsemani menetelmä sopii tähän tutkimukseen. Toisessa alaluvussa syvennyn kuvaaman tarkemmin teemahaastattelua menetelmänä. Kolmannessa alaluvussa kuvailen kohderyhmän valinnan perustelua, kohderyhmää ja aineistonkeruuta. Neljännessä alaluvussa kuvailen aineiston analysointia.

### 5.1 Kvalitatiivinen tutkimusote

Tutkin aihetta laadullisesti, koska tutkimukseni tarkoituksena on ymmärtää kokonaisvaltaisesti maahanmuuttajaopettajien käsityksiä ja kokemuksia, jotka liittyvät monikulttuurisuuteen. Aihetta ei ole tutkittu vielä paljoa maahanmuuttajaopettajien ja inklusion näkökulmasta. Nähdäkseni laadullisen tutkimuksen tekeminen on perusteltua etenkin silloin, kun on kyse ilmiöstä, jota ei vielä tunneta hyvin, ja kun tarkoituksena on etsiä ilmiön kokonaisvaltaista ymmärrystä. Laadullisen menetelmän käytön perusteluna tässä tutkimuksessa on myös se, että tutkimuksen kohdejoukko on valittu tarkoituksenmukaisesti eikä satunnaisotoksen avulla. (ks. esim Hirsjärvi, Remes & Sajevaara 2009,161, 164; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Käytin aineiston keräämisessä haastattelumenetelmää. Haastattelumenetelmä on hyvä vaihtoehto etenkin silloin, kun tutkimuksen kohteena oleva ilmiökenttä on vain vähän kartoitettu, jolloin tutkija ei voi tietää ennalta vastausten suuntaa. Haastattelumenetelmän hyviä puolia on myös muun muassa se, että kielellisessä vuorovaikutustilanteessa on mahdollista suunnata tiedonhankintaa. Lisäksi se mahdollistaa lisäkysymysten esittämisen, perustelujen pyytämisen ja tällä tavoin vastausten taustalla olevien motiivien selville saamisen. Haastattelu tarjoaa siis mahdollisuuden selventää vastauksia ja syventää saatuja tietoja. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, 34.)

Haastattelumenetelmän huono puoli on muun muassa, että haastattelu voi sisältää virhelähteitä. Virheiden syynä voi olla sekä haastateltava että haastattelija. Haastateltavilla

saattaa olla esimerkiksi taipumusta vastata sosiaalisesti suotavalla tavalla, mikä heikentää haastattelun luotettavuutta. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, 35, 41.) Ongelmallista haastattelumenetelmän käyttämisessä tässä tutkimuksessa saattaa nähdäkseni olla se, että haastattelijalla ja haastateltavilla on eri äidinkieli ja erilaiset kulttuuriset lähtökohdat. Kielellä on kuitenkin keskeinen merkitys haastattelussa. Haastattelun käyttöön liittyykin oletus, että molemmat haastattelun osapuolet hallitsevat yhteisen kielen (ks. esim. Hirsjärvi ja Hurme 2001). Yhteinen kieli ja kulttuuri ovat verbaalisen viestinnän edellytykset, jotta viesti voidaan tulkita samalla tavalla (Talib 2002, 85). Lähtökohtaoletuksena on, että haastattelu on onnistunut silloin, kun haastateltava ja haastattelijat ymmärtävät toisiaan. Silloin, kun haastateltava ja haastattelijat ovat eläneet erilaisissa kulttuureissa, heillä on myös erilaisia kokemuksia, minkä pohjalta oletetaan, että heidän tulkintansa ympäröivästä todellisuudesta eroavat toisistaan. Tämä saattaa heikentää haastattelun osapuolten mahdollisuuksia ymmärtää toisiaan. Kulttuurierot voivat nousta esiin haastattelutilanteessa jopa niin voimakkaasti, että haastattelun tavoitteita ei saavuteta. Kulttuurieroilla tarkoitetaan siis tässä kohden eroja kokemuksissa ja ympäröivän todellisuuden jäsentämisen tavoissa. (Rastas 2005, 78–79, 83.)

Toisaalta sellaista haastattelutilannetta ei olekaan, jossa ei olisi lainkaan mitään kulttuurisia tai muita eroja haastattelijan ja haastateltavan välillä. Lisäksi saattaa käydä niinkin, että kulttuuriset tai muut erot eivät tule välttämättä esille lainkaan haastattelutilanteessa. Jos niitä ilmenee, ne saattavat myös olla merkityksettömiä haastattelun kulun ja sen tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Sellaisissa haastattelutilanteissa, joissa kulttuurierot ovat kuitenkin ilmeiset, niiden merkitysten selvittäminen on sekä haastattelutilanteen että koko tutkimusprosessin tehtävä. Kun haastattelijan on mahdotonta arvioida ennalta, miten kulttuuriset erot vaikuttavat haastattelussa, niiden olemassaoloa tulisi analysoida osana koko tutkimuksen prosessia. (Rastas 2005, 92–94.)

## **5.2 Teemahaastattelu**

Tutkimukseni kohderyhmään kuuluvilla suullinen ilmaisu oli oletetusti parempaa kuin kirjallinen, joten tästä syystä koin parhaaksi tavaksi käyttää haastattelumenetelmää ja nimenomaan teemahaastattelua, koska se on joustava tapa ja se mahdollistaa sekä

tutkijan että tutkittavan tekemät tarkennukset epäselvissä tilanteissa (ks. esim. Hirsjärvi ja Hurme 2001, 66.) Teemahaastattelun valitsin menetelmäksi myös siksi, että sen avulla saadaan tutkimuksen kohteena olevien ”ääni” paremmin esille (ks. esim. Hirsjärvi, Remes & Sajevaara 2009). Teemahaastattelussa teema-alueet on määrätty etukäteen, mutta menetelmästä puuttuu kysymysten tarkka järjestys ja muoto ja teema-alueiden laajuus vaihtelee haastattelusta toiseen. Haastattelija kuitenkin varmistaa, että kaikki ennalta päätetyt teema-alueet käydään läpi haastateltavan kanssa. (Eskola & Suoranta 1998, 87; Saaranen & Puusniikka 2006.) Teemahaastattelumenetelmän käyttämisessä on olennaista, että haastattelussa edetään keskeisten teemojen varassa sen sijaan, että laadittaisiin haastattelutilanteeseen yksityiskohtaisia kysymyksiä. Tämä tuo tutkittavien ääntä enemmän kuuluviin, jolloin haastattelu voi vapautua tutkijan näkökulmasta. Teemahaastattelun menetelmässä huomioidaan näin tutkittavien antamat tulkinnat asioista. Keskeistä on siis tutkittavien asioille antamat merkitykset. Lisäksi siinä on keskeinen ajatus, että tutkittavien merkitykset syntyvät vuorovaikutustilanteessa. Haastattelumenetelmää käyttäessä onkin tärkeä huomioida, että haastateltavat tuovat haastattelutilanteeseen aiemmat kokemuksensa, joihin he suhteuttavat tulkintansa haastattelusta. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, 41, 48.)

Teemahaastattelun luonteeseen kuuluu, että tutkijalla on haastattelutilanteessa mukanaan lyhyet muistiinpanot teemoista, jotta hän pystyy paremmin keskittymään keskusteluun. Teemat voidaan listata ranskalaisin viivoin ja tämän lisäksi voidaan laatia myös joitakin avainsanoja tai apukysymyksiä keskusteluiden ruokkimista varten. (Saaranen & Puusniikka 2006.) Tämän tutkimuksen teemat muodostuivat tutkimuskysymysten pohjalta tällaisiksi (ks. Liite 1.) Pääteemat muodostuivat siis opettajan monikulttuurisuus käsityksestä, inklusiivisesta monikulttuurisesta koulusta ja Suomesta monikulttuurisena yhteiskuntana sekä opettajan roolista siinä.

### **5.3 Tutkimusaineisto**

Ennen kohderyhmän valintaa olin kiinnostunut monikulttuurisuudesta ja aioin tutkia jotain siihen liittyvää aihetta. Minulle avautui mahdollisuus haastatella opettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti –koulutuksessa käyviä maahanmuuttajataustaisia opettajia ennen kuin tutkimuskysymykseni olivat hahmottuneet. Keskustelimme opettajan

pedagogisten opintojen vastuulehtori Tuula Pantzarin kanssa ja hän toi esille, että tässä koulutuksessa käytetään käsitettä inklusio integraation sijaan, koska käsite inklusio pitää sisällään näkökulman, että kaikki osapuolet ovat jo alusta lähtien mukana. Tällöin monikulttuurisuus voidaan nähdä asiana, jota kaikki osapuolet rakentavat alusta lähtien yhdessä. Minulla heräsi sitä kautta mielenkiinto tutkia, millainen on maahanmuuttajaopettajien mielestä inklusiivinen monikulttuurinen koulu, opettajan rooli siinä ja miten he käsittävät monikulttuurisuuden. Outi Stüberilla on myös tekeillä Pro gradu –tutkielma, jossa käytetään osittain samaa kohdejoukkoa kuin tässä tutkimuksessa, mutta hänen tutkimuksessaan on erilaiset tutkimuskysymykset.

### **5.3.1 Opettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksella**

Sain Tuula Pantzarilta ja kyseisessä koulutuksessa suunnittelijana toimivalta Outi Stüberilta tietoja koulutuksen esittelemiseen. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksella aineenopettajan koulutuksen yksikkö sai Opetusministeriöltä keväällä 2009 määrärahan projektiin, jonka tarkoituksena oli tarjota opettajan pedagogiset opinnot maahanmuuttajataustaisille henkilöille, joilla oli lähtömaassaan tai muualla suoritettu alempi tai ylempi korkeakoulututkinto, muttei opettajan pätevyyteen vaadittavia pedagogisia opintoja. Koulutukseen valittiin yhteensä 19 maahanmuuttajaa. Koulutukseen hyväksytyistä 12 valittiin suorittamaan 60 opintopisteen laajuiset opinnot. Näistä kahdestatoista kaksi opiskelijaa saivat hyväksiluettua kasvatustieteen perusopinnot ja he suorittavat siten vain aineopinnot. Lopuilla seitsemällä hyväksytyistä oli Opetushallituksen antama rinnastuspäätös, jonka mukaan he saavat opettajankelpoisuuden suorittamalla Suomessa 15 opintopisteen laajuiset täydennysopinnot.

Projektiin valitut opiskelijat tulevat muun muassa Venäjältä, Virosta, Unkarista, Kasakstanista, Irakista, Somaliasta, Espanjasta, Tunisiasta ja Ghanasta. Opetettavina aineina heillä on muun muassa englanti, matematiikka, somalin kieli, ranska, kurdi, filosofia sekä suomi toisena kielenä. Useimmat heistä ovat jo työskennelleet suomalaisissa kouluissa oman äidinkielen opettajina tai muissa opetus- tai tukitehtävissä.

Koulutukseen valitut opiskelevat Tampereen yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkintovaatimusten mukaisesti. Opettajan pedagogiset opinnot sisältävät ensinnäkin

kasvatustieteen perusopinnot (25op), yleispedagogiikkaa, ainedidaktiikkaa sekä eripituisia ja sisältöisiä harjoittelujaksoja. Täydennysopintoja suorittavat osallistuvat vain yleispedagogiikkaan, ainedidaktiikkaan ja tekevät syventävän harjoittelun.

### **5.3.2 Tutkimuksen kohdejoukko**

Valitsin haastateltavista yhteensä kymmenen henkilöä. Yhtenä kriteerinä haastateltavien valinnalle oli se, että opettajat ovat ehtineet työskennellä aikaisemmin suomalaisessa koulussa, jotta kaikilla haastateltavilla olisi kokemusta siitä, millaista on toimia opettajana vieraassa maassa. Kaikkia haastateltavia yhdistävä tekijä oli siis se, että he ovat työskennelleet suomalaisessa koulussa jo jonkin aikaa, suurin osa heistä useamman vuoden ajan. Haastateltavista seitsemän oli ehtinyt työskennellä jonkin verran opettajana myös joko lähtömaassa tai jossain muussa maassa kuin Suomessa. Osa tutkittavista opettajista toimii pääosin yhdessä koulussa ja osa taas kiertää opettamassa monissa kouluissa. Omaa äidinkieltään opettavat opettajat kiertävät eri kouluissa. Osa haastateltavista oli käynyt opettajankoulutuksen jo ennen näitä opettajan pedagogisia opintoja. Kohdejoukkoon kuului myös niitä opettajia, jotka suorittavat vain täydennysopintoja. Joidenkin haastateltavien aikaisempi koulutus kotimaassa oli rinnastettu kandidaatin tai maisterin tutkintoon, mutta muutamilla opettajilla taas ei ollut näin, vaan he olivat opiskelleet korkean asteen tutkinnon pääosin Suomessa. Haasteltavia tässä tutkimuksessa oli Venäjältä, Virosta, Unkarista, Kasakstanista, Irakista, Somaliasta, Espanjasta, Tunisiasta ja Ghanasta. Haastateltavista naisia oli kahdeksan ja miehiä kaksi. Kohderyhmässä tapahtui pieni muutos haastattelumateriaalin tuhoutumisen jälkeen. Yhden haastateltavan kohdalla ei onnistuttu löytämään uutta sopivaa haastatteluajankohtaa, koska hän asui eri paikkakunnalla, joten hänen tilalleen tuli toinen haastateltava.

### **5.3.3 Aineistonkeruu**

Tein haastattelut keväällä 2010. Ennen varsinaisia haastatteluja tein esihaastattelun kahdelle ihmiselle. Toisella esihaastateltavalla oli maahanmuuttajatausta. Kumpikaan heistä ei ole suorittanut kuitenkaan opettajan pedagogisia opintoja, mutta toinen

esihaastateltava työskenteli kyseisen koulutuksen parissa. Keskustelin esihaastateltavien kanssa kaikista muista teemoista lukuun ottamatta sitä teemaa, joka liittyy opettajankoulutukseen. Yritin saada selville esihaastattelujen avulla, oliko teemarunko toimiva ja osasinko esittää haastattelutilanteessa riittävän selkeitä ja ymmärrettäviä kysymyksiä. Esihaastateltavien mielestä esittämäni kysymykset olivat riittävän väljiä siihen, että niihin voi vastata vapaasti ja tuoda esille sen, mitä aiheesta ajattelee kokonaisvaltaisesti. Kysyin esihaastateltavilta myös, vaikuttivatko kysymykset liian abstrakteilta. He olivat sitä mieltä, että kysymykset olivat selkeitä ja niihin oli sen kannalta hyvä vastata. Esihaastattelujen perusteella en kokenut tarpeelliseksi muuttaa teemarunkoani, koska se toimi hyvin keskustelun virittäjänä ja sain aiheesta laajoja vastauksia.

Esihaastatteluja tuli tehtyä kuitenkin lopulta yhteensä seitsemän, koska nauhuri, jolle olin tallentanut varsinaiset haastattelut, meni rikki ennen kuin ehdin ottamaan niistä varmuuskopiota. Haastattelin uudestaan näistä seitsemästä kuutta opettajaa. Yhden opettajan kanssa emme löytäneet uutta sopivaa haastatteluajankohtaa, koska hän asui eri paikkakunnalla, joten pyysin hänen tilalleen uuden haastateltavan.

Haastattelut tehtiin suomenkielellä. Eräs opettaja käytti englanninkieltä tukena niissä tilanteissa, joissa hän ei löytänyt suomenkielistä sanaa tai osannut ilmaista asiaa riittävän selkeästi suomenkielellä. Haastattelujen kesto vaihteli tunnista 30 minuuttiin. Kahteen kertaan haastattelemini opettajien haastattelut sujuivat toisella kerralla aikaisempaa kertaa nopeammin. Nähdäkseni se johtui siitä, että he olivat pohdiskelleet samaa asiaa jo aikaisemmalla haastattelukerralla, joten asioiden mietiskelyyn ei mennyt enää niin kauaa aikaa. Kahteen kertaan haastattelemisesta oli mielestäni myös hyötyä. Puolet haastateltavista toi esille, että jotkut esittämäni kysymykset olivat aika vaikeita. Jouduin selittämään erityisesti kysymystä inkluusiivisesta monikulttuurisesta koulusta moneen kertaan osalle tutkittavista, jotta he ymmärtäisivät, mistä on kyse. Yksi tutkittava ei ymmärtänyt ollenkaan sitä kysymystä. Tämä johtui hänen mielestään siitä, että hän oli ollut poissa niiltä luennoilta, joissa kyseistä asiaa oli käsitelty. Toisella haastattelukerralla opettajat vastasivat myös vaivattomammin vaikeampiin kysymyksiin.

Toisiin teemoihin tuli niukemmin vastauksia kuin toisiin. Niihin teemoihin, jotka jätin tästä tutkimuksesta pois, vastattiin niukasti. Toiset teemat tulivat myös käsiteltyä laajemmin kuin toiset. Teemahaastattelun luonteen mukaisesti haastattelut muotoutuivat joka kerta

omanlaisekseen kokonaisuudeksi. Esitin tutkittavien pohdiskelujen pohjalta lisäkysymyksiä ja haastattelut menivät sitä kautta erilaisiin suuntiin. Teemahaastattelu mahdollisti haastattelun etenemisen luonnollisella tavalla niin, että tutkittavat saivat mahdollisuuden sanoa vapaasti, mitä kaikkea heille tuli mieleen. Teemat auttoivat kuitenkin pitämään keskustelua tutkimuskysymysten kannalta oleellisessa aiheessa, vaikka välillä vähän rönsyiltiinkin.

Vuorovaikutus sujui haastattelutilanteissa luontevasti ja ilmapiiri oli miellyttävän tuntuinen. Haastateltavat puhuivat aiheista vapautuneesti, eivätkä vaikuttaneet jännittyneiltä. Tein haastateltaville paljon tarkentavia kysymyksiä ja haastateltavat tekivät minulle tarkentavia kysymyksiä silloin, kun he eivät ymmärtäneet jotain asiaa tai kysymystä.

Haastattelin kaikki tutkittavat yliopistolla. Opettajat toivoivat, että haastattelut tapahtuisivat yliopistolla, niin että he voisivat tulla haastatteluun joko ennen seminaareja tai seminaarien jälkeen. Tein haastattelut joko luokahuoneessa tai vastuulehtori Tuula Pantzarin huoneessa. Pääosin haastattelut etenivät ilman häiriötekijöitä ja tutkittavat olivat varanneet riittävästi aikaa haastatteluihin. Yhden haastattelun jouduin tekemään vähän huonommissa olosuhteissa, jolloin ohitsemme kulki muutamia ihmisiä. Haastateltavalle kuitenkin sopi kyseinen haastattelupaikka ja ohikulkijat eivät häirinneet hänen mukaansa haastatteluun keskittymistä. Tein tälle opettajalle haastattelun kaksi kertaa, joten aihe oli hänelle jo ennestään tuttu. Yksi haastateltava joutui vastaamaan puhelimeen kesken haastattelujen, mutta jatkoimme sitten puhelun jälkeen haastattelua siitä aiheesta, mihin olimme jääneet. Erään toisenkin haastattelun aikana tuli pieni keskeytys, kun joku saapui luokkaan. Haastattelu oli kuitenkin tällöin jo loppuillaan ja haastateltava kertoi keskeytyksen jälkeen asiansa loppuun. Keskeytys ei haitannut siinä mielessä, että se teema, mistä haastateltava silloin puhui, jäi muutenkin tästä tutkimuksesta pois. Näin ollen häiriöt eivät ole nähdäkseni vaikuttaneet tutkimuksen luotettavuuteen.

## **5.4 Analysointi**

Tutkijan on päätettävä tutkimusprosessia aloittaessaan, mikä asema teorialla on hänen tutkimuksessaan. Tutkimukseni on teoriasidonnainen, koska aineiston analyysi ei pohjautu suoraan johonkin tiettyyn teoriaan. Tosin kytkennät teorioihin ovat kuitenkin havaittavissa, mikä näkyy siinä, että aineistosta esiin nostetuille asioille etsitään teoriasta



selityksiä tai vahvistusta tulkintojen tueksi. Tämän lisäksi tutkija voi tehdä huomioita aikaisempien tutkimustulosten vastaamattomuudesta empiriaan. Teoriasidonnainen tutkimus sijoittuu teoria- ja aineistolähtöisen tutkimuksen välimaastoon. (Saaranen & Puusniekka 2006.) Teoriasidonnaista lähestymistapaa aineistoon voidaan kutsua Tuomen ja Sarajärven (2002, 99) mukaan myös abduktiiviseksi päättelyksi.

Ennen analyysiä tutkijan täytyy myös määritellä suhteensa kieleen. Tutkimuksessani suhde kieleen on realistinen, jolloin ajatellaan, että asiat, joista ihmiset kertovat vastaavat niiden todellista ilmenemistä. (Saaranen & Puusniekka 2006.)

Käytin aineiston analyysissä teemoittelua. Varto (1992, 51) käyttää puolestaan tästä menetelmästä nimitystä tematisoiminen, mikä tarkoittaa, että tutkijan on nostettava selkeästi tutkimuskohteestaan se teemaksi, mikä tutkimuksessa tulee tutkittavaksi. Teema tarkoittaa siis johtoajatusta eli näkökulmaa, josta tutkittavaa tarkastellaan. Tematisoiminen tekee tiettäväksi tutkijan esitulokinnan kohteestaan. Tematisointi määrää, millaisia tuloksia tutkimukselta oletetaan. Samasta tutkimuskohteesta tehdyt erilaiset tematisoinnit antavat myös erilaisia tuloksia, koska tutkimuskohde otetaan niissä erilaisena. Tematisoimisen nähdäänkin olevan olennaista laadullisessa tutkimuksessa, koska tutkijan esiyymmärrys on mahdollista saada esille vain selkeän tematisoimisen kautta. (Mt. 51–52.)

Teemoittelun tarkoituksena on etsiä tekstimassasta yhdistäviä ja erottavia seikkoja. Teemoittelu onkin luonteva etenemistapa teemahaastatteluaineiston analysoimisessa. Haastateltavien kanssa puhutut teemat löytyvät yleensä jokaisesta haastattelusta vaikkakin eri tavoin ja vaihtelevassa määrin. Aineisto voidaan litteroinnin jälkeen järjestää teemoittain. Teemat saattavat joskus muistuttaa teemahaastattelurunkoa, mutta ei aina. Joskus aineistosta saattaa löytyä uusiakin teemoja ja tutkittavien käsittelemät aiheet eivät välttämättä noudatakaan tutkijan tekemää jäsenystä ja järjestystä. Tutkijan tuleekin tarkastella litteroitua tekstiä ennakkoluulottomasti. Teemojen muodostamisen apuna voidaan käyttää koodausta. Kun aineistoa järjestellään teemoittelun avulla, haastatteluista kootaan kunkin teeman alle kohdat, joissa puhutaan kyseisestä teemasta. (Saaranen & Puusniekka 2006.)

Aloitin aineiston käsittelyn litteroimalla. Aloitin haastattelujen litteroimisen alkukesästä 2010 ja sain litteroitua kaikki haastattelut kesän aikana. Litteroin haastattelut sanatarkasti niin, että kielivirheet ja puhekielen ilmaisut jäivät aineistoon. Litteroitua aineistoa, jonka kirjoitin rivivälillä 1, kertyi yhteensä 98 liuskaa. Tämän jälkeen olin vuoden äityislomalla ja

palasin tutkimuksen pariin alkusyksystä 2011. Luin litteroidut haastattelut monia kertoja läpi palauttaakseni aiheen mieleen ja saadakseni mahdollisimman tarkan kuvan tutkittavien käsityksistä. Peilasin myös tutkimuskysymyksiäni aineistoon ja tarkastelin aineiston ja tutkimuskysymysten vastaavuutta toisiinsa.

