

Johdanto

Monikulttuurisuus on olennainen osa yhteiskuntaamme, mutta edelleen käsitettä näkee käytettävän lähinnä maahanmuuttajista puhuttaessa. Toki monikulttuurisuus liittyy maahanmuuttoon ja maahanmuuttajiin, jotka ovat nyky-yhteiskunnassamme monikulttuurisuuden konkreettisin ilmentymä, mutta kulttuuri liittyy kaikkiin ihmisiin, joten sitä ei voida sitoa vain maahanmuuttajiin. Monikulttuurisuuskäsite on huomattavasti laajempi ja monisyisempi kuin miten sitä esimerkiksi kasvatuskentässä käytetään. Etnisyyden, kulttuurin ja kielen ohella käsitteeseen sisältyvät uskonnollinen monimuotoisuus, sukupuolikysymykset, seksuaalinen suuntautuminen, vammaisuus sekä syrjäytyminen ja sosioekonominen tilanne.

Etnisyyteen ja kansallisuuteen liittyvänä kysymyksenä monikulttuurisuus ei ota huomioon saman kansallisuuden sisällä olevia lukuisia alaryhmiä, joiden elämäntapa ja arvot saattavat erota radikaalisti toisistaan. Naisten ja miesten maailma on hyvin erilainen toisiinsa verrattuna, sosiaaliluokka ja status vaikuttavat elämisen mahdollisuuksiin, ja myös maaseudun ja kaupungin elinolot sekä uskonnollinen elämäntutkimus tuovat erilaisen orientaation elämään. (Räsänen 2005, 95.) Monikulttuurisuuden käsite voitaisiinkin liittää yhteiskunnan moniin kulttuureihin, jolloin sitä ei erheellisesti liitettäisi vain maahanmuuttajiin.

Ihmisten välisiä eroja selitetään ja tulkitaan usein erilaisten kulttuuritaustojen perusteella. Nimitykset maahanmuuttaja, saamelainen, romani, somali ja uskovainen ovat erittäin luokittelevia, ja niihin liittyy stereotyyppisiä käsityksiä jostakin ryhmästä tai kulttuurista. Selitysten lopputuloksena voi olla uusi selitys, joka vain vahvistaa aikaisempia ennakkokäsityksiä. Mikäli ihmisten välisiä eroja selitetään kulttuuriin liit-

tyvinä ilmiöinä, eivät yksilöiden väliset erot pääse esille. Kuitenkin jokaisessa ryhmässä ja kulttuurissa yksilöiden välillä on eroavaisuuksia. (Gay 2005, 225; Nieto 2002, 20.) Kaikki tämä on keskeistä ja merkittävää ihmisen identiteetin luomisen kannalta. Usein kuitenkin unohdamme, että edustamme myös itse jotakin kulttuuria. Kulttuuria ei siis ole vain niissä ihmisissä, jotka koemme itsestä erilaisiksi ja vieraiksi. Itsestä erilaisen kohtaamisen alkuvaiheissa selittäväksi tekijäksi nousee juuri kulttuuri, erityisesti itselle erilaiset ja vieraat tekijät. Koemme itse vierautta ja toiseutta joissakin tilanteissa eli koemme itsemme ulkopuolisiksi, mutta samalla olemme joillekin ”niitä toisia” ja edustamme heille vierautta.

Koko monikulttuurisuuskäsitteen sisältämä kirjo on aina ollut ja on läsnä suomalaisessa yhteiskunnassa, mutta joistakin osa-alueista ei ole koskaan puhuttu tai niistä ei ole haluttu puhua. Pyrkimyksenä pikemminkin on ollut korostetusti kulttuurinen, kielellinen ja uskonnollinen yhtenäisyys, jossa erilaisuutta on pidetty epämieluisana ja joskus jopa työläänä asiana. Varsinainen laaja-alainen monikulttuurisuuskeskustelu päiväkodeissa, kouluissa ja yhteiskunnassa yleensäkin on herännyt oikeastaan vasta uuden aallon maahanmuuton seurauksena ennen kaikkea etnisyyteen, kulttuuriin ja kieleen liittyvinä kysymyksinä (Paavola 2007).

