


Maahanmuuttajataustaisten nuorten kotoutumisen paikat ja maantiede: asuinympäristö, koulu ja maantieteen luokka

PETTERI MUUKKONEN

Geotieteiden ja maantieteen laitos, Helsingin yliopisto¹

 Kansainvälistymisen ja muuttoliikkeen aiheuttama kulttuurinen moninaisuus on lisääntynyt suomalaisessa yhteiskunnassa. Suomessa asuvien ulkomaalaistaustaisten määrä on viimeisten reilun 20 vuoden aikana jopa kahdeksankertaistunut (kuva 1). Esimerkiksi osassa Helsingin kaupungin kouluista jopa kolmannes oppilaista on nykyään maahanmuuttajataustaisia (Malin ym. 2015: 11). Kehityksen nopeus on pakottanut yhteiskunnan ja sen instituutiot reagoimaan tilanteeseen. Maahanmuuttajataustaisten henkilöiden kotoutuminen on noussut tärkeäksi tekemäksi esimerkiksi kaupungeissa, naapurustoissa ja kouluissa. Samalla kulttuurien moninaisuudesta on keskusteltu niin politiikassa kuin muuallakin yhteiskunnassa. Valittavasti keskustelu on usein suuntautunut kulttuurisen moninaisuuden negatiivisiin puoliin ja ongelmiin, vaikka niiden sijasta pitäisi etsiä keinoja kotoutumisen edistämiseksi niin yhteisössä yleisesti kuin koulussakin (Anthias 2011).

Tarkastelen tässä katsauksessa maahanmuuttajataustaisten nuorten kotoutumista maantieteellisesti näkökulmasta sekä maantieteen opetuksen näkökulmasta. Käsittelen aihetta niiden paikkojen kautta, jotka ovat maahanmuuttajataustaisten nuorten arjessa keskeisiä kontaktipintoja suomalaisen yhteiskuntaan. Näitä ovat koulu ja asuinympäristö. Asuinympäristö edustaa pääasiassa satunnaisia ja yksityisiä paikkoja, kun taas koulu edustaa yhteiskunnallisesti ohjattua julkista paikkaa (ks. Raunio ym. 2011a: 34). Linkitän koulun ja asuinympäristön yhteen tarkastelemalla maantieteen kouluopetusta, jossa opetetaan myös lähiympäristön tulkintaa.

Katsaukseni on narratiivinen yleiskatsaus (ks. Salminen 2011, 6–8), jolla kuvailen laaja-alaisesti kotoutumisen paikkoja ja maantiedettä maahanmuuttajataustaisten nuorten näkökulmasta. Samalla luon näistä teemoista kirjallisuuteen perustuvan synteessin. Kuvaan ja analysoin etenkin niitä näkökulmia, joita maantiede tieteenalana ja oppiaineena voi tuoda keskusteluun maahanmuuttajataustaisten nuorten kotoutumisesta. Toivon tämän taustoittavan laajempaa pohdintaa maantieteen tutkimuksen

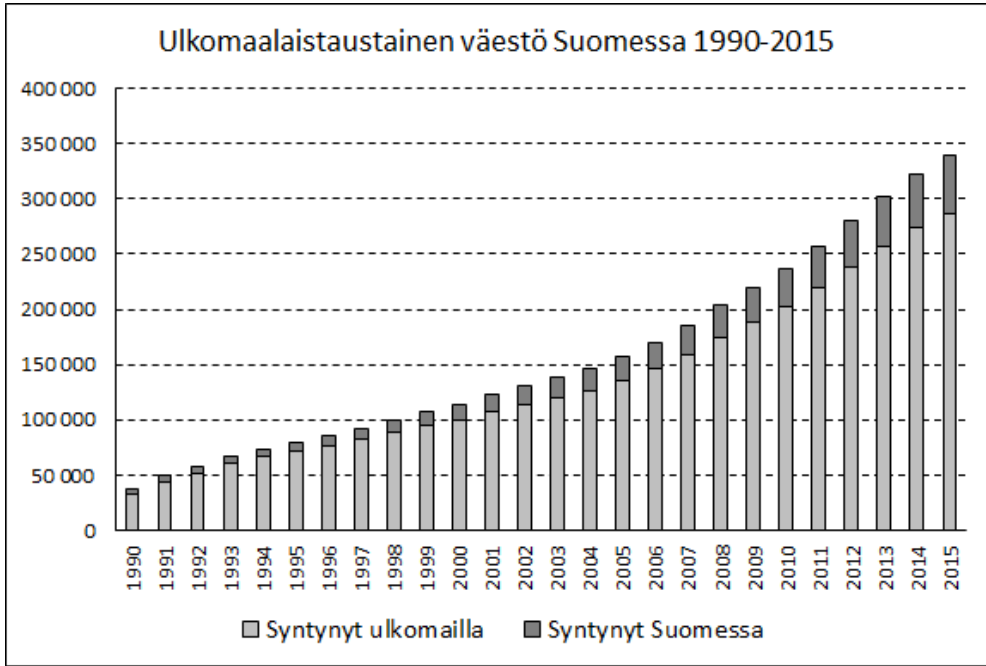
ja opetuksen mahdollisuuksista vastata kulttuurisesti moninaisen yhteiskunnan haasteisiin.

Tilastojen mukaan Suomeen on saapunut viime vuosina vuosittain yli 20 000 maahanmuuttajaa (kuva 2). Noin 60 prosenttia maahanmuuttajista saapuu Suomeen muista Euroopan maista, ja noin 40 prosenttia Euroopan ulkopuolelta (SVT 2017a). Tilastoja tulkittaessa on hyvä muistaa, että maahanmuuttoon liittyvä käsitteistö tavoittaa vain osan ilmiön moninaisuudesta (Talib 2002: 18). Ensinnäkin maahanmuuttajia saapuu Suomeen erilaisista oloista, erilaisista kulttuureista ja eri syistä (Moilanen 2004: 85). Maahanmuuttajia voivat olla niin siirtolaiset, pakolaiset, turvapaikanhakijat tai paluumuuttajat (Talib 2002: 18–19; Talib ym. 2004: 20). Lisäksi käsitettä voidaan laajentaa kattamaan myös ne maahanmuuttajataustaiset henkilöt, jotka ovat syntyneet Suomessa (Ikonen 2005: 10). Tällaisista henkilöistä puhutaan toisen polven maahanmuuttajina, ja heillä voi olla vahva yhteys perheensä kulttuuriin ja tapoihin (Rastas 2013). Tässä katsauksessa en tee eroa siihen onko henkilö Suomen kansalainen vai ulkomaalainen. Oleellista on se, että henkilöllä on kulttuurinen sidos Suomen ulkopuolelle. Käsitteiden moninaisuuden ja epäselvyyden takia käytän tässä katsauksessa yleisesti termiä *maahanmuuttajataustainen*.