Litteroinnin jälkeen tein aineistolle koodauksen (ks. Liite 2.). Analysoin aineistoa koodauksen jälkeen teemoittelun avulla, koska aineistosta sai poimittua sillä tavalla tutkimusongelmien kannalta olennaista tietoa. Aineistoa huolellisesti käsitellessä teemat alkoivat vähitellen muovautua ja tiivistyä selkeiksi kokonaisuuksiksi. Teemat muistuttivat teemahaastattelurunkoa. Luokittelin pääteemojen sisällä aineistoa vielä alateemoihin. Annoin alateemoille pelkistettyjä kattokäsitteitä siitä, mistä aiheesta ne kertovat ja liitin niiden alle kaikki sitaatit, joissa puhutaan kattokäsitteeseen viittaavasta aiheesta. Liitin teemoihin mukaan myös eroavaisuuksia. Erilaisuuksien etsintä auttaa jäsentämään samanlaisuuttakin rikkaammin (Mäkelä 1990, 45). Tämän jälkeen aloin kirjoittaa tuloksia kuvailemalla teemoja. Liitin raporttiin 2–3 sitaattia kutakin teemaa kohden. Kuvailin tulosasioissa myös niitä sitaatteja, joita en valinnut raporttiin. Tämän jälkeen kytkin aineiston tulokset aiempiin teorioihin ja tuloksiin. Onnistunut teemoittelu vaatiikin Eskolan ja Suorannan (1998, 176) mukaan teorian ja empirian vuorovaikutusta, mikä näkyy tutkimustekstissä niiden lomittumisena toisiinsa.

Aineiston analysoinnin jälkeen osa teemoista oli vastausten perusteella mielenkiintoisempia kuin toiset teemat, joihin tuli niukemmin vastauksia. Tutkijan kuuluu poimia aineiston analyysissä aineistostaan tärkeimmät kohdat. Se, mitä tutkija painottaa riippuu tutkimuksen tarkoituksesta: nostetaanko esiin aineiston mielenkiintoisempia kohtia vai kuvaillaanko sitä tasapuolisesti. Laadullisessa tutkimuksessa on kyse yleensä mielenkiintoisten kohtien esiin nostamisesta. Tästä syystä tutkijan on valittava aineistostaan mielenkiintoisimmat kohdat. (Eskola 2010,193.) Valitsin aineistosta tutkimusraporttiin mielenkiintoisimmat ja kattavimmat teemat. Lisäksi tutkimustehtävä osoittautui analysoinnin jälkeen liian laajaksi, joten siitä täytyi karsia osa pois. Eskola (2010,199) tuo esille, että joskus teemahaastattelua tehdessä voi käydä niin, että joistakin teemoista syntyy niin paljon tekstiä, että niihin ei pystykään menemään annetun sivumäärän puitteissa. Tällöin aineistosta joutuu jättämään osan käyttämättä. Tilanne ei ole kuitenkaan välttämättä ongelmallinen, koska raporteissa saatetaan usein jättää esimerkiksi kyselylomakkeiden kysymyksiä käyttämättä. (Mt. 199) Tutkimuskysymyksiäni tarkentuivat siis analysointiprosessin jälkeen lopulliseen muotoonsa.

## 6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella maahanmuuttajaopettajien käsityksiä monikulttuurisuudesta. Tutkimuksessa kuvataan opettajan käsityksiä siitä, millainen on monikulttuurinen yhteiskunta ja opettajan rooli siinä. Lisäksi tarkastellaan ovatko opettajien käsitykset monikulttuurisuudesta muuttuneet opettajankoulutuksen myötä. Tässä luvussa esitellään vastaukset tutkimuskysymyksiin niin, että ensin vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen tarkastelemalla opettajien käsityksiä kulttuurista ja monikulttuurisuudesta. Seuraavaksi vastataan kolmanteen tutkimuskysymykseen tarkastelemalla opettajien näkemyksiä monikulttuurisesta yhteiskunnasta. Tämän jälkeen tarkastellaan, millainen on opettajan rooli ja vaikutusmahdollisuudet monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Viimeiseksi vastataan toiseen tutkimuskysymykseen tarkastelemalla inkluusiivista monikulttuurista koulua, millaisia valmiuksia opettajankoulutus on antanut opettajille tällaisessa koulussa ja millaisia uusia asioita opettajat ovat oppineet monikulttuurisuudesta. Tekstissä esitetään tulkinnan perusteluina sitaatteja kursivoituna. Sitaateista pois jätetyt kohdat on merkitty pisteinä (...). Tutkimukseen osallistuneista henkilöistä käytetään nimitystä opettaja, tutkittava tai esimerkiksi lyhennettä H1 (Haastateltava 1).

### 6.1 Käsitys monikulttuurisuudesta

Tässä luvussa käsitellään monikulttuurisuuden käsitettä. Ensiksi esitellään tutkittavien määritelmiä kulttuurista, koska monikulttuurisuuden käsite saa hyvin erilaisia merkityksiä riippuen siitä, millainen kulttuurikäsitys taustalla vaikuttaa (Martikainen, Sintonen & Pitkänen 2006, 13). Tämän jälkeen esitellään opettajien käsityksiä siitä, mitä monikulttuurisuus käsitteenä pitää sisällään.

## 6.1.1 Kulttuurin käsitteen määrittelyä

### Kulttuuri ei ole muuttumaton ja selkeärajainen

Aineenopettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti –koulutuksen taustalla vaikuttaa inklusiivinen kasvatustajattelu, jossa kulttuurin käsite määritellään dynaamiseksi. Dynaamisessa kulttuurin käsitteessä painottuvat vuorovaikutus, toiminta ja viestintä. Tämän näkökulman mukaisesti kulttuuriset muutokset liittyvät ihmisten toimintaan, jolloin kulttuureiden ei nähdä olevan yhtenäisiä, selvärajaisia ja muuttumattomia. Dynaamisen luonteen takia kulttuuriin kuulumista ei lyödä etukäteen lukkoon, koska yksilöt vahvistavat sen kommunikatiivisesti yhä uudelleen. Moniin viestintäyhteisöjen kulttuureihin kuulumisen merkitsee sitä, että merkityksiä jatkuvasti hyväksytään tai hylätään. (Pantzar 2009, 23.)

Kulttuuri käsitteen dynaaminen luonne tuli esille myös tässä tutkimuksessa. Opettajat määrittelivät kulttuurin sellaiseksi, että sillä ei ole selkeitä rajoja, eikä sitä voida pitää muuttumattomana ominaisuutena, koska se kehittyy jatkuvasti. Kulttuurin kehittymisen nähtiin kuitenkin olevan hidasta. Lisäksi opettajat mainitsivat, että kulttuurille ei voida määrittellä selkeitä rajoja kansallisuuksien perusteella.

*Että kyl se niinku ei se suomen kulttuurikaan ole enää sitä mitä se oli sata vuotta tai 50 vuotta sitten...Että kun mulla on aika paljon siis sukulaisiakin asuu ulkomailla, ja mä en ota kulttuuria sellaisena yhtenä että se nyt se kulttuuri on suomalainen kulttuuri tai tää kulttuuri nyt on virolainen kulttuuri, et mää en niinku erota niitä niinku sillä tavalla tai saksalainen kulttuuri. Minun mielestäni kulttuuri on, vaikka mä sanoinkin että suomalainen kulttuuri se tarkoittaa kieltä, tottakai kieltä täytyy osata ymmärtääkseen sitä sitä kulttuuria, mutta mut sillä tavalla, mun mielestäni kulttuurilla ei ole semmoisia konkreettisia selkeitä rajoja. (H10)*

Kulttuurin nähdäänkin muuttuvan jatkuvasti, koska kulttuuri on sidoksissa aikaan eli historiaan (Asumaa 1995, 38). Kulttuurit ovat luonteeltaan dynaamisia ja muuttuvia, mikä näkyy siinä, että unohdetaan esimerkiksi vanhoja perinteitä ja keksitään uusia. Kun ihmiset ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, niin he omaksuvat toisiltaan erilaisia kulttuuri-elementtejä, kuten kielen käsitteitä, ajatusmalleja tai tapoja. (Kupiainen 2003, 247.)

Kulttuurien muuttumisen nähtiin koskevan kaikkia kansallisuuksia. Lisäksi kuvailtiin, että ihminen voi valikoida erilaisista kulttuureista omaan elämäänsä parhaiten sopivat asiat:

*Siis kulttuuri mielestäni kulttuuri ... mäkin olen sitä mieltä kulttuuri öö se ei ole niin kun pysyvä ominaisuus kaikilla kansalaisuuksilla se on niinku semmoinen muuttuva ominaisuus kulttuuri kehittyy koko ajan. ja se ei liity mihinkään kansalaisuuden niinku pysyvä ominaisuus. öö Monikulttuurisesti, mielestäni se on hyvä että kaikki meistä tietää jokaisesta kulttuurista jotakin ja valitsee niinku hänen omasta mielestään mikä on parhaiten että sopeutua elämään. (H4)*

Sitä, että paikallinen yhteisö omaksuu vieraasta kulttuurista vaikutteita valikoiden ja soveltaen ne omiin oloihinsa sopiviksi, kutsutaan kulttuurin kreolisoitumiseksi (Talib 1999, 11–12; Kupianen 2003, 248–251).

Tutkittavien mukaan kulttuuria voidaan myös oppia ja kulttuuri voi muuttua sitä kautta. Kulttuurin nähdään siis vaikuttavan ihmisen kehitykseen ja näkökulmiin. Eräs opettaja toi esille, että vaikka yleensä sanotaan, että ihminen syntyy johonkin tiettyyn kulttuurin ja kulttuuri tulee sillä tavalla valmiina, niin kulttuuria voidaan kuitenkin opetella ja uusia tapoja voidaan oppia läpi elämän. Kulttuuria ei voida silti muuttaa pakotetusti, vaan ainoastaan, jos ihminen itse sitä haluaa.

*Kulttuuri on kaikki mitä liittyy ihmisen yleissivistystasoon ja ja koulutukseen. Ja sitten jos maan kulttuurista puhutaan niin kaikki traditiot ja historia ja kaikki yhdessä mitä vaikuttaa niinku ihmisen kehitykseen ja näkökulmiin. (H9)*

Kulttuuri omaksutaankin sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta tai kasvattamisen eli määrätietoisen vaikuttamisen avulla (Asumaa 1995, 38). Kulttuuristen muutosten nähdäänkin liittyvän hyvin kiinteästi ihmisen toimintaan (Pantzar 2009, 98). Leenen, Grobin & Groschin 2002 mukaan kulttuuria ei vain pidetä yllä ja tulkita, vaan sitä myös neuvotellaan ja tuotetaan vuorovaikutustilanteissa yhä uudestaan. (Pantzar 2009, 98.) Tällainen näkökulma edustaa kulttuurin määrittelyn postmodernia lähestymistapaa. Kulttuuri nähdään tällöin jatkuvana, päättymättömänä prosessina, joka konstruoituu sosiaalisten neuvottelujen kautta. (Martikainen ym. 2006, 13.)

## Kulttuuriin samaistuminen ja kulttuuri-identiteetin osa-alueet

Ryhmän jäsenille muodostuvaa kokemusta yhdistävistä piirteistä kutsutaan kulttuuri-identiteetiksi. Se tarjoaa yksilölle yhteisöön samaistumisen mahdollisuuden. Samaistumisen taustalla nähdään usein olevan yhteinen alue, kieli, historia ja kulttuuriperintö. (Asumaa 1995, 39.) Tämänkaltaista lähestymistapaa kutsutaan essentialistiseksi. Tällöin ryhmän jäsenten nähdään jakavan selkeitä tunnusmerkkejä, kuten kieli, tavat, kansallisuus ja yhteinen menneisyys. Tällaisessa ajattelutavassa identiteetin ei ajatella muuttuvan paljoakaan tai kovinkaan nopeasti ajan saatossa. (Pietikäinen, Dufva & Laihiala-Kankainen 2002, 11.)

Tutkittavat toivat esille historian yhtenä osa-alueena kulttuurin määritelmässään. Eräs opettaja kuvaili historiallisen taustan olevan merkittävä yhteenkuuluvuutta luova tekijä samanlaisesta kulttuurista lähtöisin oleville ihmisille.

*...sitä yhteistä taustaa mikä luo tavallaan samasta kulttuurista tuleville ihmisille semmoista yhteistä pohjaa ja siinä on sekä sen yhteen kuuluvan yhteisön kansan historiallinen tausta mikä vaikuttaa mun mielestä suuresti ja se luo samalla sitä yhteenkuuluvuutta... (H2)*

*Kulttuuri on kaikki mitä liittyy ihmisen yleissivistystasoon ja ja koulutukseen. Ja sitten jos maan kulttuurista puhutaan niin kaikki traditiot ja historia ja kaikki yhdessä mitä vaikuttaa niinku ihmisen kehitykseen ja näkökulmiin. (H9)*

Kieli esiintyi myös yhtenä osa-alueena opettajien kulttuurin määritelmässä. Opettajat kuvailivat kielen luovan yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vaikuttavan kulttuuriin samaistumiseen.

*Kieltä, sitä yhteistä taustaa mikä luo tavallaan samasta kulttuurista tuleville ihmisille semmoista yhteistä pohjaa ja siinä on sekä sen yhteen kuuluvan yhteisön kansan öö historiallinen tausta mikä vaikuttaa mun mielestä suuresti ja se luo samalla sitä yhteenkuuluvuutta. Kieli on ehkä se vahvin tai siis mun mielestä se on se vahvin, niinku sitä yhteenkuuluvuutta luova tekijä ja tietysti mitä nyt kaikkee kulttuuriin liittyvää muuta, niitä tapoja, mikä yhdistää myös. (H2)*

*Kieli on kulttuuri. Vaikka sitä ei saiskaan rinnastaa, niinku kieltä ja kulttuuria, mutta minä sanon, että ilman kieltä ei voi opiskella, tai ei voi ymmärtää kulttuuria, että kieli on se*

*kaikki. Se on mun semmonen niinku teesi. Tavallaan että et se kieli on kaikki kaikessa.*  
(H10)

Eräs tutkittava korosti kielen ja kulttuurin välistä yhteyttä. Lisäksi hänen mielestään kulttuuria ei voi ymmärtää ja oppia ilman kieltä. Kielen nähdäänkin olevan läpeensä kulttuurista, koska se on saanut alkunsa ja kehittynyt kulttuurin kehityksen rinnalla. Kukin kieli on siis kulttuurinsa leimaamaa. Kieli ja kulttuuri ovat myös vuorovaikutuksessa keskenään, jolloin ne vaikuttavat toinen toisiinsa. Ihminen muovaa kulttuuria kiellensä avulla ja kaikkien kansojen kielen kehityksen vaiheet ovat kauttaaltaan kulttuurin leimaamia. Näin ollen kieltä ja kulttuuria on keinotekoisista erottaa toisistaan (Kaikkonen 1994, 70,104.)

Opettajat määrittivät kulttuurin myös taiteen, kirjallisuuden tai elokuvien kautta. Luovan kulttuurin nähtiin olevan myös kulttuuriin samaistumiseen vaikuttava tekijä.

*Minun mielestä kulttuuri on kaikki joka liittyy joku tietty kielen yhteiskuntaan eli mitä kirjallisuutta ja elokuvaa ja kaikki tämä joka tekee niin että joku ryhmä ihmiset tuntevat että ne ovat samalta taustalta.* (H3)

*Kulttuuri on tällaisia...ja tietenkin taidetta. Ja ja tota kirjallisuutta...(H5)*

Länsimaissa kulttuurin käsite viittaa usein arkikielessä korkeakulttuuriin, jolla tarkoitetaan taiteita ja tieteitä. (Martikainen ym. 2006, 12; Talib, 1999, 10).

Opettajat määrittivät myös käyttäytymisen ja viestimisen kuuluvan kulttuuriin. Käyttäytymisen nähtiin olevan erilaista eri maissa. Käyttäytymisen nähtiin siis olevan myös kulttuuriin samaistumiseen vaikuttava tekijä.

*Ruoka, vaatteet, pukeutuminen, joo. Kieli ja mikä on sosiaali öö social behavior sanotaan, niin semmoinen mun mielestä kuuluu.* (H1)

*No kulttuuri on käytäntö ja viestiä ja ihan. Eri maassa on eri kulttuurista ja ihmiset käyttäytyvät erilaisia, joka on joskus on näkymätön joskus on, se se riippuu kulttuurista, alueesta ja eri maassa on eri tavalla.* (H7)

Kaikkonen (1994, 67) korostaakin kulttuurin ja viestinnän, interaktion ja kommunikaation yhteyttä. Ihmiset oppivat kulttuurin peruskäsitteet kuten, käyttäytymisrutiinit, kielen ja kommunikaatorituaalit toinen toisiltaan toimiessaan viestintätilanteissa. Näissä kulttuurin

peruskäsitteissä on kyse yhteisön jäsenten välisistä automatisoituneista käyttäytymisnormeista ja viestintätavoista. Kulttuuri voidaan nähdä näin yhteisön jäsenten käyttäytymistä ja viestintää ohjaavana keskinäisenä sopimuksena säännöistä, arvoista, normeista, merkityksistä ja rooliodotuksista. (Kaikkonen 1994, 67–69.)

Traditioiden nähtiin olevan tässä tutkimuksessa myös kulttuuriin samaistumiseen vaikuttava tekijä, mikä erottaa eri maita toisistaan. Traditioilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa perinteitä, tapoja käytäntöjä ja juhlia. Traditiot tulivat esille useassa haastattelussa yhtenä osa-alueena, joka määrittää, mitä kulttuurin käsite pitää sisällään. Kun kulttuuria tarkastellaan laajasti, se voidaankin nähdä tapoina, jotka ovat ominaisia tietyille kansakunnalle (Talib1999, 10).

Eräs opettaja kuvaili kulttuuria määriteltessään traditioiden olevan osa ihmisen sosiaalista pääomaa.

*...kulttuuri on tällaisia traditioita, uskomuksia, arvoja, mahdollisesti semmosia moraalisia, moraalikäsitteitä ja tietenkin taidetta. Ja tota kirjallisuutta, kaikkea mikä on semmosta pääomaa. Sosiaalista pääomaa. (H5)*

Toinen opettaja taas kuvaili kulttuurin olevan elämäntapa. Hän tarkoittaa elämäntavalla tapoja elää, ymmärtää ja kohdata erilaisista taustoista tulevia ihmisiä.

*Mun mielestä kulttuuri on se elämäntapa, että mitä se on se eri niinkun tapoja pystyy elää ja olla ihmisten kanssa, kuinka kohtaa ihmisiä ja ymmärtää eri niin näitä käytäntöjä ja eri taustaisia ihmisiä. (H8)*

Kulttuuri voidaankin rinnastaa suoraan elämäntapaan, jos sen katsotaan määrittävän samaa kieltä puhuvien ja samassa historiallisessa paikassa olevien ihmisten arvojen, normien, uskomusten ja asenteiden kautta. (Talib, 1999, 10.)

Opettajat toivat siis esille, että samaistumiseen vaikuttavat tekijät erottavat eri maiden kulttuureja toisistaan. Tällöin ajatellaan, että kulttuuri on erilaista eri maassa. Opettajien vastaukset edustavat tässä kohden kulttuurin määrittelyn perinteistä näkökulmaa. Perinteisestä näkökulmasta katsottuna kulttuuri nähdään yhteisöllisenä järjestelmänä, joka pitää sisällään esineitä, tapoja, käyttäytymistä ja arvoja. Kulttuurin nähdään yhdistävän jonkin kollektiivin yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, mikä erottaa sen toisista kollektiiveista. Kulttuurin nähdään erottavan ryhmät toisistaan esineellisten kulttuuripiirteiden perusteella.



(Martikainen ym. 2006, 13.) Tutkittavien määritelmät edustavat siis nationalistista ajattelutapaa. Nationalistiseen ajatteluun kuuluu sellainen käsitys, että jokainen maa edustaa omanlaistaan erityislaatuista kansallista kulttuuria, joka erottaa ne toisistaan. Tällöin kulttuurilla voidaankin tarkoittaa tietynlaista ryhmää, joka jakaa yhtenäisen kulttuurin, joka pitää sisällään samanlaisia piirteitä ja arvoja. (Martikainen ym. 2006, 12).

### 6.1.2 Monikulttuurisuus käsitteen määrittelyä

#### Kulttuurit elävät rinnakkain sovussa

Opettajien mielestä monikulttuurisuus jossain maassa tarkoittaa, että siellä asuu eri maiden asukkaita ja erilaiset kulttuurit elävät siellä sovussa rinnakkain, jolloin niiden välillä ei ole alistussuhdetta.

*Siis sehän monikulttuurisuus useimmiten mitä sillä ymmärretään niin se on sitä sellaista erilaisten kulttuurien rinnakkaiseloa. Tai sitten yhdessäeloa tai tämmöistä... (H5)*

*No ehkä eri kulttuurien sekoittumisesta, me ei enää puhuta mistään homogeenisestä vaan, vaan siinä se kirjo tavallaan, on mukana, että eri kulttuurit elävät niinku rinnakkain. Et ei välttämättä alistussuhdetta kyllä, en sellaista oikein kuvittele, se sana ei kyllä sellaista tuo mieleen. Et sellaista rinnakkais niinku yhteiseloa. (H2)*

Sana monikulttuurinen tarkoittaakin yksinkertaisimmillaan yhteiskunnassa rinnakkain eläviä ryhmiä, joiden kulttuuri poikkeaa toisistaan. (Huttunen ym. 2005, 21; Martikainen ym. 2006, 14; Ylänkö, 2000, 49). Tämä edustaa perinteistä näkemystä monikulttuurisuudesta. Näin tarkasteltuna termi monikulttuurinen nähdään lähinnä kuvailevana ja asiantilan toteavana. Kulttuuriryhmittymät nähdään tällöin toisistaan erottuvina yksikköinä. (Martikainen ym. 2006, 14.)

Tutkittavien mielestä kulttuurien rinnakkaiseen yhteiseloön liittyy myös niiden välillä vallitseva keskinäinen ymmärrys. Opettaja toivat esille, että kulttuurien rinnakkaiseloön liittyy myös avoimuus eli erilaisten kulttuuristen ajattelu- ja elämäntapojen hyväksyminen.