Monikulttuurisuus on läsnä päiväkodeissa ja kouluissa. Keskeiseksi muodostuvat kysymykset siitä, kenen totuutta niissä opetetaan ja kenen totuuteen niissä kasvatetaan? Millainen on se maailmankuva, joka päiväkodeissa ja kouluissa välittyy? Oppimateriaaleja katsellessa selkeä päätelmä on, että esimerkiksi saamelaisten, romanien, uskonnollisten vähemmistöjen, seksuaalisten vähemmistöjen tai maahanmuuttajien ääni ei niissä kuulu. Onko siis oikein, että kaikille pakollinen ja hyväksytty maailmankuva on vain niin sanottu valtaväestön näkökulma? On hyvin ymmärrettävää, että valtaväestöstä poikkeavaa arvomaailmaa ja elämäntapaa edustavat perheet koettavat säilyttää omat arvonsa ja elää niiden mukaisesti, ja on selvää, että erilaisten arvomaailmojen kohdatessa syntyy jännitteitä. (Räsänen 2005, 94.) On myös ymmärrettävä, että toisenlaisen maailmankuvan huomioon ottaminen kasvatuksessa ei tarkoita omista arvoista ja maailmankuvasta luopumista.

Myös kasvatusyhteisössä työskentelevien henkilöiden arvojen ja eettisten näkemysten erilaisuus tuo ristiriitoja. Kasvatustehtävä voi tuntua vaikealta hoitaa, mikäli oma orientaatio ja maailmankatsomus ovat täysin erilaiset kuin kasvatettavien. Tämän vuoksi kasvatusyhteisöissä tulisi tarkkaan pohtia se kasvatuksen suunta, jota yhdessä edustetaan. Lisäksi jokaisen kasvattajan tulisi myös henkilökohtaisesti tunnistaa oma arvomaailmansa ja selvittää, miten kykenee suhtautumaan toisenlaisiin arvomaailmoihin ja maailmankatsomuksiin.

Kriittisen kasvatuksen näkökulma korostaa sosiopoliittisen kontekstin tiedostamista ja sitä, että ei ole olemassa vain jollekin erityiselle ryhmälle tarkoitettua monikulttuurisuuskasvatusta. Kulttuurien tuntemus ja moninaisuuden ymmärtäminen yhteiselon lähtökohtana on keskeinen kasvatusnäkökulma, joka koskee kaikkia, erityisesti valtaväestöön kuuluvia. Kulttuureihin tutustumisen ei saa muodostua eksotiikaksi, jolla piristetään päiväkodin tai koulun arkea. Sen sijaan kasvatuksen lähtökohta tulisi olla lasten omat kulttuuri- ja kielitaustat. Tavoite on, että lapsia autetaan tarkastelemaan totuuksina pidettyjä asioita uusista näkökulmista ja samalla kyseenalaistamaan niitä. (Nieto 2002; Gay 2005; Talib 1999.)

Tässä kirjassa käsittelemme monikulttuurisuutta joistakin valituista näkökulmista. Tarkastelemme maahanmuuttoa ja siirtolaisuutta muutamien esimerkkimaiden avulla ja kerromme, keitä Suomeen on muuttanut. Lisäksi tuomme esille niin sanottuja vanhoja suomalaisia etnisiä, kielellisiä ja uskonnollisia vähemmistöjä ja pohdimme heidän tilannettaan päiväkotin- ja koulukontekstissa. Suomalaisia vähemmistöjä koskevia asioita ovat aina ratkoneet enemmistön edustajat, lukuun ottamatta suomenruotsalaisia. Tämän on voinut havaita aivan nykypäiviin saakka esimerkiksi opetussuunnitelmien tavoitteista ja sisällöistä. Kuitenkin käytännön ratkaisuja on tarvittu esimerkiksi uskonnollisiin ja etnisiin vähemmistöihin kuuluvien kasvatuksessa. Ratkaisut eivät valitettavasti aina ole olleet lapsen kotikulttuuria ja -arvoja kunnioittavia. Kiinnitämme huomiota myös sosioekonomisten erojen vaikutukseen yksilö- ja yhteisötasolla. Taloudellisten resurssien vähäisyys tai puute voi johtaa yksilön syrjäytymiseen ja sitä kautta kokonaisten perheiden syrjäytymiseen ja ongelmien kasautumiseen.