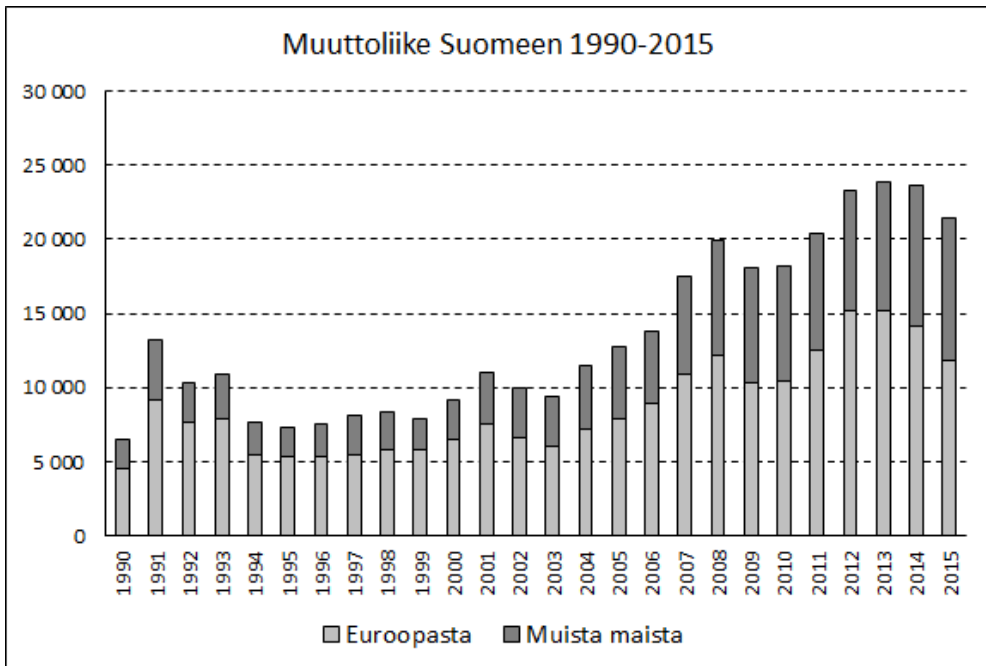
Kulttuurinen pääoma ja identiteetti

Suomessa maahanmuuttajataustaiset henkilöt kohtaavat usein heille vieraan kulttuurin (Miettinen 2001: 6–7). Kohtaamisessa joutuvat vastakkain erilaiset maailmankuvat, elämäntavat ja käytännöt. Muuton seurauksena maahanmuuttajataustaisen nuoren uusi kulttuurinen pääoma voikin olla sekoitus sekä hänen etnistä taustaansa että hänen uudesta ympäristöstään saamiaan vaikutteita. Maahanmuuttajataustaisen nuoren kulttuurinen pääoma voi siis sisältää piirteitä, jotka ovat ristiriidassa kohdemaan kulttuurin ja yhteiskunnan kanssa, mutta myös tästä kulttuurista ammentaneita piirteitä (Miettinen 2001: 6–7). Nämä piirteet vaikuttavat siihen miten nuori näkee ja hahmottaa maailman, ja kuinka hän pärjää elämässään. Mirja Talib ja kumppanit (2004: 35–36) korostavat, että muutto

¹ E-mail: <petteri.muukkonen@helsinki.fi>



Kuva 1. Ulkomaalaistaustaisen väestön määrä Suomessa vuosina 1990–2015 (SVT 2017b).



Kuva 2. Ulkomaalaisten maahanmuutto Suomeen vuosina 1990–2015 Euroopasta ja muista maista (SVT 2017a).

tai erilaisessa kulttuurisessa ympäristössä eläminen on haastavaa varsinkin nuorille. Usein nuoren on muutettava identiteettiään sopeutuakseen.

Nuoren oman identiteetin kehittyminen on tärkeää, koska se miten maahanmuuttajataustaiset käsittävät ja mieltävät oman kotipiirinsä sekä uuden kotimaansa, vaikuttaa siihen miten he pystyvät elämään kulttuurieron kanssa (Gawlewicz 2015) ja miten he menestyvät koulussa (Miettinen 2001: 7). Oppilailla voi olla usein niin sanottu kaksoisidentiteetti (Spickard 2013), eli he saattavat olla kotona uskollisia perheensä kulttuurille ja tavoille, mutta kodin ulkopuolella he kallistuvat vallitsevan yhteiskunnan, ympäristön ja kulttuurin kannalle. Oppilaan identiteetti syntyy siis yhdistelemällä vanhaa ja uutta (Moilanen 2004: 87–90). Perheen ja suvun vaikutus pysyy usein vahvana, ja niiden kautta nuorella säilyy maantieteellinen linkki sinne, mistä perheen ja suvun juuret ovat lähtöisin (Huttunen 2002: 99).

Perheeseen ja kotiin liittyvän identiteetin sekä ympäröivään yhteiskuntaan ja asuinympäristöön liittyvän identiteetin välinen suhde vaihtelee yksilökohtaisesti (Phinney ym. 2001: 506). Kuitenkin voi yleisesti todeta, että valtakulttuuria vastustava tai sen ulkopuolelle jäänyt nuori ei välttämättä menesty oman kulttuurinsa ulkopuolella, vaikka hänellä olisi vahva tunne omasta identiteetistään (Lambert & Morgan 2010: 56–57). Oppilas jää tällöin tiettyllä tavalla loukkuun ensimmäiseen kulttuuriinsa, eikä pääse osalliseksi nykyisestä kulttuurista, yhteisöstä ja taloudellisesta ympäristöstä. Tällaista tilannetta olisi syytä ehkäistä muun muassa kouluissa, koska koulut ovat keskeisiä nuorten arjen paikkoja ja ympäristöjä, joissa he viettävät paljon aikaa ja joissa he ovat kanssakäymisessä erilaisten tahojen kanssa. Myös koulun vastuu kasvattajana ja kouluttajana edellyttää kouluilta osallisuutta.

Kotoutuminen on mahdollisuuksia

Maahanmuuttajataustaisten henkilöiden kotoutuminen korostuu usein maahanmuuttokeskustelussa. Kotoutuminen onkin tärkeä maahanmuuttajataustaisiin nuoriin ja uuden kotimaan yhteiskuntaan vaikuttava prosessi. Siihen sisältyvät odotus siitä, että maahanmuuttajataustainen pääsisi täysivaltaisesti osalliseksi uuden asuinmaansa yhteiskunnasta, sekä lupaus siitä, että hän saa säilyttää ja vaalia omaa kulttuuriperintöään (ks. Laki kotoutumisen... 2010). Kotoutuminen tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan kanssa niin rakenteellisella tasolla kuin kokemusten kauttakkin (Häkkinen & Mattila 2011: 17–18). Erityisen tärkeää on maahanmuuttajataustaisten ja suomalaisten välinen vuorovaikutus (ks. Varjonen 2013: 15). Tähän

vuorovaikutukseen liittyvät olennaisesti ne paikat, joissa maahanmuuttajataustainen nuori viettää aikaansa (ks. Tuittu ym. 2011: 20).