*Monikulttuurisuus mun mielestä se tarkoittaa, että on näitä erilaisia kulttuureja niinku läsnä niinkun mukana, että kun puhutaan monikulttuurinen tuo ympäristö se tarkoittaa, että on näitä eritaustaisia ihmisiä eri niinkun, jotka tulee esimerkiksi eri maista ja sitten he jokaisella tuo mukanaan omaa kulttuuriaan ja sitten tulee tapahtuu semmoinen myös toisten ymmärrys, että ymmärretään kyllä toisiamme ja niin on siinä myös suvaitsevuus, että et sen kyllä et on se ymmärrys, mutta on se myös hyväksyy sitten, että näin hyväksytään toisten kyllä tausta ja niin ajattelu ja näitä elämäntapoja. (H8)*

*Monikulttuurisuus se on ehkä kun se kun sä oot tarpeeks avoin ja sä voit mennä joku muihin kulttuureihin ja ymmärtää sen vaikka sun kulttuuri on ehkä erilainen ja hyväksyä se vaikka ehkä sä et oo samaa mieltä kun mitä siellä tehdään jotain. (H3)*

Omasta kulttuurista poikkeavien toimintatapojen hyväksyminen edellyttää sitä, että yksilö tunnistaa oman kulttuuri-identiteettinsä ja tiedostaa oman kulttuurinsa toimintatapojen olevan vain yhdenlaisia tapoja muiden joukossa. Tällöin ihminen voi ymmärtää, että oman kulttuurin mukaiset toimintatavat eivät ole itsestään selviä tavanomaisia tapoja, joita kaikkien tulisi noudattaa. Sitä kautta voidaan ymmärtää oman kulttuurin olevan monimuotoinen niin, että se on osana jotakin suurempaa kokonaisuutta. (ks. esim Talib 2002, 118, 131.)

## **Kulttuurien sekoittuminen**

Opettajien mielestä monikulttuurisuus globaalissa maailmassa ja yhteiskunnassa merkitsee sitä, että kulttuurit vaikuttavat siellä toinen toisiinsa, mikä saa aikaan erilaisia sekoituksia kulttuureista ja elämäntavoista. Tällöin ei ajatella, että yhteiskunnassa vallitsisi jokin muihin kulttuureihin nähden hallitseva kulttuuri. Jos yhteiskunnassa on havaittavissa jokin valtakulttuuri, niin etnisten ryhmittymien nähdään kuitenkin vaikuttavan siihen ja muokkaavan sitä vähitellen. Erilaisten kulttuurien nähdään myös elävän sovussa rinnakkain.

*No monikulttuurisuus on mun mielestä, jos puhutaan monikulttuurisuudessa jossain maassa, niin mun mielestä se tarkoittaisi, että siinä maassa ei vallitse tällainen yksi monopolisti pääkulttuuri, vaan se maa ottaa muitakin asukkeja siihen sisään ja siinä ollaan*

*sitten sovussa kaikki yhdessä ja otetaan yhtä sun toista muualta kulttuureilta ja ne kulttuurit sitten eivät tavalla tai toisella ahdistaisi toisiaan, vaan on olemassa ja pystyy olemaan rinnakkain. (H6)*

*No monikulttuurisuus tarkoittaa mun mielestä sitä, että kun kuitenkin meidän globaalimaailmassa kulttuurit vaikuttavat toinen toisiinsa ja saavat vaikutteita eri maiden ihmisiltä ja mukautuvat elämäänsä tässä maailmassa ja sellaista sekoitusta erilaisia kulttuureja ja elämäntapoja. (H9)*

*...no jokainen etninen ryhmittymä tuo mukanaan, niin sitä jotain ja joka sitä valtakulttuuria pikku hiljaa muokkaamaan. (H10)*

Monikulttuurisuuden nähdäänkin olevan monella tavalla ylirajaista, koska kulttuurien väliset rajat ovat katkonaisia ja huokoisia. Tämä merkitsee sitä, että yksilöt voivat identifioitua moniin kulttuurisiin ryhmiin ja yhdistellä elämässään erilaisia kulttuurisia käytäntöjä. Ylirajaisuus tarkoittaa sitä, että kulttuurit ovat interaktiivisia, jolloin niiden rajapinnoilla tapahtuu kokemusten vaihtoa ja neuvottelua. Tästä seuraa rikastuttavat kokemukset ja erilaisista toiminta- ja ajattelutavoista johtuva hankaus. (Huttunen ym. 2005, 34.) Kulttuurien välisen vuorovaikutuksen seurauksena muodostuu siis uudenlaisia kulttuurisia ryhmiä, joiden perinteiset piirteet ovat sekoittuneet. Tätä kutsutaan kreolisoitumiseksi (Lerkkanen 1999, 166.)

Kupianen (2003, 247) tuo esille, että on perusteltua todeta, että puhtaita sekoittumattomia kulttuureita ei ole koskaan ollutkaan. Eräs tutkittava kuvaili jokaisen maan olevan monikulttuurinen, koska erilaisista kulttuureista tulevat ihmiset ovat aina olleet jollain tavalla tekemisissä toistensa kanssa.

*Mutta sitten monikulttuurisuus voi olla hyvin monentyyppistä, vaikka Suomessa on aina ollut näitä monikulttuurisia siis Suomessa on ollut aina periaatteessa ja kaikkialla maailmassa, koska ei löydy semmoista maata, jossa ei olis ollenkaan minkäänlaista käyty mitään tämmöistä kauppaikäyntiä tai semmoista vaihtoa ja tämmöistä, että Suomessahan on ollut esimerkiksi tataarit, venäläiset ja romanit ja nää, että monikulttuurisuutta täällä on ollut. (H5)*

Lähes jokaista valtiota maailmassa voidaankin pitää monikulttuurisena, vaikka kyseessä olisi yksikielinen ja ulkopuolisilta vaikutteilta suljettu, sisäänpäin kääntynyt yhteiskunta. (Kaikkonen 2004, 136).

Eräs opettaja kuvaili monikulttuurisuuden olevan erilaista eri maissa. Siihen millaiseksi monikulttuurisuus muotoutuu, vaikuttaa sosiaaliset, poliittiset ja psykologiset tekijät. Nämä vaikuttavat myös siihen, onko monikulttuurisuuden kehitys nopeaa vai hidasta.

*Monikulttuurisuuden se on kaikista kulttuureista mielestäni he on niinku muutamia se on samanlaisia ja muutamia se on vähän erilaisia se riippuu maasta, elikä kaikki niinku poliittinen ja sosiaalinen ja psykologinen kaikki nää vaikuttaa kulttuureihin, että edistyy tai miten kehitty nopeesti tai hitaasti. Elikä monikulttuurinen se on mielestäni tosi tärkeä rooli kaikkien meidän ihmisten elämään, että jokaiselle on oma kulttuuri, että miten viettää esimerkki kaikki juhliihin, maan tapahtumiin, sosiaalisiin tapoihin, sairauteen, psykologinen sairauteen, kaikki se on sellaisia ihmisten elämään kuuluvia asioita, että se on kulttuuri ja jokaisessa maassa on oma kulttuuri se erottaa toisesta maasta ja kuten sanoin että mielestäni se ei ole pysyvä ominaisuus se kehitty mutta hitaasti. (H4)*

Jokaisen yhteiskunnan katsotaan tuottavan omanlaistaan erityistä monikulttuurisuutta. Sen muotoutumiseen vaikuttaa historia ja se, millaisia kulttuureita yhteiskunnassa vallitsee. (Huttunen ym. 2005, 22; Kaikkonen 2004, 137).

## **Poliittinen ja ideologinen puoli**

Opettaja toivat esille määritellessään monikulttuurisuutta myös poliittisen puolen. Monikulttuurisuutta voidaan edistää lainsäädännön kautta. Maan monikulttuurisuuspolitiikka määrää siis, millaiseksi monikulttuurisuus yhteiskunnassa kehitty.

*...Ja sitten tietenkin monikulttuurisuutta sitten tuetaan ja täs monikulttuurisuuteen liittyvät erilaiset käsitteet, kuten maahanmuuttaja, sitten lainsäädäntö, sitten monikulttuurisuutta edistäviä toimenpiteitä laindäädännön muodossa... (H5)*

*Siis monikulttuurisuuden se on öö kaikista kulttuureista mielestäni he on niinku muutamia se on samanlaisia ja muutamia se on vähän erilaisia se riippuu maasta elikä kaikki niinku poliittinen ja sosiaalinen ja psykologinen kaikki nää niinku vaikuttaa niinku kulttuureihin että edistyy tai niinku miten kehitty nopeesti tai hitaasti. (H4)*

Monikulttuurisuudella voidaan viitata yhteiskunnan harjoittamaan politiikkaan, jonka tarkoituksena on vallitsevan kulttuurisen erilaisuuden ylläpitäminen. Tämän näkemyksen mukaan monikulttuurisuus ymmärretään yhteiskunnassa ihanteelliseksi tilaksi, johon tulee pyrkiä yhteiskuntapoliittisin toimin. (Martikainen ym. 2006, 14.) Monikulttuurisuudella voidaan tarkoittaa myös poliittisia ohjelmia, joissa esimerkiksi valtio pyrkii takaamaan eri kulttuureille oikeuksia tasa-arvon toteutumiseksi ja konfliktien ehkäisemiseksi ja pyrkii ottamaan eri kulttuurien tarpeet huomioon (Ylänkö 2000, 50).

## **6.2 Monikulttuurinen yhteiskunta**

Tässä luvussa käsitellään ensin, millainen Suomi opettajien mielestä on tai olisi monikulttuurisena yhteiskuntana. Luvussa 7.2.1 paneudutaan siis siihen, mitkä ovat ne tekijät, jotka muodostavat monikulttuurisen yhteiskunnan. Seuraavaksi luvussa 7.2.2 kuvaillaan, millainen tutkittavien mielestä on inklusiivinen monikulttuurinen koulu ja millainen rooli opettajilla on monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Viimeiseksi luvussa 7.2.3 tarkastellaan kokevatko tutkittavat, että opettajilla on vaikutusmahdollisuuksia monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamisessa.

### **6.2.1 Millainen on monikulttuurinen yhteiskunta?**

#### **Kaikilla samat mahdollisuudet ja oikeudet**

Opettajat olivat sitä mieltä, että yhteiskunnasta tekee monikulttuurisen sen, että kaikilla on siellä samat mahdollisuudet ja oikeudet. Opettajat kertoivat, että maahanmuuttajiin saatetaan suhtautua sillä tavalla, ettei heillä olisi ikään kuin oikeutta asua Suomessa, vaan heidän odotetaan muuttavan täältä pois.

*...melkein kaikki kaverit, jotka ovat myös ulkomaalaisia heiltä kysytään miksi sää oot tullut Suomeen ja sitten koska sää aioit lähteä Suomesta. Joo et se on se niinkuin ihan heti otetaan se henkilö, että hänen on pakko lähteä Suomesta pois. Joo ja se oli aina näin joo koska aioit lähtee niinkuin Suomesta. Ja se kertoo jotakin et ei sua hyväksytä tässä meidän kyllä kotimaassa, että sitten sun pitäis siellä suunnitella myös lähtee pois täältä. Et*

*sitten jos semmosia kyllä vähän näitä mielipiteitä tai käytäntöjä vaihdetaan ja edetään sillä tavalla, että kaikki ovat kuuluu yhteiskuntaan ja et sitten hyväksytään kaikki näitä ei sitten lähdetä miettiä et kuka lähtee ja kuka jää ja kenellä on oikeudet ja kenellä ei ole jne. sit se on monikulttuurinen sitten kansa tai monikulttuurinen kyllä maa. (H8)*

Opettajien mielestä yhteiskuntamme on silloin monikulttuurinen, kun täällä suhtaudutaan niin, että maahanmuuttajilla on oikeus jäädä asumaan tänne, eikä heiltä odoteta, että he lähtisivät jossain vaiheessa pois. Suomalaisen maahanmuuttopolitiikan julkilausuttuna lähtökohtana onkin maahanmuuttajien integroiminen osaksi suomalaista yhteiskuntaa. Tällöin on tarkoituksena, että maahanmuuttajat asettuvat tänne asumaan ja tulevat suomalaisen yhteiskunnan tasavertaisiksi jäseniksi. Tämä tarkoittaa, että maahanmuuttajan positiosta siirtyminen suomalaisen positioon tulisi olla mahdollista. Lisäksi maahanmuuttopolitiikka puhuu maahanmuuttajien oikeudesta säilyttää oma kulttuuri. (Sisäasiain ministeriö 1997, 216–218.) Yhdenvertaisuuden ei pitäisi näin ollen vaatia kulttuurista samanlaisuutta (ks. esim. Huttunen 2004, 135–136).

Lisäksi tutkittavien mielestä monikulttuurisessa yhteiskunnassa kaikilla on samat mahdollisuudet ja siellä vastataan kaikkien tarpeisiin. Eräs opettaja toi esille, että jos maahanmuuttaja on Suomessa töissä, niin hänellä tulisi olla myös oikeus siihen, että hänen lapsensa saavat esiopetusta omalla äidinkielellään.

Opettajien mielestä monikulttuurisessa yhteiskunnassa oltaisiin avarakatseisia, eikä eliminoitaisi maahanmuuttajien mahdollisuuksia ulkonäön tai kielitaidon perusteella, vaan heille annettaisiin mahdollisuus näyttää omia taitojaan. Tällöin erilaisuus hyväksyttäisiin tavallisena asiana ja jokaiselle löytyisi sopiva työ ja paikka yhteiskunnassamme.

*Että sais niinku olla ilman mitään kommentteja, vaan hyväksyis , se olis ihan semmoista jokapäiväistä asiaa että joo täällä on niitä ja noita ja ton näkösiä ja tommosia keltasempia ja vähän tummempia ja, et olis ihan sama, ja mahdollisuudet olis kaikilla ihan samanlaisia, tai et jokaiselle löytyis semmoinenen sopiva työ ja sopiva paikka tässä yhteiskunnassa. (H2)*

*Sit johonkin vaatetukseen, päähineisiin liittyvää syrjintää , sitten jos kielitaito on vähänkin huonompi, niin ei tahdo löytää edes työharjoittelupaikkoja puhumattakaan työpaikoista. Et semmoiseen toivois muutosta, että annettais enemmän mahdollisuuksia maahanmuuttajille näyttää, että kyllä ne on, suurin osa niistä on, ainakin mun omista*

*opiskelijoista on, voisin sanoa, että on hyvin työteliäitä ihmisiä. Että jos annettais maahanmuuttajille mahdollisuus näyttää omia taitoja, et niistä tosiaankin voitais hyötyä. Et se olis semmoinen niinku ehkä ihanne. Et enemmän suotais mahdollisuuksia, ettei heti ulkonäön perusteella tai sitten kielitaidon perusteella eliminoitais kaikki mahdollisuudet, että semmonen, enemmän avarakatseisuutta semmoista että... (H10)*

Suomalaisessa yhteisössä täysivaltaiseksi jäseneksi tuleminen edellyttää, että ihminen tulee ennen kaikkea nähdyksi yksilönä (Huttunen 2004, 154). Maahanmuuttajapolitiikka tähtääkin maahanmuuttajien integroitumiseen, mikä tarkoittaa sitä, että he osallistuvat yhteiskunnan poliittiseen, taloudelliseen ja sosiaaliseen elämään yhteiskunnan tasavertaisina jäseninä, jolloin heitä koskevat samat oikeudet ja velvollisuudet kuin valtaväestöä. (Talib 2005, 14.)

## **Tietämys ja ymmärrys muista kulttuureista**

Tutkittavien mielestä yhteiskunnasta tekee monikulttuurisen sen, että siellä on tietämystä ja ymmärrystä muista kulttuureista. Monikulttuurisuuteen ja kulttuurienväliseen toimintaan liittykin vahvasti ymmärtäminen (ks. esim. Pantzar 2009, 101). Tässä tutkimuksessa suomalaisilla kuvailtiin olevan tietämystä muista kulttuureista, koska he matkustavat paljon. Lisäksi suomalaisille opetetaan koulussa erilaisista kulttuureista.

*No tietämys, suomalaisethan matkustavat paljon ja koulussa opetetaan, mm televisiosta tulee erilaisia ohjelmia, täällä ihmiset eivät ole päivän valolta mitenkään suljettu pois, sitä tietoa tulvii vielä enemmän. (H6)*

*...tosi hyvä, että monikulttuurinen maa, kuin on yksikulttuurinen maa, koska jokaista meistä nyt on täytyy tietää, että kaikista kansalaisuuksista kaikista kulttuureista, mitä tapahtuu toisissa maassa, ja jos tapahtuu jotain ymmärtämme, miten pystymme auttamme heitä, elikä on hyvä, että jos eri kulttuurista ihmiset tulivat Suomeen ja asuvat täällä, että helpompi voimme niinkuin vaihtaa ajattelua ja helpompi, kun voimme ymmärtää heitä, kun jos on toisesta maasta ja niinku vaikeasti saada tietoja heistä suoraan, että jos he elävät täällä kyllä se on helpompi ymmärtää toisen kulttuuri... (H4)*

Monikulttuurisessa yhteiskunnassa katsotaan olevan myös ymmärrystä muiden maiden kulttuureista. Tällöin muiden maiden auttamisenkin nähdään olevan helpompaa.

Yhteiskunnan nähdään olevan monikulttuurinen myös silloin, kun siellä ymmärretään maahanmuuttajien käyttäytymistä. Tämä edesauttaa sitä, että maahanmuuttajien on helpompi päästä töihin.

*Mutta jos monikulttuuri kuuluu että ää ymmärtää toisen maahanmuuttajien ää käyttäytyminen sitten sitten voi olla parempi ja maahanmuuttaja voi pääsee töihin helposti... (H1)*

Tasa-arvon toteutuminen edellyttääkin ihmisten erilaisten elämäntapojen ja erilaisuuden ymmärtämistä (Talib, 2005, 67).

## **Stereotyyppien rikkominen**

Opettajien mukaan stereotyyppisen ajattelun ylittäminen on yksi ominaisuus, joka tekee yhteiskunnasta monikulttuurisen. Erään opettajan mielestä tämä on todella vaikeaa, mutta stereotyyppinen ajattelu voi muuttua kuitenkin vähitellen maahanmuuttajiin tutustumisen myötä, koska se auttaa avartamaan käsityksiä.

*Kyllä avoimuus, ja sitten stereotyyppien rikkominen, ylitseminen. Et se on todella vaikea asia, kun kuitenkin jokaisesta maasta on olemassa jonkinmoisia stereotyyppisiä, ja kun ne ja kun ihmiset rupeavat tutustumaan sen maan asukkaisiin tai maahanmuuttajiin, että sit pikku hiljaa ne stereotyyppit kyllä katoavat, ja se avaa monen ihmisen silmiä ja sit se tekee loppu peleissä niinkun maastakin monikulttuurisempi, rikkaampi. (H9)*

Stereotyyppien omaksumisen ja oppimisen ajatellaankin olevan helppoa, mutta niiden muuttaminen on sen sijaan vaikeaa (Sarkkinen 1999, 123).

Toinen tutkittava toi esille, että media luo stereotyyppistä ajattelua, jossa kaikki samaan kulttuuriseen ryhmään kuuluvat pelkistetään samanlaisiksi. Kulttuureihin liittyvän stereotyyppisen ajattelutavan mukaisesti yksilö nähdäänkin lähinnä oman kulttuurinsa edustajana (Liebkind 1994b, 42; Kaikkonen 2004, 57). Tämä on stereotyyppien ongelma (Kaikkonen 2004, 57).



Lisäksi tämän opettajan mielestä medialla on vastuu stereotyyppisen ajattelun ja ennakkoluulojen ruokkimisesta ja siinä kohden pitäisikin kiinnittää huomiota oikeanlaiseen kulttuurin tulkintaan ja hienovaraisuuteen.

*...ja sit tietenkkin se, että tota yhteiskunta, jossa on vähemmän näitä esimerkiksi mediassa ei luotais tämmöistä tietynlaista tämmöstä stereotyyppiä ajattelua, että kaikki somalit tai kaikki kaikki tota venäläiset tai jotain kaikki ovat tämmöisiä ja semmosia tämmöisiä niinkuin mediassa olisi tämmöistä hienovaraisuutta ja oikeanlaista kulttuurin tulkintaa, ja se ei riipu pelkästään se ei .nimittäin niinku ei sais lyödä ennakkoluuloja jonkun tietyn kulttuurin sisälle...(H5)*

Myös Sarkkisen (1999, 122) tutkimustulosten perusteella tiedotusvälineiden välittämällä tiedolla nähdään olevan suuri vaikutus asennoitumiseen. Stereotypiat ovat väärän tai vähäisen tiedon pohjalta muodostuneita yleistettyjä käsityksiä jostakin ryhmästä ja niillä on vaikutusta asennoitumiseen. Tiedotusvälineet vaikuttavat siis stereotyyppien muodostumiseen. (Mt. 123). Stereotypiat ovat yhteydessä myös ihmisten ennakkoluuloihin (Kaikkonen 2004, 58).

### **Kunnioitetaan ja hyväksytään erilaisia kulttuureita**

Tutkittavat toivat esille, että monikulttuurisessa yhteiskunnassa kunnioitetaan ja hyväksytään erilaisia kulttuureja. Erään opettajan mielestä ulkomaalaisten määrän kasvaminen Suomessa on nostanut enemmän esiin hyväksymisen näkökulmaa. Suomi monikulttuurisena maana merkitsee tutkittavien mielestä siis, että täällä asuu eri kulttuureista tulevia ihmisiä ja he ymmärtävät ja kunnioittavat toinen toisiaan. Monikulttuurisuuteen nähdäänkin liittyvän myös eettis-moraalinen puoli, johon kunnioittaminen kuuluu vahvasti. Monikulttuurisessa yhteiskunnassa tulisi vallita kunnioittamisen ja hyväksymisen moraalit, josta on seurauksena yhteiskunnan jäsenille kehittynyt kulttuurien välinen kompetenssi. (ks. esim. Kaikkonen 2004, 144.)

Eräs opettaja kuvaili, että eläminen monikulttuurisessa maassa johtaa siihen, että kulttuurien välillä vallitseva keskinäinen ymmärrys mahdollistuu helpommin, verrattuna sellaiseen tilanteeseen, jossa eri kulttuurit ovat toisistaan kaukana.

*Kyllä kun tuntee enemmän toisen kulttuurin ja kunnioittavat varmasti jos tuntee, toisen kulttuurin sitten ymmärtää niinku, jos he tekevät jotain virheitä tai väärin heti ymmärtävät, mistä se johtuu, mistä se on tullut ratkaisevat, on parempi kuin on kaukaisesta toisesta kulttuurista ja ei voi ymmärtää, ei voi ajatella, millä tavalla käyttäytyä, millä tavalla ratkaista tilanne, mutta jos on lähellä, jos on kontakti muiden kulttuurien kanssa, sitten helpompi ymmärtävät toisiaan ja ymmärtää helpompi tulevat toimeen keskenään myöskin ja ristiriita ei ongelmia synty eri kulttuurien välissä. (H4)*

Tutkittavan mielestä tietämys erilaisista kulttuureista lisää kunnioittamista ja ehkäisee ongelmatilanteita. Tiedon katsotaan mahdollistavan eri ryhmien välille syntyvien konfliktien syiden ymmärtämisen (Talib, 1999, 65). Suvaitsemattomuuden taustalta löytyykin usein tietämättömyyttä (Soilamo 2008, 21).

Eräs opettaja kokee, että suomalaisten on vielä hieman vaikea hyväksyä ulkomaalaisia. Hänen mielestään siihen saattaa vaikuttaa se, että suomalaiset pelkäävät, että heidän täytyy muuttaa omaa elämäntapaansa maahanmuuttajien takia.

