

KULTTUURI-IDENTITEETTI JA KOTOUTUMINEN

ARABIALAISESTA KULTTUURISTA SAAPUVIEN NUORTEN SOPEUTUMINEN SUOMALASEEN KULTTUURIIN

Hilla Ryösö

Kandidaatintutkielma

Musiikkikasvatus

Jyväskylän yliopisto

Kevätlukukausi 2016

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Hilla Ryösö	
Työn nimi – Title Kulttuuri-identiteetti ja kotoutuminen. Arabialaisten nuorten sopeutuminen suomalaiseen kulttuuriin.	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year Kevätlukukausi 2016	Sivumäärä – Number of pages 31
Tiivistelmä – Abstract <p>Tarkastelen ja vertailen kandidaatintutkielmassani arabialaista ja suomalaista kulttuuri-identiteettiä kotoutumisen näkökulmasta. Maahanmuuttajien määrän kasvu ja kiristynyt turvapaikkatilanne haastavat pohtimaan sitä, miten saamme maahanmuuttajat kotoutettua suomalaiseen kulttuuriin. Musiikkikasvatuksen opiskelijana näen koulun merkityksen keskeisenä tekijänä lasten ja nuorten onnistuneessa kotoutumisessa.</p> <p>Tutkielmani on kirjallisuuskatsaus tuoreeseen pääasiassa maahanmuuttoa ja kulttuuri-identiteettejä käsittelevään kirjallisuuteen. Aineistoa maahanmuutosta ja kulttuuri-identiteeteistä on paljon. Myös arabialaisten nuorten kotouttamisesta suomalaiseen kulttuuriin löytyy materiaalia, mutta tietoa ja tutkimusta aiheesta tarvitaan tulevaisuudessa lisää erityisesti kouluun ja kotouttamiseen liittyen.</p> <p>Erilaisten kulttuuri-identiteettien tunteminen, tunnustaminen ja tiedostaminen ovat kotoutumisen lähtökohtia. Kotoutumisessa on olennaista tutustuttaa maahanmuuttaja suomalaiseen kulttuuriin ja saattaa hänet sisälle yhteiskuntaan kielitaitoa, osallisuutta ja yhteisöllisyyttä edistäen. Samalla on hyvä tukea maahanmuuttajan omaa kulttuuri-identiteettiä, jolloin kulttuuri-identiteetti voi toimia voimavarana uudessa kotimaassa. Koulu tarjoaa hyvän mahdollisuuden monipuoliseen kulttuurikasvatukseen. Musiikilla on oppiaineena ainutlaatuiset mahdollisuudet edistää esimerkiksi kielen oppimista, suomalaisen sekä maahanmuuttajan oman kulttuuritaustan vuoropuhelua sekä yhteisöllisyyttä.</p>	
Asiasanat – Keywords Kulttuuri-identiteetti, kotoutuminen, arabialainen kulttuuri, suomalainen kulttuuri, suomalainen koulu, musiikkikasvatus	
Säilytyspaikka – Depository JYX-tietokanta	
Muita tietoja – Additional information	

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	4
2	KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ	5
2.1	Kotoutuminen	5
2.2	Kulttuuri + identiteetti = kulttuuri-identiteetti?	6
3	ARABIALAINEN KULTTUURI	8
3.1	Uskonto.....	8
3.2	Sukupuoliroolit.....	10
3.3	Kulttuurisia erityispiirteitä	11
4	SUOMALAINEN KULTTUURI	13
4.1	Kulttuurisia erityispiirteitä	13
4.2	Suomalainen nuorisokulttuuri	15
5	KULTTUURI-IDENTITEETTIEN KOHTAAMINEN	17
6	KOULU KOTOUTTAJANA	19
6.1	Suomalainen koulu.....	19
6.2	Koulu ja kotouttaminen.....	20
6.3	Musiikin mahdollisuudet.....	22
7	POHDINTA	25
8	LÄHTEET	27

1 JOHDANTO

Pakolaisten kotoutuminen ja kotouttaminen ovat olleet kuluneen vuoden keskeisimpiä puheenaiheita niin Euroopassa, Suomessa kuin tavallisen kansalaisen arjessa. Pakolaisia on tullut jatkuvana virtana erilaisista kulttuureista, joissa eläminen on haasteellista tai jopa hengenvaarallista.

Turvapaikanhakijoiden kolme yleisintä lähtömaata ovat Maahanmuuttoviraston tilastojen (2015) perusteella Afganistan, Irak ja Somalia. Kaikki kolme valtiota ovat islamilaisia ja niiden kulttuurit ovat länsimaiseen, kristilliseen Suomeen verrattuna erilaisia. Arabialaisesta kulttuurista saapuvat maahanmuuttajat kohtaavat uudessa kotimaassaan suomalaisen kulttuurin, jossa vallitsevat demokratia, uskonnonvapaus ja voimakas individualismi. Ollakseen kulttuurisesti tasapainossa, henkilö on sisäistänyt kulttuuriin liittyvät kirjoittamattomat säännöt ja hän kykenee toimimaan ”normaalisti” erilaisissa konteksteissa, toteaa Benjamin (2014, 84-85). Onnistunut kotouttaminen vaatii siis aktiivista kulttuurista tutustuttamista ja maahanmuuttajien osallistamista.

Musiikkikasvatuksen ja sosiaalityön opiskelijana arvioin, että erilaisten kulttuuri-identiteettien tunnistaminen ja tiedostaminen on kotoutumisen kannalta merkityksellistä. Tulevana musiikinopettajana painotan koulun ja musiikintuntien roolia lasten ja nuorten kotoutumisessa Suomeen. Kandidaatintutkielmassani tarkastelen arabialaisten nuorten kulttuuri-identiteettiä ja sen suhteita ja erityispiirteitä suhteessa suomalaiseen kulttuuriin. Henkilökohtaisesti aihe on alkanut kiinnostaa minua erityisesti lähivuosina, jolloin olen alkanut tutustua enemmän islamilaiseen kulttuuriin. Olen halunnut kyseenalaistaa median antamaa objektiivista ja välillä hyvin yksipuolista kuvaa ja ymmärtää paremmin erilaisia näkökulmia. Aloitin myös loppuvuodesta 2015 alaikäisen turvapaikanhakijan edustajana, jolloin olen alkanut seuraamaan turvapaikkaprosessia ja Suomeen kotoutumista aivan läheltä.

2 KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ

2.1 Kotoutuminen

Paavola ja Talib (2010) määrittelevät kotoutumisella tarkoitettavan maahanmuuttajien osallistumista yhteiskunnan taloudelliseen, poliittiseen ja sosiaaliseen elämään yhteiskunnan tasavertaisina jäseninä. Heillä on samat oikeudet ja velvollisuudet, mutta kotoutumisen onnistumiseksi myös ryhmien erityistarpeet on otettava huomioon. (Paavola & Talib 2010, 29.) Saukkonen (2014, 47) esittelee kotoutumisen vaihtoehtoina sulauttamisen ja eriyttämisen: tällaista politiikkaa toteuttavissa yhteiskunnissa eläminen ja kulttuuri-identiteetin säilyttäminen voivat olla helpompaa, mutta pitkällä tähtäimellä kestävämpiä. Kotoutuminen on siis vaihtoehto, jossa toteutuvat sekä onnistunut sopeutuminen uuteen yhteiskuntaan että oman taustan tunnustaminen ja hyväksyminen.

Nuoret maahanmuuttajat saavat Suomessa automaattisesti jonkinlaisen leiman otsaansa. Kivijärvi (2015, 114) esittää, että nuorten yksilöllisistä identiteeteistä, kokemuksista ja resursseista riippumatta heidän tilannettaan nuorina ja palveluiden vastaanottajina määrittää maahanmuuttajan asema. Maahanmuuttaja ja monikulttuurinen ovat määritelmiä, jotka antavat ihmiselle erilaisuuden ja usein myös haasteellisuuden leiman. Vartia (2009) jopa väittää, että sanasta monikulttuurinen on tullut arkaluontoinen käsite, joka jo ikään kuin itsessään sisältää syrjäytymisen tai syrjäyttämisen mahdollisuuden. Se viittaa tahtomattamme valta-asetelmiin, sisä- ja ulkopiireihin sekä hyväksytyyn ja ei-hyväksytyyn. (Vartia 2009, 23.)

Kielen oppiminen on kotoutumisen tärkeimpiä edellytyksiä. Sheikhan (2010) vertaa osuvasti kieltä yleisavaimeen maahanmuuttajien kotoutumisessa. Yleisavain kuvaa kieltä hyvin, sillä kielitaidon avulla tie opiskeluun, työntekoon ja muuhun yhteiskunnalliseen osallisuuteen aukeaa aivan toisella tavalla. Martin (2002, 46) kuitenkin muistuttaa, että jos maahanmuuttajille halutaan antaa mahdollisuus tasapainoisen identiteetin kehittämiseen, identiteetin rakennuspalikkoina on voitava käyttää sekä uuden kotimaan kieliä että äidinkieltä. Martinin huomio on hyvä ja tärkeä.

2.2 Kulttuuri + identiteetti = kulttuuri-identiteetti?

Kulttuuri-identiteettiä voi määritellä sekä kulttuurista että identiteetistä käsin. Myös kokonaiselle käsitteelle on lukuisia erilaisia määritelmiä. Benjamin (2014, 63) luonnehtii kuitenkin kulttuuri-identiteetin käsitettä ristiriitaiseksi, sillä kulttuuri viittaa useiden ihmisten jakamaan laajaan kokonaisuuteen, kun taas identiteetti yksilön henkilökohtaiseen ja ainutlaatuiseseen kokemukseen itsestä.

