

Julkaistu teoksessa: V.Korhonen & S. Puukari (toim.) Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 56-76.

Haasteena monikulttuuriset ohjaustilanteet – sosiokulttuurisen oppimisen ja kulttuurien välisen viestinnän näkökulmia

Vesa Korhonen

1 Johdanto

Monikulttuurisuus ja monimuotoisuuden hallinta ovat muodostuneet muuttuvassa maailmassa tärkeäksi ohjaustyötä tekevien osaamisalueeksi. Kulttuurien väliset kohtaamiset asettavatkin eri toimintaympäristöissä tapahtuvalle ohjaukselle lisää haasteita kasvavan maahanmuuton myötä. (Koivumäki & Matinheikki-Kokko 2004; Koivumäki 2007.) Yleissivistävässä peruskoulussa, jatko-opinnoissa, työelämässä, omaehtoisissa aikuisopinnoissa, harrastuksissa ja vapaa-ajalla eri kulttuurien ja kansallisuuksien edustajien kohtaaminen on yhä yleisempää. Ohjaustyötä tekevät ovat vaikuttamassa oman ohjaustyön ja esimerkkinsä kautta kulttuurien välisen ymmärryksen ja erilaisuutta hyväksyvien arvojen leviämiseen eri elinikäisen oppimisen toimintakentillä yhteiskunnassa. Kulttuurisen monimuotoisuuden ymmärtäminen mainitaan usein koulutuspoliittisissa ja opetussuunnitelmallisissa diskursseissa tärkeänä tavoitteena (vrt. Korhonen 2010). Kansainvälisyys- ja monikulttuurisuus asettuvat oppimisen ja ohjauksen tavoitteiksi kun luodaan koulutusohjelmia monikulttuurisen ajattelun edistämiseen elinikäisen oppimisen eri tahoilla. Esimerkiksi toisen asteen ja korkea-asteen koulutuksessa kansainväliset opetusohjelmat ovat yleistyneet viime vuosina hyvin nopealla tahdilla Suomessa ja muualla. Samalla suunnitelmia tarvitaan myös monikulttuuristen ohjauspalveluiden kehittämiseen.

Suomessa suurimmat haasteet elinikäisen oppimisen eri kentillä ovat kohdistuneet maahanmuuttajien ja turvapaikanhakijoiden kotoutumiseen, koulutukseen, maahanmuuttajien työllistämiseen, psykososiaaliseen sopeutumiseen ja hyvien etnisten suhteiden edistämiseen kulttuuriryhmien välillä (Matinheikki-Kokko 1999; Pitkänen & Kouki 1999). Tähän voi lisätä

2000-luvun tavoitteina työelämän monikulttuurisuutta ja erilaisuuden hyväksymistä edistävien käytäntöjen luomisen ja edistämisen. Esimerkiksi työnantajien suositellaan maahanmuuttajia työllistäessään huolehtivan muun muassa siitä, että maahanmuuttajille annetaan riittävästi ohjausta työelämän käytänteistä, koulutetaan esimiehiä ja luottamusmiehiä sekä koko työyhteisöä kohtaamaan erilaisia kulttuureja sekä käytetään hyväksi strategista suunnittelua, henkilöstökoulutusta ja työnohjauksen eri muotoja maahanmuuttajien onnistuneessa integroinnissa työyhteisön täysivaltaiseksi jäseneksi. (ks. Arajärvi 2009; Korhonen & Myllylä 2010.) Työelämän lisäksi myös muun muassa lapsiin, nuoriin, perheisiin ja erilaisiin maahanmuuttajapalveluihin (esim. valmentava koulutus, kuntien kotoutumispalvelut, sosiaali- ja terveystyö) liittyvät kysymykset ovat hyvin keskeisiä elinikäisen oppimisen ja ohjauksen eri yhteyksissä (Väänänen ym. 2009). Monikulttuurisuus onkin edelleen hyvin ajankohtainen haaste ohjaus- ja neuvontatyölle elinikäisen oppimisen eri yhteyksissä. Monikulttuurisella ohjauksella tarkoitetaan tässä yhteydessä sellaista ammatillista kohtaamista ohjaajan ja ohjattavan välillä, jossa ohjaaja ja ohjattava tulevat joko eri kulttuureista, edustavat erilaista etnistä ryhmää tai puhuvat eri kieltä äidinkielenään (ks. Metsänen 2000; Koivumäki & Matinheikki-Kokko 2004). Seuraavassa monikulttuurisen ohjauksen haasteita hahmotetaan erityisesti sosiokulttuurisen oppimisen ja kulttuurien välisen viestinnän näkökohtien avulla.