*...Et tuntuu vähän vielä vaikeaa hyväksyä, että ihmisiä voi, että oppilaita voivat olla eritaustaisia, ja että opettajia voivat olla niinkun heillä eri ajattelua eri mielipiteitä...Ja mut sit mun mielestä se kaikkein kyllä tärkein asia, että sitä mä sanoin viime kerralla myös, että sit näitä ulkomaalaisia yleisesti, et vaikka niitä on oppilaita tai ihmisiä yleensä, niitä pitäis hyväksyä, ja niitä ei sitten lähetään ihan niinkun mietitään, että ne on erilaisia ja että ehkä he voivat vaikuttaa siihen, että sitten me vaihdetaan koko elämä heidän takia, et mut sitten, että he tulevat ja asuvat ja jakavat kaikki mitä muutkin ihmiset jakavat kyllä Suomessa, eikä tarvii vaan miettii heti tästä erilaisuudesta, et hyväksytään otetaan ihmisiä näin, et jokaisella on oma tausta oma kieli ja oma kulttuuri, sitten yritetään vain tulla toimeen yhteen ja elää yhteen... (H8)*

Hyväksymiseen liittyy tämän opettajan mukaan se, että yritetään elää yhdessä ja tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa kunnioittaen erilaisia taustoja, kieliä ja kulttuureita. Erilaisuuden hyväksyminen auttaakin ymmärtämään erilaisia itselle vieraita tapoja ajatella, toimia ja elää (Talib, 2005, 67).

Tutkittavien mielestä suhtautuminen maahanmuuttajiin on Suomessa nykyään parempaa kuin aikaisemmin, koska heihin ollaan jo tottuneita, eikä heitä ihmetellä. Suomalaiset ottavat maahanmuuttajiin myös enemmän kontaktia esimerkiksi tervehtimällä heitä tai

juttelemalla heidän kanssaan. Monikulttuurisessa yhteiskunnassa maahanmuuttajien hyväksymisen nähdään siis merkitsevän sitä, että heitä ei enää ihmetellä, vaan heihin suhtaudutaan luonnollisesti ja heidän kanssaan voidaan kommunikoida.

*...Ja mun mielestä suhtautuminenkin maahanmuuttajiin on viime vuosina jo huomattavasti parempi kuin aikaisemmin, et kukaan ei enää katso maahanmuuttajia, kuin jotain maailman ihmeitä, vaan kaikki ovat tottuneet siihen ja kommunikoivat ja juttelevat ja sen huomaa erityisesti kerrostaloissa. Et kyllä heitä maahanmuuttajia tervehditään ja yritetään puhua heidän kanssaan... (H9)*

Kunnioittaminen näkyikin siinä, että hyväksytään monenlaisia identiteettejä ja pidetään niitä luonnollisena (Kaikkonen 2004, 148).

## **Avoimuus**

Opettajat kuvailivat avoimuuden olevan tärkeä tekijä monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Osa opettajista oli sitä mieltä, että Suomi ei ole vielä monikulttuurinen, koska maahanmuuttajiin ei suhtauduta avoimesti. Eräs opettaja koki, että suomalaisten on vaikea hyväksyä maahanmuuttajia. Syyn nähtiin olevan siinä, että suomalaiset eivät ole ulospäinsuuntautuneita. Tämä näkyy siinä, että suomalaisten joukkoon on hyvin vaikea päästä mukaan. Hänen mielestään Suomesta tulisi monikulttuurinen siten, että muutettaisiin koulutuksen kautta ajattelutapoja sellaisiksi, että suomalaiset alkaisivat suhtautua avoimemmin erilaisuuteen ja maahanmuuttajiin. Avoimuus onkin yksi kulttuurisen kompetenssin osa-alueista, joka mahdollistaa kulttuurien kohdatessa osapuolten keskinäisen ymmärtämisen ja hyväksymisen (Lehtonen 1993, 24–25).

Toinen opettaja toi esille, että jos Suomi olisi monikulttuurinen, niin silloin täällä suhtauduttaisiin avoimesti ja esimerkiksi käytännötilanteissa olisi helppo alkaa keskustella toisen ihmisen kanssa.

*Öö keskusta esimerkiksi se on se öö. Se on helppo suhteutua toiselle. Helppo aloittaa toiselle terve, tai ihan keskustella, tai kysyä jotain, mitä minä tarvitsen tai joku hän tarvitsee jotain... että jos olisi monikulttuurisuuskansa, sitten mulla on motivoitua heti kysyy, tai ihan aloittaa puhuun toiselle, tai ihan joskus tavata toiselle ulkona, tai joskus elää kouluun*

*sisään tai ihan juhlan järjestys, joka opettajat joskus järjestävät jotain, tai ihan paljon se paranee, se kehittää niin, mutta vielä ei not. (H7)*

Eräs opettaja esitti, että Suomesta tulee yhä monikulttuurisempi sitä mukaan, kun tänne muuttaa ihmisiä eri puolelta maailmaa ja he tuovat mukanaan omaa kulttuuriaan, mikä rikastuttaa Suomen kulttuuria, jolloin Suomi muuttuu avoimemmaksi.

*No Suomestahan koko ajan tulee monikulttuurisempi maa, et kun ihmisiä tulee ympäri maailmaa ja, siis ne ihmiset, jotka tuovat omaa kulttuuriaan tänne Suomeen, mun mielestä rikastuttavat sitä Suomen kulttuuria, ja kyllä se Suomi muuttuu pikku hiljaa semmoiseksi semmoisesta kiinni olevasta maasta enemmän avomaiseksi. (H9)*

Toisen opettajan mielestä taas Suomi on niin monikulttuurinen, kuin se vaan voisi olla, koska se on pieni maa. Pienessä maassa täytyy olla ulospäinsuuntautuneita kansalaisia, jos he haluavat olla selvillä maailmanmenosta.

*Jos mä sanon, että Suomi on monikulttuurinen. Mun mielestä on niin monikulttuurinen, kun voisi olla. Ehkä se on monikulttuurinen myös, koska se on pieni maa ja ne tarvitvat vähän mennä ulos, jos ne haluavat nähdä maailmaa... (H3)*

## **Kieleen liittyvien asioiden huomioiminen**

Eräs opettaja kuvaili Suomessa tapahtuneen muutosta monikulttuurisempaan suuntaan. Hänen mielestä Suomi on monikulttuurinen maa, koska täällä saa vaivattomasti palvelua, esitteitä ja ohjeita englanninkielellä.

*Jos yleisesti puhutaan palveluista, että jos pankista tai postista tai missä vaan kyllä käy, tai jopa sairaalassa, niin tai lääkärillä on niin hankala saada apua, jos ei osaa suomea, et se oli tosi ongelmallinen se tilanne pitkä aika silloin jo pitkä aika sitten, mut sitten se on muuttunut, nytten kun verrataan semmoiseen tilanne, että nytten palvelua saa melkein aina mistä vaan englanninkielellä, et sitten ei tarvi vaikka, että kyllä itse niinkuin mä sanoin tuolla kassassa, kun ne kattelee mua nytten näitä myyjiä, niin sitten ne alkaa heti alkaa puhua mulle englantia, kun ajattelee että mä oon kyllä ulkomaalainen, enkä osaa suomea, et heti tulee se englanninkieli niinkun esiin ja et se on kyllä muuttunut tuntuu ja*

*sitten virallisesti löytyy vaikka esitteitä tai ohjeita englanninkielellä, joita ennen ei melkein ollut, et se on kyllä muuttunut sillä tavalla monikulttuurisesti. (H8)*

Opettajien mielestä yhteiskunta on monikulttuurinen, kun siellä on mahdollisuus saada oman äidinkielen ja uskonnon opetusta ja ylläpitää näin oman äidinkielen taitoa ja omaa kulttuuria.

*Mutta tietenkin suomalaisten yhteiskunta, siis semmoisena monikulttuurisena...Vaan minä näen semmoisena, jossa ihmisillä olisi mahdollisuus ylläpitää sitä omaa kieltä omaa kieliperintöä ja heidän, varsinkin näiden kaksikielisten kohtalo, on erityisen huolestuttava, tai se kehitys, koska useimmiten on niin, että heidän kieli, varsinkin jos on esimerkiksi vaikka joku kaksikielinen, niin lapsi niin hän ei saa käytännössä sen oman toisen äidinkielen tai oman toisen äidinkielen opetusta, koska se on aina laskettava rahoissa aina laskettavissa resursseissa...että sitä tarvitaan tätä yhteiskunnallista tukea siinä määrin, että tällaisille lapsille tarjotaan myös kouluissa mahdollisuutta ylläpitää sitä toista. (H5)*

Sarkkisen (1999, 122) tutkimuksessa luokanopettajat pitivät myös tärkeänä, että yhteiskunta tukee ulkomaalaisten oman kielen ja kulttuurin säilymistä. Tätä perusteltiin kulttuuri-identiteetin tärkeydellä (mt. 122).

## **Maahanmuuttajien tukeminen**

Opettajat kuvailivat Suomen olevan ihanteellinen maa monikulttuurisuuden suhteen, koska täällä tuetaan, ohjataan ja koulutetaan paljon maahanmuuttajia. Suomessa on hänen mukaansa hyvin myönteinen ja auttavainen asenne maahanmuuttajia kohtaan.

*No Suomi on aika ihanteellinen maa tulla, koska jos katsoo, kuinka paljon ihmisiä tuetaan täällä, niin monissa maissa ei tueta ollenkaan. Suomi on erittäin Suomella on erittäin positiivinen, auttavainen asenne, ja mä sanoisin, että tänne on ehkä vaikea päästä, mutta jos on tärkeä syy ja päässyt asumaan, niin kyllä tukea saa ja ohjausta saa. Tietenkin Tampereella on enemmän koulutuksia tarjolla ihmisten on helpompi päästä niihin koulutuksiin ja työvoimatoimisto yrittää ohjata ihmisiä, et ne ei jäis kotiin yksin, jos ei pääse tällaiselle valtion tukemalle kurssille, niin sitten maksulliselle. Että kieltä oppimaan. (H6)*

*Mut mä näen Suomen ihan hyvällä tiellä tässä matkalla mun mielest, on luonu hyviä mahdollisuuksia ja täällä tarjotaan paljon koulutusta ja erilaisia eri lähtö niinku lähtökohtaisille ihmisille. (H2)*

## **6.2.2 Inklusiiivinen monikulttuurinen koulu ja opettajan rooli siinä**

### **Monikulttuurisuuden opettaminen**

Tutkittavien mielestä opettajan rooliin kuuluu selittää monikulttuurisuus kaikille oppilaille. Opettajalla nähtiin olevan tärkeä rooli opettaa myös maahanmuuttajaoppilaille monikulttuurisuutta. Lisäksi opettajien tulee auttaa oppilaita ymmärtämään maahanmuuttajien asenteita ja sitä, miksi ryhmässä on erinäköisiä ja erilaisista kulttuureista lähtöisin olevia ihmisiä ja miksi joudutaan yhdessä toimimaan eri tavalla. Näiden asioiden selittäminen on tärkeää, koska ilman sitä oppilailla ei ole välttämättä tietoa ja he saattavat alkaa ihmetellä maahanmuuttajia. On myös tärkeää, että opettaja opettaa oppilaille suvaitsevaisuutta ja empaattisuutta. Perusopetuksen arvopohja (POP 2004) korostaakin kulttuurienvälisen suvaitsevaisuuden ja ymmärryksen edistämistä Suomalaisessa peruskoulussa. Opettajat kuvailivat asiaa näin:

*Minun mielestä opettaja on tärkeä rooli opettaa öö maahanmuuttajaoppilaille monikulttuurisuus. Monikulttuurisuus se on tärkeä koska ne ovat Suomessa ja pitäisi osaa kuinka he voi öö heidän tulevaisuus paranee. Se se opettaja on minun minusta opettaja on tärkeä rooli, joka voi omistaa monikulttuurisuus, menee perille. (H7)*

*Muutetaan asenne on todella tärkeä, ja tärkeä opettaa oppilaille sitä suvaitsevaisuutta ja opettaa sitä, että he oppilaat yrittäisivät ymmärtää näit maahanmuuttajien asenteita, ja jos tulee jonkinlaisia vaikka koulussa, jos tulee konflikteja, että yrittäisivät sovittaa niitä niin, että kasvokkain maahanmuuttajat ja suomalaiset oppilaat pystyisivät puhumaan ja selvittämään asioita ja asettamaan itsensä toisen niinku vasta puolen tilalle kuvittelemaan et miltä tuntuu sitä ja tätä. Tässä on opettajalla suuri rooli että pitää itse niinkun olla semmoinen avoinmielinen ja. Yrittää olla varmaan neutraali siinä mielessä, että ei voi niinkuin asettautua kummankaan puolelle. (H9)*

Tutkittava koki myös asenteiden muuttamisen olevan tärkeä asia. Asenne merkitsee taipumusta reagoida hylkäävästi tai hyväksyvästi johonkin kohteeseen, kuten esimerkiksi ihmiseen. (Allardt 1987,55.) Asenteet ovat suhteellisen pysyviä valintataipumuksia (Allardt 1987; Triandis). Asenteiden muuttuminen on kuitenkin mahdollista esimerkiksi uusien tietorakenteiden oppimisen kautta (Triandis 1971; Sarkkinen 1999, 116; Jaakkola 1995; Talib, 1999, 65). Monet tutkijat ovat sitä mieltä, että asenteet ovat ympäristöstä opittuja (Sarkkinen 1999, 117). Tässäkin tutkimuksessa nähtiin, että asenteita voidaan muuttaa sitä kautta, että opetetaan oppilaita olemaan empaattisia, ymmärtämään erilaisista lähtökohdista tulevia ihmisiä ja heidän asenteitaan sekä sitä, miten selviytyä konfliktitilanteissa. Myös Miettisen tutkimuksessa (2001, 75) tutkittavat pohtivat paljon opettajan roolia asennekasvattajana. Soilamonkin (2008,160) tutkimuksessa integroivat kasvattajat ryhmään luokitellut opettajat korostivat suomalaisoppilaille suunnattua asennekasvatusta ja suvaitsevaisuuden opettamista oppilaille.

Eräs opettaja toi esille, että on tärkeä aloittaa oppilaiden monikulttuurisuuskasvattaminen jo pienestä pitäen päiväkodista lähtien, koska hyväksyminen on prosessi, joka vie aikaa.

*et sitten esitellään pikku hiljaa se monikulttuurisuus sitten se kasvaa alusta lähtien se kasvaa oppilaiden kanssa ja mun mielestä on tärkeää kun on jo esitetty niinkun alusta lähtien jopa päiväkodissa eskarilaisille esimerkiksi kun on se semmoinen ryhmä, joka ymmärtävät kyllä toisiaan, vaikka ihan pienenä tai vaikka eskarilla ja sitten se menee niinkun päin kanssa, koska se hyväksyminen ei voi tapahtua heti, että se tarvii se vaatii kärsimystä ja vaatii kyllä aikaa ja jos on alusta lähtien oppilaat niinkun tai suomalaiset niinkun oppilaita ovat jo tottuneet siihen, että et sitten kun mennään vaikka ylä-asteelle tai lukioon niin tai vaikka yliopistoon tulee vaikka jotain ihan luontevaa niinkun hyväksyä niinkun monikulttuurisuutta, kun silloin heiltä ruvetaan kyllä kysymään hei nytten teidän pitäis hyväksyä tätä ja tätä. Että se on se on se koko prosessi, joka pitäis aloittaa niinkun varhais niinkuin tua elämässä elikkä pienenä ja se kasvaa oppilaiden kanssa. (H8)*

Nopean tiedonvälityksen maailmassa lapsi muodostaa varhaisella iällä käsityksen muusta maailmasta. Tästä syystä lapset tarvitsevatkin tietoa omasta ja muista kulttuureista jo varhaisessa vaiheessa. Tämän taustalla on ajatus erilaisten kulttuurien ymmärtämisestä ja kunnioittamisesta. Kulttuureihin tutustumisen ei voida siis ajatella menevän niin, että lapsille välitettäisiin ensin tietoja vain heidän omasta kulttuurista ja laajennettaisiin tietoja vasta myöhemmin muista kulttuureista. (Räsänen 1996, 92–94.) Monet käsitykset ja

asenteet muodostuvat jo lapsena. Lasten asenteisiin on helpompi vaikuttaa kuin aikuisten. Aikuisiässä syvään juurtuneiden stereotyyppien ja ennakkoluulojen kumoaminen on vaikeaa, vaikkakin mahdollista. (Räsänen 1998, 32.) Opettajalla ja koululla onkin merkittävä rooli monikulttuurisen kasvatuksen mukaisten asenteiden muokkaajana, koska asenteet ovat lapsella vasta muovautumassa (Soilamo 2008, 46).

## **Monikulttuurisen ilmapiirin luominen ja eri kulttuureihin tutustuminen**

Tutkittavien mielestä opettajan vastuulla on luoda koulun arkeen monikulttuurinen ilmapiiri. Monikulttuurisuudesta ei tulisi kuitenkaan tehdä eksoottista asiaa, vaan tarkoituksena olisi, että siitä tulisi koulussa luonnollinen asia. Eräs opettaja kuvaili asiaa näin:

*Siitä pitäis puhua, mut siitä ei sais tehdä sillain niinku semmoista liian erikoista tai sen suurempaa numeroa, että kun sit aletaan niinku turhan liikaa huomioida, vaan se ois niinku se kuuluis tavallaan siihen arkeen, siihen koulu arkeen, et on näitä ja on noita, ja niistä yritettäis ottaa niitä positiivisia hyviä asioita irti, rikastuttaa sitä yhteistä kulttuuria tavallaan silleen, et on näitä ja noita ja erilaisia, ja se on ehdottomasti opettajan vastuulla. (H2)*

Monikulttuurisuuskasvatuksen tulisi myös Räsäsen mukaan olla opettajien filosofinen elämäntavotus, eikä vain jokin menetelmä. Tällöin monikulttuurisuus kattaisi kaiken koulussa tapahtuvan toiminnan (Räsänen 1998, 38; Gay 1998; Lerkkanen 1999, 167, 173.). Lasten kuuluisikin oppia jo varhaisessa vaiheessa, että vieraita ei tulisi pitää arkipäivässä erityisenä ja epätavallisenä ilmiönä. Vieraita ihmisiä tulisi Hunfeldin (1992) mukaan oppia kohtamaan sellaisella asenteella, joka ei idealisoi, vähättele tai tee heistä eksoottisia. (Kaikkonen 2004, 149.) Myös Soilamon (2008, 160) tutkimuksessa integroiviksi kasvattajiksi luokitellut opettajat kokivat, että monikulttuurisuus on läsnä heidän työssään kokonaisvaltaisesti.

Tutkittavat toivat esille myös edellä mainittua ajattelutapaa vastakkaisen näkökulman, jonka mukaan opettaja voisi luoda monikulttuurista ilmapiiriä esimerkiksi erilaisten leikkien ja pelien avulla tai järjestämällä siihen liittyvää erityistä ohjelmaa, jolloin tutustuttaisiin esimerkiksi eri maiden ruokiin ja pukeutumistyyliin.



*Niin et sitten, jos sillä tavalla opettaja rohkeasti pystyy kertomaan ja esittämään ja vaikka ihan leikisti selittää se monikulttuurisuus, tai mitä on monikulttuurinen kyllä oppimis ja mitä on semmosia kyllä kuinka voi luoda se monikulttuurinen kyllä ilmapiiri. Kyllä voi ei se oo pelkkää vaikka puhumista voi olla pelejä ku pelataan esimerkiksi se vois olla joku peli, joka voi olla siinä on eri kulttuuri taustaisia niinkun esimerkiksi ihmisiä ja sitten, kun esimerkiksi niinkun voi pyytää oppilailta piirtämään tai mitä vaan, että ja aiheita voivat silloin olla niin kuin, että joka kerta, kun on semmoinen toimintaa tai jotain kyllä tehtävää. (H8)*

Banks (1995, 13) on luokitellut erilaisia lähestymistapoja toteuttaa monikulttuurisuuskasvatusta. Yhden lähestymistavan mukaan opetuksessa on mukana monikulttuurisia näkökulmia, mutta ne ilmenevät lähinnä esimerkiksi erilaisiin kulttuureihin tutustumiseen liittyvinä teemapäivien järjestämisenä tai erityiskursseina. Tässä kohden tutkittavat edustavat nähdäkseni tällaista lähestymistapaa.

Lisäksi opettajat korostivat, että erilaisiin kulttuureihin pitäisi tutustua myönteisestä näkökulmasta.

*Just ja positiivisesti, ei vaan pelkästä hungry children or floodwall areas näyttämään, ei sitten ei oo monikulttuurinen, ei oo hyvä. Yhteiskunta monia yhteiskuntia pelkkää säätieta, se on vaan paha tieto, ei oo niinkun tämä tämä info mikä tulee telkkarista ei oo hyvä, ei kertoo mitään kulttuurista tappelee ja killings and hundred disies and sicknessess ja ei oo hyvä. Ei voi opettaa monikulttuurinen koulussa tällä tavalla, että vaan huonoja uutisia telkkarista vaan tai lehdestä, ei voi olla. Se oli ja monia. Kirkko tai opettaa monikulttuuri through setting disaster, hän tarvii apua on, nää niin on nälkä. Niin monikulttuuria ei voi opettaa yhteiskuntalle tällä tavalla, se on niin paha uutisia, ei mene hyvin silloin. (H1)*

Myönteinen lähestymistapa on opettajan mielestä tärkeää etenkin siitä syystä, että mediassa luodaan tietynlaisista kulttuureista hyvin yksipuolista ja kielteistä kuvaa ja median luoma kuva ei kerro välttämättä mitään siitä, mitä jokin kansallinen kulttuuri oikeasti pitää sisällään. Sarkkisen (1999, 122–123) tutkimustulosten perusteella tiedotusvälineiden välittämällä tiedolla onkin suuri vaikutus asennoitumiseen ja stereotyyppien muodostumiseen. Lapset saavat paljon tietoa eri kulttuureista juuri median välityksellä. Median luoma kuva voi olla yksipuolinen. Muodostunutta käsitystä tietystä kulttuurista saattaa olla vaikea muuttaa myöhemmin. (Soilamo 2008, 39.) Tässä

tutkimuksessa tutkittavat korostivatkin, että opettajan tulee opettaa monikulttuurisuutta oikeanlaisesta näkökulmasta, jotta lapsille ei muodostuisi kielteistä, yksipuolista ja stereotyyppistä kuvaa erilaisista kulttuureista.

## **Opettaja toimii roolimallina**

Tutkittavien mielestä opettajalla on tärkeä rooli monikulttuurisessa yhteiskunnassa, koska hän toimii mallina oppilaille. Opettaja välittää oppilaille omaa arvomaailmaansa ja sitä, miten ymmärretään ja kunnioitetaan muita kulttuureita.