Kulttuuri on ihmisen toiminnan synnyttämää, joka välittyy sukupolvelta toiselle kokemuksen ja oppimisen kautta. Se voi kuitenkin itsessään muovautua nopeammin kuin ihmisen perintötekijät. (Luoma, Mäntymaa, Puura & Tamminen 2008, 87.) Luoma ym. (2008, 95) jatkavat, että perimän ja kulttuurin vaikutukset kietoutuvat yhteen DNA:n kaksoiskierteen tavoin muodostaen näin yhtenäisen kokonaisuuden, jolloin sekä geenit että ympäristö ovat oleellinen osa ihmisyyttä. Saukkonen (2014, 20) puolestaan kuvailee kulttuuria sekä muuttuvaksi että muuttumattomaksi, dynaamiseksi ja vuorovaikutuksessa kehittyväksi. Vartia (2009) tiivistää kulttuurin yhteisössä yleisesti hyväksytyksi ohjeeksi, jonka mukaan yksilö toimii ja jonka sääntöjä hän noudattaa esimerkiksi vuorovaikutuksessaan. Lisäksi hän vertaa kulttuuria jäävuoreen. Suurin osa on veden alla, näkyvänä huippuna näkyvät esimerkiksi kieli-, ruoka- ja pukeutumistottumukset. Piiloon jäävät usein arvot, tabut ja uskomukset. (Vartia 2009, 15, 18.)

Kulttuuri on siis vahvasti vuorovaikutuksessa ja yhteisöissä rakentuva dynaaminen ilmiö. Vertaus kulttuurista jäävuorena auttaa hahmottamaan hyvin sitä, kuinka haastavaa kulttuurien ymmärtäminen usein on. Siksi erilaisten kulttuurien ymmärtäminen ja niihin tutustuminen on tärkeää niin tavallisena kansalaisena kuin tulevana opettajana. Kulttuuri sisältää myös lukuisia erillisiä ja toisiinsa kietoutuneita osa-alueita, kuten uskonnon, musiikin, tavat ja tottumukset. Kun puhutaan erilaisista kulttuureista, on hyvä tiedostaa myös muut kuin kansalliset kulttuurit. Tällaisia kulttuureja ovat esimerkiksi organisaatio-, nuoriso- ja somekulttuurit, jotka voivat olla joko hyvin paikallisia tai ylikansallisia.

Identiteetti on tunne, joka kuvaa minän pysyvyyttä tai varmuutta siitä, kuka on tai keneksi on kasvamassa. Se on minän kokonaisuus, jonka osa-alueita mielikuva itsestä ja minäkäsitys

ovat. (Keltikangas-Järvinen 1994, 112.) Martin (2002, 45) täydentää, että identiteetti rakentuu oman sisäisen kokemuksen lisäksi myös toisten reaktioista itseän.

Kulttuuri-identiteettiä määritellessään Hall (2008) muistuttaa, että kulttuuri-identiteetistä puhuttaessa ei voida puhua “yhdestä kokemuksesta” tai “yhdestä identiteetistä”. Hän korostaa, että kulttuurisessa identiteetissä on yhtä paljon kyse “joksikin tulemisesta” kuin “jonakin olemisesta”. Yksilöt asemoivat itse omia menneisyyden kertomuksiaan ja rakentavat näin identiteettejään. (Hall 2008, 227.) Hall painottaa siis määrittelyssään varsin yksilökeskeistä identiteetin rakentamista ja rakentumista. Paavola ja Talib (2010, 62) kuitenkin muistuttavat, että kulttuuri-identiteetti viittaa laajempaan järjestelmään kuin itse valittuihin ryhmiin.

Pietikäinen, Dufva ja Laihiala-Kankainen (2002, 9) tähdentävät, että identiteetti pyrkii määrittelemään samankaltaisuutta ja erilaisuutta suhteessa toisiin. Kotoutumisen ja kulttuuri-identiteettien kohtaamisen näkökulmasta edellä kuvattu määritelmä on mielenkiintoinen. Miten nuori, jolla on arabialainen kulttuuri-identiteetti, voi kotoutua Suomeen ja suomalaiseen kulttuuriin? Kotoutumisprosessissa samanlaisuus ja erilaisuus, tavat ja tottumukset sekä arvot ja arvot joutuvat törmäyskurssille. Vartia (2009, 18) kysyykin, mitä jäävuorille tapahtuu globaalissa ilmastonmuutoksessa. Kun jäävuoret lähtevät liikkeelle, törmäävätkö ne, sulavatko pois vai aiheuttavatko tulvavaaran? Miten törmäykset voisivat olla hallittuja, miten kaksi jäävuorta voisivat elää rauhanomaisesti rinnakkain? Siitä lähdän ottamaan selvää.

3 ARABIALAINEN KULTTUURI

Ennen kuin lähdän käsittelemään arabialaista kulttuuria, on hyvä avata, mitä määrittelyllä arabi yleensä tarkoitetaan. Sanakirja Dictionary.com antaa sanalle Arab kaksi vartenotettavaa vaihtoehtoa 1) Arabiassa tai muussa Lähi-idän maassa asuva seemiläisen kansan jäsen tai 2) kuka tahansa arabian kieltä puhuva ihminen. Arabialaisia valtioita on UNESCO:n määritelmän mukaan 23 eli Lähi-idän valtioiden lisäksi lähes kaikki Pohjois-Afrikan maat aina Mauritaniaan saakka (vrt. esim. Briney 2014). Jo maantieteellisesti voidaan siis todeta, että arabialainen kulttuuri on laaja ja paikallisia eroja esiintyy hyvin paljon.

Yleisesti arabialaisen kulttuurin tärkeimpiä arvoja ovat ihmisarvo, maine ja kunnia. Kunnia tai häpeä nähdään kollektiivisena, jolloin se koskettaa koko perhettä tai sukua. Myös hyvän vaikutuksen tekeminen, uskollisuus suvulle yli omien henkilökohtaisten tarpeiden ja sukutausta ovat keskeisimpiä yksilön asemaa määrittäviä tekijöitä. (Nydell 2002, 25.)

3.1 Uskonto

Länsimaalaisen ihmisen näkökulmasta arabialaisesta kulttuurista nousevat usein ensimmäiseksi mieleen uskonto ja sukupuoli. Arabialaisen uskonnoksi määritellään usein automaattisesti islam ja naisen päähän huivi ja alistettu asema. Husein (2011) vahvistaa, että moni länsimaalainen pitää muslimeja ja arabeja samana asiana. Kaikki muslimit eivät kuitenkaan ole arabeja eivätkä kaikki arabit muslimeja. Esimerkiksi Libanonissa ja Egyptissä on merkittäviä kristillisiä vähemmistöjä, joihin kuuluvat ovat etnisesti ja kielellisesti arabeja. (Husein 2011, 44.) On kuitenkin totta, että monissa arabialaisissa valtioissa islam on valtauskonto. Muslim Population in World Population Ranking - taulukosta (2016) voidaan todeta, että esimerkiksi Saudi-Arabiassa, Irakissa ja Somaliassa muslimien osuus väestöstä on

99-100 %. Totta on myös se, että kulttuuri ja uskonto ovat usein hyvin kietoutuneita toisiinsa. Vartia (2009) muistuttaa, että jopa me suomalaiset suorastaan hengitämme uskonnollista menneisyyttämme, halusimmepa sitä tai emme. Siitä kertovat esimerkiksi siniristilippu, Suvivirsi ja monet muut arvot ja normit. (Vartia 2009, 31.)

Kuvatessaan islamilaista identiteettiä Hallenberg (2001) toteaa sen perustuvan uskon lisäksi myös islamilaiseen yhteiskuntajärjestelmään ja normistoon. Näin islamilaiset arvot saattavat ulottua myös muihin kuin islaminuskoiisiin. Näin islam on osa kulttuuriperintöä ja välittyy myös muille kuin muslimeille. Hän kuitenkin jättää ratkaisemattomaksi kysymykseksi sen, kuinka muuta uskontoa edustava voi samaistua valtionsa islamilaiseen identiteettiin. (Hallenberg 2001, 13-14.)

Uskonnon merkitystä arabialaisessa kulttuurissa ei siis sovi aliarvioida. Sillä on merkittävä rooli normistossa, yhteiskuntajärjestyksessä ja myös esimerkiksi taiteen harjoittamisessa. Perho (2001) kertoo *sharian* tarkoittavan Jumalan antamaa lakia, jota muslimin tulee noudattaa. Koska sharia on varsin yleisluontoinen, juristi-teologit loivat käytännön tarpeita varten *fighin*, lainopillisen kirjallisuuden. Perho täydentää, että yhteiskunnan ei tule vaikuttaa lakiin, vaan lain tulee muokata yhteiskuntaa. Tällöin islamilainen laki voidaan nähdä paikallisia perinteitä muuttavana ja eri alueiden käytäntöjä yhdenmukaistavana tekijänä. (Perho 2001, 164-165; 247.) Husein (2011) kuitenkin kritisoi, että muslimeja ei kannata tarkastella vain teoreettisten islamin oppien toteuttajina, vaan myös etnisen, kielellisen tai kulttuurisen identiteetin kautta. Hän muistuttaa, ettei kaikkien länsimaistenkaan ihmisten oleteta elävän Raamatun mukaan. (Husein 2011, 54.) Vaikka kaikki muslimit ja arabialaisesta kulttuurista tulevat eivät eläisi *sharian* tai *fighin* mukaan, voidaan kuitenkin todeta, että islamilaisella lailla on merkittävä yhteiskunnallinen ja kulttuurinen vaikutus. Doagu haastatteli 16.1.2016 sanomalehti Keski-suomalaisessa arabian kielestä ja islamin tutkimuksesta väitellyttä tohtoria Ilkka Linstedtiä, joka kertoo *sharian* olevan käytössä sellaisenaan vain muutamissa muslimimaissa, kuten esimerkiksi Saudi-Arabiassa, Sudanissa, Jemenissä, Afganistanissa, Pakistanissa ja Iranissa. Suurimmissa osissa muslimimaista sharia on käytössä perhe- ja perimyslain piirissä, rikoslaissa ainoastaan harvoissa maissa. (Doagu 2016.)