Maantieteen näkökulmasta tarkasteltuna kotoutumista voidaan tutkia ensisijaisesti kolmella tavalla. Ensinnäkin maahanmuuttajien kotoutumista voidaan arvioida puhtaasti muuttoliiikkeen eli migraation prosessina. Maantieteessä migraatiota tutkitaan esimerkiksi työvoiman liikkumisen prosessina, geopolittisena ilmiönä tai osallisuuden näkökulmasta (Samers 2010). Toiseksi maantiede voi tarkastella globalisaatioon liittyviä ja sen synnyttämiä alueellisia yhteyksiä ja muutoksia muun muassa kulttuuriin, sosiaalisiin ja taloudellisiin eroihin ja muutoksiin paneutumalla (Ahamer, 2013: 241–243). Sosiologi Martin J. Haigh (2002) on tiivistänyt, että maantiede selittää maailmaa – niin ympäristöä kuin ihmisiäkin. Maantieteilijä Joos Fortuijn (2002) puolestaan määrittelee, että maantiede on ala, johon liittyy kiinteästi moninaisuuden käsite.

Kolmanneksi kotoutuminen uudessa kotimaassa tapahtuu aina jossakin paikassa ja tilassa, tai jonkun paikan määrittelemänä (ks. Saarela 2009). Paikka vaikuttaa ihmisen minuuden ja identiteetin kehittymiseen, sillä ihminen saa paikasta merkityksiä ja kokemuksia elämänsä (Malkki 1992: 37–38). Liisa Malkki (1992) toteaa, että identiteettiin ei vaikuta vain kansallisuus ja synnyinmaa, vaan myös elämän aikana asutut ja koetut paikat. Seuraavaksi käsitellenkin kotoutumisen erilaisia paikkoja maahanmuuttajataustaisen nuoren elämässä.

Asuinympäristöt kotoutumisen paikkoina

Välitön asuinympäristö, esimerkiksi kaupunki, lähiympäristö tai asuinalue, on yksi tärkeimmistä nuoren arjen paikoista. Siellä hän elää ja toimii; asioi kaupassa, käy koulussa tai työssä, ja viettää vapaa-aikaansa. Tällöin hän on kontaktissa ympäristönsä ja muiden ihmisten kanssa. Sosiologi Sören Petermann ja poliitikin tutkija Karen Schönwälder (2014: 503–504) tiivistävät, että yleisesti kaupunki ja lähiympäristö on henkilön kannalta tärkeä sosiaalisen vuorovaikutuksen paikka ja todellisuus. Se tarjoaa maahanmuuttajataustaiselle nuorelle tilaisuuksia luoda ja kehittää sosiaalisia suhteita. Toisaalta se voi myös rajoittaa niitä (mm. Huttunen 2002: 340).

Kaikki kaupunginosat tai asuinympäristöt eivät ole samanlaisia. Juuri alueelliset erot sekä kaupunkien välinen ja sisäinen eriytyminen luovat erilaisia kotoutumisen ympäristöjä. Tutkimukset osoittavat, että kotoutumisen kannalta on merkityksellistä, asuuko maahanmuuttaja esimerkiksi kaupungissa vai maaseutukunnassa. Anne Häkkinen ja Markku Mattilan (2011: 17–18) mukaan kaupungeissa on

esimerkiksi kehitetty maahanmuuttajille tarkoitettuja palveluita enemmän kuin maaseudun kunnissa. Tilastojen mukaan jopa 51,8 prosenttia Suomessa asuvista ulkomaalaistaustaisista henkilöistä asuu pääkaupunkiseudulla (Indikaattoripankki Sotkanet 2017), vaikka esimerkiksi turvapaikanhakijoiden vastaanottokeskuksia perustetaan eri puolelle Suomea (Jauhiainen ym. 2017). Saatuaan oleskeluluvan valtaosa turvapaikanhakijoista muuttaa suuriin kaupunkeihin (Valtonen 1999: 36; Munter 2005: 37). Kaupunkeihin heitä houkuttelevat korkeammat odotukset uuden elämän rakentamisesta (Salminen 2012: 7, 13). Houkuttelevia tekijöitä ovat muun muassa paremmat sosiaaliset ja taloudelliset mahdollisuudet sekä omaan kulttuuritaustaan liittyvä laajempi sosiaalinen verkosto (Raunio ym. 2011b: 52).

Eri kaupunkeihin asettuneet maahanmuuttajataustaiset henkilöt ovat kokeneet kotoutumisen onnistuneen eri tavoin. Kasvatustieteilijä Tuomas Zacheus (2013) havaitsi haastatteluissaan, että Helsingissä ja muualla pääkaupunkiseudulla asuvat maahanmuuttajataustaiset henkilöt kokevat kotoutumisensa sujuneen helpommin kuin esimerkiksi Turussa tai Salossa asuvat. Toisaalta Turussa asuvat maahanmuuttajataustaiset henkilöt kokevat kuitenkin, että heillä on paremmat mahdollisuudet muun muassa liikunnan harrastamiseen. Kotoutumisen ja arjen eri toimintojen suhteen on siis kaupunkikohtaisia eroja suuntaan ja toiseen.

Sen lisäksi että maahanmuuttajien suhteellinen osuus väestöstä vaihtelee suurten kaupunkien ja maaseudun välillä, myös eri asuinalueiden välillä on etnistä ja sosiaalista eriytymistä (mm. Riitaaja 2010; Vilkama 2011; Bernelius 2013a–b). Jotkut asuinalueet ovat kulttuurisesti moninaisempia kuin toiset (Tuominen ym. 2014). Lisäksi lähiympäristö voi erota merkittävästi laajemman mittakaavan ympäristöstä, koska kaupunkiin tai yhdyskuntaan voi muodostua mikromaantieteellisiä taskuja (Basu 2011: 1328). Valtaosa maahanmuuttajista asuu vähäisesti arvostetuissa kaupunginosissa (Riihelä 2005: 129; Tuominen ym. 2014). Tämä johtuu Martti Tuomisen ja kumppanien (2014) sekä Hanna Virtasen (2007: 17) mukaan siitä, että valtaosa maahanmuuttajataustaisista perheistä asuu kaupungin vuokra-asunnoissa. Kaupungin vuokra-asuntojen merkittävän osuuden on todettu kasaavan sosioekonomisia ongelmia ja vähäosaisuutta tietyille asuinalueille, ja tämä vaikuttaa asuinalueen maineeseen. Juhani Riihelä (2005: 129) kuitenkin huomauttaa, että valtaosa maahanmuuttajista on melko tyytyväisiä asuinalueeseensa.