2 Muuttuva monikulttuurinen maailma ja sosiokulttuurinen oppiminen

Sosiokulttuurinen oppiminen on suuntaus, joka tarkastelee yksilöä ja oppimista yhteiskunnallis-historiallisissa kontekstissa ja sosiokulttuurisissa rakenteissa (Korhonen 2010) ja sopii näin elinikäisen oppimisen erilaisissa ympäristöissä tapahtuvan monikulttuurisen ohjauksen kulttuurisia haasteita avaavaksi taustateoriaksi. Ohjaustilanteissa sekä ohjaaja että ohjattavat katsovat tilannetta omien sosiokulttuuristen linssiensä läpi. Inhimillisen ajattelun piirteet, kuten millaisena ymmärrämme itsemme ja muut ja millainen maailmankuvamme on, ovat sosiaalisesti ja kulttuurisesti sidoksissa siihen viiteryhmään tai yhteisöön, jota pidämme itsellemme tärkeänä ja johon olemme sosiaalistuneet esimerkiksi ensimmäisen sosialisatioympäristömme, kodin ja perheen, vaikutuspiirissä. Sosiokulttuurisen koulukunnan vaikuttajahahmo Lev Vygotsky (1978;

ks. myös Cole 1998) pohti aikanaan paljon kuinka ihmisen korkeammat mentaaliset toiminnot ovat välittyneitä sosiaalisten merkitysten kautta ja linkittyneitä samalla kollektiivisesti ja historiallisesti muotoutuneisiin käsityksiin.

Kulttuuristen vaikutteiden merkitystä kuvataan sosiokulttuurisen oppimisen suuntauksessa usein enkulturaation käsitteellä. Enkulturaatio merkitsee kulttuurin oppimista, kulttuuriin kasvamista ja kulttuurin omaksumista ja se yhdistetään käsitteenä erityisesti ensimmäisiin sosialisointiympäristöihin lapsuudessa, toisin sanoen primaarisosialisaatioon (ks. Scollon, Scollon & Jones 2001). Enkulturaatio ei kuitenkaan tarkoita kulttuurin omaksumista puhtaasti sellaisenaan ulkoa-sisään -periaatteella, vaan se on hyvin kontekstista ja tilanteesta riippuvainen prosessi. Kulttuuriantropologi Robert Aunger (2000; ks. myös Korhonen 2010) on ehdottanut, että ensiksikin on hyvä kiinnittää huomiota arkielämän oppimiskonteksteihin kulttuurisen oppimisen yhteydessä, sillä elinikäisessä oppimisessa tapahtuu laajalti informaalista oppimista, mikä ei useinkaan toteudu muodollisten kasvatusinstituutioiden (perhe, koulu) vaikutuksesta. Toiseksi, ihmisten mahdollisuudet hyödyntää tietoa yhteisössä ovat erilaiset, mikä liittyy erilaisiin hierarkioihin ja valtasuhteisiin yhteisön sisällä. Kolmanneksi, kaikki tieto ei ole yhteisön jäsenille yhtä merkityksellistä eikä kiinnostavaa, vaan yhteisön jäsenet arvostavat yhteisön jakamaa tietoa (esim. kulttuuriperintö) hyvin eri tavoin. Muun muassa nämä seikat voivat vaikuttaa siihen, että enkulturaatiolla voi olla yhteisön sisällä myös erilaisia ilmenemismuotoja.

Ihmisen ankkuroituminen tiettyyn kotikulttuuriin tai etniseen ryhmään on kuitenkin suhteellisen pysyvä ilmiö – tai ainakin hitaasti muuttuva – osaksi sen takia, että kansallinen kulttuuri välittyy ihmiselle jo varhaislapsuuden kokemusten vaikutuksesta. Etniset erot ajatellaan tavallisesti etukäteen oleviksi, koska kasvatus lapsuudessa heti syntymän jälkeen muovaa tiedostamattomasti ihmisen koko persoonallisuutta ympäröivän kulttuurin suuntaisesti. (ks. Alasuutari & Ruuska 1999; Puukari & Taajamo 2007.) Ihmiset identifioituvat joihinkin ryhmiin eli he katsovat tiettyjen kriteerien perusteella olevansa samankaltaisia kuin muut samaistumansa ryhmän jäsenet. On kuitenkin hyvä muistaa että kulttuuri ei ole asia, joka periytyy biologisesti. Se on sosiaalisesti rakennettua ihmisten välillä. Enkulturaation vaikutukset näkyvät ja säilyvät meissä arkipäivän toiminnassa esimerkiksi viestintätavoissamme ja tulkinnoissamme. Mutta primaarisosialisaation jälkeiset sekundaarisosialisaation ympäristöt, kuten opiskelu, työ,

parisuhde ja perhe sekä erilaiset yhteisöt ja suhdeverkot, myös muuttavat meitä ja vaikuttavat kulttuuriseen toimintakykyymme.

Kun maailma muuttuu kansainvälisemmäksi, muuttuu myös ”kulttuuri” samalla hyvin monimuotoiseksi kollektiivisesti rakennetuksi merkitysverkostoksi. Tätä merkitysten kudelmää rakennetaan ihmisten välisessä kanssakäymisessä edelleen. On siis hyvä pitää mielessä se, että tämän päivän oppiminen ja kehitys elämänkaarella eivät tapahdu yhden rajatun kiinteän kulttuurin sisällä, vaan lisääntyvässä määrin erilaisten kulttuurien välisten vaikutteiden ja kohtaamisten risteyskohdissa. Käsitteitä kulttuurisesta sosiaalisesta ja oppimisesta on siksi syytä laajentaa.