Suomeen tulevia arabeja Husein (2011) kuvaa hyvin monenkirjavaksi joukoksi, jotka ovat lähtöisin eri arabimaista Irakista Marokkoon. Suurin osa on aktiivisesti uskoaan harjoittavia

sunnimuslimeja, mutta joukossa on myös kristittyjä ja shiiamuslimeita. (Husein 2011, 63.) Husein muistuttaa myös, että yhtenäistä suomalaista islamia on turha odottaa näkevänsä. Joukossa on aina niin maallistuneita, maltillisia, konservatiivisia kuin fundamentalistisia muslimeja. (Husein, 2011, 259.) Tyhjentävää tai stereotypistä kuvausta Suomessa asuvista arabeista tai heidän kulttuurisesta taustastaan on siis hänen mielestään mahdotonta esittää.

3.2 Sukupuoliroolit

Suomalaiseen ja länsimaiseen kulttuuriin verrattuna arabialaisen kulttuurin sukupuoliroolit ovat selvemmat ja konservatiivisemmat. Nydell (2002, 93-95) toteaa perheen rooleista, että mies on perheen pää ja vaimon tulee osoittaa kunnioitusta miehelleen. Äidillä on tärkeä rooli emotionaalisen tuen antajana, kun taas isä on auktoriteetti ja kurinpitäjä. Vartia (2009) puolestaan kertoo sosiaalisen vuorovaikutuksen sääntöjen olevan paljolti uskonnosta peräisin. Miehen ja naisen ei ole sopivaa olla kahdestaan samassa huoneessa, elleivät he ole aviopari. Mies ja nainen eivät myöskään kätele välttyäkseen koskettamasta vastakkaista sukupuolta. Samaa sukupuolta olevat voivat kuitenkin halata toisiaan ja miesten on luonnollista kulkea kadulla käsi kädessä. (Vartia 2009, 34.)

Palva (2001) tuo esille näkökulman, jossa islam olisi parantanut naisen asemaa siitä, millainen se oli arabikulttuurissa ennen islamia. Tällä hän tarkoittaa esimerkiksi Koraanin naiselle myöntämää oikeutta hallita itse omaisuuttaan ja taloudellisen turvan takaamista avioerossa. Palva myöntää kuitenkin väitteen olevan hieman yksioikoinen, sillä naisen asema Arabian niemimaalla ja heimoissa vaihteli paljon. Myös kodin ulkopuolisiin yhteiskunnan toimintoihin islam näyttää rajoittaneen naisen osallistumismahdollisuuksia. Islamin voidaan kuitenkin ajatella yhdenmukaistaneen kirjavia käytäntöjä ja monissa tapauksissa myös parantaneen naisen asemaa. (Palva 2001, 188.) Kysymys naisen asemasta islamissa tai arabialaisessa kulttuurissa ei ole yksinkertainen. Periaatteessa nainen ja mies ovat arabialaisessa kulttuurissa samanarvoisia, mutta toisaalta uskonnon harjoittamisessa ja käytöstavoissa esimerkiksi naiselle on rajattu selkeä tila, joka länsimaisen ihmisen silmin vaikuttaa helposti alistetulta. Toisaalta on jälleen tärkeä muistaa arabialaisen kulttuurin moninaisuus myös

sukupuolirooleissa ja sukupuolinormeissa. Muun muassa kanadalainen kirjailija ja musliminainen Irshad Manji edustaa arabialaisen ja islamilaisen kulttuurin aivan toista ääripäätä olemalla julkisesti feministi ja lesbo. Hän ei ole kuitenkaan välttynyt ulostuloillaan soraääniltä enkä tiedä, millaisen vastaanoton hän kokisi asuessaan esimerkiksi Saudi-Arabiassa.

3.3 Kulttuurisia erityispiirteitä

Uskonnon ja sukupuoliroolien lisäksi on hyvä laajentaa tarkastelua myös muihin arabialaisen kulttuurin erityispiirteisiin. Apulaisprofessori Zeinab Taha (2014) toteaa Ylen arabialaista kulttuuria esittelevässä ohjelmassa *Ahlan wa sahan*, että arabeja yhdistää identiteetti, joka ei ole uskonnollinen vaan paikkaan liittyvä. Paikkaan liittyvään arabialaiseen identiteettiin liittyvät hänen mukaansa olennaisesti kieli ja kulttuuri. Pitkään Helsingin yliopiston arabian kielen ja islamin tutkimuksen professorina toiminut Jaakko Hämeen-Anttila on esimerkiksi perehtynyt arabialaiseen runouteen, johon hän suosittelee suomalaisia lämpimästi tutustumaan ohjelmassa *Studio55.fi*. Runous on arabialaisessa kulttuurissa hyvin keskeisessä roolissa, ja siitä löytyy niin klassisia, uskonnollisia kuin moderneja genrejä.

Myös arabialaisella musiikilla on vahvoja leimallisia piirteitä. Karlson (2001) kertoo, että varhaisesta historiasta tietoja on varsin vähän, sillä perinne kulki suullisesti. Orjat olivat tärkeitä laulunkehittäjiä kauppakaupungeissa, kun taas laulajatytöt (*qainat*) johtavassa asemassa sekä säveltäjinä että esittäjinä. Arabialaisen musiikin yksi erityispiirre on neutraali terssi, joka kehitettiin jo 800-luvulla. Asteikot, eli *maqamit*, rakentuvat mikrintervalleista eli ne eivät asetu perinteiselle pianon koskettimistolle. Perinteisesti arabialainen musiikki on myös ollut yksiäänistä. Soitinten harmoniset ominaisuudet eivät siis juuri kiinnostaneet muusikoita ja siksi itämainen musiikki voikin kuulostaa länsimaisen korviin kaoottiselta ja epämääräiseltä. Arabit valitsevat kokoonpanoihinsa vain yhden soittimen jokaisesta soitinlajista, mutta nykyisin on yleistä käyttää myös enemmän jousia tuomaan voimaa orkesteriin. Koska runous on kulttuurissa niin merkittävässä roolissa, se on mukana melkein jokaisessa musiikkiesityksessä. (Karlson 2001, 482-489; Rasmussen 2009, 319.) Nykypäivän

arabialaisessa musiikissa kukoistaa rinnakkain sekä moderni populaarimusiikki että elävä perinnesmusiikki. Vaikka arabialaisessa kulttuurissa vallitsee monessa mielessä sosiaalinen, kulttuurinen ja poliittinen kaaos, musiikilliset ja kulttuuriset perinteet kukoistavat. (Rasmussen 2009, 319.)

Yleisesti arabialainen kulttuuri edustaa kollektiivikulttuuria. Paavola ja Talib (2008, 92; 97-98) nostavat kollektiivikulttuurin tunnuspiirteinä esiin tarkasti määritellyt sukupuoliroolit ja perheen ymmärtämisen laajana sosiaalisena verkostona. Tytön rooli on perinteisesti ollut kotona auttava vastuunkantaja, kun taas pojan rooli vapaampi ja yhteiskunnallisesti ulospäin suuntautunut. Pojan rooliin kuuluvat kuitenkin perheen suojelun ja huolehtimisen velvoite. Hämeen-Anttila (14.8.2015) puolestaan korostaa yhteisöllisen kulttuurin piirteinä Koraanista nousevaa vanhempien ja isovanhempien kunnioitusta, joka kietoutuu vahvasti koko arabialaiseen kulttuuriin. Nydell (2002, 94) valaisee, että perheenjäsenet ovat emotionaalisesti hyvin riippuvaisia toisistaan ja siteet säilyvät tiiviinä koko elämän ajan. Yleisesti voidaan todeta, että kollektiivikulttuurissa yksilö itsessään ei ole tärkeä - merkityksellistä on sen sijaan hänen ominaisuutensa suhteessa muihin yhteisön jäseniin. Lapsen kasvatukseen menetelmät ovat hyväksyviä, mutta samalla riippuvuutta luovia. (Talib & Lipponen 2008, 19.)

4 SUOMALAINEN KULTTUURI

Suomalainen identiteetti - kielellinen ja kulttuurinen suomalaisuus - on Dufvan (2002, 38) mukaan moniäänistä. Hän korostaa suomalaisen identiteetin prosessin kaltaista luonnetta, joka on toisaalta ennalta arvattava, toisaalta arvaamaton jatkumo. Itse suomalaisuuden Rastas (2007, 16) puolestaan määrittelee laajasti kansakuntaan kuulumiseksi, jolla hän viittaa sekä symboliseen että poliittiseen yhteisöön kuulumiseen. Suomalaisuuteen ei siis vielä riitä se, että on Suomen kansalainen. Siihen vaaditaan myös yhteisön symbolinen jäsenyys, josta ehkä kotoutumisessakin on juuri kyse.

Suomalaisen ja arabialaisen kulttuurin keskeisimmät arvot poikkeavat toisistaan. Helveen (2008, 292) esittelemässä tutkimuksessa suomalaiseen identiteettiin ja kulttuuriin liittyvä ydinarvo on rehellisyys. Vartia (2009, 94) puolestaan listaa keskeisiksi stereotyyppioiksi muun muassa sisun, vaatimattomuuden, ahkeruuden, pidättyvyyden, talonpoikaisjärjen ja itseluottamuksen. Vartia toteaa, että toisen kulttuurin edustajan silmissä ihanteemme voivat kääntyä itsepäisyydeksi, arkuudeksi, pingottuneisuudeksi, töykeydeksi, erakkomaisuudeksi ja jääräpäisyydeksi. Suomalaisuutta ei välttämättä ole helppoa ymmärtää ulkopuolisen silmin.