Naapuruston ja lähiympäristön yhteisöt ovat Ranu Basun (2011: 1328) mukaan sekoitus jaettua tilaa, kulttuuria, perinteitä, historiaa ja kielieroja.

Maahanmuuttaja voi kokea naapurustonsa tai lähiympäristönsä elinolot hyviksi tai huonoiksi. Tähän kokemukseen vaikuttaa Tuula Jorosen (2005: 7) mukaan muun muassa se, milloin maahanmuuttaja on tullut maahan, millaisista oloista hän on tullut, ja miten pitkällä hän on kotoutumisessaan. Eri aikoina Suomeen tulleilla on ollut erilainen mahdollisuus sijoittua esimerkiksi työelämään. Lisäksi ensimmäiseksi tulleilla on ollut vastassaan vallitseva monokulttuuri, kun taas myöhemmin tulleet ovat saapuneet kulttuurisesti huomattavasti moninaisempaan ympäristöön.

Elinolojen kokemiseen hyviksi tai huonoiksi vaikuttaa myös naapurisuhteiden hyvyys ja turvallisuuden tunne (Riihelä 2005: 124–127, 147). Tuominen ja kumppanit (2014) sekä Hanna Dhalmann (2011: 58–69) ovat todenneet, että varsinkin heikko suomen kielen taito sekä muiden asukkaiden asenteet ja vastaanotto vaikuttavat turvallisuuden tunteeseen. Väkivallantekojen käsittely julkisuudessa ja asukkaiden yleiset käsitykset turvallisuudesta lisäävät turvattomuuden tunnetta (Riihelä 2005: 124–127, 147). Sosiaaliantropologi Laura Huttunen (2002: 341) on kuvannut, että asuin ympäristön julkinen tila saattaa muuttua pelottavaksi ja menettää kotoisan tunnun. Tällaiset tuntemukset saattavat jopa vaikuttaa asuinalueen valintaan tai vaihtamiseen (Dhalmann 2011: 68). Toisaalta Inga Jasinskaja-Lahden ja kumppanien (2006) mukaan etniset sosiaaliset tukiverkostot ja yhteiskunnan tukiverkostot suojaavat negatiivisilta kokemuksilta kuten syrjinnältä ja rasismilta.

Tarkasteltaessa naapurustoa ja lähiympäristöä kotoutumisen kannalta on myös otettava huomioon julkisten palveluiden saavutettavuus ja käyttö. Maahanmuuttajataustaiset ovat riippuvaisempia julkisten palveluiden saavutettavuudesta, koska he joutuvat Riihelän (2005: 130–135, 148) mukaan käyttämään julkisia palveluita useammin kuin suomalaiset. Tämä johtuu siitä, että he tarvitsevat muun muassa enemmän yhteiskunnan taloudellista tukea. Tässä saattaa toteutua kaupunkitutkija George Galsterin (2012: 26) esiin tuoma ongelma, että lähiympäristön ja naapuruston maantieteelliset mekanismit (sijainti ja julkisten palvelujen saavutettavuus) voivat vaikuttaa negatiivisesti asukkaan henkilökohtaiseen kehitykseen, kouluttautumismahdollisuuksiin ja työn saantiin, ja sitä myötä kotoutumiseen. Joillakin asuinalueilla voi olla esimerkiksi heikommat julkisen liikenteen yhteydet tai julkisia palveluita tai työpaikkoja on alueella vähemmän.

Kouluympäristö kotoutumisen paikkana

Koulut ovat tärkeitä paikkoja rakennettaessa maahanmuuttajataustaisen lapsuutta, nuoruutta ja iden-

titeettiä. Maahanmuuttajien määrän lisääntymisen sekä yleisen oppivelvollisuuden myötä koulu on myös paikka, jossa syntyy yhä enemmän kontakteja ja kanssakäymistä eri kulttuuritaustoista tuleville nuorille. Nämä kanssakäymiset ja kontaktit voivat olla positiivisia tai negatiivisia. Tämän takia koulu ei siis ole vain kotoutumista edistävä paikka, vaan se voi myös jarruttaa sitä (Basu 2011: 1311).

Koulumaailman pitäisi kuitenkin tukea kotoutumista. Tähän voidaan pyrkiä Pirkko Pitkäsén ja Marjatta Vanhalakka-Ruohon (1997: 444–445) mukaan tavoittelemalla tasapuolisesti sekä suomalaisen yhteiskuntaan sopeutumista että maahanmuuttajien omien kulttuuritaustojen vaalimista. Suomalaisessa koulutuksessa halutaan korostaa koulutuksen tasa-arvoa ja sitä, että myös maahanmuuttajille tarjotaan tasa-arvoiset koulutusmahdollisuudet (Kuusela ym. 2008: 7). Jos maahanmuuttajataustainen nuori sopeutuu kouluun, hän todennäköisesti sopeutuu myös suomalaiseen yhteiskuntaan (Soilamo 2006: 38).

Koulussa menestymisen suurimmat kynnykset keskittyvät usein suomen kielen oppimiseen (Miettinen 2001: 17; Ikonen 2005: 13–16; Soilamo 2008: 3; Virta 2011: 178; Sinkkonen & Kytälä 2014). Koulumenestykseen saattaa vaikuttaa myös se, että maahanmuuttajataustaiset oppilaat voivat saada osakseen erilaista kohtelua, tai he voivat kokea jopa syrjintää (Talib ym. 2004: 76–77, 113–116). Näiden lisäksi opintomenestystä, ja sitä myötä kotoutumisen mahdollisuuksia, ohjaa se, että maahanmuuttajataustaisella oppilaalla ei kenties ole samaa määrittämätöntä hiljaista tietoa, jota valtakulttuurin jäsenillä on. Sekä kouluyhteisö että suomalainen yhteiskunta sisältää runsaasti erilaisia hiljaisia koodeja ja tapoja, jotka olisi hyvä tuntea (ks. Forsander & Ekholm 2001: 64–65). Toisaalta maahanmuuttajataustaisten nuorten koulumenestystä voi edistää vahva ja positiivinen identiteetti sekä perheen tuki (Liebkind ym. 2004).

Maantieteen opetuksen suomat mahdollisuudet

Kulttuurisen moninaisuuden lisääntyminen rohkaisee kysymään miten maantiede ja maantieteen kouluopetus voisi edistää maahanmuuttajan kotoutumista. Kuinka maantieteen oppitunneilla tulisi toimia, jotta vaalittaisiin maahanmuuttajien omaa kulttuuritaustaa, mutta samanaikaisesti tuettaisiin heidän mahdollisuuksiaan elää osana kohtamaan yhteiskuntaa sen tasavertaisina jäseninä?