Monikulttuurinen ja -muotoinen maailma merkitsee esimerkiksi arvojen, tapojen, tavaroiden ja palvelujen kasvavaa vaihtoa ja ihmisten lisääntyvää liikkuvuutta. Kulttuuristen kohtaamisten lisääntyessä muuttuvat myös itse kulttuurit. Kulttuurien evoluutiota tapahtuu monella tavoin ja moninaisissa kohtaamisissa: henkilökohtaisena muutoksena maahanmuuton yhteydessä, globaalisti laajentuvana viestintänä tietoverkkojen avulla, tuotteiden ja palvelujen vaihtona, älykkäiden ideoiden vastavuoroisena vaihtona ja tuottamisena, osallistumisena kansainvälisiin yhteenliittymiin ja verkostoihin, kansainvälisinä poliittisinä agendoina ja ideoiden lainaamisena ja antamisena, kolonialismina, imperialismina, kehitysapuna ja yhteistyönä ja monentyyppisenä keskinäisenä arkipäivän oppimisena (ks. Ipsen, 2004).

3 Yksilö- ja yhteisökeskeiset kulttuurit ja kulttuurien välinen viestintä

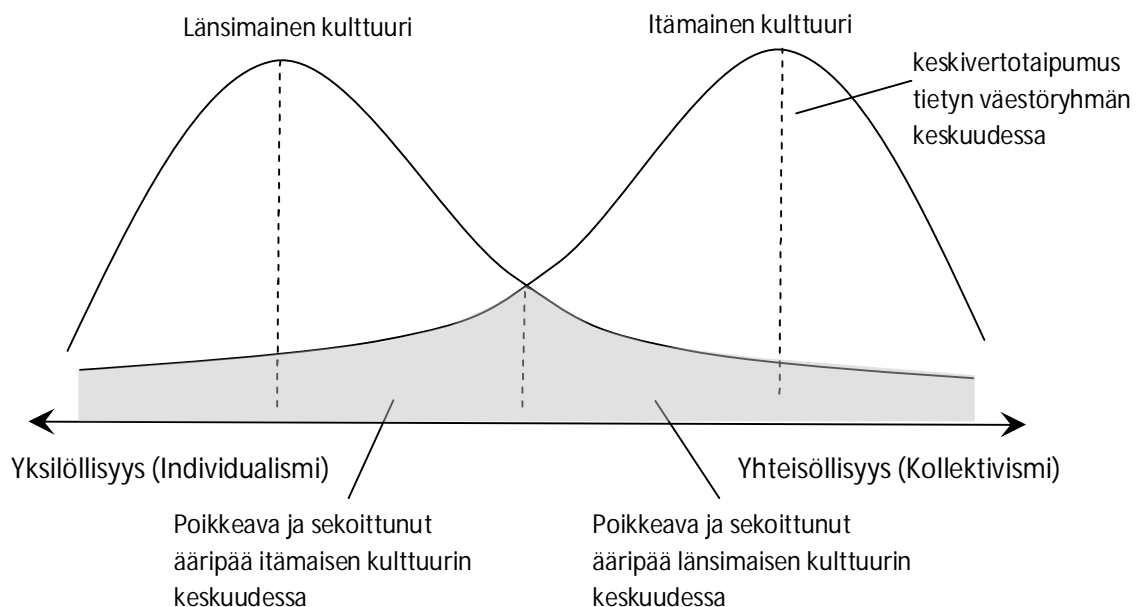
Kulttuurien tutkimuksessa on kiinnitetty huomiota tietynlaisiin kulttuuriryhmien jakamiin sisäisiin peruspiirteisiin ja yleistyksiin, joiden pohjalta on hahmoteltu kulttuurisia peruseroja eri kulttuuriryhmien viestintäkäyttäytymisessä ja maailmankuvassa. Usein kulttuurit jaetaan karkeasti ottaen kahteen toisistaan eroavaan pääryhmään: länsimaiseen eli yksilökeskeiseen (individualistiseen) ja itämaiseen eli yhteisökeskeiseen (kollektivistiseen) kulttuuriin (Bennett 1993; 1998; Gudykunst & Lee 2003). Länsimaisen, yksilökeskeisen kulttuurin lähtökohdaksi ja perusarvona pidetään yksilön oikeuksien ja velvollisuuksien turvaamista. Esimerkiksi työpaikalla

ja työyhteisössä työntekijä toimii ensisijaisesti yksilönä ja muun muassa perheasioiden tai muiden ihmissuhteiden hoitaminen pyritään pitämään erillään työasioista. Työntekijä on myös henkilökohtaisesti vastuussa työtehtäviensä hoidosta ja huolehtii yksilönä oikeuksistaan ja velvoitteistaan työntekijänä. Yhteisökeskeisessä kulttuurissa yksilön merkitys ei sen sijaan ole niin itseisarvoinen, vaan erityisesti perhe tai suku voi olla yksilöä merkityksellisempi. Myöskään ero työelämän ja yksityiselämän välillä ei ole niin selvä kuin länsimaissa. Yhteisökeskeisessä kulttuurissa luotetaan siihen, että sukulainen tai ystävä voi auttaa myös työelämässä. (ks. esim. Vartiainen-Ora 2007.)