*Joo no opettaja tietenkin on mitä tärkeämmässä roolissa siinä, että hän omalla esimerkillään myöskin näyttää, et mitä hän arvostaa ja mitä arvoja hän pitää esillä ja tota mitä arvoja hän edustaa ylipäätään... (H5)*

*Niin mielestäni opettajalla on tosi iso rooli tästä asiasta ja siksi hän edustaa niinku yhden kulttuurin esimerkki jokaisen meistä maahanmuuttajataustaisia lapsia edustaa niinku yhden kulttuurin, että jos hän pyrkii, että opettamaan sillä tavalla omalle oppilaille, että miten käyttäytytään muiden kulttuurien kanssa, miten kunnioitetaan, miten ymmärrämme toisen kulttuurin käyttäytymisen, tää on tosi iso rooli se vaikuttaa niinku oppilaihin ee näkökulmiin. Ja myöskin loppujen lopuksi menestyvät itse koulussa ja myöskin koulussa ei tapahdu mitään niinku semmosia isoja ongelmia, että eivät pystyneet niinku ratkaisemaan siitä. (H4)*

Tutkittava toi esille, että kun opettaja näyttää esimerkkiä vieraan kunnioittamisessa ja ymmärtämisessä, niin silloin koulussa ei esiinny myöskään isoja ongelmia. Opettaja toimii siis oppilaille malliesimerkkinä, miten ymmärretään ja kunnioitetaan erilaisista kulttuurista tulevia ihmisiä. Tällä nähdään olevan paljon vaikutusta myös oppilaiden näkökulmiin. Lukion opetussuunnitelmassakin (LOP 2003, 28) tuodaan esille, että opetuksen tavoitteeseen kuuluu oppilaiden keskinäisen kunnioittamisen edistäminen monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamisessa. Talibinkin (2005, 67) tutkimuksissa opettajat mainitsivat henkilökohtaisina arvoinaan toisten kunnioittamisen määritellessään monikulttuurisen koulun arvoja. Myös Soilamon (2008, 160) tutkimuksessa integroiduiksi kasvattajiksi

luokitellut opettajat pyrkivät kannustamaan, että oppilaat arvostaisivat oman kulttuurinsa ohella myös muita kulttuureita.

## **Yhdenvertaisuus**

Opettajien mielestä inklusiivinen monikulttuurinen koulu on sellainen, jossa toimitaan yhdenvertaisuuden periaatteen mukaisesti. Se on koulu, joka tarjoaa jokaiselle oppilaalle lähtökohdista riippumatta samat mahdollisuudet.

Yhdenvertaisuuden periaate tulee tutkittavien mukaan näkyviin siinä, opettaja ei suosi ketään etnisen taustan perusteella. Opettaja asennoituu esimerkiksi konfliktitilanteissa neutraalisti asettumatta kenenkään puolelle.

*Tota mun mielestä on tärkeä tuoda enemmän esille sitä, että opettaja on se virkailija ja hänen asenteella ja hänen roolilla ja tällaisilla suhtautumisella on suuri, tärkeä osuus siihen opetukseen. Mun mielestä olis tärkeä, että sä et suosis oman maan kansalaisia, sä et ottais kenenkään puolta, vaan sä olisit , sä toimisit sen yhdenvertaisuuden periaatteen mukaan. Et et suosis ketään ja olisit sellainen siinä keskellä, jolla on kaikki langat ja pystyisit tukemaan ihmisiä ja välittämään sitä tietoa sillä tavalla loukkaamatta ketään. (H6)*

*Kyllä se toimii varmaan, semmoinen, että eihän niinku tarvitse niitä maahanmuuttajia sillain niinku mitenkään paapoa eikä eikä. Kyllä ne siinä menee, ihan varmasti et siitä helposti voi sit tulla, et jos niitä aletaan niinku tai niitä alettais no. Hmm eri tavalla niihin alettais niinku suhtautua, kuin niinku suomalaisiin muihin, niin sit yleensä, tai mulla on sellainen mielikuva, et ne sit niinkun turvautuukin siihen, et mää oon erilainen, et ne käyttää sitä tilannetta hyväks. Et mun mielestä kaikki ovat samalla viivalla sillä tavalla. (H10)*

Inklusiivisessa monikulttuurisessa koulussa kaikki ihmiset ovat siis samassa asemassa, jolloin maahanmuuttajiin ei suhtauduta siellä eri tavalla, eikä heitä ”paapota”.

Erään opettajan mielestä maahanmuuttajaoppilaita ei pitäisi myöskään erotella eri luokkaan esimerkiksi valmistavaan luokkaan, koska se olisi syrjäyttävää, vaan kaikkien tulisi saada olla samassa luokassa. Oppilaita voidaan kylläkin jakaa luokan sisällä

tavoitteiden perusteella tasoryhmiin. Opettajan tulisi kuitenkin pyrkiä huomioimaan kaikkia oppilaita niin, että jotkut oppilaat eivät jää toisten varjoon.

Toinen opettaja oli puolestaan sitä mieltä, että maahanmuuttajataustaiset oppilaat olisivat edelleen erikseen valmistavassa luokassa, mutta inklusiivinen monikulttuurinen koulu voisi muodostua erilaisten projektien ja yhteistyön lisäämisen kautta. Hänen mielestään inklusiivisessa monikulttuurisessa koulussa maahanmuuttajataustaiset ja suomalaiset oppilaat tekisivät enemmän yhteistyötä.

*No ensinnäkin mun mielestä se olis semmoinen koulu jossa oppilaat ja opettajat tekisivät enemmän yhteistyötä. Ensinnäkin jopa koulun sisällä muiden luokkien kanssa ja vaikka, jos koulussa on valmistava luokka, että sitten olis enemmän näitä semmoisia yhteisiä projekteja yhteisiä tunteja, että suomalaisetkin oppilaat pystyisivät tutustumaan näihin maahanmuuttajaoppilaisiin ja tehdä jotain yhdessä, et mun mielestä ei välttämättä meidän koulussa ei ainakaan ei välttämättä niin riittävästi tällaisia yhteisiä hetkiä. Ja se olis kyl todella hyödyllistä vaikka valmistavien luokkien oppilaillekin, koska kuitenkin he ovat yleensä jopa välitunnilla huomaa, että he ovat omassa ryhmässä niinku, eivät ota kontaktia suomalaisiin, eivät uskalla. Niin, tällaista, että enemmän yhteisiä projekteja, enemmän yhteistyötä, enemmän sellaisia tehtäviä, mitä suomalaiset ja maahanmuuttajat, ehkä joutuisivat tekemään yhdessä. (H9)*

Kulttuurirajat ylittävän yhteistyön tekeminen kuuluu kulttuurien välisen kasvatuksen periaatteisiin (Kaikkonen 2004, 142–143, 147, 187.) Kupiaisen (2003, 256) mukaan yhteistyön tekeminen onkin ainut tapa kestävän tasa-arvon rakentamisessa eri ryhmien välille.

Inklusiivinen monikulttuurinen koulu on tutkittavien mielestä sellainen, jossa otetaan huomioon kaikkien opiskelijoiden taustat ja tarpeet. Tällöin voidaan puhua kulttuurisesti vastuullisesta opetuksesta, jossa korostetaan oppilaan taustojen huomioimista opetuksen suunnittelussa, arvioinnissa ja työpajojen valinnoissa (ks. esim. Gay 2000). Eräs tutkittava kuvaili asiaa näin:

*Ja tota opettaja on semmoinen, joka yrittää tasapuolisesti kohdella kaikkia katsomatta uskontoa tai väriä tai ihan niinkun ottaen huomioon kaikkia ja sitä kautta edistää näitä tota ideaaleita ihanteita. (H5)*

Opettajan tulisi siis kohdella kaikkia oppilaita koulussa tasavertaisesti. Myös Soilamon (2008, 160) tutkimuksessa opettajien vastauksista ilmeni pyrkimystä kohdella oppilaita tasapuolisesti ja oikeudenmukaisesti. Hänen tutkimuksessaan integroivat kasvattajat – ryhmään kuuluvat opettajat korostivat, että opetuksessa huomioidaan oppilaan kulttuuritausta ja siihen liittyvä arvomaailma. Nämä opettajat pitivät myös tärkeänä, että koulussa arvostetaan maahanmuuttajaoppilaiden kulttuuriin liittyviä tapoja. Yhdenvertaisen oppimisilmapiirin ja tasa-arvoisten mahdollisuuksien tarjoaminen kaikille oppilaille onkin yksi koulun keskeisistä tehtävistä, jossa opettajalla on keskeinen rooli. (Mt. 75,160.)

Eräs opettaja oli sitä mieltä, että inkluusiivinen monikulttuurinen koulu kuulostaa utopistiselta ajatukselta, koska se ei ole helppoa ja siihen ei ole rahaa. Hänen mielestään inkluusiivinen monikulttuurinen koulu olisi kyllä sellainen koulu, jossa otettaisiin huomioon kaikkien opiskelijoiden tarpeita, mutta siitä huolimatta joku jää aina vaille riittävää tukea.

*Mun mielestä se on vähän joku utopia, koska ei oo niin helppo ja yleensä ei ole niin paljon rahaa. Tähän mutta, mun mielestä se on joku koulu joka ottaa huomioon kaiken opiskelijoiden taustoja ja kaiken opiskelijoiden tarpeita mutta niinkuin sanoin yleensä ei oo aikaa ja ei oo rahaa semmoisesella systeemillä, sitten mun mielestäni yleensä koulussa yritetään ottaa huomioon niin paljon kuin pystytään mutta se on aina aina joku jää jää takana tai ei jää takana mutta ehkä ei saa niin paljon kuin tarvitsi saada. (H3)*

## **Rasismin torjuminen**

Opettajat toivat esille, että inkluusiivinen monikulttuurinen koulu on sellainen, jossa ei esiinny rasismia. Tutkittavien mielestä opettajan rooliin kuuluukin huolehtia, että koulussa ei esiinny rasistista kiusaamista.

*Opettajan rooli, niin olla varmaan suosimatta ketään erityisesti ja olla apua olla katsomassa, että ketään ei kiusata tän erilaisuuden perusteella. (H6)*

Myös Talibin (2005, 65) tutkimuksessa opettajat kuvailivat, että monikulttuurinen koulu olisi sellainen, jossa ei olisi syrjintää ja rasismia. Syrjinnän ja syrjäytymisen ehkäiseminen kuuluvat monikulttuurisen koulun perusajatuksiin (Talib 1999, 102).

Erään tutkittavan mielestä opettajien pitäisi käsitellä rasismiin ja monikulttuurisuuteen liittyviä asioita koulussa, koska oppilaat viettävät siellä paljon ajastaan. Tämä on tärkeää erityisesti niiden oppilaiden kannalta, joiden perheissä nämä arvot ovat kyseenalaisia. Silloin opettaja voi olla se kanava, joka tarjoaa heille erilaista näkökulmaa.

*No, kyl se niinku aika suuri rooli siinä on, perinteisestikin opettaja on ollut semmoinen kansankynttilä niin, kyl se edelleen on semmoinen kansankynttilä. Et just se, että kun oppilaat viettävät suurimman osan ajasta koulussa, ja siinä heitä niinkun no, opetetaan, koulutetaan, niin kasvatetaan, niin siinäkin pitäis mun mielestäni opettajan tuoda esille semmoisia, ei siis nyt, ei silleen nostaa suoranaisesti, mut kuitenkin käsitellä näitä rasismiin liittyviä, taikka monikulttuurisuuteen liittyviä kaikkia juttuja. Että se on aika tärkeä rooli opettajalla. Varsinkin sellaisissa perheissä, joissa nää arvot ovat ehkä vähän erilaisempia, et kuitenkin on niinku yks paikka, jossa sais niinku sellaisen erilaisen näkökulman asiaan myös. (H10)*

Miettisen tutkimuksessa (2001, 75) korostettiin myös opettajan velvollisuutta ja vastuuta rasismien ehkäisyssä. Opettajalla nähtiin siis olevan suuri vastuu tilanteisiin puuttujana ja ennaltaehkäisijänä rasismien osalta. (Mt. 2001, 73.)

Eräs opettaja esitti, että rasismia voisi ehkäistä sillä tavalla, että kouluun kutsuttaisiin vierailijoita puhumaan eri kulttuureista, mikä voisi osaltaan vähentää ennakkoluuloja.

*Kutsua erilaisia vierailijoita kertomaan, puhumaan oppilaille. Niin sitä kautta voi ehkäistä tätä rasismia ja tota ja myöskin sulattaa niitä tämmöisiä ennakkoluuloja, mitä on näiden eri kulttuurien edustajien välillä toisiaan kohtaan, että esimerkiksi joillakin saattaa olla jotain ennakkoluuloja, vaikka muslimikulttuuria kulttuurista lähtöisin olevia kohtaan, että sitä mukaan, kun ne kertois enemmän, niin se tietokin lisääntyy ja tota se olis just tällaista niinkun osallistavaa, että he osallistuis ihan koulun arkeen aivan kuten muutkin valtaväestön edustajat. (H5)*

## Ei stereotyyppistä ajattelua

Aiemmin tuli jo esille, että opettajien mielestä monikulttuurinen yhteiskunta on sellainen, jossa ylitetään stereotyyppinen ajattelu (ks. s.52). Koulu heijastaa vallitsevan yhteiskunnan arvomaailmaa. Opettajien mielestä inkluusiivisessa monikulttuurisessa koulussakaan ei siis esiinny stereotyyppistä ajattelua.

*Niin, että ihmiset tavallaan otettaisiin siihen kouluun omina itsenään, et sä et olisi sen koulun sisällä tällainen sun kulttuurin esittäjä, edustaja, vaan sää olisit sinä, ja sun nimi ei olisi toi venäläinen tai toi vaalea ruotsalainen tyttö, vaan sun nimi olisi se sun oikea etunimi, ja sust puhuttaisiin sinuna itsenäsi, eikä puhuttaisi, et no toi tällainen nuori afgaani poika tai jotenkin näin, sun oikealla nimellä sun oikealla persoonallisuudella...Hmm niin se olisi sellainen koulu, jossa ei saisi ahdistaa eikä kiusata ketään sun ihon värin perusteella, mistä voitais päästä tällaisista stereotyypeistä, että ei kaikki amerikkalaiset syö Mc Donald`s ruokia, eikä kaikki venäläiset ole oppikoneita. Niin missä voisi esittää omaa itseään eikä. Siinä sitten mukana tulisi jos joku joku haluaisi, kuulla sun taustoista, niin sitten, mutta etupäässä sä olisit sitä mitä sä oot: opiskelija. (H6)*

Inkluusiivinen monikulttuurinen koulu olisi siis sellainen, jossa ei leimattaisi kulttuurisen taustan perusteella, vaan jokainen kohdattaisiin omana persoonanaan. Maahanmuuttajaoppilasta ei nähtäisi tällöin vain kulttuurin edustajana ja esittäjänä, vaan yksilönä. Kaikki oppilaat haluavat saada sosiaalista hyväksyntää, eikä kukaan toivo, että hänen erilaisuuttaan korostetaan koulussa, koska erilaisuudesta saattaa tulla helposti syrjinnän ja kiusaamisen väline (Talib 2005, 68; Huttunen 2004, 140). Lisäksi tietynlaiseen kulttuuriseen ryhmään kuuluminen ei määrittele toimijaa lopullisesti, vaan se lähinnä leimaa. Yksilö voikin olla monen kulttuurisen ryhmän jäsen samanaikaisesti. Yksilö ei olekaan kulttuurinsa vanki. Jos maahanmuuttajataustaisesta oppilaasta puhutaan vain etnisyyden, kulttuurin tai kielen kautta, niin silloin se, millaisena oppilas itse haluaisi tulla nähdyksi ja millaiseksi oppilas kokee itsensä, ei pääse välttämättä tulemaan esille. (ks. esim. Pantzar 2009, 104–105.) Tässä tutkimuksessa tutkittavat toivatkin esille, että oppilaissa ja ihmisissä yleensä ei voida nähdä tiettyjä ominaisuuksia vain pelkästään tietynlaisen etnisen taustan perusteella. Talibin (2005, 86) tutkimuksen opettajat korostivat myös sitä, että oppilaat tulisi kasvatustilanteissa kohdata omina itsenään ja yksilöinä, jolloin kulttuuriset stereotypit olisivat tällöin jo joltain osin tiedostettuja. Soilamonkin

(2008, 160) tutkimuksessa integroivien kasvattajien ryhmään kuuluvien opettajien näkemysten mukaan oppilaat nähtiin yksilöinä, vaikka heidän nähtiin edustavan omaa kulttuuriaan.

Tässä tutkimuksessa erään opettajan mielestä kulttuurinen leima saattaa tulla väistämättä jo ulkonäön perusteella. Maahanmuuttaja, jonka puheesta, ulkonäöstä tai nimestä on havaittavissa merkkejä ei-suomalaisesta taustasta, saattaakin muita helpommin tulla kohdelluksi ei yksilöinä (Huttunen 2004, 154). Tutkittavan mielestä on tärkeää, että kulttuurista leimaa ei annettaisi kielteisistä näkökulmista, vaan kaikki ihmiset nähtäisiin samanarvoisina, vaikka heillä on erilaiset tarpeet esimerkiksi oppimisessa.

*Jos se leima tulee niin se, tottakai sitä ehkä tuleekin väistämättä koska, jos ulkonäkö kertoo jo siitä valmiiks, että on erilainen, kun mitä on aikasemmin tai siihen enemmistökuultuuriin verrattuna kyllä se eroaa, mut se ero ei tehtäis negatiivisesta niinku näkökulmasta tai negatiiviselta lähtökohdalta, vaan se olis ihan yhtä hyvä ja samanlainen kuin muut, jolla on vaan erilaiset tarpeet, niinku oppimisessa varsinkin. (H2)*

### **6.3 Opettajan vaikutusmahdollisuudet**

Tutkittavien mielestä opettaja voi vaikuttaa monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamiseen paljon omalla suhtautumisellaan, koska opettaja on kunnioitetussa asemassa. Tutkittavat toivat esille, että opettajalla on jopa suurempi auktoriteetti kuin lasten omilla vanhemmilla, etenkin jos lapset ovat vielä pieniä.

*Hyvin paljon mun mielestä, jos sanotaan, että joku vanhanaikainen ankara ihminen hänhän pystyy rikkomaan koko asetelman, pystyy vaikuttamaan oikein paljon sillä omalla suhtautumisellaan. Opettajahan on pienille lapsille tavallaan jumalan statuksessa (naurahtaa). Häntä kunnioitetaan ja hän on tärkeämpi henkilö kuin isä ja äiti. Jos opettaja sanoo, niin sitten häntä täytyy seurata. Lapsethan aistii millä äänen sävyllä opettaja puhuu ja suosiikohän joitakin asioita tai oppilaita. Kyl mä uskon, että opettaja on siinä pääroolissa. (H6)*

Tutkittavat toivat esille, että opettajan tulisi harkita, mitä ja miten hän puhuu asioista, sillä suhtautumistapa välittyy jopa äänen sävyissä ja oppilaat ottavat mallia opettajan esimerkistä.



*Mä luulen, että heillä on siis, koska tota lapset kumminkin katsovat ja he ottavat mallia siis opettajalta. kyllä opettajalla on itseasiassa paljon myös sellaista moraalista vastuuta siitä, mitä he puhuvat ja millä tavalla he puhuvat jostakin asiasta esimerkiksi vaikka mediassa joku asia jostakin vaikka joku on tehnyt rikoksen tai jotakin, et ihan mitä tahansa he sanoisivat, niin ei katsota läpi sormien, vaan kuunnellaan joka ikistä puhujaa ja sen takia opettajan pitäis punnita sitä mitä sanoo, koska sillä on vaikutusta oppilaisiin, valtavaa merkitystä. (H5)*

Eräs opettaja muisteli omaa lapsuuttaan ja sitä, kuinka opettajalla oli suuri vaikutusvalta hänen suhtautumiseensa ja asennoitumiseensa tiettyjä aineita kohtaan. Eli se, miten opettaja itse suhtautui johonkin aineeseen määräsi myös oppilaan asennoitumisen siihen. Monissa tutkimuksissa opettajien asennoitumisella onkin todettu olevan merkittävä vaikutus koulussa vallitsevaan vuorovaikutusilmapiiriin, mikä heijastuu oppilasvuorovaikutukseen ja myös maahanmuuttajiin liittyviin odotuksiin (Matinheikki-Kokko 1999, 11). Myös opetusministeriön ja nuorisosiainneuvottelukunnan teettämän nuorisobarometrin mukaan yli puolet oppilaista ja opiskelijoista ovat sitä mieltä, että opettaja vaikuttaa jonkin verran tai paljon heidän ajatteluunsa ja esimerkiksi ulkomaalaisiin suhtautumiseen. Opettajalla nähdään siis olevan suuret vaikutusmahdollisuudet ja vastuu oppilaiden kasvattamisessa suvaitsevaisiksi ja ennakkoluulottomiksi. (Sarkkinen 1999, 116.)

Tutkittavien mielestä opettajilla on mahdollisuuksia rakentaa monikulttuurista yhteiskuntaa sitä kautta, että he edistävät yhteisymmärryksen löytämistä. Yhteisymmärrystä voidaan edistää selittämällä oppilaille maahanmuuttoon liittyviä hyviä ja huonoja asioita ja tutustuttamalla heitä erilaisiin kulttuureihin.

*Mun mielestä kyllä aika paljon, että jos opettajat ottavat esille kaikki ne hyvät ja huonot asiat, mitkä tulee sen mukaan, et kuinka paljon maahanmuuttajia tulee esimerkiksi kouluun ja yrittävät auttaa ja selvittää ja selittää ja vaikka pitää jotakin esitelmiä muiden maiden kulttuurista tai niinku ihmisistä yhteiskunnista, että siinä mielessä opettajat voivat kyllä auttaa ja edistää sitä yhteisymmärryksen löytämistä. (H9)*

Erään haastateltavan mukaan opettajan kontaktit oppilaiden perheisiin voi edistää monikulttuurisen ajattelun eteenpäinviemistä. Tätä kautta opettaja voi vaikuttaa monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamiseen paljon. Ilman perheeltä saatua tukea, oppilaan on vaikea ymmärtää monikulttuurisuutta.

*Että sitten opettajan mielestäni täytyy myöskin ei vain niinku suoraan oppilaille yhteistyö öö kotien kanssa vanhempien kanssa, tosi iso rooli, että opettaja myöskin omaa roolinsa pitää vaikuttaa myöskin perheiden niinku ajatuksen monikulttuuriseksi, pelkästään lapsi itse ei niin kuin voi niinku ymmärtää siitä, jos perhe ei tuke niinku, jos jatkuvasti niinku kontakti oli on opettajan ja kodin kanssa ehkä se vaikuttaa enemmän. Että opettaja kyllä voi vaikuttaa tosi paljon. (H4)*

Soilamonkin (2008,160) tutkimuksessa integroivat kasvattajat –ryhmään luokitellut opettajat pitivät yhteistyötä maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kanssa tärkeänä asiana. Myös Miettisen (201, 64) tutkimuksessa tutkittavat toivat esille yhteistyökyvyn opettajan erityistaitona monikulttuurisuuskasvatuksessa. Yhteistyökyvyllä tarkoitettiin opettajien taitoa pitää yhteyttä oppilaiden perheisiin.

Opettajan mahdollisuus vaikuttaa monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamiseen riippuu paljon siitä, onko hänellä motivaatiota siihen, koska se ei ole pakollista opettajalle. Opettajallahan on mahdollisuuksia vaikuttaa itse opetussuunnitelmaan ja opetusmenetelmien valintaan.

Asiaa kuvailtiin näin:

*Niin joo kyllä opettajalla riippuu oikeesti opettajan myös motivointia, koska ei se oo mitään pakko tehdä mun mielestä, että se riippuu, jos opettaja on hyvin motivoitunut edistää monikulttuurinen esimerkiksi opetusta ja sillä tavalla hän voi etsiä näitä keinoja, kuinka sen voi toteuttaa, että nyt liittyy esimerkiksi tuo opetussuunnitelmaan myös, koska opettajalla on ehkä mahdollista vaikuttaa opetussuunnitelmaan ja opetusmenetelmien kyllä valintaan ja käyttöön ja semmosia eri kyllä tehtäviä tai eri toimintoja, mitä tapahtuu kouluissa, että opettajilla on kuitenkin hyvin niinkun semmoisen tärkeä rooli, koska riippuu hänen niinkun määhän sanon kyllä motivointia, haluaako hän edistää sen ja sitten silloin hän pystyy niin paljon näitä esittää monikulttuurisia menetelmiä oppimaan kyllä esimerkiksi niin luokassa tunneilla, tai päinvastoin se vois olla, että hei, ei sitten mua kiinnosta tätä koko aihe ja silloin ei tarvi se ottaa niinku esiin. (H8)*

Erään tutkittavan mielestä opettajalla ei ole mahdollisuuksia vaikuttaa monikulttuurisen yhteiskunnan luomiseen, koska hänellä ei ole välttämättä tarvitsemaansa materiaalia siihen.