Nykyaikaisen maantieteen kouluopetuksen olennainen tavoite on kasvattaa oppilaista yhteiskunnalle kansalaisia, jotka osaavat ajatella maantieteellisesti ja kriittisesti, sekä osaavat toimia kulttuurisesti moninaisessa yhteisössä (Houtsonen 2002; Morgan

2006; Lambert & Morgan 2010). Kasvatustieteilijä Sirpa Lappalainen (2014) toteaa, että nykyinen koulutus edellyttää nuorilta kykyä onnistua entistä voimakkaammin myös kansainvälisessä kontekstissa. Tätä pidetään jo osana kansalaistaitoa ja aktiivista kansalaisuutta.

Maantieteen opetuksen pitäisi auttaa kaikkia oppilaita taustasta riippumatta ymmärtämään, hyväksymään ja arvostamaan kulttuurien ja arvojen moninaisuutta niin paikallisella, alueellisella kuin globaalillakin tasolla (ks. Houtsonen 2002; Cantell 2005: 107; Ray & Solem 2009; Cantell 2011). Tämä juontuu siitä, että maantiede oppiaineena pyrkii tunnistamaan ja tutkimaan alueellisia eroja ja kulttuurillista erilaisuutta. Yleinen harhaluulo on, että maantiede opettaa vain paikannimiä ja alueita (Martin 2013). Kuitenkin oppilaan tulee Hannele Cantellin ja Riikka Hakosen (2012) mukaan ymmärtää ja osata selittää maantieteellisiä prosesseja ja ilmiöitä. On myös esitetty, että maantieteen pitäisi syventyä arvoihin ja identiteettiin vaikuttaviin tekijöihin (Tani 2005: 100–101) sekä opettaa kriittistä ajattelua. Cantellin, Hannele Rikkisen ja Sirpa Tanin (2007: 7) sanoin oppiaineen tavoitteena on auttaa ymmärtämään ”kullakin alueella vaikuttavien erilaisten tekijöiden välisiä vuorovaikutussuhteita”. Nuorilla tällaisen maantieteellisen ajattelutavan vahvistaminen auttaa alkuun, kun heitä halutaan opettaa kohtaamaan erilaisuutta ja kansainvälisyyttä.

Aivan ensimmäiseksi kaikkien maantiedettä opiskelevien oppilaiden tulee ymmärtää, että hänellä on yksilönä aivan oma erityinen näkökulmansa maailmaan (Klein ym. 2014: 19–21). Seuraavaksi oppilaan täytyy oppia tiedostamaan, että maailman eri kolkissa eri yhteisöissä on erilaisia käytäntöjä ja ajattelutapoja. Ensimmäinen askel oppilaan kulttuurisen moninaisuuden tietoisuuden ja osaamisen rakentamisessa on siis saada hänet ymmärtämään oman piirinsä kautta laajemmin maailmaa ja kulttuurieroja. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014: 131, 384) sanotaan, että ”maantiedon kannalta keskeistä on tutkia omaa lähiympäristöä sekä ymmärtää erilaisia alueita maapallolla, niillä esiintyviä ilmiöitä ja alueilla asuvien ihmisten elämää” ja ”maantiedon opetuksen tehtävänä on tukea oppilaiden maailmankuvan rakentumista”.

Koulumaantieteessä on ollut tyyppillistä, että kulttuurista moninaisuutta käsitellään esittelemällä kansoja ja kulttuureja eri puolilla maailmaa. Maantieteellä olisi kuitenkin mahdollisuus kehittyä ottamaan syvällisemmin huomioon oppilaan kulttuuri-identiteetin muodostuminen (ks. Tani 2009), oppilaan omat kokemukset (ks. Hyvärinen 2012) ja oppilaiden maailmankuvan rakentuminen (ks. Cantell ym. 2007: 3–4). Niin kantaväes-

tön kuin maahanmuuttajataustaisten oppilaidenkin kokemuksia voitaisiin ottaa mukaan maantieteen kouluopetukseen tuomaan lisäarvoa ja -mahdollisuuksia oppitunnille (Muukkonen 2017). Opettaja voisi esimerkiksi hyödyntää paikallälhtöisen kasvatuksen (place-based education) periaatteita, joissa oppilaiden kokemuksia tuodaan osaksi maantieteen opetusta (ks. Hyvärinen 2012). Reetta Hyvärinen (2012: 156–158) listaa muutamia käyttökelpoisia paikallälhtöisen opetuksen esimerkkejä, joita voisi edelleen soveltaa myös oppilaissa olevan kulttuurisesti moninaisen potentiaalin hyödyntämiseksi. Näitä ovat muun muassa: (1) karttojen käyttö; (2) oman elämän peilaaminen osana yhteiskuntaa; ja (3) globaalien ilmiöiden pohtiminen osana oppilaan omaa elämää.

Suomessa tavoitellaan sitä, että maahanmuuttajien opetus tapahtuu normaalin opetuksen puitteissa sen sijasta että luotaisiin rinnakkainen koulutusjärjestelmä maahanmuuttajia varten (Miettinen 2001: 16–17; Ikonen 2005: 11–12). Kouluissa on toki erityisiä tukitoimia ja niitä tarjotaan maahanmuuttajille. Tällaista on muun muassa valmistava opetus, jolla pyritään antamaan oppilaille valmiudet opiskella yhdessä suomalaisten oppilaiden kanssa (Päivärinta 2005a). Maantieteellä voisi olla tärkeä rooli myös valmistavassa opetuksessa, koska Marjut Päivärinnan (2005a: 50) mukaan tällaisen opetuksen pitäisi tutustuttaa maahanmuuttajataustainen nuori Suomen oloihin,

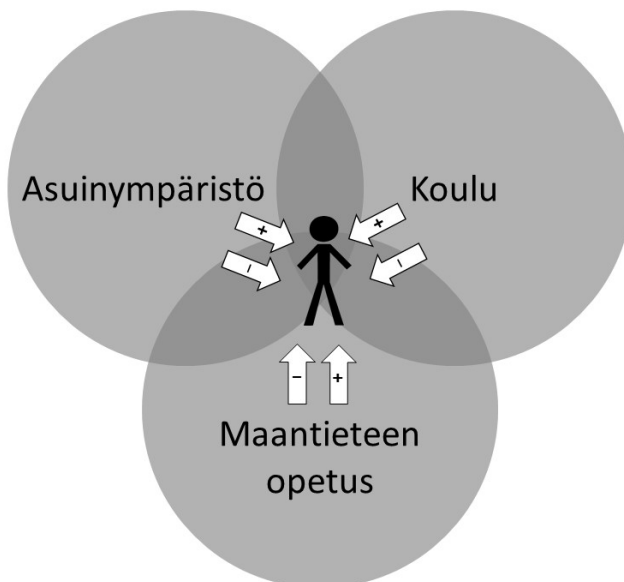
ja auttaa vertailemaan mikä on erilaista ja mikä samanlaista verrattuna oppilaan aiemmin kokemaan.