Koko maailman mittakaavasta katsottuna länsimainen kulttuuripiiri ei ole kovin laaja verrattuna yhteisöllisiin kulttuureihin. Yksilökeskeinen kulttuuri on hallitsevin teollistuneissa länsimaissa, kuten Pohjois- ja Länsi- Euroopan maissa ja Yhdysvalloissa. Huomattavasti enemmän on yhteisökeskeisiä kulttuureja, joista vahvimpia ovat Aasian, Afrikan ja Etelä-Amerikan kulttuurit. Toisaalta länsimainen kulttuuri on globalisaation seurauksena ehkä voimakkaimmin leviämässä ja muuttamassa kulttuuri- ja maailmankuvaa myös yhteisökulttuureissa. Kulttuuriset lähtökohtaerot kuitenkin osoittavat, että erilaisiin elämänvalintoihin liittyvät päätöksentekoprosessit saattavat muotoutua luonteeltaan hyvin erilaisiksi sen mukaan, onko ihmisen tausta yksilö- vai yhteisökeskeisestä kulttuurista. (Puukari & Launikari 2005; Puukari & Taajamo 2007.)

Milton Bennett (1993; 1998) on huomauttanut, että kulttuuristen erontekojen ja jäsenysten taustalla on monia stereotypioita ja yleistyksiä. Stereotypiat vahvistuvat kun oletamme toiminnassamme tietyn kulttuurin tai ryhmän edustajien jakavan kaikki samat ominaispiirteet. Stereotypiat liittyvät myös helposti mihin tahansa ryhmäjäsennyteen, kuten etnisyyteen, ikään, sukupuoleen tai kansalliseen kulttuuriin (esimerkiksi suomalaisuuteen). Stereotypia voi olla positiivinen, mikäli se on havainnoijan mielestä arvostettu ominaisuus, tai se voi olla aliarvostettuna vastaavasti negatiivinen ominaisuus. Kummankin tyyppiset stereotypiat voivat olla ongelmallisia kulttuurisissa kohtaamistilanteissa, sillä ne korostavat usein tietyn tyyppistä väritynyttä ymmärrystä viestinnän toisesta osapuolesta. Stereotypiat ovat loppujen lopuksi vain osaksi paikkansa pitäviä ja niistä tulee helposti itsensä täyttäviä ennusteita. Ne ohjaavat tekemään havaintoja toisista hyvin selektiivisesti. (Bennett 1998, 5-6.) Toisaalta kulttuurien välisessä kommunikaatiossa on myös tarpeellista tehdäkin kulttuurisia yleistyksiä, jotta emme

ajaudu naiviin individualismiin ja ajattele jokaisen ihmisen toimivan toisistaan riippumatta täysin ainutkertaisella tavalla. Bennett (emt.) käyttää tässä yhteydessä enemmistöuskomusten käsitettä (preponderance of belief), minkä mukaan tietyssä kulttuurissa preferoidaan aina tiettyjä uskomuksia ja tapoja enemmän kuin jotain muita tapoja. Esimerkiksi yksilö- ja yhteisökulttuurien piirteiden erottelut perustuvat laajamittaisiin empiirisiin tutkimushavaintoihin jotka ovat tuottaneet näitä kulttuurisia yleistyksiä. On kuitenkin luonnollista että jokaisessa kulttuurissa on aina niitä, jotka eivät edusta enemmistöuskomuksia. Huolimatta niistä kulttuurisista yleistyksistä, joiden mukaisesti meitä pohjois-eurooppalaisia pidetään länsimaisen yksilökulttuurin edustajina ja meille tulevia aasialaisia tai afrikkalaisia maahanmuuttajia itämaisen yhteisökulttuurin edustajina, on myös niitä suomalaisia, jotka voivat olla yhtä yhteisöllisiä kuin aasialaiset, tai aasialaisia, jotka ovat yhtä individualisteja kuin suomalaiset keskimäärin (ks. kuvio 1). Nämä väestöryhmän ääripäät ovat sosiokulttuurisessa mielessä poikkeustapauksia (emt.) ja ne kuvaavat samalla myös kulttuurin monimuotoisuutta, missä kulttuuriset vaikutteet sekoittuvat ja moninaistuvat. Tämä on hyvä ottaa huomioon kulttuurien välisessä viestinnässä ja ohjauksessa, missä pohjimmiltaan lähtökohtana on ihminen ja hänen toiveidensa ja tarpeidensa ymmärtäminen.



Kuvio 1. Yleistyneet kulttuuriset tulkintamallit ja sekoittuneet ääripäät (mukaihen Bennett 1998, 7).

Yksilö- ja yhteisökulttuurien keskivertotaipumusten erot kulmineituvat selkeimmin viestintätilanteissa. Voidaan ajatella, että kulttuuriset viestintätavat ja tottumukset ovat meissä sosiokulttuurisen oppimisen ja enkulturaation tuloksena sisäänrakennettuina ja ne ovat monimutkaisempia kuin puhutut ja kirjoitetut viestit sellaisenaan (esim. Hall & Hall 1990). Vuorovaikutuksessa tapahtuvat tulkinnat kiinnittyvät aina sekä kielellisiin että ei-kielellisiin merkityksiin. Kulttuurienvälisen viestinnän tutkijat korostavat kuinka eri tavalla samat sosiaaliset tilanteet voidaan ymmärtää eri kulttuuritaustaisten ihmisten välillä (Salo-Lee ym. 1998). Salo-Leen ja kumppanien (1998) mukaan kielelliset viestit liittyvät siihen mitä sanotaan tai miten sanotaan, kun taas ei-kielelliset viestit kertovat puhujasta ja hänen ilmaisutavoistaan kommunikaatiotilanteessa. Jokainen ilmaistu viesti sisältää toisin sanoen metaviestejä artikuloinnista ja puhujasta puhetilanteessa eli miten vastaanottajan pitäisi viesti oikeastaan ymmärtää. Metaviestit ovat useimmiten ei-kielellisiä. Vuorovaikutuskonteksti ja aiempi tieto toisesta osapuolesta luonnollisesti vaikuttavat tulkintoihin. On tärkeä huomata se, että ei-kielellisillä viesteillä on tärkeä osa kaikessa ihmisten välisessä kommunikaatiossa.