4.1 Kulttuurisia erityispiirteitä

Vartia (2009) korostaa suomalaisen kulttuurin rakentumista kielen ympärille. Hän toteaaakin suomalaisten mahtimiesten olleen kulttuurin edustajia: “Emme juhli napoleoneita tai hitlereitä, juhlimme lönnroteja ja runebergeja. Kansallinen identiteettimme ei ole marssilaulu. Se on runo: huuhkajan huuto metsässä, villiketun vilahdus puiden välissä valkoisella hangella.” Vartia (2009, 94). Runouden ja kirjallisuuden arvostuksessa on siis yhteistä tarttumapintaa arabialaisen kulttuurin kanssa. Arabialaiseen kulttuuriin verrattuna

suomalainen musiikki pohjautuu länsimaisen taidemusiikkiin, ja suomalaisten arvostetuin säveltäjä lienee kansallisromantiikkaa edustanut Sibelius.

Ketola (201, 23) luonnehtii suomalaista uskonnollisuutta maltilliseksi. Suomalaisista noin neljä viidesosaa kuuluu evankelis-luterilaiseen kirkkoon, mutta monien tutkimuskysymysten, kuten osallistumisen, perusteella Suomi kuuluu silti Euroopan vähiten uskonnollisten maiden joukkoon. (Ketola 20, 23.) Suomessa esiintyy siis enemmän henkisyttä, laimeaa uskonnollisuutta ja hyvän tekemiseen liittyvien arvojen kunnioitusta. Salomäki (2011) puolestaan kuvaa moraalikäsitusten sijoittuvan kansainvälisen vertailun perusteella maailman vapaamielisimpien maiden joukkoon. Sallivuus ei kuitenkaan ole yksiviivaista, vaan se on voimakkaasti sidoksissa yksilön uskonnollisuuteen. (Salomäki 2011, 38.) Uskon, että suomalaisten uskonnollisuus ja sen noudattaminen aiheuttavat arabikulttuureista tuleville maahanmuuttajanuorille paljon hämmennystä. Suomalaiset nuoret ovat nimellisesti kristittyjä, mutta suurin osa ei elä uskontonsa normien ja periaatteiden mukaan.

Suomalaiseen kulttuuriin on perinteisesti kuulunut voimakas työn arvostus, joka nousee muun muassa luterilaisista, rehellisyyttä ja ahkeruutta korostavista arvoista (vrt. esim. Koski 1999, 26.) Suomi kuuluu maailman vähiten korruptoituneiden maiden joukkoon ja suomalaista hallintoa, luovuutta ja ympäristövastuuta arvostetaan. Suomessa pyritään myös pitämään kaikista huolta. (Vartia 2009, 24-25.) Suomalaista yhteiskuntaa voi luonnehtia vastuulliseksi, tehokkuuteen pyrkiväksi ja yksilökeskeiseksi.

Väitän, että suomalaisen kulttuurin arvostus ei nouse tavallisen kansalaisen puheissa kovin usein esille. Olen harvoin kuullut kantasuomalaisilta ylpeitä puheenvuoroja suomalaisesta kulttuurista. Arabialaisista kulttuureista kotoisin olevat YLE Puheen juontajat Ali ja Husu totesivat Uuden Suomen blogissaan (27.2.2013), että monien maahanmuuttajien mielestä suomalaisilla ei ole kulttuuria. He ironisoivat humoristisesti kielen ja kulttuurin siteiden heikentymistä tavallisen suomalaisen arkielämään, missä on varmasti myös totuuden siemen. Usein oman kulttuurinsa arvostuksen löytää paremmin, kun siihen saa hieman etäisyyttä. Ehkä juuri siksi maahanmuuttajat ovat esittäneet edellä mainitun mielipiteen. Maahanmuuttajat ovat nimittäin usein ylpeitä omasta kulttuuristaan.

Kuten jo edellä mainitsin, suomalainen kulttuuri on yksilökeskeinen. Yksilökeskeisessä kulttuurissa oma valinta ja mielipide korostuvat kollektiivista kulttuuria enemmän.

Perherakenne ei ole niin hierarkkinen, vanhempien auktoriteetti on pienempi ja yksilö on riippumattomampi perheestä. (Alitorppa-Niitamo 2010; Kagitcibasi 1996) 49.) Talib ja Lipponen (2008, 37) vahvistavat, että suomalainen kulttuuri on tyypillinen yksilökulttuuri, jota värittää mentaliteetti yksinpärjäämisestä, itsekurista ja hillitystä käyttäytymisestä. He toteavat, että kollektiivikulttuureista saapuville yksinäisyyden sietäminen voi olla vaikeaa. Helsingin Sanomissa kerrottiin syksyllä 2013, että Suomi on miesten ja naisten välisen tasa-arvon suhteen maailman kärkimaita. Tasa-arvo näkyy esimerkiksi poliittisessa osallistumisessa, koulutuksen ja terveydenhuollon oikeuksissa sekä taloudessa. (HS 25.10.2013.)

Yhteisökulttuurista saapuvalle sopeutumisvaikeudet ja kulttuurishokit eivät ole mikään ihme. Kun esimerkiksi niin perustavanlaatuisen tekijän kuin perheen merkitys ja rooli yksilön elämässä on erilainen, mukauduttavaa riittää. Toinen keskeinen ero on etenkin nuorten kohdalla vanhempien kunnioitus. Suomalaisessa kulttuurissa erityisesti murrosiässä vanhempia vastaan kapinoiminen ja epäkunnioittava käytös ovat enemmän sääntö kuin poikkeus. Esimerkiksi Laulaja & Fors (2009, 64) nimeävät kiukuttelun ja kapinoinnin normaaliksi murrosikäisen toiminnaksi, jonka perusteella nuorta ei tule leimata pahaksi. Sen sijaan arabialaisessa yhteisökulttuurissa vanhempien ja erityisesti isän kunnioitus on tärkeää. (Palomurto 1992, 158). Kehotus kunnioitukseen ja sävyisyyteen vanhempia kohtaan nousee Koraanista (ks. esim. 17: 23-24).

4.2 Suomalainen nuorisokulttuuri

Nuoren opiskelijan näkökulmasta suomalainen nuorisokulttuuri näyttyy kirjavana, some-keskeisenä sekä rajoja kokeilevana. Nuorten arvomaailmoja 2002 tutkinut Helve nostaa arvomaailmoista esille kolme ulottuvuutta: humanistisen, traditionalistisen ja individualistisen. Nuorelle elämän tärkeitä asioita ovat terveys, koti, ihmissuhteet ja työ. Yksilökeskeiselle kulttuurille tyypillisesti nuoret investoivat itseensä. Tämä näkyy esimerkiksi opiskelussa, ulkomuodossa, julkisuudessa ja virtuaalimaailmassa. Arvoperustan muutos näkyy puolestaan juuri individualisoitumisena, epäyhteiskunnallistumisena, kritiikkinä ja haluna erottua. Nuorten

arvot ovat jäsentymättömiä ja heidän tulevaisuuttaan on hankala ennustaa yleisen ennustettavuuden katoamisen myötä. (Helve 2008, 291-292; 295; 297.)

Suomalaisille nuorille kavereilla ja ystävillä on tärkeä merkitys. Koste (2014, 13) toteaa, että koulun ulkopuolinen vapaa-aika rakentuu pitkälti kaverisuhteiden varaan. Yli puolet tapaa ystäviä päivittäin ja melkein kaikki viikoittain. Kaverisuhteiden arvostus nousee jopa työn, koulutuksen ja aineellisen hyvinvoinnin edelle. Vuonna 2012 85 %:lla nuorista oli harrastus, joista kärjessä olivat elokuvissa käynti, tietokone- ja konsolipelit sekä lukeminen. Soittamista ja laulamista harrasti 30 %. (Myllyniemi & Berg 2013, 19, 39, 41-42.)

Tämän päivän nuoret elävät vanhempiinsa verrattuna monikulttuurisempaa nuoruutta, jossa arkiset kohtaamiset maahanmuuttajien kanssa yleistyvät jatkuvasti. Blomqvist (2011) esittelee katsauksessaan suomalaisten nuorten asenteita maahanmuuttajia kohtaan ja kertoo suomalaisten nuorten asenteiden maahanmuuttajien oikeuksia kohtaan olevan keskimääräistä kielteisempiä. Hän viittaa Suonisen (2010b) tutkimukseen, jossa tyttöjen suhtautumisen todetaan olevan selvästi poikia myönteisempää. Maahanmuuttajien halveksunnan, maahanmuuttajapuolisoiden ja -työnhakijoiden suhteen asenteet ovat sen sijaan muuttuneet myönteisemmiksi (Blomqvist 2011; Nuorisobarometri 2010). Syitä suomalaisten nuorten kielteisiin asenteisiin maahanmuuttajien ja etnisten ryhmien oikeuksiin ei mainittu. Selittävänä tekijänä itselleni tulee mieleen taloudellisen tilanteen kiristymisen ja epävarma tulevaisuus, joka saattaa ajaa nuoria pelkäämään omien oikeuksiensa puolesta. Sen sijaan suvaitsevaisuuden kehittyminen muuten maahanmuuttajia kohtaan on maahanmuuttajien kotoutumisen kannalta tärkeää. Esimerkiksi koulusopeutumiseen suomalaisten nuorten asenteilla on suuri merkitys.

5 KULTTUURI-IDENTITEETTIEN KOHTAAMINEN

Esittelin aiemmin Vartian (2009) vertauksen jäävuoresta ja kulttuurista. Kahden erilaisen kulttuuri-identiteetin kohdatessa kahden jäävuoren voi kuvitella törmäävän toisiinsa. Tässä luvussa pohdin, mikä kulttuuri-identiteettien kohtaamisessa on olennaista ja miten kulttuuri-identiteettien kohtaaminen ja rinnakkain eläminen voisi olla mahdollista.