Kirja on jaettu kuuteen pääjaksoon. Ensimmäisen pääjakson ensimmäinen luku käsittelee maahanmuuttoa Suomesta ja maahanmuuttoa Suomeen. Luvussa avataan monikulttuurisuuden käsitettä sekä muutamia muita käsitteitä. Kasvatushenkilöstö käyttää samoja käsitteitä, mutta ne sangen harvoin tarkoittavat puhujilleen samaa asiaa, joten niiden selkeyttäminen on tärkeää. Toisessa luvussa hahmotellaan maahanmuuton tilannetta muualla Euroopassa ja esille nostetaan erilaisia monikulttuurisuuspolitiikan malleja. Nämä mallit antavat kasvattajille ja opettajille näkemyksiä siitä, miten muualla suhtaudutaan monikulttuurisuuteen ja mitä siitä voisi oppia.

Kirjan toinen pääjakso keskittyy monikulttuurisuustutkimuksiin ja -teorioihin. Monikulttuurisuuskysymyksissä ihmisen identiteetti nousee aina keskeiseen rooliin, joten sitä käsitellään kirjan kolmannessa luvussa. Koetamme vastata siihen, mistä identiteetti muodostuu, mitkä tekijät siihen vaikuttavat ja miksi se on niin tärkeä jokaiselle ihmiselle. Mitä kasvattajat ja opettajat voisivat tehdä, jotta lapsen identiteettikehitys olisi positiivista ja hän kykenisi säilyttämään oman kulttuuri-identiteettinsä valtakulttuurin ympäröimänä? Monien kulttuurien ymmärtäminen ja arvostaminen vaatii myös kasvattajan oman kulttuurisen kompetenssin kehittymistä. Se on prosessi, joka etenee ihmisen kokemusten, tiedon ja ympäristön vaikutuksesta. Luvussa neljä pohditaan kasvattajan ja opettajan interkulttuurista kompetenssia, siihen vaikuttavia tekijöitä ja prosessia, joka on interkulttuurisen kompetenssin kehittymisen taustalla. Tämä luku kuvaa prosessia, jota ihmiset käyvät läpi omassa monikulttuuristumisessaan, ja saattaa siten tarjota lukijalle oivalluksia omista asenteista ja ajatuksista, jotka vaikuttavat taustalla arjen kasvat- ja opetustyössä.

Kirjan kolmannessa pääjaksossa käsittelemme muutamia Suomeen muuttaneita ryhmiä. Muslimit ovat erittäin heterogeeninen ryhmä, joka usein halutaan määrittää ainoastaan uskonnon kautta ja unohtaa yksilöiden erilaisuudet ryhmien sisällä. Luvussa viisi esitellään myös Suomen ensimmäinen muslimivähemmistö, tataarit. Kaksi seuraavaa lukua (luvut kuusi ja seitsemän) keskittyvät käsittelemään kahta suurta maahanmuuttajaryhmää, venäläisiä ja somalialaisia. Kaikkiin näihin ryhmiin liittyy paljon ennakkoluuloja, jotka usein syrjäyttävät terveen järjen mukaisen

ajattelun. Ennakkoluulot ja stereotyyppiset ajattelumallit voivat voimakkaasti haitata kasvattajien ja opettajien suhtautumista tiettyyn lapseen, mikä tulee esille arkityössä.

Kirjan neljäs pääjakso nostaa esille kolme suomalaista niin sanottua vanhaa vähemmistöryhmää: romanit, saamelaiset ja suomenruotsalaiset. Paneudumme vähemmistöryhmien näkökulmaan ja koetamme auttaa lukijaa tarkastelemaan tilanteita, joita kasvattajat ja opettajat kohtaavat jokapäiväisessä toiminnassaan. Kirjassa eri vähemmistöryhmien näkökulmaa avartavat ja avaavat oman ryhmänsä edustajat, jotka ovat antaneet äänensä tälle kirjalle. He ovat kasvattajia, opettajia ja samalla äitejä ja isiä.