On merkillepantavaa että ei-kielellisillä viesteillä ja metaviesteillä on erilainen merkitys yksilö- ja yhteisökulttuureissa. Hallin (1989; 1990; myös Hall & Hall 1990) mukaan kulttuurit voidaan luokitella karkeasti asia- ja informaatiokeskeisiin kulttuureihin (low-context) tai ihmissuhde ja kontekstikeskeisiin (high-context) kulttuureihin. Hallin (emt.) mielestä juuri yksilökulttuurit, kuten angloamerikkalainen valtakulttuuri ja esimerkiksi saksalainen, sveitsiläinen ja skandinaavinen kulttuuri ovat tyypillisiä low-context viestintäkulttuureja. Hall (emt.) tähdentääkin kuinka low-context kulttuureissa puhutun tai kirjoitetun sisällön merkitys korostuu vuorovaikutuksessa. Sanojen odotetaan tarkoittavan melko tarkoin sitä mitä on sanottu. Ei-kielellistä viestintää ei pidetä kovin tärkeänä, eikä sen helposti tulkita olevan ristiriidassa sanotun ja kuullun kanssa. Esimerkiksi suomalaisessa kulttuurissa on totuttu melko suorasanaiseen keskusteluun ja siirtymisenä nopeasti asiaan, mutta yhteisöllisissä kulttuureissa pyritään olemaan kohteliaita ja ilmaisemaan asioita monimutkaisemmin ja hitaammin. Suomalainen voi liian nopeasti luulla että asia on jo käsitelty, kun yhteisökulttuurin edustaja on vasta virittäytymässä tunnelmaan ja asioiden esille ottamiseen.

On myös tyypillistä että high-context kulttuureissa Hallin (1989; 1990) mukaan vain osa viesteistä ilmaistaan (ja tulkitaan) kielellisesti. Iso osa viestinnästä tulkitaan ympäristön tai kontekstin ehdoilla, mikä tarkoittaa muun muassa puhujan olemusta, ei-kielellistä käyttäytymistä ja muita vuorovaikutuksellisia vihjeitä tilanteessa. Puhetilanteessa esimerkiksi kuuntelijan ei-kielellisiä reaktioita otetaan aktiivisesti huomioon ja puhuja mukauttaa puhettaan vastaavasti. Hall pitää yhteisökulttuureja eli aasialaisia, arabialaisia ja latinokulttuureja tyypillisinä high-context viestintäkulttuureina. Yhteisökulttuureissa ryhmäharmonia ja toisten kasvojen säilyttäminen on tärkeää ja tähän usein tarvitaan epäsuoraa viestintää. Merkityksistä viestitään ei-kielellisesti ja niitä tulkitaan vihjeiden ja kontekstin perusteella.

Ei-kielellisistä viestintäeroista ovat hyvänä esimerkkinä eri kulttuureissa laajasti käytetyt nyökkääminen ja hymyily, joilla kuitenkin saattaa olla ratkaisevasti toisistaan poikkeavia tulkintamerkityksiä yksilö- ja yhteisökulttuurien edustajien välillä. Siinä missä suomalainen yksilökulttuurin edustajan ymmärtää helposti nyökkäämisen ja hymyilyn hyväksymisen ja myöntymisen hiljaiseksi merkiksi, saattaa yhteisökulttuurin edustajille näillä olla aivan muita merkityksiä. Nyökkääminen ja hymyily voivat heille merkitä esimerkiksi tervehtimistä tai puhujan kuulemistä, mutta eivät suinkaan sitä, että he olisivat hyväksyneet tai suostuneet puhujan ehdotukseen. Yhteisökulttuurin edustaja saattaa nyökätä vaikkei olisi ymmärtänytään puhujan sanomaa. Joskus nyökkääminen voi myös tarkoittaa täysin päinvastaista eli kieltä, kuten esimerkiksi Thaimaassa. Aasialaisessa yhteisökulttuurissa nyökkääminen voi olla myös reaktiona melkein mihin tahansa tilanteeseen tai tunteeseen ja merkitä vain eri tunnetilojen huomioimista puhujan ja kuulijan välillä.