*Mun mielestä ei nyt niin, mun mielestä se riippuu myös missä sä oot töissä koska joskus sä tarvit materiaalin ja se ei ole aina nii helppo tehdä sulle ja tuoda kaikki materiaali niinkun just puhuttiin, että se on tosi kiva lukea lapsille tarinaa vieraaksi kieleksi kun sä oot siellä luokassa, mut ehkä sulla ei oo tarinoita ja se mun mielestä se ei ole se opettajan työ mennä takas kotiin tai takasin maahan ja ostaa sieltä tarinoita se on se koulun työ sitten.* (H3)

Miettisen (2001, 54–55) tutkimuksessa tuotiin myös esille, kuinka opettajien työtä monikulttuurisuuskasvattajana oli vaikeuttanut puute sopivasta oppimateriaalista.

## **6.4 Mitä on oppinut tässä koulutuksessa monikulttuurisuudesta**

Tässä luvussa tarkastellaan, millaisia valmiuksia opettajankoulutus on antanut opettajien työhön inkluusiivisessa monikulttuurisessa koulussa ja millaisia uusia asioita opettajat ovat oppineet monikulttuurisuudesta.

### **6.4.1 Opettajana inkluusiivisessa monikulttuurisessa koulussa**

Eräs opettaja kuvaili saaneensa uskallusta toimia työssään niin, että hän huomioi inkluusiivisen monikulttuurisen kasvatuksen menetelmiä.

*Öö no ehkä se on antanut semmoista kompetenssia tämmöistä, ehkä enemmän sitä se kompetenssi, mikä oli ennen se ei ollut vielä niin vahva, että tän koulutuksen myötä tää kompetenssi tietenkin vain vahvistui. Ja sitä kautta tuli sitä uskallusta toimia toimia tietenkin ottaen huomioon näitä inkluusiivisen monikulttuurisen öö tota kasvatuksen menetelmiä hyväksi käyttäen.* (H5)

Toinen opettaja toi myös esille, että hän on saanut rohkeutta opettajanhuoneessa osallistumiseen ja toimimiseen.

*Öö se on se, mitä tullut esiin enemmän tämä yhteistyötä ja tämä sanoisin kyllä, että kuinka esimerkiksi voi vaikka, että on itseasiassa minulla niinkun niin vaikeuksia, vaikka pääsee mukaan tuolla kouluissa keskustelemaan esimerkiksi opettajien kanssa tai osallistua suoraan niin helposti työryhmiä ja, mut sitten meitä kehoitettiin aika paljon, että menkää*

*vaan sinne niinku opettajanhuoneeseen ja ruvetkaa puhumaan niinkun toisille, että se tulee siinä samalla niinkun miten kyllä ajattelu siis, että pitäis ryhtyä nytten vaan kommunikoida oikealla tavalla niinkun toisten kanssa, ja niin siinä se on mun mielestä se oli niinkun hyvin tärkeää, että enemmän rohkeus oikeesti niinkun tulee niinkun tuntuu nytten ihan rohkeasti mennä vaan ja sinne ja sitten osallistua, tai että toimia tavallisesti kuin muutkin. (H8)*

Lisäksi hän kertoi oppineensa tässä opettajankoulutuksessa, miten tärkeää ja hyödyllistä monikulttuurisuus on. Monikulttuurisuus parantaa hänen mielestään oppimismenetelmiä ja oppimistuloksia.

*Se mitä kyllä on sen antanut, että sitten varmaan, että se on nyt selvä, että se monikulttuurisuus on hyvin tärkeää, että se on voi olla ennen olla joo kyllä tiedetään, että on semmoisia, mikä niinkun, että jos on mahdollista toteuttaa semmoista monikulttuurista kyllä opetusta, mutta nyt on selvä, että se on hyvin tärkeää ja se on kyllä hyödyllistä ja myös niin, et sitten siis koulutuksessa käsiteltin paljon semmoisia niinkun esimerkkejä, kuinka niinkun esimerkiksi monikulttuurisuus voi vaikka niinkun parantaa esimerkiksi oppimismenetelmiä ja oppimis kyllä tuloksia, se on se ehkä, mitä olen oppinut enemmän tuolla koulutuksessa. (H8)*

Eräs opettaja kertoi oppineensa koulutuksen myötä olemaan yhtä neutraali sekä maahanmuuttajille että suomalaisille.

*No tällainen olen miettinyt ja olen yrittänyt olla enemmän neutraali, tavallaan on helppo asettua enemmän opiskelijan puolelle, kuin olla tällainen neutraali. Ja ehkä olen yrittänyt olla tuomatta niin vahvasti omia mielipiteitä ja kertoa omista mieltymyksistäni. Ja ehkä joskus ollaan puhuttu suomalaisista semmoiseen hauskaan sävyyn ja olen yrittänyt olla enemmän neutraali. (H6)*

Opettajat kertoivat, että tämä koulutus on auttanut kehittämään omaa opetusta. Eräs opettaja kuvaili saaneensa hyviä vinkkejä, joita voi käyttää omassa opetuksessa.

*No teoriaa, teoria pohjaa, jota mulla niinku on aika hyvin jo ollut, tietysti kaikki on tullut niinku käytännön työn kautta, mulla se tieto, kyllä siis mä tiedän paljon ja osaan paljon, mutta mut just sitä teoriaa, et kun nyt sitten tietää, et ahaa se onkin sen takia näin, et jotain tällaisia ahaa -elämyksiä on tullut kyllä, että et teoria pohjaa. Ja sit tietysti on tullut*

*tämmöisiä, hyviä vinkkejä, mitä mitä niinku voi käyttää omassa opetuksessaan ja et tämmöisiä, joo että kyl sieltä on tullut. (H10)*

Toinen opettaja kuvaili, että tämä koulutus on avannut käsitystä siitä, millaista on opettaa suomalaisille. Koulutus on antanut uudenlaista tietoa opettamisesta ja opettaja on voinut verrata sitä omiin aikaisempiin käsityksiinsä. Tätä kautta hän on voinut listata hyvät ja huonot asiat, mikä on auttanut parantamaan opetusta.

*Minun mielestä se on vähän avautunut minulle myös, mitä se on opettaa täällä Suomessa ja mitä se on opettaa suomalaisille, ja minun mielestä se on myös mielenkiintoinen, koska se tämä se erityiskoulusysteemi, joka on täällä Suomessa on, ei oo esimerkiksi...ja sitten se on hyvä nähdä, miten täällä pärjätään ja verrata sen...tai sveitsin kanssa, tämä on se, mitä mä tiedän ja sitten tehdään siellä tehdään lista, mitä on hyvä ja mitä ei ole hyvä ja ehkä voi auttaa parantaa koko systeemi, ainakin mun opettajan systeemi. (H3)*

#### **6.4.2 Uusien asioiden oppiminen monikulttuurisuudesta**

Opettajat kertoivat oppineensa tässä opettajankoulutuksessa erityisesti, miten he voivat opettaa oppilaille monikulttuurisuutta. Eräs opettaja koki oppineensa tässä opettajankoulutuksessa, miten opettaa oppilaita käyttäytymään asiallisesti ja oikeudenmukaisesti erilaisista kulttuureista lähtöisin olevien ihmisten kanssa.

*...mä olen saanut tuo koulutuksessa, että millä tavalla opetan lapsiani tai mun oppijoita koulussa, että käyttäytyvät asiallisesti oikeudenmukaisesti muiden kulttuurien kanssa, tää oli minulle tosi tärkeää. (H4)*

Opettajat kuvailivat saaneensa tässä koulutuksessa työvälineitä siihen, kuinka monikulttuurisuutta opetetaan oppilaille. Eräs opettaja kertoi tulleen tietoisemmaksi opettajan näkökulmasta.

*Ää, no tota tietenkä sitä, että siis niinku, kun opettajan ehkä näkökulmasta, miten sitä monikulttuurisuutta, ää miten se monikulttuurisuus ilmenee, näyttäytyy siis opettajan näkökulmasta ja koulun kentällä ylipäättään. Että tota siinä on sitten tietynlaisia tietynlaisia tota tiettyjä työvälineitä ja tietenkä tietoisuutta myöskin lisääntynyt ...Että tota mut tietenkä se muuttu just siinä, että sitä monikulttuurisuutta sitten lähestyttiin eri ammattikunnan*

*näkökulmasta tässä, et niinku opettajan näkökulmasta, aikaisemmin mää katselin sitä nimen omaan toisen ammattikunnan näkökulmasta jossa.. (H5)*

*Minä oppinut, että kuinka voi opettaja öö siirtää monikulttuurisuustieto, joka olen oppinut koulutusta lapsille... (H7)*

Osa opettajista kertoi oppineensa uusia asioita monikulttuurisuudesta erityisesti keskustellessa muiden opiskelijoiden kanssa. Opettajat kertoivat oppineensa uusia asioita monikulttuurisuudesta juuri niissä hetkissä, koska ryhmässä on paljon eri kulttuureista tulevia opiskelijoita ja sitä kautta keskusteluissa on tullut erilaisia näkökulmia esille.

*ja sitten aina joskus koulutuksen aikana siitä nousee pinnalle tällaisia pieniä asioita muilta opiskelijoilta, jotain niinku eleistä me puhuttiin, että millaiset eleet ovat epäkohteliaita jossainpäin maailmaa, niin siinä mulle oli uusia asioita. (H6)*

*Joo mää oon oppinut, joo kyllä opin lisää, koska esimerkiksi meidän ryhmässä on niin paljon eri kulttuuria siellä ja kaikki käsittelee jotain erikseen. Niin. Joo kyllä mää opin niin paljon. (H1)*

Opettajat mainitsivat myös oppineensa lisää asioita erilaisista kulttuureista tämän koulutuksen myötä.

*ehkä olen vähän niinku täydentänyt sitä minulla olevia jo tietoja muiden muista kulttuureista. (H9)*

*...et jos mä oon jotain oppinut sit varmaan se liittyy romanikulttuuriin. (H10)*

Opettajat kertoivat oppineensa tässä koulutuksessa monikulttuurisuus käsitteestä uusia puolia. He toivat esille, että he ymmärtävät monikulttuurisuuden nyt laajemmin kuin aikaisemmin.

*No se on ehkä siinä mielessä vaikuttanut siihen ja paljonkin, että kun joitakin asioita ei ole tullut ajatelleeksi aikasemmin. Niin tämä on avannut, tämä koulutus on avannut hirveesti ikkunoita tavallaan maailmalle, että koko se kulttuuri käsitys ja mitä monikulttuurisuus tarkoittaa niinku pelkästään Suomessa ilman maahanmuuttajia, niin se on tietysti antanut hirveän paljon uusia näkökulmia ja niin kielellisesti kuin niinku muulla tavoin. (H2)*

Hän kuvaili, että monikulttuurisuus ei tarkoita pelkästään sitä, että jossakin asuu eri maalaisia ihmisiä. Hän toi esille, että kansallisen kulttuurin sisältäkin löytyy erilaisia

alakulttuureita. Näin ollen kansallista kulttuuria ei voida mieltää sellaiseksi, että se sisältäisi tietynlaisia ominaisuuksia, jotka olisivat samat kaikilla siihen kulttuuriin kuuluvilla ihmisillä.

*No ehkä just sellaisen asian mitä en oo itse tullut ajatelleeksi aikaisemmin edes omassa kulttuurissani, että se monikulttuurisuus ei oo vaan sitä, että et on suomalaisia ja sit on ulkokomaalaisia, van sen sen homogeenisen kulttuurin ns. homogeenisen kulttuurinkin sisälläkin saattaa olla erilaisia alakulttuureja tai ei nää kaikki 5 miljoonaa suomalaista edusta sitä yhtä ja samaa, niinku kielellisestikin on sitä vaihtelua siis Suomen maa rajojen sisällä, niin tietysti niinku ne alueelliset erikoispiirteet löytyvät ja helposti tullaan sanotuks no mää oon hämäläinen tai mää oon tyypillinen savolainen... Ja se on mun mielestä hyvä asia, että sitä monikulttuurisuutta ei enää välttämättä niinku erilaisten ihmisten niinku eri maasta kotoisin olevien ihmisten sekoittumana, vaan se voi olla ihan, siis laajemmin pitää katsoa sitä asiaa. (H2)*

Eräs opettaja kertoi oppineensa uusia asioita monikulttuurisuudesta tässä koulutuksessa erityisesti Suomen koulun historian ja traditioiden näkökulmasta.

*Kyllähän. Tämä Suomi on minulle uutta tai semmosta uuskulttuuria, uusia perinteitä, minusta oli hyvin kiinnostavaa tietää suomen koulun historiasta, miten se on kehittynyt ja minkä takia se on niin, miten se on tullut sellaiseksi mitä se nyt esittää...Mut enemmän tällain suomalaisen koulun historia ja traditio. (H6)*

Puolet opettajista oli sitä mieltä, etteivät he ole oppineet paljoakaan uusia asioita monikulttuurisuudesta tässä opettajankoulutuksessa. Heistä suurin osa mainitsi syyksi sen, että he ovat ennen tätä koulusta työskennelleet Suomessa maahanmuuttajien parissa, mikä on muovannut heidän käsitystään monikulttuurisuudesta. Toinen syy siihen, että opettajien käsitys monikulttuurisuudesta ei ole muuttunut paljoa on se, että ystävät tai perheenjäsenetkin ovat monikulttuurisia.

*No ei sekään erityisemmin hirveästi muuttunut, koska mulla, siis mä olen itse semmoinen ehkä tämmöisenä ihmisenä, siis mulla on monenlaisia erityyppisiä eri taustaisia olevia ihmisiä ystävinä, niin että se ei sinänsä niinku muuttunut mitenkään radikaalisesti, koska niitä Suomi ja esimerkiksi Tampere on hyvin kansainvälinen kaupunki, että se näkee ja niin, kun on tekemisissä erityyppisten ja sitten vielä sen lisäksi tätä monikulttuurisuutta*

*olen myöskin kokenut sitä omassa siis edeltävässä työssä, jossa olen maahanmuuttajien kanssa tekemisissä, jossa sitä monikulttuurisuutta oli hyvin läsnä. (H5)*

*Mitähän mä tähän vastaisin, kun tavallaan, kun mun työ edellyttää tällaista jokapäiväistä monikulttuuripaukkua, niin ei tämä mitenkään ollut minulle erilainen, erilainen tilanne mä oon tossa mukana jatkuvasti. Perhekin on monikulttuurinen. (H6)*

Eräs opettaja toi esille, että hänen käsityksensä monikulttuurisuudesta ei ole muuttunut, koska hän näkee harvoin toisia opiskelijoita ja silloin, kun he tapaavat, niin he juttelevat lähinnä opiskeluun liittyvistä asioista.

*No se ei välttämättä niinku muuttunut niin enää niin hirveästi, koska ensinnäkin sen takia, että en mä näekään näitä meidän ryhmän oppilaita hirveän usein noin kerran kuukaudessa ja kuitenkin, kun me opiskellaan ei oo hirveästi niinkun aikaa jutella ihan niinku omista tai muista asioista kuin opiskelusta ja opiskeluun liittyvistä asioista. Ja kun mä oon kuitenkin tehnyt täällä Suomessa töitä maahanmuuttajien kanssa, että se on kuitenkin antanut jonkin moisen kuvan monikulttuurisuudesta. (H9)*



## 7 LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arvioiminen koskee tutkijan koko tutkimusprosessia. Luotettavuudelle voidaan esittää laadullisessa tutkimuksessa kriteereitä, joita ovat uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus. Uskottavuus tarkoittaa, että tutkijan täytyy tarkastaa vastaavatko hänen käsitteellistyksensä ja tulkintansa tutkittavien käsityksiä. (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Pysin säilyttämään uskottavuuden sillä tavalla, että tein haastattelujen aikana tutkittaville tarkentavia kysymyksiä varmistaakseni näin, ymmärsinkö asiat oikealla tavalla. Haastattelumenetelmää käytettäessä on myös tärkeää, että haastattelija tulkitsee haastateltavan vastauksia heijastaen niitä kulttuurisiin merkityksiin (Hirsjärvi, Remes & Sajevara 2009, 207). Minimi vaatimus kulttuurierojen huomioimisessa on, että tutkija on varovainen siinä, millaisia tulkintoja hän tekee haastatteluaineistosta. Toisaalta kulttuurien eroja ei pitäisi kuitenkaan liioitella tarkastelemalla niitä kulttuurien stereotyyppisten esitysten lähtökohdasta. Tällöin kulttuurit voidaan ymmärtää monimuotoisiksi ja muuttuviksi, jolloin kulttuurierotkin nähdään kontekstisidonnaisina. Lisäksi on tärkeä huomioida, että sekä kulttuurien sisällöt että niiden merkitykset voivat vaihdella myös etnisen ryhmän sisällä (Rastas 2005, 87, 93, 102.) Olenkin pyrkinyt noudattamaan varovaisuutta aineistosta tehtyjen tulkintojen suhteen. Jätin ne asiat, jotka jäivät minulle vähänkin epäselviksi, kokonaan analyysin ulkopuolelle.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteereistä vahvistavuus tarkoittaa, että tulkinnot saavat tukea muista samaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista (Eskola & Suoranta 1998, 211). Olen pyrkinyt kytkemään tutkimukseni tulokset aikaisempiin tutkimuksiin ja teoriaan.

Laadullisessa tutkimuksessa yleistämistä voidaan ajatella siirrettävyytenä. Tällöin yleistämisestä ei puhuta kuitenkaan sen tilastollisen merkityksen tapaisesti. (Saaranen & Puusniekka 2006.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei tehdäkään päätelmiä yleistettävyyttä ajatellen. Tutkimalla yksittäistä tapausta riittävän perusteellisesti, saadaan näkyville se, mikä ilmiössä on merkittävää ja mikä voisi toistua, kun ilmiötä tarkastellaan yleisemmällä tasolla. (Hirsjärvi ym. 2009, 182.) Tausta-ajatuksena on siis, että tutkittava ilmiö antaisi osviittaa muita samankaltaisia tapauksia varten. Yleistyksiä tehdään aineiston pohjalta tehdyistä tulkinnoista, ei itse aineistosta. Yleistettävyyden kriteerinä on aineiston kokoaminen tarkoituksenmukaisesti (Saaranen & Puusniekka 2006.) Tällöin olisi suotavaa, että haastateltavien kokemusmaailma olisi suhteellisen samankaltainen, heillä olisi

kokemusta tutkimuksen aihepiiristä ja he olisivat kiinnostuneita tutkimuksesta (Sulkunen 1990, 272–273). Tutkimukseni haastateltavien kokemusmaailman voidaan nähdäkseni sanoa olevan suhteellisen samankaltainen. Kaikilla tutkittavilla on maahanmuuttajatausta ja jokaisella on kokemusta opettajana toimimisesta Suomessa. Näiden lisäksi heitä yhdistää opettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti –koulutus. Tutkittavilla on kokemusta tutkimuksen aihepiiristä. Tutkittavat vaikuttivat myös olevan kiinnostuneita tutkimuksesta. Näin ollen aineisto on nähdäkseni koottu tarkoituksenmukaisesti. Aineiston tarkoituksenmukaisen kokoamisen lisäksi yleistettävyyttä parantaa myös se, että aineistosta tehtyjä tulkintoja verrataan muihin tutkimustuloksiin ja tulkintoihin. Tällöin voidaan soveltaa teoreettisia käsitteitä toisenlaisissa yhteyksissä tai tutkimustuloksia toisenlaisessa toimintaympäristössä (Eskola & Suoranta 1998, 66–68.)

Kylläntymisen käsite on myös yhteydessä tulosten yleistettävyyteen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Haastattelujen määrä (10) osoittautui riittäväksi määräksi, koska aineistossa alkoi tapahtua kylläntymistä eli saturaatiota, mikä tarkoittaa sitä, että aineisto alkaa toistaan itseään ja uudet haastattelut tuottavat samanlaisia perusrakenteita (ks. esim. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Pohtimalla tarkasti tutkimusprosessin vaiheita ja kuvaamalla mahdollisimman hyvin aineiston syntyminen, empirian hankkiminen ja analysoimisessa käytetyt periaatteet, voidaan lisätä tutkimuksen pätevyyttä ja luotettavuutta. Tutkimusprosessiin liittyviä valintoja, ongelmia ja haasteita on hyvä tarkastella huolellisesti. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Olen pyrkinyt analysoimaan ja kuvaamaan tutkimusprosessin vaiheita mahdollisimman tarkasti. Olen myös tuonut esille tutkimusprosessiin liittyvät valinnat ja perustellut ne. Luotettavuutta lisää myös se, että tutkija tekee tekstien analysoimisessa perusteltuja ja aukikirjoitettuja koodauksia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Olen laittanut analyysissä apuna käyttämäni koodirunkon liitteisiin. Lisäksi luotettavuutta lisää haastattelujen esitelmä ja harjoittelu (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tein tässä tutkimuksessa varsin monia esitelmäuksia haastatteluista, koska jouduin haastattelemaan suurimman osan haastateltavista kahteen kertaan. Haastatteleminen tuli näin ollen siis myös harjoiteltua.

Lisäksi luotettavuuden pohdinnassa on mietittävä, miten tutkimuksen aihe on mahdollisesti vaikuttanut, siihen millä tavalla tutkittavat ovat vastanneet (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Puolet haastateltavista koki aiheen ja siihen liittyvien joidenkin

kysymysten olevan vaikeita. Erityisesti tutkimuskysymys inkluusiiviestä monikulttuurisesta koulusta koettiin vaikeana ja jouduin tarkentamaan ja selittämään kysymystä haastateltaville useita kertoja. Yksi haastateltava ei tästäkään huolimatta ymmärtänyt kysymystä, koska hän oli ollut poissa niiltä luennoilta, joilla käsiteltiin kyseistä aihetta. Kolme haastateltavaa mainitsi inkluusiiviseen monikulttuuriseen kouluun liittyvän tutkimuskysymyksen olevan vaikea. Eräs haastateltava mainitsi kokevansa vaikeaksi kysymyksen, millainen on suomalainen opettajanhuone ja miten näkisit itsesi siinä. Jätin kuitenkin sen teeman kokonaan pois tästä tutkimuksesta. Toinen haastateltava mainitsi vaikeaksi siihen liittyvän kysymyksen, onko hän oppinut jotain uutta monikulttuurisuudesta opettajankoulutuksen myötä.

Jotkut haastateltavat kysyivät haastattelun aikana, ovatko heidän vastauksensa ”oikeita” ja korostin tutkittaville, että näihin asioihin ei ole mitään oikeita vastauksia, vaan haluan kuulla vain heidän näkemyksiään asioista. Osa tutkittavista kysyi haastattelun loppuun, sainko minä sellaisia vastauksia, kuin olisin toivonut. Näille tutkittaville korostin toisella haastattelukerralla, että olen kiinnostunut heidän omista näkemyksistään, että millä tavalla he ajattelevat asiasta. Se, että tein tutkimusta aineenopettajan koulutuksen kautta saattoi nähdäkseni vaikuttaa siihen, että osa tutkittavista pyrki antamaan ”oikeita” vastauksia.