Käytännössä maantiede ja sen opetus voisivat auttaa maahanmuuttajataustaista nuorta ymmärtämään paremmin omia lähtökohtiaan suomalaisessa kontekstissa. Ongelmana on kuitenkin se, että maantiede reaaliaineena edellyttää hyvää suomen kielen hallintaa toisin kuin kielitaidosta vähemmän riippuvaiset oppiaineet (esim. liikunta, käsityö, kuvataide ja kotitalous) (Päivärinta 2005b: 55–56). Lisäksi jotkin maantieteen oppitunnin aiheet saattavat olla maahanmuuttajataustaisille oppilaille arkoja kulttuurisen, etnisen tai uskonnollisen taustan takia (Muukkonen 2017). Tällaisissa tapauksissa opettajalla tulisi olla herkkyyttä niin aiheelle kuin oppilaitensa taustoillekin.

Kohti kotouttavaa maantiedettä

Yhteenvetona totean, että maahanmuuttajataustaiset nuoret tasapainoilevat kahden tai useamman kulttuurin välissä. Sekä oman kulttuuritaustan vaaliminen että uuden kotimaan kulttuuriin osallistuminen ovat tärkeitä kotoutumisen kannalta, sillä näitä molempia tarvitaan vahvan identiteetin rakentamiseksi. Nämä kulttuuriset ulottuvuudet ilmenevät useimmiten eri paikoissa ja eri ympäristöissä.

Katsaukseni perusteella koulu ja asuinympäristö ovat keskeisiä nuoren kotoutumisen paikkoja. Koulu – jossa nuoret viettävät paljon aikaa – ollaan



Kuva 3. Synteesi maantieteen opetuksen, koulun ja asuinympäristön välisistä suhteista maahanmuuttajataustaisen oppilaan kotoutumisen paikkoina. Ne voivat sekä edistää että hidastaa kotoutumista.

pääasiassa kontaktissa muodollisen uuden kotimaan valtakulttuurin kanssa, mutta osin myös samaa kulttuurista taustaa olevien nuorten kanssa tai kulttuurisesti moninaisesti muiden maahanmuuttajataustaisten nuorten kanssa. Lisäksi koulussa opitaan taitoja ja tietoja, joiden avulla nuori pääsee osalliseksi suomalaisen yhteiskuntaan. Siksi koululla on aivan erityinen merkitys kotoutumisen paikkana, varsinkin kun asuinympäristön tai asuinalueen kulttuuriset kohtaamiset voivat olla erilaisia kuin koulussa.

Maantieteen opetus voi auttaa kotoutumisessa kahdella tavalla. Ensinnäkin opetuksen tavoite on opettaa asuinympäristön tulkintaa eri mittakaavoissa, mikä auttaa nuorta rakentamaan omaa identiteettiään suhteessa ympäristöönsä ja paikkoihin, joissa hän elää. Toiseksi maantieteen opetukseen sisältyy erilaisuuden hyväksyminen ja huomioiminen. Maantieteen tutkimusala on koko maailma, ja sen erilaiset kolkat ja asukkaat. Globalisaation ja muuttoliikkeiden myötä kulttuurit sekoittuvat, ja nopeutuneen ja helpottuneen tiedonvälityksen myötä maapallon kaukaisimmatkin tapahtumat ovat digitaalisesti nykyajan nuorien ulottuvilla. Siksi maantieteen opetukseen voidaan helposti sisällyttää monikulttuurisuutta esimerkiksi mediaa tutkimalla, tai maahanmuuttajataustaisten nuorten omia kokemuksia jakamalla.

Tässä katsauksessa esittämäni kolme kotoutumisen paikkaa ja tasoa ovat siis asuinympäristö, koulu ja maantieteen opetus. Näitä ei voida nähdä toisistaan erillisinä, vaan ne limittyvät toistensa kanssa (kuva 3). Koulu on osa asuinympäristöä sen arkea ja identiteettiä, ja toisaalta ympäröivä asuinympäristö vaikuttaa muun muassa koulun ilmapiiriin, maineeseen ja oppilasjoukon koostumukseen. Maantieteen opetus puolestaan vaikuttaa siihen miten oppilaat mieltävät asuinympäristöään ja asuinympäristö vaikuttaa siihen mitä mahdollisuuksia maantieteen opettajalla on hyödyntää asuinympäristöä opetuksessaan.

Asuinympäristö, koulu ja maantieteen luokka muodostavat yhdessä toisiinsa vaikuttavan monisyisen kehikon, jossa on sekä kotoutumista edistäviä että hidastavia elementtejä. Jatkossa aihetta voisi tutkia empiirisesti juuri näiden kolmen tason kautta. Toinen mahdollinen jatkotutkimuksen aihe voisi olla perheen ja kodin linkittäminen edellä mainittujen kolmen paikan analyysiin.

KIRJALLISUUS

Ahamer, G. (2013). Multiple cultures of doing geography facilitate global studies. *Multicultural Education & Technology Journal* 7: 2–3, 228–250.

- Anthias, F. (2011). Intersections and translocations: new paradigms for thinking about cultural diversity and social identities. *European Educational Research Journal* 10: 2, 204–217.
- Basu, R. (2011). Multiculturalism through multilingualism in schools: emerging places of “integration” in Toronto. *Annals of the Association of American Geographers* 101: 6, 1307–1330.
- Bernelius, V. (2013a). Koulut ja kaupunkikehitys: Helsingin peruskoulujen kytkökset naapurustojen sosiaaliseen ja etniseen eriytymiseen. *Terra* 125: 1, 3–18.
- Bernelius, V. (2013b). Eriytyvät kaupunkikoulut: Helsingin peruskoulujen oppilaspuhjan erot, perheiden kouluvalinnat ja oppimistuloksiin liittyvät aluevaikutukset osana kaupungin eriytymiskehitystä *Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia* 1/2013. 223 s.
- Cantell, H. (2005). Aktiivinen kansalaisuus ja ympäristövastuullisuus maantieteen opetuksessa. *Teoksessa* Moisio, S. (toim.): Maantiede mun silmäni avaa, maapalloa katselemaan. *Turun yliopiston maantieteen laitoksen julkaisuja A* 171, 103–113.
- Cantell, H. (2011). Maantieteen opetus globaalini ymmärryksen edistäjänä. *Terra* 123: 1, 3–15.
- Cantell, H. & R. Hakonen (2012). Vaikeuksia ilmiöiden selittämisessä ja soveltamisessa – maantiedon oppimistuloksia yhdeksäsluokkalaisten kansallisesta arviointista. *Terra* 123: 3, 141–149.
- Cantell, H., H. Rikkinen & S. Tani (2007). Maailman minussa – minä maailmassa: maantieteen opettajan käsikirja. Soveltavan kasvatustieteen laitos, Helsingin yliopisto. *Studia Paedagogica* 33. 202 s.
- Dhalmann, H. (2011). Yhden uhka, toisen toive? Somaalien ja venäläisten asumistoiveet etnisen segregaatikehityksen valossa. *Department of Geosciences and Geography* A10. 106 s.
- Forsander, A. & E. Ekholm (2001). Maahanmuuttajat ja työ *Teoksessa* Forsander, A., E. Ekholm, P. Hautaniemi, A. Ali, A. Alitolppa-Niitamo, E. Kyntäjä & N. Quoc Cuong (toim.): *Monietyisyys, yhteiskunta ja työ*, 57–82. Helsingin yliopiston tutkimus- ja kehityskeskus Palmenia, Helsinki.
- Fortuijn, J. D. (2002). Internationalising learning and teaching: a European experience. *Journal of Geography in Higher Education* 26: 3, 263–273.
- Galster, G. (2012). The mechanism(s) of neighbourhood effects: theory, evidence, and policy implications. *Teoksessa* van Ham, M., M. Manley, N. Bailey, L. Simpson & D. Maclennan (toim.): *Neighbourhood effects research: new perspectives*, 23–56. Springer, Dordrecht.
- Gawlewicz, A. (2015). Beyond ‘us’ and ‘them’: migrant encounters with difference and reimagining the national. *Fennia* 193: 2, 198–211.