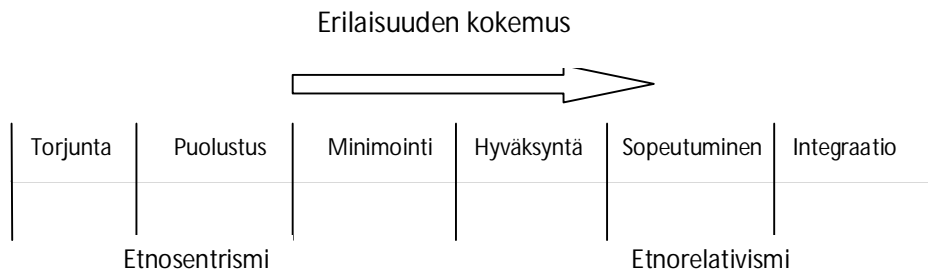
Viestintätapojen erot yhdessä muiden kulttuuristen erojen kanssa luovat helposti kulttuurietäisyyttä eri kulttuuritaustaisten ihmisten välille. Salo-Lee ja muut (1998) toteavat että individualistisissa yksilökulttuureissa arvostetaan yleensä ihmisten omien mielipiteiden ja pyrkimysten esittämistä julkisesti, mikä hoituu mutkattomimmin suoralla kielellisellä viestinnällä. Mutta tämä tapa saattaa tuntua vastaavasti epäkohteliaalta ja jopa työkeältä yhteisökulttuurin edustajan mielestä. Tällaiset seikat voivat jo lähtökohtaisesti luoda monia tulkintavaikeuksia monikulttuurisissa ohjaus- ja viestintätilanteissa, mikä on syytä ottaa huomioon.

4 Omakulttuurikeskeisyydestä kulttuurien väliseen ymmärrykseen kulttuurisissa kohtaamistilanteissa

Edellä kuvattujen kulttuuristen yleistysten ja stereotyyppien lisäksi kulttuurisissa kohtaamis- ja viestintätilanteissa voi tulkintavaikeuksia aiheuttaa asioiden tarkasteleminen omakulttuurikeskeisesti. Omakulttuurikeskeisyys eli etnosentrismi on maailman tarkastelemista yksipuolisesti omasta kulttuurista käsin. Oman elin- ja kulttuuriympäristön tapoja ja käsityksiä pidetään yleismaailmallisina, ja muita pidetään poikkeuksina. Etnosentrismi on enkulturaation vaikutuksesta osittain tiedostamatonta ja automaattista. Mitä enemmän opimme tuntemaan eri kulttuureja ja erilaisia tapoja, sitä vähemmän pidämme omiamme ainoina normaaleina ja opimme joustamaan omasta periaatteistamme. (ks. Vartiainen-Ora 2007.) Omakulttuurikeskeisyyden taakse kätkeytyvät itsestäänselvyudet ja erityispiirteet, joiden avulla suhtaudumme vierauteen. Niistä yleisimpiä ovat vieraisiin kulttuureihin liittyvät pysyvät negatiiviset stereotyyppit ja ennakkoluulot. Ne ovat ikään kuin valmiita ajattelun viitekehyksiä uusien ilmiöiden hahmottamiseen. Ennakkoluulolla ymmärretään valmiiksi negatiivista yleistystä jostain ryhmästä tai ilmiöstä (ks. Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2005). Kaikilla ihmisillä on ennakkoluuloja ja niiden tunnistaminen on ensiaskeleita niiden irtautumiseen.

Kulttuurienvälisessä kohtaamistilanteessa tarvitaan tietoa oman ja vieraan kulttuurin viestintäkäyttäytymisestä ja maailmankuvasta. Vieraan kulttuurin edustajien käyttäytymistapojen tulkinnaissa on tärkeä ymmärtää, että toiset voivat ajatella, tuntea ja toimia eri tavalla ja että heidät kannattaa ottaa sellaisina kuin he ovat. Kulttuurien välisissä kohtaamisissa tarvitaan sellaista kulttuuriosaamista, jossa opitaan tunnistamaan kulttuuristen käytäntöjen, arvojen ja uskomusten suhteellisuutta. Tämä koskee myös omien käsitysten ja omaksuttujen käytäntöjen suhteellisuuden tunnistamista. Tätä osaamista usein nimitetään *kulttuuriseksi herkkyydeksi* (intercultural sensitivity) (Bennett 1993; 1998; 2004; myös Salo-Lee 2009; Korhonen 2010). Kulttuurinen herkkyys on yhtäältä kulttuurisen monimuotoisuuden ymmärtämistä, mutta toisaalta kulttuurisen etäisyyden ja erottelujen ylittämistä kohtaamistilanteissa. Bennett (1993; 1998) on tarkastellut kulttuurisen herkkyyden kehittymistä siirtymisenä askelittain omakulttuurikeskeisyydestä kohti muiden kulttuurien tiedostamista ja uusien perspektiivien omaksumista. Kun ajattelu kehittyy kohti erilaisuutta tiedostavaan, arvostavaan ja osaavaan

suuntaan, suhtautumisesta omaan ja vieraaseen kulttuuriin tai erilaisuuteen tulee vähitellen tasapainoista, avoimempaa ja luontevampaa, eivätkä kulttuuriset erottelut enää hallitse ajattelua ja toimintaa (ks kuvio 1).



Kuvio 2. Kulttuurisen herkkyyden kehittymisen askeleet (Bennett ym. 1998; 2004).