Seitsemän haastateltavan haastattelemisen kahteen kertaan on saattanut vaikuttaa tuloksiin sillä tavalla, että haastateltavat ovat voineet ennen seuraavaa haastattelukertaa tutustua vielä tarkemmin aiheeseen. Haastattelut eivät kuitenkaan ainakaan sen kokonaiskuvan perusteella, mitä muistin ensimmäisistä haastatteluista, muuttuneet mitenkään radikaalilla tavalla, vaikka niissä saattoikin tulla uusia näkökulmia esille.

Tutkijan tulisi olla tietoinen siitä, että hänen tapansa ymmärtää ja jäsentää asioita vaikuttaa haastattelutilanteeseen ja sitä kautta tutkimusaineistoon. Analyysissä tulisi tarkastella myös, miten haastattelijalla on vaikuttanut tutkimusaineiston luonteeseen. (Rastas 2005, 93.) Pidän haastatteluista tutkimuspäiväkirjaa, jossa analysoin keskustelujen ilmapiiriä, huomioita haastateltavista ja haastateltaville vaikeuksia tuottaneita kysymyksiä (ks. esim. Hirsjärvi & Hurme 2001, 184). Tutkimuspäiväkirjan pitäminen auttaa tulemaan tietoisemmaksi myös omasta positiosta (ks. esim. Rastas 2005, 97). Palasin tutkimuspäiväkirjan merkintöihin analyysivaiheessa.

Tieteen etiikan peruskysymyksiin kuuluu, millaista on hyvä tutkimus. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 139) tuo esille Mertonin (1957) määritelmään pohjautuen neljä hyvän tutkimuksen

perusnormia. Ensimmäisen normiin kuuluu tietoväitteiden perusteleva. Toiseen normiin liittyy tieteellisen tiedon julkisuus ja yhteisömuoto tiedeyhteisössä. Kolmanteen normiin kuuluu puolueettomuus. Neljäs normi liittyy järjestelmälliseen kritiikkiin. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 132.) Tutkimuksen luotettavuudesta puhuminen kiteytyykin järjestelmällisen epäilyn periaatteeseen (Eskola & Suoranta 1998, 210). Tutkijan olisi hyvä dokumentoida kriittisesti niitä tekijöitä, jotka ovat hänen näkemyksensä mukaan vaikuttaneet tutkimuksen kulkuun ja tuloksiin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tutkimukseen lisätäänkin varmuutta pyrkimällä ottamaan huomioon ennakkoehdot, jotka vaikuttavat tutkimukseen ennustamattomasti (Eskola & Suoranta 1998, 211). Aineistosta tehtyjen päätelmiä tulee myös pohtia kriittisesti. Olen pyrkinyt huomioimaan näitä edellä mainittuja periaatteita tutkimuksessani.

Tutkimuseettisiin ongelmiin liittyy myös kysymykset tutkittavien suojasta ja tutkimuksen tiedonhankinnasta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tutkimuksen eettisyyden kannalta on tärkeää, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. (ks. esim. Grönfors 1985, 189). Tutkittavat saivat osallistua tutkimukseeni vapaasta tahdostaan, enkä painostanut heitä millään tavalla. Olen pyrkinyt myös pitämään kiinni tutkittavien anonymisyysperiaatteesta (ks. esim. Grönfors 1985, 201). Poistin sitaateista ne kohdat, jonka perusteella voisi saada selville haastattelijan henkilöllisyyden. Anonymisyysperiaatteen mukaisesti en halunnut myöskään antaa mitään haastattelijoihin viittavia tietoja sitaateissa, vaan haastatteliijoista käytetään esimerkiksi nimitystä H1 eli haastateltava 1.

## 8. POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoitus oli kuvata maahanmuuttajaopettajien käsityksiä monikulttuurisuudesta. Monikulttuurisuuteen liittyviä käsityksiä tarkasteltiin myös yhteiskunnan, inklusiivisen koulun ja opettajan näkökulmasta. Lisäksi tutkimus kartoitti, ovatko opettajien käsitykset monikulttuurisuudesta muuttuneet opettajankoulutuksen myötä ja millaisia valmiuksia koulutus on antanut opettajana toimimiseen inklusiivisessa monikulttuurisessa koulussa.

Tässä tutkimuksessa useat opettajat määrittelivät kulttuurin dynaamiseksi, jolloin sillä ei nähdä olevan selkeitä rajoja, eikä sitä voida siis pitää muuttumattomana ominaisuutena, vaan se kehittyy jatkuvasti. Opettajat toivat esille, että kulttuuria voidaan oppia ja jokainen yksilö valikoi erilaisista kulttuureista omaan elämäänsä parhaiten sopivat asiat. Osalla tutkittavista oli siis aineenopettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti –koulutuksen taustalla vaikuttavan inklusiivisen kasvatustajattelon mukainen käsitys kulttuurista. Tämä dynaaminen näkökulma kulttuurista edustaa kulttuurin määrittelyn postmodernia lähestymistapaa (ks. Martikainen ym. 2006, 13).

Opettajien vastauksissa oli tässä tutkimuksessa nähtävissä myös kulttuurin käsitteen perinteisen lähestymistavan mukaisia määritelmiä, jolloin kulttuuri nähdään esineitä, tapoja, käyttäytymistä ja arvoja sisällään pitävänä yhteisöllisenä järjestelmänä. Kulttuurin nähdään näin tarkasteltuna erottavan ryhmät toistaan esineellisten kulttuuripiirteiden perusteella. (ks. esim. Martikainen ym. 2006, 13.) Tässä tutkimuksessa opettajat esittivät kulttuuri-identiteetin osa-alueiksi historian, kielen, käyttäytymisen, viestimisen, traditioiden ja luovan kulttuurin.

Kulttuuri voidaan ymmärtää antropologista ajattelutapaa mukaillen myös abstraktiksi järjestelmäksi, joka sisältää näkyviä ja näkymättömiä piirteitä. Kulttuurin näkyviä piirteitä ovat tapakulttuuri, ruokatavat ja pukeutuminen. Arvot, moraali, ihanteet ja uskonto ovat taas kulttuurin näkymättömiä piirteitä. (Martikainen ym. 2006, 12). Tässä aineistossa tuotiin esille kulttuurin molempia piirteitä sekä näkyviä että näkymättömiä. Opettajat toivat esille kulttuurin näkyvinä piirteinä traditiot, luovan kulttuurin, ruoan, vaatteet ja pukeutumisen. Traditiot tarkoittavat tässä tutkimuksessa perinteitä, tapoja, käytäntöjä ja juhlia. Opettajat määrittelivät luovaan kulttuuriin kuuluvan kirjallisuuden, taiteet ja elokuvat. Eräs opettaja toi esille kulttuurin näkymättöminä piirteinä arvot, moraalit ja uskomukset.

Opettajat määrittivät monikulttuurisuutta tässä tutkimuksessa kolmesta eri näkökulmasta. Osa opettajista näki monikulttuurisuuden olevan erilaisten ryhmien elämistä rinnakkain sovussa, jolloin niiden välillä ei ole alistussuhdetta. Tällaiselle ajattelutavalle on ominaista nähdä kulttuuriryhmittymät toisistaan erottuvina yksikköinä. (ks. esim. Martikainen ym. 2006, 14.) Tutkittavien mielestä kulttuurien rinnakkaiseen yhteiseloon liittyy myös keskinäinen ymmärrys ja erilaisten kulttuuristen ajattelu- ja elämäntapojen hyväksyminen.

Osa opettajista taas määritteli monikulttuurisuuden kulttuurien sekoittumisen näkökulmasta. Tähän ajattelutapaan liittyi käsitys, että yhteiskunnassa ei ole valtakulttuuria, joka olisi muihin kulttuureihin nähden hallitsevassa asemassa. Jos yhteiskunnassa kuitenkin on havaittavissa jokin valtakulttuuri, niin etnisten ryhmittymien nähdään vaikuttavan siihen ja muokkaavan sitä vähitellen. Lisäksi tutkittavat toivat esille, että monikulttuurisuutta esiintyy kaikkialla maailmassa ja monikulttuurisuus on erilaista eri maissa.

Opettajien monikulttuurisuuden määritelmässä tuli esille myös poliittisen puoli. Opettajat toivat siis esille, että monikulttuurisuutta voidaan edistää lainsäädännön kautta ja monikulttuurisuuspolitiikka määrää, millaiseksi monikulttuurisuus yhteiskunnassa kehittyy. Varsinaisia poliittisia näkemyksiä opettajat eivät kuitenkaan tuoneet esille.

Kaksi aikaisempaa monikulttuurisuuden näkökulmaa, joissa toisessa monikulttuurisuus nähdään rinnakkaiselona ja toisessa kulttuurien sekoittumisena, vain toteavat monikulttuurisen yhteiskunnan empiirisenä olotilana. Kolmas näkökulma, jossa monikulttuurisuudessa nähdään olevan myös poliittinen puoli, eroaa kahdesta aikaisemmasta siinä, että monikulttuurisuus ymmärretään ihanteelliseksi tilaksi yhteiskunnassa, johon tulee pyrkiä yhteiskuntapoliittisin toimin. (ks. esim. Martikainen ym. 2006, 14.)

Aineistossa monikulttuurisen yhteiskunnan nähtiin olevan sellainen, jossa kaikilla on samanlaiset mahdollisuudet ja oikeudet. Sellaisessa yhteiskunnassa tuetaan maahanmuuttajia hyvin ja otetaan huomioon kieleen liittyvät asiat. Ihmiset myös suhtautuvat toisiinsa avoimesti ja hyväksyvästi sekä kunnioittavat toinen toisiaan. Lisäksi ihmisillä on tietämystä ja ymmärrystä erilaisista kulttuureista, jolloin ylitetään stereotyyppinen ajattelu. Nähdäkseni tällainen näkemys edustaa inkluusiivisen monikulttuurisen yhteiskunnan näkökulmaa, jonka tavoite on kunnioittaa, hyväksyä ja

tukea yhteiskunnan jäsenien ja koulutukseen osallistuvien kaikkinaista moninaisuutta. (ks. esim. Mäkinen et al 2009, 18; Ainscow & Miles 2005, 2).

Aineistossa oli vaihtelua, nähtiinkö Suomen olevan monikulttuurinen yhteiskunta riippuen siitä, mitä puolia monikulttuurisuudessa kulloinkin painotettiin. Enemmistö opettajista näki Suomen olevan monikulttuurisuuden suhteen ihanteellinen yhteiskunta. Syitä nähtiin olevan, että maahanmuuttajia tuetaan täällä hyvin, heidän on mahdollista saada esimerkiksi oman äidinkielen opetusta ja Suomen on oltava pienenä kansana avoin. Lisäksi suomalaisilla kuvailtiin olevan tietämystä muista kulttuureista, koska he matkustavat paljon ja heille opetetaan myös koulussa erilaisista kulttuureista. Tutkittavien mielestä suhtautuminen maahanmuuttajiin on Suomessa nykyään parempaa kuin aikaisemmin, koska heihin ollaan jo tottuneita ja heidän kanssaan kommunikoidaan. Monikulttuurisessa yhteiskunnassa maahanmuuttajien hyväksymisen nähdään opettajien mukaan merkitsevän sitä, että heitä ei enää ihmetellä, vaan heihin suhtaudutaan luonnollisesti ja heidän kanssaan voidaan kommunikoida. Tämä ajatus tulee nähdäkseni lähelle näkökulmaa, jossa erilaisen nähdään kuuluvan joukkoon (ks. esim. Lehtonen ja Löytty 2003, 12). Pantzar (2009, 96) tuokin esille Suomalaisessa yhteiskunnassa *merkittävästi lisääntyntä monikulttuurisuutta ei pitäisi tyytyä juhlimaan rikastuttavana moninaisuutena*, vaan yhteiskunnassa tulisi oppia elämään sellaista arkea, jossa erilaisuus yhteentörmäyksineen ja ristiriitoineen kuuluu osaksi normaalia elämää.

Osa opettajista koki, että Suomi ei ole vielä monikulttuurinen, koska maahanmuuttajiin ei suhtauduta avoimesti ja suomalaisten on vielä hieman vaikeaa hyväksyä maahanmuuttajia. Tämä ilmenee esimerkiksi siinä, että suomalaiset saattavat kysellä, miksi maahanmuuttaja on tullut Suomeen ja koska hän on lähdössä pois. Huttunen (2004) tuo esille, että ulkomailta Suomeen muuttavat ihmiset näyttävät törmäävän arjessa suomalaiset ja maahanmuuttajat toisistaan erotteleviin kategorisointeihin. Maahanmuuttajien läsnäolo voi toki olla hyväksyttävää, mutta he sijoittuvat siitä huolimatta marginaaliin, kun heitä suhteutetaan suomalaiseksi määritellyyn kulttuuriseen keskukseseen. Suomessa maahanmuuttajien ajatellaankin joko palaavan lähtömaahansa tai katkaisevan suhteensa sinne ja rakentavan suhdetta uuteen asuinmaahan. (Huttunen 2004, 135–136, 153–154.) Suomessa tehdyt asennetutkimukset osoittavat myös, että valmiudet kulttuurisen monimuotoisuuden ja etnisen erilaisuuden kohtaamiseen eivät ole lisääntyneet rinta rinnan maahanmuuton kasvamisen kanssa (ks. esim. Pitkänen 2003, 268; Jaakkola 1995; Jaakkola 1999; Kupiainen 2003, 252).

Opettajat ajattelivat optimistisesti, että maahanmuuttajien määrän kasvaessa Suomessa, maahanmuuttajia aletaan ymmärtää ja hyväksyä paremmin. Erään opettajan mielestä myös stereotyyppinen ajattelu voi muuttua vähitellen maahanmuuttajiin tutustumisen myötä, koska se auttaa avartamaan käsityksiä. Usein ajatellaankin, että erilaisiin kulttuureihin tutustuminen ja kulttuurien kohtaaminen tuottaa kasvua monikulttuurisessa ymmärtämisessä ja erilaisuuden sietokyvyssä. Kupiaisen (2003, 256) mukaan näyttäisi kuitenkin, että kontaktit tuottavat kulttuurisen toleranssin lisäksi myös konflikteja, etnisiä jännitteitä ja etnisten stereotyyppien vankistumista. Vuorovaikutuksen lisääntyminen erilaisten kulttuuristen ryhmien välillä ei siis näytä johtavan automaattisesti toleranssin kasvuun (Kupiainen 2003, 256.)

Tutkimustulosteni mukaan inkluusiivisen monikulttuurisen koulun kuvailtiin olevan sellainen, jossa noudatetaan yhdenvertaisuuden periaatetta. Aineenopettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti – koulutuksessa monikulttuurisuus –käsitettä lähestytäänkin suomalaisten kaikille yhteisen koulun ja yhdenvertaisuuden lähtökohdasta. Yhdenvertaisuus lähtökohta nojaa Suomen perusopetuslakiin (1998), jonka määritelmän mukaan opetuksen tavoitteena on turvata koulutuksessa yhdenvertaisuus koko maassa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) korostetaan myös, että opetuksessa tulisi näkyä yhdenvertaisuuteen kasvattaminen. Tutkittavien mielestä opettajan rooliin monikulttuurisessa yhteiskunnassa kuuluukin yhdenvertaisuuden periaatteen mukaan toimiminen. Tällöin koulu kohtelee kaikkia tasapuolisesti, pyrkii tarjoamaan jokaiselle oppilaalle samat mahdollisuudet lähtökohdista riippumatta ja ottaa huomioon kaikkien oppilaiden tarpeet. Tutkittavien vastauksissa tuli siis esille myös eettinen näkökulma ja vastuuntuntoisuus, mikä näkyy esimerkiksi pyrkimyksestä kohdella oppilaita tasavertaisesti. Lisäksi opettajien mielestä inkluusiivisessa monikulttuurisessa koulussa suomalaiset ja maahanmuuttajataustaiset oppilaat tekisivät enemmän yhteistyötä. Tällaisessa koulussa ei myöskään esiintyisi stereotyyppistä ajattelua, eikä siellä syrjittäisi ketään etnisen taustan perusteella.

Stereotyyppisen ajattelun ylittäminen tuli tässä tutkimuksessa esille kahdessa eri yhteydessä sekä monikulttuurisen yhteiskunnan että inkluusiivisen monikulttuurisen koulun yhteydessä. Opettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti –koulutuksessa korostetaankin näkemystä demokraattisesta erilaisuudesta, jonka mukaan kasvatuksen tulisi olla avoin yhteismitattomuudelle ja ennustamattomuudelle (Pantzar 2009, 96). Pantzar (2009, 105) tuo esille kasvatuksen identiteettitehtävään liittyen Prengelin (2006)



näkökulman, *että on pyrittävä välttämään esineellistävän nimeämisen vaara, joka ei tee oikeutta moninaisuudelle ja inhimillisen todellisuuden prosessiluontoisuudelle*. Kasvavalla tulisi olla siis oikeus nähdä itsensä ja tulla nähdyksi mahdollisimman monissa suhteissa ja monelta puolelta (mt. 105).

Opettajien mielestä opettajan rooliin monikulttuurisessa yhteiskunnassa kuuluu opettaa oppilaille monikulttuurisuus. Tällaiseen opettamiseen sisältyy monikulttuurisuuden selittäminen, empaattisuuden ja suvaitsevaisuuden opettaminen, maahanmuuttajien asenteiden ymmärtäminen ja oppilaiden asenteiden muuttaminen. Erään opettajan mielestä monikulttuurisuuden opettaminen tulisi aloittaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa lapsuudessa. Lisäksi opettajien vastuulla nähtiin olevan monikulttuurisen ilmapiirin luominen luokkaan ja erilaisiin kulttuureihin tutustuttaminen. Tästä esiintyi vastakkaisia näkemyksiä. Erään opettajan mielestä monikulttuurisen ilmapiirin tulisi olla luokassa luonnollinen asia, jolloin monikulttuurisuutta ei korosteta niin, että siitä tulisi jokin erikoinen ja eksoottinen asia. Toiset opettajat olivat taas sitä mieltä, että monikulttuurisuus tuotaisiin esille jotenkin erityisellä tavalla, kuten esimerkiksi järjestämällä siihen liittyvää ohjelmaa, pelejä ja leikkejä. Kulttuureihin tutustumisen pitäisi opettajien mielestä tapahtua myönteisestä näkökulmasta tarkasteltuna. Opettajilla nähtiin myös olevan tärkeä rooli toimia oppilaille malliesimerkkinä, koska opettaja välittää oppilailla arvomaailmaansa, joten opettajan on tärkeää osata näyttää mallia, kuinka erilaisista kulttuureista lähtöisin olevia ihmisiä ymmärretään ja kunnioitetaan. Talibinkin (2005, 67) tutkimuksissa opettajat mainitsivat henkilökohtaisina arvoinaan toisten kunnioittamisen määritellessään monikulttuurisen koulun arvoja. Myös Soilamon (2008, 160) tutkimuksessa integroiduiksi kasvattajiksi luokitellut opettajat pyrkivät kannustamaan, että oppilaat arvostaisivat oman kulttuurinsa ohella myös muita kulttuureita.

Tutkittavien vastauksissa oli yhtymäkohtia Miettisen (2001, 139–140) tutkimuksen monikulttuurisuuskasvattaja –tyypin kanssa ja Soilamon (2008, 160) tutkimuksen integroivat kasvattajat –ryhmään kuuluvien opettajien kanssa (ks. s. 19). Tämä saattaa johtua nähdäkseni siitä, että tutkittavilla on maahanmuuttajatausta. Miettisen (2001, 159) tutkimuksessa opettajat korostivatkin, että vain sellainen opettaja, joka on itse kokenut vieraassa kulttuurissa elämisen ja vähemmistöasemaan kuulumiseen, voi ymmärtää monikulttuurisuutta. Kaikkonenkin (2004, 187) tuo esille, että kulttuuri ja kieli rajoilla elävät ihmiset ymmärtävät paremmin kulttuurinaapureitaan kuin rajoilta eteenpäin asuvat ihmiset.

Tutkittavien kasvatustajatteluja voidaan nähdäkseni luonnehtia kulttuurien välisen kasvatuksen periaatteiden mukaiseksi. Ensimmäiseen kulttuurien välisen kasvatuksen periaatteeseen liittyy ajatus kaikkien ihmisten samanarvoisuudesta ja tasapuolisesta kohtelusta. Toisen periaatteen mukaan opettajan kuuluu huomioida ihmisten tarpeet, kyvyt ja ominaisuudet, jotka vaihtelevat ihmisestä toiseen. Kulttuurien välinen kasvatustajattelu pyrkii siis aina oikeudenmukaisuuteen ihmisten välillä. (Kaikkonen 2004, 137.) Kulttuurien välisen kasvatustajatteluun on ohjata ihmisiä toimimaan monikulttuurisessa yhteiskunnassa ja edistää erilaisuuden ymmärtämistä ja kunnioittamista (Kaikkonen 2004, 137). Lisäksi sen tavoitteena on edistää vuorovaikutuksessa suvaitsevaisuutta (Lerikkanen 1999, 166). Sen tavoitteena on siis luoda aitoa dialogista vuorovaikutusta, mikä voi rakentua vain yhdenvertaisuuden ja erilaisuuden periaatteiden tunnustamiselle (Pantzar 2009, 104). Kulttuurien välisessä kasvatustajatteluun ollaan sitoutuneita käytänteisiin ja kasvatustavoitteisiin, joissa erilaisista kulttuuriryhmistä tulevat ihmiset oppivat toisiltaan vuorovaikutuksen kautta ja vaikuttavat toisiinsa (Lerikkanen 1999, 166). Kulttuurirajat ylittävän yhteistyön tekeminen kuuluu siis kulttuurien välisen kasvatustajatteluun periaatteisiin (Kaikkonen 2004, 142–143, 147, 187.) Opettajat toivat tässä tutkimuksessa esille edellä mainittuja tavoitteita.

Lähes kaikki tutkittavat olivat sitä mieltä, että opettajalla on paljon vaikutusmahdollisuuksia monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamisessa. Tutkittavien mielestä opettajan suhtautumisella monikulttuurisuuteen on suuri merkitys myös oppilaiden suhtautumiseen. Tämä nähtiin johtuvan siitä, että opettaja on kunnioitetussa auktoriteetin asemassa. Opettajalla nähtiin olevan jopa suurempi auktoriteetti kuin lasten omilla vanhemmilla. Tutkittavien mielestä opettajan tuleekin harkita tarkkaan, mitä hän sanoo, koska oppilaat ottavat hänestä mallia. Opettajilla nähtiin olevan vaikutusta monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamiseen sitä kautta, että he voivat edistää yhteisymmärryksen löytämistä selittämällä oppilaille maahanmuuttoon liittyviä asioita ja tutustuttamalla heitä erilaisiin kulttuureihin. Opettajan koettiin voivan edistää monikulttuurista ajattelua myös oppilaiden perheisiin liittyvien kontaktien avulla. Lisäksi opettajan motivaatiolla edistää monikulttuurisuutta nähtiin olevan merkitystä. Miettisenkin (2001, 73) tutkimuksessa opettajat kokivat, että heillä on paljon valtaa, johon liittyy kasvatustajatteluun vastuuta. Koululla nähtiin olevan kotien ohella merkittävä rooli kasvatustajattelijana ja opettajat rinnastettiin vanhempiin tai jopa heidän yli auktoriteettiaseman omaavana ammattilaisena. (Miettinen 2001, 75.) Opettajan nähdäänkin voivan vaikuttaa oppilaan eettiseen ajatteluun,

mutta on kuitenkin tiedostettava, että siihen vaikuttaa myös koko yhteiskunta ylläpitämiensä arvojen kautta (Niemi 1998, 63–69).