Länsimainen kehityspsykologi Erik H. Eriksson nimeää identiteetin kehittymisen nimenomaan nuoruuden kehitystehtäväksi. Identiteetin kehityksessä nuori kohtaa sosiaalisia konflikteja ja joutuu pohtimaan sitä kuka on ja miten hän sijoittuu laajempaan sosiaaliseen järjestelmään. (Crain 2014, 299.) Identiteetin ja maailmankuvan haastetuksi tuleminen on Erikssonin teorian perusteella luonnollinen osa jokaisen nuoren kehitystä. Vaikka kaikkien nuorten identiteettiä koetellaan jossakin vaiheessa, maahanmuuttajanuorten identiteetikriisin voi kuitenkin kuvitella asettuvan aivan omalle mittapuulleen. Husein (2011) toteaa, että mahdollisia identiteetikriisin aineksia ovat esimerkiksi uusi asuinmaa, vieras kieli ja kulttuuri, oman sosiaalisen tukiverkoston jääminen lähtömaahan ja muslimimaahanmuuttajien kohdalla siirtymä muslimienemmistöisestä maasta muslimivähemmistöiseen maahan. Husein 2011, 75.) Harva suomalainen nuori joutuu kohtaamaan edellä mainittuja identiteetikriisin aineksia omassa elämässään, mutta nuorten yhtäläinen (kulttuuri-)identiteettien haastetuksi tuleminen tarjoaa mielestäni hyviä mahdollisuuksia kulttuuri-identiteettien kohtaamiseen.

Suomessa asuva arabinuori joutuu kohtaamaan erilaisia kulttuuri-identiteettejä Suomessa oloajastaan riippumatta. Rasismia tutkinut Rastas (2007) korostaa sekä yksilön leimautumisessa ja identiteetin kehittämisessä toisaalta oman kokemuksen, toisaalta ympäristön merkitystä. Vaikka maahanmuuttajalapsi olisi syntynyt Suomessa, hän leimautuu todennäköisesti "jostain tulijaksi". Vaikka hän omaksuisi suomalaista kulttuuria lapsesta asti, kodin kulttuurilla sekä maahanmuuttajaperheen asemalla ja elämäntilanteella on vaikutuksensa. (Rastas 2007, 19-20.) Kulttuuri-identiteetti voi siis tulla koetelluksi monelta suunnalta.

Kulttuuri-identiteettien kohtaamiseen sisältyy maahanmuuttajanuoren kohdalla todennäköisesti paljon hämmennystä. Esimerkiksi Kuntsi (1999) mainitsee kristinuskon ja islamin sääntöjen noudattamisen ja tulkinnan poikkeavan huomattavasti toisistaan. Tämä ajaa muslimilapsen ihmettelemään, miksi hänen pitäisi noudattaa sääntöjä, kun valtaosa suomalaisista ei niin tee. (Kuntsi 1999, 18.) Vartia (2010, 10) kuitenkin painottaa, että kulttuurienvälisessä kanssakäymisessä hämmennyksen ilmapiiri on luonnollista. Hämmennyksen ilmapiiriä selventävät mielestäni parhaiten keskustelut, joissa hämmentäviin kysymyksiin ja tilanteisiin on mahdollista saada vastauksia.

Kahden kulttuuri-identiteetin rinnakkaiselo ja yhdistäminen ei siis ole mahdotonta. Husein (2011) painottaa, että esimerkiksi eurooppalaisuus ja islam eivät ole toisistaan poissulkevia identiteettejä. Kaikilla ihmisillä on rinnakkaisia ja päällekkäisiä identiteettejä, jotka ovat yhteensovitettavissa. (Husein 2011, 79.) Myös Martin (2002) huomauttaa, että monitahoista identiteettiä ei tarvitse nähdä poliittisena uhkana. Hän kysyy, voisiko vapaaehtoisesti suomalaistunut ja samalla etnisen taustansa säilyttänyt olla jopa lojaalimpi kansalainen kuin sattumalta Suomeen syntynyt. (Martin 2002, 52.) Sattumalta Suomeen syntyneenä kansalaisena Martinin kysymys hätkähdyttää, mutta nostaa heti mieleen useita maahanmuuttajia, jotka haluavat lojaalisti edistää toimillaan suomalaista yhteiskuntaa. Heistä voi mainita esimerkiksi Roman Schatzin, Nasima Razmyarin, Abdirahim "Husu" Husseinin ja toisen polven maahanmuuttaja James Nikanderin.

Eri kulttuuri-identiteeteistä tulevat nuoret muovaavat ja vaikuttavat väistämättä toisiinsa. Maahanmuuttajanuoret haastavat hyvällä tavalla suomalaisten nuorten tuttua ja turvallista muistuttamalla, että kaikki ei ole täällä. Suomalaisille lapsille ja nuorille "kodin" ja "maailman" ero voi nimittäin olla ehdottomampi kuin nuorille, joilla on kansainväliset juuret. Suomeen muuttavat maahanmuuttajanuoret saavat sen sijaan pohtia esimerkiksi sitä, kuinka oikeudenmukaisia ja sopivia heille opetetut suomalaisuuden määritelmät puolestaan ovat. (Rastas 2007, 109.) Vartia (2009) tiivistää, että kansainvälisessä kanssakäymisessä etsitään yhteistä pohjaa, jolla voidaan liikkua toisen arvoja loukkaamatta ja samalla omista periaatteista kiinni pitäen. Ymmärryksen siltaa rakennetaan kahden ajattelevan ja tuntevan ihmisen välille hyväksyvällä läsnäololla ja aidolla välittämällä. (Vartia 2009, 10.)

6 KOULU KOTOUTTAJANA

Koulu on maahanmuuttajanuoren paras kotouttaja. Kielen, kulttuurin ja vuorovaikutustaitojen oppiminen ovat vain muutamia esimerkkejä osa-alueista, joita koulu kehittää niin kantasuomalaisten kuin muualta tulleiden kohdalla. Koululla on tärkeä rooli myös osallisuuden ja ystävyysuhteiden mahdollistajana. Suomalaisen kasvatuksen keskeiset ihanteet ovat lapsilähtöisyys, rajojen asettaminen, kiintymyksen osoittaminen ja opettaminen (Suonio, 2008, 143). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 19) opetuksen ja kasvatuksen tavoitteissa korostetaan “oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen”. Kulttuurikasvatus sisältyy jo edellä mainittuihin tavoitteisiin, mutta siitä mainitaan myös myöhemmin. Tavoitteina esitellään esimerkiksi kulttuurinen osaaminen sekä kulttuuri-identiteetin ja myönteisen ympäristösuhteen rakentaminen (POPS 2014, 21.) On hyvä, että opetussuunnitelmassa tiedostetaan kulttuuriosaamisen merkitys. Kasvavien maahanmuuttajaoppilasmäärien keskellä hyvien tavoitteiden toteutumista käytännön arjessa on tärkeä jatkuvasti kehittää.

6.1 Suomalainen koulu

Arabialaiset suhtautuvat länsimaiseen kouluun ja asiantuntemukseen kunnioittavasti ja ihailevasti (Nydell 2002, 127). Myös Suomen Vanhempainliiton Vanhempien Barometrin (2011) perusteella lähes kaikki vanhemmat (98,1 %) arvostavat opettajan työtä ja kannustavat lapsia koulunkäynnissä. Suomalainen koulu on siis kansainvälisesti tunnettu ja arvostettu laitos. Tolonen (1999) painottaa, että suomalainen koulujärjestelmä ei ole itsestäänselvyys, vaan aktiivisen kehittämisen tulos. Suomalainen koulujärjestelmä on yksi maailman tasa-arvoisimmista ja sen maksuttomuus vähentää eriarvoisuutta yhteiskuntaluokkien välillä. (Tolonen 1999, 7; 11.) Oppivelvollisuus Suomessa on ollut jo vuodesta 1921, ja

opettajankoulutus on korkeatasoista. Opettajankelpoisuuteen vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto, mikä on maailmanlaajuisesti korkea vaatimus.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2009) arvioi, että Suomen menestys koulutusvertailuissa perustuu nimenomaan yhtenäiseen peruskouluun, ammattitaitoisiin opettajiin ja koulujen itsenäisyyteen. Muiksi erityispiirteiksi OKM nimeää koulutusmyönteisen yhteiskunnan, mahdollisuuden organisoida opetusta paikallisesti, oppilaiden oppimisen ja hyvinvoinnin yksilöllisen tukemisen, laajan moniammatillisen yhteistyön koulun kehittämiseksi ja laadukkaan kirjastolaitoksen.

6.2 Koulu ja kotouttaminen

Husein (2011) kertoo, että useiden tutkimusten perusteella maahanmuuttajataustaisten oppilaiden koulumotivaation on todettu olevan vähintään yhtä hyvä kuin valtaväestöllä. Vaikka motivaatio on hyvä, suomalaisen koulunkäynnin sääntöjen omaksuminen voi olla hankalaa. Esimerkiksi jotkut naisopettajat ovat valittaneet, että muslimitaustaiset maahanmuuttajat eivät ole kunnioittaneet heitä sukupuolensa vuoksi. Naisopettajat ovat kuitenkin myös muslimimaissa tavallisia, joten Husein arvelee kunnioituksen puutteen johtuvan muusta kuin uskonnollisesta velvollisuudesta. (Husein 2011, 121.) Sopeutuminen kouluun ei ole luonnollisesti ole mikään automaatio, vaan edellyttää koululta aktiivista ilmapiiriä ja opettajilta hyvää ammattitaitoa.