Etnorelativismi merkitsee omakulttuurikeskeisyyden (etnosentrismi) toisena ääripäänä tässä yhteydessä valmiutta mukautua monenlaisiin standardeihin ja tapoihin ja kykyä sopeuttaa myös omaa toimintaansa ja ajatteluaan erilaisiin ihmistenvälisiin toimintatilanteisiin (Bennett 1998, 26). Omakulttuurikeskeisyyden ja *torjunnan* vaiheen ollessa vallitsevana, ihmiset eivät kuitenkaan kykene havaitsemaan ja hallitsemaan kulttuurisia eroja lainkaan ja tuottavat hyvin yleisiä ja stereotyyppisiä erotteluja tyyliin ”ulkomaalainen”, tummaihoisen” tai ”afrikkalainen”. Kun omakulttuurikeskeisyys alkaa lieventyä, valmiudet rakentaa käsityksiä kulttuurisista eroista ja piirteistä alkavat kehittyä, mutta eroihin voi liittyä ihmisten ajattelussa vielä hyvin paljon negatiivisia stereotyyppioita ja ennakkoluuloja (*puolustus*). (Bennett 1998; Bennett & Bennett 2004.) Edelleen lieventyessään kulttuuriset erot voidaan liittyä pinnallisten erottelujen taakse, kuten ruokailutapojen tai sosiaalisten sääntöjen, mutta taustalla edelleen pidetään ihmisiä universaalisti oman kulttuurin linssin läpi katsottuna samanlaisina (*minimointi*). Vasta *hyväksynnän* askeleen saavutettuaan ihmisen alkavat huomata kulttuurisia eroavaisuuksia ja kiinnostuvat niistä. He oppivat ymmärtämään, että myös he itse ovat kulttuurisia olentoja. (emt.) *Sopeutumisen* askeleessa ihmiset pystyvät lisäksi hyödyntämään tietämystä omasta ja toisen kulttuurista pystyäkseen tavoitteellisesti siirtymään toisenlaiseen kulttuuriseen ajattelu- ja toimintatapaan. He kykenevät tällöin empaattisesti asettumaan toisen ihmisen asemaan ymmärtääkseen häntä paremmin ja tullakseen itse ymmärretyksi paremmin kulttuurien välisissä

kohtaamistilanteissa. Laajimmassa *integraation* askeleessa ihmiset pystyvät myös sovitteluun yhteen joskus törmääviäkin kulttuurisia viitekehyksiä. (emt.) Integraation askeleeseen liittyvä laajeneva kulttuurien välinen ymmärrys tuottaa myös monikulttuurisen identiteetin ja ajattelutavan ihmisen oman kansallisen tai etnisen identiteetin lisäksi. Tällöin huomataan että maailmankuvat ovat kollektiivisesti rakentuneita ja että identiteetti itsessäänkin on tietoisuuden tuottama konstruktio. Parhaimmillaan ihminen voi toimia kulttuurisen välittäjän rooleissa eri kulttuurien välillä.

Kulttuurienvälisen osaamisen kehittyminen voidaankin nähdä uusien näkökulmien ja uusien tulkintamahdollisuuksien oppimisena. Tällöin kasvaa tietoisuus siitä, että oma kulttuuri on vain yksi merkityksiä luova konteksti muiden joukossa. Kulttuurienvälisen ymmärryksen saavuttaminen merkitsee kulttuurista herkistymistä ja siirtymistä kohti muiden kulttuurien tiedostamista ja uusien perspektiivien omaksumista (Salo-Lee 2009). Monikulttuurista ohjaustyötä tekevien kokemukset kulttuurisista erilaisuuden kohtaamistilanteista voivat kertoa aluksi monentyppisistä negatiivisista ja ristiriitaisista tunteista herättäneistä kohtaamisista, mikä voi viitata esimerkiksi omakulttuurikeskeisyyden hallitseviin piirteisiin, ainakin alkuvaiheissa. Kun kulttuurien välinen ymmärrys ja oma toimintakompetenssi kehittyvät, ohjaajat herkistyvät havaitsemaan kulttuurisesti värittyneitä ajattelu- ja toimintatapoja kaksisuuntaisesti sekä itsessään, omassa kulttuuritaustassaan että ohjattavassa ja hänen taustassaan. (ks. Korhonen ja Puukari toisaalla tässä julkaisussa)

5 Kehittyvä kulttuurinen lukutaito monikulttuurisuuden haltuunoton edellytyksenä ohjaustilanteissa

Kulttuurien välisissä kohtaamisissa tarvitsemme entistä enemmän sekä kulttuurienvälisiä ymmärrystä ja viestintäosaamista että ymmärrystä niistä oppimis- ja sopeutumisprosesseista mitä vähemmistöryhmien edustajat läpikäyvät kotoutumisensa aikana pystyäksemme toteuttamaan monikulttuurista ohjausta mielekkäällä tavalla eri ohjaus- ja neuvontatyön konteksteissa. Ohjaustilanteet ovat luonteeltaan tavoitteellista ammatillista vuorovaikutusta, missä tavoitteena tavallisesti on ohjattavan tilanteeseen perehtyminen ja mahdollisten polkujen löytäminen ja

vaihtoehtojen tuottaminen ohjausprosessissa (ks. Spangar 2000; Nummenmaa 2005). Ohjattava on oman elämänsä ja ohjaaja vastaavasti prosessin etenemisen asiantuntija (Peavey 1999).