- Haigh, M. J. (2002). Internationalisation of the curriculum: designing inclusive education for a small world. *Journal of Geography in Higher Education* 26: 1, 49–66.
- Houtsonen, L. (2002). Geographical education for environmental and cultural diversity. *International Research in Geographical and Environmental Education* 11: 3, 213–217.
- Huttunen, L. (2002). Kotona, maanpaossa, matkalla: kodin merkitykset maahanmuuttajien omaelämäkerroissa. *Suomen kirjallisuuden seuran toimituksia* 861. 374 s.
- Hyvärinen, R. (2012). Paikkalähtöinen kasvatus – mahdollisuus maantieteen opetukselle. *Terra* 124: 3, 151–160.
- Häkkinen, A. & M. Mattila (2011). Etelä-Pohjanmaan maahanmuuttajat. *Siirtolaisuusinstituutin Pohjanmaan aluekeskuksen tutkimuksia* 4. 208 s.
- Ikonen, K. (2005). Maahanmuuttajaoppilaiden opetuksen järjestäminen. *Teoksessa* Ikonen, K. (toim.): *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa*, 10–23. Opetushallitus, Helsinki.
- Indikaattoripankki Sotkanet (2017). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 17.3.2017. <www.sotkanet.fi>
- Jasinskaja-Lahti, I., K. Liebkind, M. Jaakkola & A. Reuter (2006). Perceived discrimination, social support networks, and psychological well-being among three immigrant groups. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 37: 3, 293–311.
- Jauhainen, J. S., K. Gadd, H. Heino, L. Koistinen, M. Merisalo & N. Salmela (2017). Turvapaikkaprosessin maantiede ja vuoden 2015 turvapaikanhakijat Suomessa. *Terra* 129: 1, 45–53.
- Joronen, T. (2005). Olosuhteita ja koettuja elinoloja. *Teoksessa* Joronen, T. (toim.): *Maahanmuuttajien elinolot pääkaupunkiseudulla*, 7–9. Helsingin kaupungin tietokeskus, Helsinki.
- Klein, P., E. Pawson, M. Solem & W. Ray (2014). Geography education for “an attainable global perspective”. *Journal of Geography in Higher Education* 38: 1, 17–27.
- Kuusela, J., A. Etelälähti, Å. Hagman, R. Hievanen, K. Karppinen, L. Nissilä, U. Rönnerberg & M. Siniharju (2008). *Maahanmuuttajaoppilaitos ja koulutus*. 199 s. Opetushallitus, Helsinki.
- Laki kotoutumisen edistämisestä (2010). 17.3.2017. <www.finlex.fi>
- Lambert, D. & J. Morgan (2010). *Teaching geography, 11–18: a conceptual approach*. 180 s. McGraw-Hill Education, Maidenhead.
- Lappalainen, S. (2014). Locality, mobility and labour market citizenship: reflections of Finnish vocational students in social services and health care. *Pedagogy, Culture & Society* 22: 4, 425–445.
- Liebkind, K., I. Jasinskaja-Lahti & E. Solheim (2004). Cultural identity, perceived discrimination, and parental support as determinants of immigrants’ school adjustments: vietnamese youth in Finland. *Journal of Adolescent Research* 19: 6, 635–656.
- Malin, M., J. M. Kinnunen & A. Rimpelä (2015). Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden elinolot, hyvinvointi ja koulumenestys. *Teoksessa* Vainikainen, M. & A. Rimpelä (toim.): *Nuorten kehitysympäristö muutoksessa: peruskoulujen oppimistulokset ja oppilaiden hyvinvointi eriytyvällä Helsingin seudulla. Tutkimuksia / Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos* 363, 69–92.
- Malkki, L. (1992). National geographic: the rooting of peoples and the territorialization of national identity among scholars and refugees. *Cultural Anthropology* 7: 1, 24–44.
- Martin, F. (2013). What is geography’s place in the primary school curriculum? *Teoksessa* Lambert, D. & M. Jones (toim.): *Debates in geography education*, 17–28. Routledge, London.
- Miettinen, M. (2001). ”Kun pitää olla vastaanottamassa sitä kansainvälistymistä”: pohjoiskarjalaisten luokanopettajien käsitykset monikulttuurisuuskasvatuksesta. *Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja* 67. 176 s.
- Moilanen, I. (2004). Muuttoliike ja pakolaisuus. *Teoksessa* Moilanen, I., E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.): *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. 3. p., 85–90. Duodecim, Helsinki.
- Morgan, J. (2006). Discerning citizenship in geography education. *Teoksessa* Lidstone, J. & M. Williams (toim.): *Geographical education in a changing world: past experience, current trends and future challenges*, 213–226. Springer, Dordrecht.
- Munter, A. (2005). Pääkaupunkiseudun maahanmuuttajat tilastoissa. *Teoksessa* Joronen, T. (toim.): *Pääkaupunkiseudun maahanmuuttajat tilastoissa*. 11–23. Helsingin kaupungin tietokeskus, Helsinki.
- Muukkonen, P. (2017). Maantieteen oppituntien sisällöt ja niiden käsittely kulttuurisesti moninaisessa luokassa: opettajien kokemuksia mahdollisuuksista ja haasteista. *Terra* 129: 1, 7–27.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* (2014). 472 s. Opetushallitus, Helsinki.
- Petermann, S. & K. Schönwälder (2014) Immigration and social interaction. *European Societies* 16: 4, 500–521.
- Phinney, J., G. Horenczyk, K. Liebkind & P. Vedder (2001). Ethnic identity, immigration, and well-being: an interactional perspective. *Journal of Social Issues* 57: 3, 493–510.
- Pitkänen, P. & M. Vanhalakka-Ruoho (1997). Moniarvoinen ja monikulttuurinen kasvatus: lähtökohtia etsimässä. *Kasvatus* 28: 5, 437–445.
- Päiväranta, M. (2005a). Eri oppiaineiden opetus valmistavassa opetuksessa. *Teoksessa* Ikonen, K. (toim.):

- Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa*, 50–53. Opetushallitus, Helsinki.
- Päivrinta, M. (2005b). Oppilaan integroiminen perusopetuksen ryhmiin. *Teoksessa* Ikonen, K. (toim.): *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa*, 54–57. Opetushallitus, Helsinki.
- Rastas, A. (2013). Ethnic identities and transnational subjectivities. *Teoksessa* Spickard, P. R. (toim.): *Multiple identities*, 41–60. Indiana University Press, Indianapolis.
- Raunio, M., M. Säävälä, S. Hammar-Suutari & P. Pitkänen (2011a). Monikulttuurisuus ja kulttuurien välisen vuorovaikutuksen areenat. *Teoksessa* Pitkänen, P. (toim.): *Kulttuurien kohtaamisia arjessa*, 17–50. Vastapaino, Tampere.
- Raunio, M., S. Hammar-Suutari & M. Säävälä (2011b). Kaupunkiseudut kulttuurien välisen vuorovaikutuksen ympäristöinä. *Teoksessa* Pitkänen, P. (toim.): *Kulttuurien kohtaamisia arjessa*, 51–74. Vastapaino, Tampere.
- Ray, W. C. & M. Solem (2009). Gauging disciplinary engagement with internationalization: a survey of geographers in the United States. *Journal of Geography in Higher Education* 33: 1, 103–121.
- Riihelä, J. (2005). Maahanmuuttajien elinoloerot pääkaupunkiseudun kunnissa. *Teoksessa* Joronen, T. (toim.): *Maahanmuuttajien elinolot pääkaupunkiseudulla*, 117–156. Helsingin kaupungin tietokeskus, Helsinki.
- Riitaoja, A.-L. (2010). Asuinalueiden ja koulujen eriytyminen Helsingissä – yhteiskunnalliset ja kasvatukselliset haasteet. *Terra* 122: 3, 137–151.
- Saarela, S. (2009). Paikka, aika ja minuus: Irlannin suomalaisten paikkakokemukset ja kulttuurien välillä muotoutuva minuus. *Siirtolaisuusinstituutti, Web Reports* 60. 92 s.
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotehtäisiin sovelluksiin. *Vaasan yliopiston julkaisuja, Opetusjulkaisuja* 62, *Julkisjohtaminen* 4. 44 s.
- Salminen, K. (2012). Turun maahanmuuton kuva. *Turun kaupunki, Kaupunkitutkimus ja tietoyksikkö, tutkimuskatsauksia* 5/2012. 19 s.
- Samers, M. (2010). *Migration*. 374 s. Routledge, London.
- Sinkkonen, H. & M. Kytälä (2014). Experiences of Finnish teachers working with immigrant students. *European Journal of Special Needs Education* 29: 2, 167–183.
- Soilamo, A. (2006). Maahanmuuttajaoppilaan osallisuus koulukiusaamisessa. *Turun yliopiston julkaisuja, sarja C* 249. 164 s.
- Soilamo, O. (2008). Opettajan monikulttuurinen työ. *Turun yliopiston julkaisuja, sarja C* 267. 212 s.
- Spickard, P. R. 2013. Many multiplicities: identity in an age of movement. *Teoksessa* Spickard, P. R. (toim.): *Multiple identities*, 3–40. Indiana University Press, Indianapolis.
- SVT = Suomen virallinen tilasto (2017a). Muuttoliike. Tilastokeskus, Helsinki.
- SVT = Suomen virallinen tilasto (2017a). Väestöraenne. Tilastokeskus, Helsinki.
- Talib, M. (2002). *Monikulttuurinen koulu*. 149 s. Kirjapaja, Helsinki.
- Talib, M., J. Löfström & M. Meri (2004). *Kulttuurit ja koulu: avaimia opettajille*. 247 s. WSOY, Helsinki.
- Tani, S. (2005). Monikulttuurisuus, nuorten arki ja maantieteen opetus. *Teoksessa* Moisio, S. (toim.): *Maantiede mun silmäni avaa, maapalloa katselemaan. Turun yliopiston maantieteen laitoksen julkaisuja A* 171, 93–102.
- Tani, S. (2009). Maantieteen opiskelu auttaa ymmärtämään (ja muuttamaan) maailmaa. *Natura* 46: 3, 67–70.
- Tuittu, A., K. Klemelä, R. Rinne, & M. Räsänen (2011). Tutkimiskohteen maahanmuuttajien koulutus. *Teoksessa* Klemelä, K., A. Tuittu, A. Virta & R. Rinne (toim.): *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A* 211, 9–34.
- Tuominen, M., T. Joronen & E. Laihininen (2014). ”... Sanoi että näytän aivan ***** ja alkoi solvamaan”: Maahanmuuttajataustaisten nuorten turvattomuuskokemukset Helsingissä. *Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia* 3/2014. 76 s.
- Valtonen, K. (1999). Pakolaisten kotoutuminen Suomeen 1990-luvulla. *Työhallinnon julkaisu* 228. 72 s.
- Varjonen, S. (2013) Ulkopuolinen vai osallistuja? Identiteetit, ryhmäsuhteet ja integraatio maahanmuuttajien elämäntarinoissa. *Sosiaalitieteiden laitoksen julkaisuja* 2013: 13. 180 s.
- Vilkama, K. (2011). Yhteinen kaupunki, eriytyvät kaupunginosat? Kantaväestön ja maahanmuuttajataustaisten asukkaiden alueellinen eriytyminen ja muuttoliike pääkaupunkiseudulla. *Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia* 1/2011. 282 s.
- Virta, A. (2011). Ainedidaktiikan tutkimushaasteet monikulttuurisessa koulussa. *Teoksessa* Tainio, L., K. Juuti, A. Kallioniemi, P. Seitamaa-Hakkarainen & A. Uitto (toim.): *Näkökulmia tutkimusperustaiseen opetukseen. Ainedidaktisia tutkimuksia* 1, 11–21.
- Virtanen, H. (2007). Monietnistyvät lähiöt – suomalaisten asuinalueiden etninen erilaistumiskehitys ja siihen vaikuttavat tekijät. *Yhdyskuntasuunnittelu* 45: 3, 6–19.
- Zacheus, T. (2013). Maahanmuuttajien kotoutuminen ja liikuntapalvelut Turussa ja sen lähialueilla. *Siirtolaisuusinstituutti, Web Reports* 79. 151 s.