Monikulttuurisessa toimintaympäristössä opettajan haasteena on tuntee oma kulttuurinsa sekä ymmärtää erilaisista kulttuureista tulevien oppilaiden neuvotteluja omasta kulttuurisesta kuulumisestaan. Opettajan tehtävänä on tukea yksilöllistä identiteettiä sekä tarjota oppilaiden kasvun ja yhteistoiminnan perustaksi yhteisiä perusteita ja merkityksiä. (Martikanheikki-Kokko 2002, 220.) Rastas (2007, 117-118) huomauttaa, että keskeinen osa monikulttuurisessa koulumaailmassa tarvittavaa ammattitaitoa vaikuttaisi tulevan enemmän kokemuksen kuin koulutuksen kautta. Hän on toisin sanoen sitä mieltä, että arvostettu opettajankoulutus ei tarjoa riittäviä edellytyksiä monikulttuurisiin oppimisympäristöihin.

Opettajan rooli maahanmuuttajanuorelle on kuitenkin tärkeä. Talib ja Lipponen (2008, 143) muistuttavat, että opettaja saattaa olla oppilalle ensimmäinen valtakulttuuria edustava aikuinen. Tällöin opettajalla on suuri mahdollisuus vaikuttaa oppilaan itsetuntoon, identiteettiin ja koulussa toimimiseen. Paavola ja Talib (2010, 65) täydentävät, että sisäistääkseen oman ja muiden oppilaiden ihmisarvon ja arvokkuuden, vähemmistöoppilaille tulee olla hyväksytyksi tulemisen kokemuksia. Hyväksytyksi tuleminen edellyttää oppilaan näkemistä muutenkin kuin oppimistulosten ja erilaisuuden kautta. Hyväksymisessä on pohjimmiltaan kyse siitä, että jokainen oppilas on erityinen ja yhtä arvokas.

Kotoutumisen ja kulttuuri-identiteetin kehittymisen kannalta on olennaista, että opettaja ikään kuin ohjaa oppilasta avaamaan silmät erilaisten kulttuurien ennakkoluulottomaan tarkasteluun. Paavola ja Talib (2010) peräänkuuluttavat, että yhteiskunnallisia epäkohtia tiedostava kasvattaja ohjaa oppilaita vertailemaan kulttuurisia ja yhteiskunnallisia eroja ja samankaltaisuuksia. Tällöin sekä maahanmuuttajanuori että valtaväestöä edustava nuori voivat kehittää omaa kulttuuriherkkyyttään ja oppia tarkastelemaan avoimesti tiedon ja käsitysten monitulkintaisuutta. Oman kulttuurin kriittinen tarkastelu ehkäisee etnosentrisyyttä, jossa omaa maailmankuvaa pidetään ainoana oikeana, (Paavola & Talib 2010, 63; 81-82.) Nieminen (2015) puolestaan muistuttaa kulttuuri-identiteetin tukemisesta nuoren voimaannuttamisen muotona. Hän tuo esille kokemuksen juurettomuudesta, jolloin nuoren on vaikea tuntea kuuluvansa mihinkään. (Nieminen 2015, 93.)

Jotta arabinuorista ei kasvaisi juurettomia, koulumaailmassa on olennaista tuoda esille myös heidän omaa kulttuuriaan. Kiinnostus oppilaiden taustoista ja kulttuureista välittää viestiä hyväksynnästä ja aidosta kiinnostuksesta. Lisäksi maahanmuuttajien kulttuureihin tutustuminen koulussa edistää kantasuomalaisten oppilaiden ymmärrystä ja kulttuuriherkkyyttä. Talib ja Lipponen (2008) nimeävät näkökulman myös maahanmuuttajaopiskelijoiden omaksi toiveeksi. Monet heidän tutkimuksensa opiskelijat eivät olleet koskaan kertoneet lähtösyistään tai kotimaastaan. Syyksi oppilaat arvelivat, että opetussuunnitelmassa ei ole sille sopivaa paikkaa. (Talib & Lipponen 2008, 152.) Selitys edellä mainittuihin puutteisiin ei kuitenkaan löydy opetussuunnitelman puutteellisuudesta. Kulttuuriperintökasvatus on nimittäin vahvasti esillä esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Perusopetuksen arvopohjassa korostetaan monikulttuurisuuden hyväksymistä, kulttuuri-identiteetin rakentumisen tukemista opetuksen

avulla ja kulttuurien välisen ymmärryksen edistämistä. (POPS 2004, 14.) Haaste vaikuttaa siis olevan käytännön toteutuksessa.

Oppilaiden kulttuurin ja kotimaan esille tuominen opetuksessa ei tarkoita suomalaisen kulttuurin syrjäyttämistä tai poissulkemista. Kurditaustainen juristi ja vihreä poliitikko Muhammed Husein (2011) huomauttaa, että Suvivirren kuuleminen tai osallistuminen käytännössä maallistuneisiin joulujuhliin ei tee heistä väkisin kristittyjä. Ne päinvastoin lisäävät heidän ymmärrystään ja suvaitsevaisuuttaan. Hän näkee monikulttuurisuuden tarkoittavan ennen kaikkea kulttuuritarjonnan ja kulttuuriperinteiden monipuolistumista, ei suomalaisten perinteiden kieltämistä tai karsimista. (Husein 2011, 133; 138.)

6.3 Musiikin mahdollisuudet

Lukemani lähdeaineiston ja oman kokemukseni perusteella arvioin, että musiikin mahdollisuuksia kotoutumisessa ei vielä täysin tunneta. Aineistoa löytyi eniten kielen ja suomalaisen yhteiskunnan opiskelusta, mikä on luonnollista. Koulun oppiaineena musiikki tarjoaa kuitenkin monia myönteisiä mahdollisuuksia kotoutumisen kannalta. Yhteisöllisyys, tunteiden käsittely sekä kielen ja kulttuurin oppiminen ovat vain muutamia esimerkkejä musiikin myönteisistä vaikutuksista.

Valtaosalle muslimeista musiikin opiskelu on hyväksyttävää. Kaikkein tiukimmat muslimit sallivat vain Koraanin ja muiden uskonnollisten tekstien lausumisen musiikin tahdissa. Yleisesti kielteisesti suhtaudutaan epäislamistisiin asioihin, kuten huumeisiin, alkoholiin ja sukupuolisuhteisiin. Husein kuitenkin kertoo, että mitä kauemmin vanhemmat ovat asuneet Suomessa ja oppineet kieltä, sitä myönteisemmin he suhtautuvat taideaineiden opiskeluun. (Husein 2011, 134-135; Paavola & Talib 2010, 94.) Edellä mainitut rajaukset aiheuttavat todennäköisesti harvoin ongelmia koulussa, sillä koulun musiikintuntien aiheiksi edellä mainitut asiat eivät sovi suomalaisillekaan lapsille ja nuorille. Kunnioittavalla vuoropuhelulla vanhempien kanssa yhteisymmärrys musiikin opiskelusta on varmasti mahdollista saavuttaa.

Näen musiikissa erityisesti yhteislaulun hyvänä kotoutumisen edistäjänä. Yhteislaulussa kaikki oppilaat ovat samalla viivalla eikä ketään nosteta jalustalle. Yhteislaulu yhdistää ja on samalla hyvä kulttuurikasvatuksen väline. Saukkonen (2014) esittelee artikkelissaan Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran tilaamaa tutkimusta ”Hyviä kulttuuriperintökasvatuksen käytänteitä kotoutumisen tueksi”. Tutkimuksessa haastateltiin opettajia, ja vastauksessa nousi musiikin osalta esille suomalaisten laulujen kuuntelu ja yhteislaulut, jotka ovat mieluisia niin maahanmuuttajille kuin suomalaisille. Myös koulun juhlat, erityisesti joulujuhla, tarjoavat hyvän mahdollisuuden kulttuuriperintökasvatukseen ylittäen samalla oppiainerajoja, kuten musiikki ja historia. (Saukkonen 2014, 108; 117; 119; 126.)

Lisäksi haluan painottaa musiikin yhteisöllistä merkitystä. Yleisesti suomalainen koulu on ainakin tähän päivään asti ollut varsin yksilökeskeinen, ja opiskelussa on painottunut itsenäinen työskentely. Yhteisökulttuurista kotoisin oleville arabinuorille yhteisesti jaetun ja koetun musiikinopiskelun voisi kuvitella olevan raikas tuulahdus oman kulttuurin elämänmenosta. Myös yhteissoitto tarjoaa mahdollisuuksia yhdessä tekemiseen ja kaverisuhteiden kehittämiseen. Koulun puitteissa järjestettävät bändi- ja musiikkikerhot ovat usein myös ilmaisia harrastuksia maahanmuuttajanuorelle. Harrastukset puolestaan lisäävät esimerkiksi kokemusta yhteiskuntaan kuulumisesta.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan 7-9-luokkalaisten kohdalla kulttuuri-identiteetin kehittymisen tukemista sekä kulttuurisen moninaisuuden näkemistä lähtökohtaisesti myönteisenä voimavarana. Kulttuuri-identiteetin tukemisen näkökulmasta musiikin tehtävänä on ohjata aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen ja rakentaa arvostavaa ja uteliasta suhtautumista kulttuuriseen monimuotoisuuteen. (POPS 2014, 422.) Oppiaineena musiikin merkitys kulttuurikasvatuksessa selvästi tunnustetaan. Sen pidemmälle POPS:ssa ei kuitenkaan päädytä. Monikulttuurisuuden ja kotouttamisen näkökulma ei ainakaan vielä kulje mielestäni oppiaineiden tehtävissä ja tavoitteissa riittävän näkyvästi mukana.

Olen vierailut muutaman kerran alaikäisten turvapaikanhakijoiden ryhmäkodissa, jonka asukkaiden juuret ovat pääasiassa arabialaisessa kulttuurissa. Kaikilla vierailukerroillani olen kiinnittänyt huomiota ympärilläni kuuluvaan musiikkiin. Musiikki on selvästi peräisin arabialaisesta kulttuurista, ja tuo tuulahduksen jostakin kaukaa. Musiikilla on selvästi monille

turvapaikanhakijoille tärkeä merkitys, sillä se on soinnut vierailuillani yleisissä tiloissa jatkuvasti.