Romaneilta ja saamelaisilta kiellettiin pitkään heidän kulttuuriset ja kielelliset oikeutensa. Saamelaiset saivat mahdollisuuden oman kielen käyttöön kouluissa vasta vuonna 1992. Romanien asema on ollut vieläkin heikompi, ja he ovat osaksi ajautuneet yhteiskunnan päätöksenteon ulkopuolelle (Räsänen 2005, 86). Romanikulttuuri on kauan ollut vaiettu kulttuuri, mutta nykyisin romanit itse haluavat tulla näkyviksi ja osaksi yhteiskuntaa. Käsittelemme luvussa kahdeksan romanikulttuuria, ja luvussa yhdeksän keskitytään saamelaisuuteen. Luku 10 käsittelee suomenruotsalaisuutta. Mistä heidän kulttuuriset tapansa tulevat, ja miksi heitä myös sangen usein kadahditaan? Heidät niputetaan kovin yksiselitteisesti ”svenska talande bättre folket” -ryhmään, mutta niin kuin tämänkin kirjan tekstistä käy ilmi, se ei ole koko totuus.

Kirjan viides pääjakso keskittyy Suomessa vaikuttaviin vähemmistöuskontoihin ja uskonnollisiin liikkeisiin. Luvuissa 11, 12, 13 ja 14 esitellään neljä erilaista uskonnollista ryhmää. Ortodokseilla on toisen valtionkirkon asema Suomessa, mutta edelleen ortodoksisuus on vieras uskonto ja elämäntapa varsinkin läntisessä Suomessa. Ortodoksisuus yhdistyy yhä joidenkin mielissä voimakkaasti venäläisyyteen. ”Ryssänkirkkolaiset” ja ”kuvainpalvojat” ovat ortodokseista aikaisemmin käytettyjä nimityksiä. Juutalaiset puolestaan ovat pieni mutta vaikuttava yhteisö, joka sijoittuu suurelta osin Helsingin seudulle. Uskonnollisista ryhmittymistä ja herätysliikkeistä käsittelemme lestadiolaisuutta, nimenomaan vanhoillislestadiolaisuutta sekä Jehovan todistajia. Lestadiolaisuus vaikuttaa erityisesti

pohjoisessa Suomessa monella eri yhteiskunnan alueella ja tuo lukuisia kysymyksiä ratkaistavaksi päiväkodeissa ja kouluissa. Jehovan todistajien usko vaikuttaa esimerkiksi juhlapäivien viettämiseen. Koska juhlrat kuitenkin ovat hyvin keskeisessä asemassa suomalaisessa päiväkotij- ja koulu-kulttuurissa, opettajien olisi hyvä tietää, miten toimitaan, kun ryhmässä tai koululuokassa on Jehovan todistajien lapsi.

Jokaisen luvun lopussa on luettelo kirjallisuudesta, jota luvun koostamisessa on käytetty ja josta jokainen halutessaan voi etsiä lisätietoa. Kirjan lopussa on eri tavalla monikulttuurisuutta käsitteleviä tieteellisiä ja kaunokirjallisia teoksia. Kirjaa voi käyttää työyhteisössä yhteisten keskustelujen apuna, kun halutaan pohtia monikulttuurisuuden moninaisuutta ja kulttuurin merkitystä lapselle ja koko yhteisölle. Siksi olemme laittaneet myös muutamia pohdintatehtäviä lukujen loppuun.

Viimeinen pääjakso sisältää luvun 15. Se on kooste, jossa esitellään monikulttuurisen päiväkodin ja koulun tunnuspiirteitä. Tätä lukua voi jokainen kasvattaja tai opettaja käyttää itsereflektion pohjana, tai työyhteisö voi luvun avulla pohtia yhteisönsä kulttuurista kompetenssia.

Kirjallisuutta

- Gay, G. (2005). Educational Equality of Students of Colour. Teoksessa J. A. Banks & C. A. McGee Banks (toim.), *Multicultural Education. Issues & Perspectives*, 211–241. New York: John Wiley & Sons.
- Nieto, S. (2002). *Language, Culture, and Teaching. Critical Perspectives for a New Century*. University of Massachusetts. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Paavola, H. (2007). *Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä*. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 283.
- Räsänen, R. (2005). Koulu valtavirran ja moninaisuuden kohtaamiskenttänä. Teoksessa *Etiikka koulun arjessa*, 93–110. Opettajien ammattijärjestö OAJ. Helsinki: Otava.
- Talib, M.-T. (1999). *Toiseuden kohtaaminen koulussa. Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista*. Helsingin yliopiston opettajakoulutuslaitos. Tutkimuksia 207.