Opettajat kokivat saaneensa tästä opettajankoulutuksesta uskallusta huomioida työssään inklusiivisen monikulttuurisen kasvatuksen menetelmiä ja rohkeutta osallistua enemmän opettajanhuoneessa. Eräs opettaja koki oppineensa koulutuksen myötä neutraalia asennoitumista kaikkia oppilaita kohtaan. Opettajat kertoivat, että koulutus on auttanut kehittämään heidän opetustaan. Koulutuksen kerrottiin avanneen myös käsitystä siitä, millaista on opettaa suomalaisille ja millaista monikulttuurisuus on Suomessa. Lisäksi koulutuksen kerrottiin täydentäneen tietoja eri kulttuureista. Eräs opettaja kertoi oppineensa tässä opettajankoulutuksessa, miten tärkeää ja hyödyllistä monikulttuurisuus on. Opettajat kertoivatkin saaneensa koulutuksesta työvälaineitä monikulttuurisuuden opettamiseen. Jotkut opettajat kokivat oppineensa uusia asioita monikulttuurisuudesta erityisesti keskustellessa muiden opiskelijoiden kanssa. Puolet haastateltavista oli kuitenkin sitä mieltä, että käsitys monikulttuurisuudesta ei ole muuttunut paljoa tämän koulutuksen myötä. Syynä tähän oli se, että he ovat ennen tätä opettajankoulusta työskennelleet Suomessa maahanmuuttajien parissa, mikä on muovannut heidän käsitystään monikulttuurisuudesta. Toinen syy oli se, että heidän ystävät tai perheenjäsenetkin ovat monikulttuurisia ja se on vaikuttanut jo aiemmin heidän käsitystensä muovautumiseen.

Tämä tutkimus on kartoittanut ja tuottanut vertailukelpoista tietoa maahanmuuttajataustaisten opettajien käsityksistä monikulttuurisuudesta, inklusiivisesta monikulttuurisesta koulusta ja opettajien roolista monikulttuurisessa koulussa ja millaisia inklusiiviseen monikulttuuriseen kouluun liittyviä valmiuksia tutkittavat ovat saaneet opettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti -koulutuksesta.

Tässä tutkimuksessa opettajat tarkastelivat, millainen inklusiivinen monikulttuurinen koulu olisi ihanne tapauksessa. Suurin osa tutkittavista ei käsitellyt, millaisena se todellisuudessa arkielämässä näyttäytyy ja voiko sen toteutumiseen liittyä jotain esteitä. Tässä tutkimuksessa yksi haastateltava näki inklusiivisen monikulttuurisen koulun olevan utopia, koska sen toteutuminen ei ole helppoa ja siihen ei ole välttämättä rahaa.

Inklusiivisen koulutuksen ja yhteiskunnan saavuttamisessa suurimmat esteet näyttävät liittyvän erilaisuuteen suhtautumiseen ja erilaisuuskäsityksiin (Artiles, 2003; Mäkinen, Nikander, Pantzar & Saari 2009, 19). Esteet eivät siis näytä liittyvän opettajien ja

oppilaitosten valmiuksiin ottaa oppilaita koulutuksesta osallisiksi, vaan ne liittyvät erilaisuuteen suhtautumisen tapoihin ja asenteisiin, jotka tulevat esille ennalta arvaamattomissa, hienovaraisissa tilanteissa. Näin ollen kaikkien oppilaitoksissa opiskelevien ja työskentelevien valmiudet erilaisuuden huomioimisessa nousee keskiöön. (Mäkinen, Nikander, Pantzar & Saari 2009, 19). Tästä syystä nähdäkseni on jatkossakin tärkeää tutkia opettajaopiskelijoiden erilaisuuden kohtaamiseen liittyviä valmiuksia. Opettajien suhtautumista ja näkökulmia monikulttuurisuudesta on tutkittu jo jonkin verran integraatio näkökulmasta, mutta aihetta ei ole tutkittu vielä paljoa inkluusiivisen monikulttuurisen koulun näkökulmasta. Jatkossa kannattaisi tutkia maahanmuuttajataustaisia opettajia siitä näkökulmasta, onko inkluusiivisen monikulttuurisen koulun rakentaminen mahdollista käytännössä, onko sen toteutumiselle olemassa mahdollisesti jotain esteitä, millaisia esteitä siihen liittyy ja mitä asialle voisi tehdä, jotta tilanne voisi korjaantua.

Opettajan pedagogiset opinnot monikulttuurisesti –koulutuksessa korostetaan siis inkluusiivista näkökulmaa. Osa opettajista koki vaikeaksi tutkimuskysymyksen, joka liittyi inkluusiiviseen monikulttuuriseen kouluun. Yksi opettaja ei ymmärtänyt kysymystä ollenkaan, koska hän kertoi olleensa poissa niiltä luennoilta, joilla käsiteltiin kyseistä aihetta. Nämä opettajat mainitsivat myös, etteivät he tiedä, miten sellainen koulu toimii käytännössä. Tämän tutkimuksen perusteella voisikin antaa suosituksia siihen liittyen, että inkluusio näkökulmaa tuotaisiin koulutuksessa vielä enemmän esille, koska osa opettajista koki sen olevan vaikea asia ja heille jäi vielä epäselväksi, miten se toimisi käytännössä.

## LÄHTEET

Ainscow, M. & Miles, S. 2005. Developing inclusive education systems: how can we move policies forward?  
<[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/COPs/News\\_documents/2009/0907Beirut/DevelopingInclusive\\_Education\\_Systems.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2009/0907Beirut/DevelopingInclusive_Education_Systems.pdf)> Luettu 25.4.2012

Allardt, E. 1987. Sosiologia 1. Porvoo: WSOY

Arends-Tóth, J. & van de Vijver, F.J.R. (2003). Multiculturalism and acculturation: Views of Dutch and Turkish-Dutch. *European Journal of Social Psychology*, 33, 249–266.

Artiles, A. 2003. Special Education`s Changing Identity: Paradoxes and Dilemmas in Views of Culture and Space. *Harvard Educational Review* 73, 2, 164–202.

Asumaa, M. 1995. Teoksessa Etnisyys ja eettisyys – aineen opettaminen monikulttuurisessa oppimisympäristössä. Ainedidaktiikan symposiumi Helsingissä 3.2. 1995. Toim. Seppo, T. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Banks, J. 1995. Multicultural education: Historical development, dimensions and practice. Teoksessa J. Banks & C. McGee Banks (toim.) *Handbook of research on multicultural education*. New York: MacMillan, 3–24.

Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Toim. Aaltola, J. & Valli, R. Juva: WS Bookwell Oy. s.179–203.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino

Forsander, A. 2001. Etnisten ryhmien kohtaaminen. Teoksessa A. Forsander, E. Ekholm, P. Hautaniemi, A. Alitolppa-Niitamo, E. Kyntäjä & N. Quong (toim.) Monietnisyys, yhteiskunta ja työ. Helsinki: Palmenia-kustannus, 31–56.

Gayn, G. 1998. Principles and Paradigms of Multicultural Education. Teoksessa K. Häkkinen (toim.) Multicultural Education: Reflection on Theory and Practice. The International Congress on Multicultural Education.

< <http://eric.ed.gov/PDFS/ED426131.pdf> > Luettu 26.4. 2012

Gay, G. 2000. Culturally Responsive Teaching.

< <http://www.intime.uni.edu/multiculture/curriculum/culture/teaching.htm> > Luettu 9.2.2012.

Grillo, R. D. 2001. Transnational migration and multiculturalism in Europe. Working paper series WPTC-01-08, < <http://www.transcomm.ox.ac.uk/working%20papers/WPTC-01-08%20Grillo.pdf> > Luettu 7.2.2012.

Grönfors, M. 1985. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Juva: WSOY

Hall, S. 1992. Kulttuurin ja politiikan murroksia. Toim. Juha Koivisto ym. Tampere: Vastapaino

Hall, S. 2003. Monikulttuurisuus. Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 233 –281.

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

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajevaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Kariston Kirjapaino: Hämeenlinna

Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. 2005. Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere: Vastapaino.

Huttunen, L. 2004. Kasvoton ulkomaalainen ja kokonainen ihminen: marginalisoiva kategorisointi ja maahanmuuttajien vastastrategiat. Teoksessa Puhua vastaan ja vaieta. Toim. Jokinen, A., Huttunen, L. ja Kulmala, A. Helsinki: Gaudeamus. s.134–154

Kuorelahti, M., Savolainen, P. & Puro, E. 2004. Erityistä tukea ja erityisopetusta tarvitsevien peruskoululaisten opetuksen toimivuus Jyväskylässä. Jyväskylän kaupungin opetusviraston julkaisusarja A9:2004.

Jenssen, A. & Engesbek, H. 1994. The many faces of education: why are people with lower education more hostile towards immigrants than people with higher education? Scandinavian Journal of Educational Research, 38. (1), 33–50.

Jaakkola, M. 1995. Suomalaisten kiristyvät ulkomaalaisasenteet. Työpoliittinen tutkimus 101. Helsinki: Painatuskeskus.

Jaakkola, M. 1999. Maahanmuutto ja etniset suhteet. Työpoliittinen tutkimus 213. Helsinki: Edita.

Lange, A. & Westin, C. 1981 Etnisk diskriminering och social identitet. Stocholm: Liber Förlag .

Lahti, P. 1994. Ennakkoluuloista. Teoksessa P. Laukama & T. Summa (toim.) Naapurina lähimmäinen – näkökulmia muukalaisuuteen. Suomen kristillisen rauhanliikkeen julkaisu. Jyväskylä:Gummerus.

Lasonen, J. 2005. Monikulttuurisuus ja koulutuksen kansainvälistyminen. Saatavilla [www-muodossa. <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/article/viewArticle/870/719>](http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/article/viewArticle/870/719) . 2.12.2009.

Latomaa, T. 1996. Monikulttuurisuuskasvatuksen lähtökohdista ja tavoitteista. *Kasvatus* 2, 206–210.

Lehtonen, J. 1993. Suomalaisuus, Suomi-kuva ja kansainvälistymisen haasteet. Teoksessa Lehtonen, J. (toim.) 1993. *Kulttuurien kohtaaminen. Näkökulmia kulttuurienväliseen kanssakäymiseen*. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos, 7-30.

Lehtonen, M. & Löytty, O. 2003. Miksi Erilaisuus? Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) *Erilaisuus*. Tampere: Vastapaino, 233 –281.

Lepola, O. 2000. Ulkomaalaisesta suomenmaalaiseksi. Monikulttuurisuus, kansalaisuus ja suomalaisuus 1990-luvun maahanmuuttopoliittisessa keskustelussa. *Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 787*. Helsinki: Hakapaino.

Lerkkanen M-K. 1999. Monikulttuurista ja kulttuurien välistä kasvatusta opettajankoulutuksessa. Teoksessa *Monenkirjava rasismi*. Toim. Simola, R. & Heikkinen, K. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. s.165–173.

Liebkind, K. 1994a. Johdanto. Teoksessa *Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus. s. 9–19.

Liebkind, K. 1994b. Maahanmuuttajat ja kulttuurien kohtaaminen. Teoksessa *Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus. s.21–44.

Liebkind, K. 2000. Monikulttuurisuus on tulevaisuutta. Teoksessa *Monikulttuurinen Suomi etniset suhteet tutkimuksen valossa*. Toim. Liebkind, K. Helsinki: Gaudeamus. s. 171–182.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.



Löytty, O. 2005. Kuka pelkää mustavalkoista miestä? Toiseuttavan katseen rajat. Teoksessa Rajanylityksiä tutkimusreittejä toiseuden tuolle puolen. Toim. Löytty, O. Helsinki: Gaudeamus. s. 87–102.

Kaikkonen, P. 1994. Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.

Kaikkonen, P. 1999. Kulttuurien välinen oppiminen ja kasvatus. Teoksessa Monikulttuurinen koulutus –perusteita ja kokemuksia. Toim. Matinheikki-Kokko, K. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy. s.17–27

Kaikkonen, P. 2004. Vierauden keskeellä –Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kupiainen, J. Mikä monikulttuurisuus? Teoksessa Monenkirjava rasismi. Toim. Simola, R. & Heikkinen, K. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. s.244–256

Martikainen, T., Sintonen T. & Pitkänen, P. Ylirajainen liikkuvuus ja etniset vähemmistöt. Teoksessa Ylirajainen kulttuuri. Etnisyys Suomessa 2000- luvulla. Toim. Martikainen, T. Helsinki: Hakapaino Oy. s. 9–36

Matinheikki-Kokko, K. & Pitkänen, P. 2002. Immigrant policies and the education of immigrants in Finland. Teoksessa Education and immigration settlement policies and current challenges. Toim. Pitkänen, P., Verma, G. & Kalekin-Fishman, D. London: RoutledgeFalmer. s.70

Matinheikki-Kokko, K. 2002. Kulttuuri-identiteetti oppimisprosessina. Teoksessa Moniääninen Suomi kieli, kulttuuri ja identiteetti. Toim. Pietikäinen, S. Dufva, H. & Laihiala-Kankainen, S. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. s.219–234.

Miettinen, M. 2001. ”*Kun pitää olla vastaanottamassa sitä kansainvälistymistä*”: pohjoiskarjalaisten luokanopettajien käsitykset monikulttuurisuuskasvatuksesta. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Moberg, S. 2001. Integraation ja inklusiivisen kasvatuksen ideologia ja kehittyminen. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Juva: WS Bookwell Oy, 34 –48.

Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen aineiston arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 42–61.

Mäkinen, M., Nikander, E., Pantzar, T. & Saari, A. 2009. Inklusiivinen erilaisuus kasvatuksessa. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Naukkari, A., Ladonlahti, T. & Saloviita, T. 2010. Yhteinen koulu kaikille. Opetushallitus. <[http://www.edu.fi/erityinen\\_tuki/yhteinen\\_koulu\\_kaikille](http://www.edu.fi/erityinen_tuki/yhteinen_koulu_kaikille) > Luettu 26.4.2012.

Niemi, H. 1998. Tulevaisuus, nykyisyys ja menneisyys opettajan ammatissa. Teoksessa R. Sarras (toim.) Puheenvuoroja opettajan etiikasta. Helsinki: OAJ. s. 63–72

Nieto, S. 2004. Affirming diversity. The sociopolitical context of multicultural education. Amherst: University of Massachusetts.

Pantzar, T. 2009. Erilaisuuden ja vierauden ymmärtämisen edistäminen kulttuurienvälisen kasvatuksen tavoitteena. Teoksessa Kielikasvatus, opettajuus ja kulttuurienväläinen toimijuus. Toim. Jaatinen, R., Kohonen, V. & Moilanen, P. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy. s. 95–107

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Pietikäinen, S. Dufva, H. & Laihiala-Kankainen, S. 2002. Kieli, kulttuuri ja identiteetti – Ääniä Suomenniemeltä. Teoksessa Moniääninen Suomi kieli, kulttuuri ja identiteetti. Toim. Pietikäinen, S. Dufva, H. & Laihiala-Kankainen, S. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. s. 9–18.

Pitkänen, P. 1997. Kun kulttuurit kohtaavat – etiikan näkökulma. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 68–77.

Pitkänen, P., Verma, G. & Kalekin-Fishman, D. 2002. Introduction. Teoksessa Education and immigration settlement policies and current challenges. Toim. Pitkänen, P., Verma, G. & Kalekin-Fishman, D. London: RoutledgeFalmer. s.3

Pitkänen, P. 2003. Erilaisia mutta samanarvoisia: kohti toimivaa monikulttuurisuutta. Teoksessa Monenkirjava rasismi. Toim. Simola, R. & Heikkinen, K. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. s. 259–269

Pitkänen, P. 2009a. Monikulttuurisuus ja koulutuspolitiikka. Kasvatustieteen syventävät opinnot. 17.3 -5.5.2009.

Anita Saarinen-Kauppinen & Anna Puusniekka. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere : Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 25.4.2012.)

Rastas, A. 2005. Kulttuurit ja erot haastattelutilanteessa. Teoksessa Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Toim. Ruusuvuori, J. & Tiitula, L. Tampere: Vastapaino. s.78–102

Räsänen, R. 1996. Kansainvälistyminen ja globaali etiikka kasvatuksen näkökulmasta. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Edita, 88–98.

Räsänen, R. 1998. The present situation and future challenges of multicultural education in Finland. Teoksessa K. Häkkinen (toim.) Multicultural education: Reflection on theory and practice. University of Jyväskylä. Continuing Education Centre. Multicultural Programmes, 32–43.

Sarkkinen, U-M. 1999. Monikulttuurinen oppiminen –osallistuvaa oppimista. Teoksessa Monikulttuurinen koulutus –perusteita ja kokemuksia. Toim. Matinheikki-Kokko, K. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy. s.116–125.

Shelton, J.N. (2000). A reconceptualization of how we study issues of racial prejudice. *Personality and Social Psychology Review*, 4, 374–390.

Soilamo, O. 2008. Opettajan monikulttuurinen työ. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Väitöskirja. Turku: Painosalama Oy.

Suomen perusopetuslaki. 1998. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa).

<<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>>. 1.12.2009.

Sulkunen, P. 1990. Ryhmähaastatteluiden analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi jatulkinta. Helsinki:Gaudeamus, 264–285.

Suurpää, L. 2002. Erilaisuuden hierarkiat. Suomalaisia käsityksiä maahanmuuttajista, suvaitsevaisuudesta ja rasismista. Helsinki: 2002.

Sisäasiainministeriö (1997). Hallittu maahanmuutto ja tehokas kotoutuminen: Ehdotus hallituksen maahanmuutto- pakolaispoliittiseksi ohjelmaksi. Maahanmuutto – ja pakolaispoliittisen toimikunnan mietintö. Helsinki: Sisäasiainministeriö

Talib, M-T. 1999. Toiseuden kohtaaminen koulussa. Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 207.

Talib, M-T. 2002. Monikulttuurinen koulu. Haaste ja mahdollisuus. Hämeenlinna: Kirjapaja.

Talib, M., Löfström, J. & Meri, M. 2004. Kulttuurit ja koulu avaimia opettajille. Helsinki: WSOY

Talib, M-T- 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista. Turku: Painosalama Oy.

Tuomi, T. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Triandis, H.C. 1971. Attitude and Attitude Change. New York: John Wiley & Sons. Inc.

Valtakunnallinen OPS. 2004. Saatavilla [www-muodossa.](http://opspro.peda.net/porvoo/viewer.php3?DB=porvoon&mode=2&document_id=5)

<[http://opspro.peda.net/porvoo/viewer.php3?DB=porvoon&mode=2&document\\_id=5](http://opspro.peda.net/porvoo/viewer.php3?DB=porvoon&mode=2&document_id=5)>. 1.12.2009.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä

Verkuyten, M. 2007. Monikulttuurisuus: sosiaalipsykologisia näkökulmia. Saatavilla www-muodossa. <Lähde: <http://elektra.helsinki.fi/se/p/0355-1067/42/4/monikult.pdf>>. 22.10.2009.

Ylänkö, M. 2000. Kansainvälistymisen kahdet kasvot –muuttoliikkeet ja kulttuurien globalisaatio. Teoksessa M-L. Trux (toim.) 2000. Aukeavat ovet –kulttuurien moninaisuus Suomen elinkeinoelämässä. Juva: WS Bookwell Oy, 21–84.

## **Liite 1. HAASTATTELUN TEEMARUNKO**

### **Taustatiedot:**

- Ikä
- Mistä on kotoisin
- Suomeen muuttamisen syy
- Aiempi koulutus kotimaassa
- Suomessa saatu koulutus
- Onko toiminut kotimaassaan opettajana? Kuinka kauan?
- Onko toiminut Suomessa opettajana? Kuinka kauan?
- Mitä opetti kotimaassaan?
- Mitä opettaa/ tekee työkseen Suomessa?

### **1 Teema: Käsitys kulttuurista ja monikulttuurisuudesta**

- Millainen käsitys kulttuurista ja monikulttuurisuudesta?
- Miten käsitys on muuttunut?
- Kotimaan koulukulttuuri liittyen monikulttuurisuuteen

### **2 Teema: Inklusiivinen monikulttuurinen koulu**

- Millainen on inklusiivinen monikulttuurinen koulu?
- Mitä valmiuksia opettajankoulutus on antanut?
- Onko oppinut jotain uusia asioita monikulttuurisuudesta?
- Näkeekö itsensä osana suomalaista opettajanhuonetta?
- Miten opettajakollegat suhtautuvat?

### **3 Teema: Suomi monikulttuurisena yhteiskuntana ja opettajan rooli**

- Millainen Suomi on/olisi monikulttuurisena yhteiskuntana?
- Opettajan rooli monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamisessa
- Opettajan vaikutusmahdollisuudet

## Liite 2. KOODIRUNKO

**KY**= Käsitys kulttuurista yleisellä tasolla (Miten ymmärrät kulttuurin, että mitä se pitää sisällään?)

**KM**= Käsitys monikulttuurisuudesta (Miten ymmärrät kulttuurin, että mitä se pitää sisällään?)

**KKMS**= Miten käsitys kulttuurista muuttunut, kun olet muuttanut tänne Suomeen?

**KMM**= Miten käsitys monikulttuurisuudesta muuttunut, kun olet muuttanut tänne Suomeen?

**KMEM**= Käsitys monikulttuurisuudesta ei ole muuttunut Suomeen muuton jälkeen

**KMEMO**= käsityksesi monikulttuurisuudesta ei ole muuttunut paljoakaan opettajankoulutuksen myötä

**KMMTKM**= Käsitys monikulttuurisuudesta on muuttunut tämän koulutuksen myötä

**MOKM** = Mitä uutta oppinut koulutuksen myötä monikulttuurisuudesta

**KKKPK** = Kotimaan koulukulttuurissa puhuttu kulttuurista

**MKKKYM**= Miten kotimaan koulukulttuurissa ymmärrettiin monikulttuurisuus

**IMK** = Inklusiivinen monikulttuurinen koulu

**KAOIMK**= Koulutus antanut opettajan työhön inklusiivisessa monikulttuurisessa koulussa(= mitä uutta opettajankoulutus on antanut opettajan työhösi inklusiivisessä monikulttuurisessa koulussa)

**KSOHJIS**= kuvaa suomalaista opettajan huonetta ja miten näkisit itsesi siinä

**KSTKO**= Koulussa suhtaudutaan toisen kulttuurin opettajaan

**MSMY**= Millainen Suomi on/olisi monikulttuurisena yhteiskuntana

**ENSMY**= Ei näe Suomea monikulttuurisena yhteiskuntana

**MTYM**= Mikä tekee yhteiskunnasta monikulttuurisen

**ORMY**= Opettajan rooli monikulttuurisessa yhteiskunnassa

**OOVMMYL**= Opettajalla on vaikutus mahdollisuudet monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamisessa

**OEOVMMYL** = Opettajalla ei ole vaikutus mahdollisuuksia monikulttuurisen yhteiskunnan rakentamisessa