Tulevana musiikinopettajana maahanmuuttajanuorten oman musiikkikulttuurin merkitys on tärkeä tunnistaa ja tuoda sitä myönteisesti esillä oppitunneilla. Maahanmuuttajaoppilaita voi rohkaista olemaan oman kulttuurinsa asiantuntijoita, mikä tukee oppilaiden kulttuuri-identiteetin kehittymistä. Musiikintunnit voivat parhaimmillaan olla erilaisten kulttuuri-identiteettien kohtaamisten ja vuoropuhelujen paikkoja.

7 POHDINTA

Arabialaiseen kulttuuri-identiteettiin perehtymisen ja kotouttamisen pohtimisen voisi mielestäni liittää osaksi kaikkien kasvatusalan opiskelijoiden opetussuunnitelmaa. Lukuisissa lähteissä todettiin, että opettajilla ei ole riittävää koulutusta maahanmuuttajien kohtaamiseen koulussa (ks. esim. Rastas 2007, 17-18; Vartia 2009, 89; Paavola & Talib 2010, 75-76). Pakolaistilanteen kehitys osoittaa sen, että maahanmuuttajaopiskelijat tulevat lisääntymään kouluissa. Tämä todetaan esimerkiksi Opetushallituksen (2016) tekstissä *Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetus*. Sisäministeri Petteri Orpo totesi Helsingin Sanomissa 16.1.2016, että maahanmuuttajat muodostavat uhkaksi vain siinä tapauksessa, että kotouttaminen epäonnistuu. Muuten maahanmuuttajat ovat Suomelle mahdollisuus. (HS 2016.)

Arabialaista kulttuuri-identiteettiä on hankalaa esittää tyhjentävästi. Voidaan jopa kysyä, onko yhtenäistä arabialaista kulttuuria edes olemassa? Jaakko Hämeen-Anttila vastaa Studio55.fi -ohjelmassa, että arabikulttuurista on liioiteltua puhua, sillä erot esimerkiksi Saudi-Arabian ja Marokon välillä ovat isot. Tilanteen ymmärtää paremmin länsimaisen silmin, jos käsketään yleistämään eurooppalainen kulttuuri. Toisaalta yleistyksillä ja yksinkertaistuksilla on kuitenkin paikkansa, sillä on paljon asioita, jotka yhdistävät enemmän esimerkiksi marokkolaisia ja saudiarabialaisia verrattuna suomalaisiin. Olennaista on, että yleistyksistä on tietoinen. (Hämeen-Anttila, 2015.) Pyrkimyksille verrata arabialaista kulttuuria suhteessa suomalaiseen kulttuuriin on siis kuitenkin myös mielekkäitä perusteita.

Kulttuuri-identiteettejä vertaillen yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kulttuuriero korostui. Pyrin tietoisesti välttämään niiden asettamista paremmuusjärjestykseen, sillä molemmissa on omat etunsa ja haittansa. On kuitenkin hyvä tiedostaa, että usein individualismi-kollektivismiakselia on käytetty kulttuurienvälisen vuorovaikutuksen arviointiin, muistuttaa Vartia (2009). Yksilöllisyyden on kuvattu suosivan suoraa, kun taas yhteisöllisen epäsuoraa viestintätyyliä. Koska yksilökulttuurit ovat tyypillisesti vauraita länsimaita, kollektiivikulttuureja voidaan helposti yksinkertaistaa ja aliarvioida. (Vartia 2009, 126.)

Ajattelen kuitenkin, että esimerkiksi perhesuhteiden vaalimisessa meillä vaurilla länsimaalaisilla on yhteisökulttuureista paljon oppimista.

Arabinuorten kotoutumisessa kielen oppimisella ja yhteiskunnallisen kuuluvuuden siteiden muodostumisella on olennainen merkitys. Molempien vahvistamiseen suomalainen koulu on avainasemassa. Koulussa oppilaan on tärkeä saada tuntea, että hänen juurensa ovat arvokkaat. Niitä ei tarvitse repiä pois. Maahanmuuttajaoppilaan on myös tärkeä saada koulusta tukea suomalaisten juurien kasvattamiseen. Kulttuuriperintökasvatuksen roolia tulevaisuudessa on siis olennaista kehittää aktiivisesti.

Kandidaatintutkielma tuntui minusta ikään kuin johdannolta ajankohtaiseen ja itseäni kiinnostavaan aiheeseen. Teema lähti avautumaan, mutta jatkotutkimuksessa olisi mielenkiintoista perehtyä vielä syvemmälle arabialaistaustaisten maahanmuuttajalasten ja -nuorten kulttuuri-identiteettien muotoutumiseen ja kotoutumisprosesseihin. Jatkotutkimuksena esimerkiksi tapaustutkimus arabialaistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumisesta suomalaiseen koululuokkaan voisi tarjota konkreettista tietoa siitä, miten kotoutuminen ja kulttuuri-identiteettien muotoutuminen etenevät.

Jokainen voi lisätä ymmärrystään erilaisista kulttuureista esimerkiksi matkustamalla, katsomalla dokumentteja tai lukemalla kirjoja. Parhaiten kulttuuriherkkyyttä ja todellisia kulttuurienvälisen kanssakäymisen taitoja voi kuitenkin oppia vain kahden ihmisen välisessä vuorovaikutuksessa. Uskon, että myös kotouttamisen näkökulmasta suomalaisten ja maahanmuuttajien välisillä ihmissuhteilla on huomattava merkitys. Kahdenvälistä kanssakäymistä ajatellen opettajalla on kaksi tehtävää: 1) luoda itse yksilöllisiä suhteita maahanmuuttajaoppilaisiin ja 2) edistää oppilaiden keskinäisiä kanssakäymisen taitoja.

8 LÄHTEET

- Alitorppa-Niitamo Anne. (2010). Perheen akkulturaatio ja sukupolvien väliset suhteet. Teoksessa Martikainen Tuomas & Haikkola Lotta (toim.), *Maahanmuutto ja sukupolvet*. Helsinki: Suomen kirjallisuuden seura. 45–64.
- Arab. Haettu 11.1.2016 osoitteesta <http://dictionary.reference.com/browse/arab>
- Benjamin Saija. (2014). Kulttuuri-identiteetti - merkitys kehitykselle ja kotoutumiselle. Teoksessa Laine Marja (toim.), *Kulttuuri-identiteetti ja kasvatus*. Helsinki: Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura. 56–105. https://kulttuuriperintokasvatus.wp-palvelu.fi/wp-content/uploads/2015/04/Kulttuuri-identiteetti_ja_kasvatus.pdf
- Blomqvist Irja. (2011). *Suomalaisnuoret ovat osaavia mutta passiivisia kansalaisia*. Tilastokeskuksen Hyvinvointikatsaus 3/2011. Haettu 15.1.2015 osoitteesta http://www.stat.fi/artikkelit/2011/art_2011-09-26_001.html?s=0
- Boxberg Katja. (2016). *Ministeri Orpo lupaa, että maahanmuuttajat saadaan töihin: Tarvittaessa palkoissa joustetaan alaspäin*. Helsingin Sanomat 16.1.2016. Haettu 19.1.2016 osoitteesta <http://www.hs.fi/kotimaa/a1452841426406>
- Briney Amanda. (2014). List of Arab Countries. Haettu 11.1.2016 osoitteesta <http://geography.about.com/od/lists/a/arab-countries.htm>
- Crain William. (2014). *Theories of development: concepts and applications*. Harlow, Essex: Pearson.
- Doagu Shahin (2016) *36 faktaa islamista*. *Keskisuomalainen* 136 (14), 10–13.
- Dufva Hannele. (2015). Dialogia suomalaisuudesta. Teoksessa Nieminen Harri, Kivijärvi Antti & Toivikko, Kristiina (toim.), *Maahan muuttaneet nuoret yhteiskunnallisten esteiden edessä*. Helsinki: Into-kustannus. 21–38.
- Hallenberg Helena. (2001). Islamilainen identiteetti. Teoksessa Palva Heikki & Perho Irmeli (toim.), *Islamilainen kulttuuri*. Helsinki: Otava. 12–78.
- Helve Helena. (2008). Nuorten eettisten ja kulttuuristen identiteettien ja arvojen muutos. Teoksessa Lahikainen Anja Riitta, Punamäki Raija-Leena & Tamminen Tuula (toim.), *Kulttuuri lapsen kasvattajana*. Helsinki: WSOY. 280–299.
- Husein Muhammed. (2011). *Yhtä erilaiset. Islam ja suomalainen kulttuuri*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Teos.

- Hämeen-Anttila Jaakko. (2015). *Länsimaisessa ja arabikulttuurissa enemmän yhtäläisyyksiä kuin eroja*. TV-ohjelma Studio55.fi. Haettu 19.1.2016 osoitteesta <http://www.studio55.fi/vapaalla/article/jaakko-hameen-anttila-lansimaisessa-ja-arabikulttuurissa-enemman-yhtalaisyyksia-kuin-eroja/5263262>
- Hämeen-Anttila Jaakko. (2002). *Koraani*. Helsinki: Basam Books.
- Jahangiri Ali & Hussein Abdirahim Husu. (2013). “Suomalaisilla ei ole kulttuuria. Uusi Suomi. Haettu 12.1.2016 osoitteesta <http://alijahusu.puheenvuoro.uusisuomi.fi/133994-%E2%80%9Dsuomalaisilla-ei-ole-kulttuuria%E2%80%9D>
- Karlson Leif. (2001). Arabialainen musiikki. Teoksessa Palva Heikki & Perho Irmeli (toim.), *Islamilainen kulttuuri*. Helsinki: Otava. 482–493.
- Keltikangas-Järvinen Liisa. (1994). *Hyvä itsetunto*. Helsinki: WSOY.
- Ketola Kimmo. (2011). Suomalaisten uskonnollisuus. Teoksessa Ketola Kimmo, Niemelä Kati, Palmu Harri & Salomäki Hanna (toim.), *Uskonto suomalaisten elämässä. Uskonnollinen kasvatus, moraalit, onnellisuus ja suvaitsevaisuus kansainvälisessä vertailussa*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. 7–24. Haettu 13.1.2016 osoitteesta http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/julkaisusarja/FSDjs09_uskonto.pdf
- Kivijärvi Antti. (2015). Nuoruusvuosina Suomeen muuttaneiden polkuja jäljittämässä. Teoksessa Nieminen Harri, Kivijärvi Antti & Toivikko Kristiina (toim.), *Maahan muuttaneet nuoret yhteiskunnallisten esteiden edessä*. Helsinki: Into-kustannus. 109–157.
- Koski Leena. (1999). Hyvä tyttö ja hyvä poika. Teoksessa Tolonen Tarja (toim.), *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino. 21–49.
- Kuntsi Teija. (1999). *Muslimioppilas suomalaisessa peruskoulussa. Tapaustutkimus kahden muslimityön sopeutumisesta suomalaiseen peruskoululuokkaan*. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto Haettu 13.1.2015 osoitteesta <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/pg/kuntsi/muslimio.pdf>
- Laulaja Katri & Fors Maria (2009) *Murrosiän haasteet. Tukena vanhemmuudessa*. Vaasan ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.
- Luoma Iloona, Mäntymaa Mirjami, Puura Kaija & Tamminen Tuula. (2008). Geenit ja kulttuuri lapsen kasvun lähtökohtina. Teoksessa Lahikainen Anja Riitta, Punamäki Raija-Leena & Tamminen Tuula (toim.), *Kulttuuri lapsen kasvattajana*. Helsinki: WSOY. 85–95.
- Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetus*. (2016). Helsinki: Opetushallitus. Haettu 19.1.2016 osoitteesta http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/kieli-ja_kulttuuriryhmat/maahanmuuttajataustaiset_oppilaat

- Martinheikki-Kokko Kaija. (2002). Kulttuuri-identiteetti oppimisprosessina. Teoksessa Laihiala-Kankainen Sirkka, Pietikäinen Sari & Dufva Hannele (toim.), *Moniääninen Suomi. Kieli, kulttuuri ja identiteetti*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen laitos. 219–234.
- Martin Maisa. (2002). Suomen kielen oppijasta sen käyttäjäksi. Teoksessa Laihiala-Kankainen Sirkka, Pietikäinen Sari & Dufva Hannele (toim.), *Moniääninen Suomi. Kieli, kulttuuri ja identiteetti*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen laitos. 39–53.
- Mihin Suomen menestys perustuu?* Opetus- ja kulttuuriministeriö. Haettu 18.1.2016 osoitteesta <http://www.minedu.fi/pisa/taustaa.html?lang=fi>
- Muslim Population in World Population Ranking. (2006). Haettu 11.1.2016 osoitteesta <http://www.qran.org/a/a-world.htm>
- Myllyniemi Sami & Berg Päivi. (2013). *Nuoria liikkeellä. Nuorten vapaa-aikatutkimus 2013*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Valtion liikuntaneuvosto, Nuorisosiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusverkosto. Haettu 13.1.2016 osoitteesta https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/08/Nuoria_liikkeell%C3%A4_Julkaisu_Nettiversio_korjattu.pdf
- Nieminen Harri. (2015). Kurvi-projekti toimijuuden tukena. Teoksessa Nieminen Harri & Kivijärvi Antti & Toivikko, Kristiina (toim.), *Maahan muuttaneet nuoret yhteiskunnallisten esteiden edessä*. Helsinki: Into-kustannus. 79–107.
- Nydell Margaret. (2002). *Understanding Arabs: A Guide for Westerners*. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Paavola Heini & Talib Mirja-Tytti. (2010). *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Palomurto Anniina. (1992). Naisten ja miesten maailma. Teoksessa Allahwerdi Helena & Hallenberg Helena (toim.), *Islamin porteilla*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy. 149–161.
- Palva Heikki. (2001). Islamilainen kulttuuri Lähi-idän kulttuurin perillisenä. Teoksessa Palva Heikki & Perho Irmeli (toim.), *Islamilainen kulttuuri*. Helsinki: Otava. 167–218.
- Perho Irmeli. (2001). Mamelukit, osmanit, mogulit ja safavidit. Teoksessa Palva Heikki & Perho Irmeli (toim.), *Islamilainen kulttuuri*. Helsinki: Otava. 132–166.
- Perho Irmeli. (2001). Islam Afrikassa ja Aasiassa. Teoksessa Palva Heikki & Perho Irmeli (toim.), *Islamilainen kulttuuri*. Helsinki: Otava. 219–256.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki. Opetushallitus. Haettu 18.1.2016 osoitteesta http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki. Opetushallitus. Haettu 19.1.2016 osoitteesta http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf

- Pietikäinen Sari, Dufva Hannele & Laihiala-Kankainen Sirkka. (2002). Kieli, kulttuuri ja identiteetti - ääniä Suomenniemeltä. Teoksessa Laihiala-Kankainen Sirkka, Pietikäinen Sari & Dufva Hannele (toim.), *Moniääninen Suomi. Kieli, kulttuuri ja identiteetti*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen laitos. 9–18.
- Rasmussen Anne. (2009). The Arab World. Teoksessa Titon, Jeff (toim.) *Worlds of Music: An Introduction to the Music of the World's Peoples*. USA: Schirmer Cengage Learning. Clark Baxter. 317–354. Haettu 12.1.2016 osoitteesta https://books.google.fi/books?id=NYMBss_MmgC&pg=PA319&lpg=PA319&dq=arab+music+today&source=bl&ots=-Vc06D66S2&sig=eXjDTKGPtaznIj2zVccGuHsJTxs&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwjZYpZenKTKAhXHXiwKHSa8DycQ6AEIODAF#v=onepage&q=arab%20music%20today&f=false
- Rastas Anna (2007) *Rasismi lasten ja nuorten arjessa*. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Salomäki Hanna. (2011). Uskonto ja suomalaisten moraalikäsitteet. Teoksessa Ketola Kimmo, Niemelä Kati, Palmu Harri & Salomäki Hanna (toim.), *Uskonto suomalaisten elämässä. Uskonnollinen kasvatus, moraalit, onnellisuus ja suvaitsevaisuus kansainvälisessä vertailussa*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu 13.1.2016 osoitteesta http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/julkaisusarja/FSDjs09_uskonto.pdf 25–39.
- Saukkonen Pasi. (2014). Suomalainen kulttuuri-identiteetti kotoutumisen estäjänä ja edistäjänä. Teoksessa Laine Marja (toim.), *Kulttuuri-identiteetti ja kasvatus. Kulttuuriperintökasvatus kotoutumisen tukena*. Helsinki: Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura. 13–55. https://kulttuuriperintokasvatus.wp-palvelu.fi/wp-content/uploads/2015/04/Kulttuuri-identiteetti_ja_kasvatus.pdf
- Saukkonen Pasi. (2014). Kulttuuriperintökasvatus kotoutumisen tukena, Teoksessa Laine Marja (toim.), *Kulttuuri-identiteetti ja kasvatus. Kulttuuriperintökasvatus kotoutumisen tukena*. Helsinki: Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura. 106–135. https://kulttuuriperintokasvatus.wp-palvelu.fi/wp-content/uploads/2015/04/Kulttuuri-identiteetti_ja_kasvatus.pdf
- Sheikhani Aziz. (2010). Kieli on avain maahanmuuttajien kotoutumiseen. Suomen Kuvalehti 20.6.2010. Haettu 9.1.2016 osoitteesta <http://suomenkuvalehti.fi/jutut/mielipide/puheenvuoro/kieli-on-yleisavain-maahanmuuttajien-kotoutumiseen/>
- Suomen Vanhempainliitto. (2011). *Vanhempien Barometri 2011: Vanhemmillä kouluhuolia, opettajien arvostus vahvaa*. Haettu 18.1.2016 osoitteesta http://www.vanhempainliitto.fi/ajankohtaista/178/vanhempien_barometri_2011_vanhemmillä_kouluhuolia_opettajien_arvostus_vahvaa

- Suomi taas toinen miesten ja naisten tasa-arvovertailussa.* (2013). Helsingin Sanomat, verkkolehti 25.10.2013. Haettu 13.1.2016 osoitteesta <http://www.hs.fi/ulkomaat/a1382665050814>
- Suonio Eero. (2008) Ihanteet ja arki. Teoksessa Lahikainen Anja Riitta, Punamäki Raija-Leena & Tamminen Tuula (toim.), *Kulttuuri lapsen kasvattajana*. Helsinki: WSOY. 142–159.
- Suoninen Annikka, Kupari Pekka & Törmäkangas Kari. (2010). *Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälisen ICCS 2009 -tutkimuksen päätulokset*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Taha Zeinab. (2014). *Ahlan wa sahan! Arabialainen kulttuuri pähkinänkuoressa*. YLE. Elävä arkisto. Haettu 12.1.2016 osoitteesta <http://yle.fi/aihe/artikkeli/2014/06/26/ahlan-wa-sahan-arabialainen-kulttuuri-pahkinankuoressa>
- Talib Mirja-Tytti & Lipponen Päivi. (2008). *Kuka minä olen? Monikulttuuristen nuorten identiteettipuheita*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Tolonen Tarja. (1999.) Johdanto. Teoksessa Tolonen Tarja (toim.), *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino. s. 7–20.
- Turvapaikka- ja pakolaistilastot*. Maahanmuuttovirasto. Haettu 8.1.2016 osoitteesta http://www.migri.fi/tietoa_virastosta/tilastot/turvapaikka- ja_pakolaistilastot
- Vartia Niini. (2009). *Kotona kaikkialla. Kansainvälisen kanssakäymisen taitoja*. Helsinki: Kirjapaja.