Kun ohjaustilanteissa kohdataan eri kulttuuritaustaisia ihmisiä, tarvitaan niin kutsuttua *kulttuurista lukutaitoa* (cultural literacy) (vrt. Kim 2001; Shirato & Yell 2001.) Kulttuurista lukutaitoa korostavaan ”viestintäosaamiseen” kuuluu olennaisesti sekä oman että vieraan kulttuurin viestinnän ja tapojen ymmärtäminen ja hallinta. Tällöin on katsottava pelkän kielitaidon hallinnan yli laajemmin ohjattavan tilanteeseen vaikuttavia taustatekijöitä. Kulttuurinen lukutaito voidaan ymmärtää kyvyksi lukea, ymmärtää ja löytää eri kulttuurien merkityksiä ja edelleen kyvyksi arvioida, vertailla ja ”avata” erilaisia kulttuureja, jotka ovat toisiinsa kietoutuneita tietyssä paikassa (Salo-Lee 2007). Henkilökohtainen kulttuurinen toimintakyky laajenee omakulttuurikeskeisyydestä kulttuurien väliseen ymmärrykseen ja tämä haaste koskee ohjauksen molempia osapuolia sekä ohjaajaa että ohjattavia.

Kulttuurierot voivat aiheuttaa kommunikaatiotilanteessa, kuten ohjauskeskusteluissa, viestien tulkintaan liittyviä väärinkäsityksiä ja hämmennystä. Viestintäerot korostuvat sitä enemmän mitä suurempi kulttuurietäisyys eri osapuolilla on, kuten yksilö- ja yhteisökulttuuria edustavien välillä viestintätilanteessa usein on. (Talib ym. 2004.) Erityisesti sanattomalla, ei-kielellisellä viestinnällä voi olla hyvin merkittävä rooli kulttuurisissa kohtaamistilanteissa, sillä silloin kun sanallinen ja sanaton viesti ovat keskenään ristiriidassa, uskotaan helpommin kehon sanomaan, mikä voi tuottaa joskus suoranaisia väärinymmärryksiä yksilöllisen ja yhteisöllisen kulttuurin edustajien välillä (ks. Mäntymaa & Raunio 1997). Vastaavasti suomalaisessa ohjauskulttuurissa esimerkiksi ohjaajan ja ohjattavan välit voivat olla epämuodolliset, toverilliset ja tasa-arvoiset, kun taas yhteisöllisessä kulttuurissa ohjaajan ja ohjattavan suhde on muodollisempi ja ohjaajalla on aina tietty auktoriteettiasema ohjattavaan nähden (ks. Talib ym. 2004). Tällaiset seikat asettavat jo lähtökohtaisesti haasteita ohjaustilanteiden onnistumiselle.

Monikulttuurisuustyössä tärkeää on vilpittömän, avoimen ja empaattisen suhtautuminen toisen kulttuuriin, arvoihin ja perinteisiin. Vaikka ohjaustilanteissa ensisijaisesti kohtaamme yksilöinä, ovat kulttuuriset taustat väistämättä mukana monikulttuurisessa ohjauksessa. Toisen kulttuurin emotionaalinen hyväksyminen, toisin sanoen kyky havainnoida maailmaa toisen kulttuurin näkökulmasta, ei tarkoita täydellistä sulautumista vieraaseen kulttuuriin tai kaikkien sen piirteiden omaksumista sellaisenaan, vaan ohjaustyön tavoitteena sitä, että eri kulttuureja

edustavat ihmiset ovat tasavertaisina kulttuurienvälisessä dialogissa ja yhteistyössä. Erityisesti dialogisuuden tärkeys korostuu ohjaussuhteessa.

Voidaankin todeta yhteenvetona, että tarvitsemme kulttuurista herkkyyttä ja kulttuurista lukutaitoa dialogisen toiminnan perustana ja monikulttuurisella ohjauksella on tällaisen kulttuurisen ymmärryksen luomisessa tärkeä tehtävä. Yli kulttuurirajojen kantava kulttuurinen lukutaito on yksi koulutusjärjestelmän kehittämisen ja ammatillisen elämän suurimpia haasteita, myös Suomessa (vrt. Wood, Landry & Bloomfield 2006). Berry (2002) edelleen lisää tähän, että kulttuurienvälisen tai monikulttuurisen toiminnan, kuten ohjauksen koulutuksessa tai työelämässä, ei tulisi jäädä vain erilaisuuden ymmärtämisen asteelle, vaan tavoitella myös yhteisyyttä (uniformity). Monikulttuurisessa ohjauksessa tulisikin pyrkiä ylittämään kulttuurisia ja kansallisia raja-aitoja ja pyrkiä edistämään kulttuurien välistä yhteisymmärrystä ja yhteiselämää yhteisöissä ja organisaatioissa (Banks 2004; 2007). Kulttuurinen lukutaito on sellaista sosiaalista ja kulttuurista pääomaa, joka auttaa ihmisiä toimimaan sensitiivisesti ja joustavasti erilaisuuden maailmassa (Salo-Lee 2007). Voidaan sanoa, että kulttuurinen lukutaito on monikulttuuristuvassa maailmassa selviytymisen kannalta yhtä olennaista kuin perinteiset luku- ja kirjoitustaito ovat olleet. Kulttuurisen lukutaidon kehittämisessä arvoilla, maailmankuvalla ja moraalaisella ajattelulla on tärkeä rooli (Smith 2009; Korhonen 2010).

Pohdittavaksi

- 1) Palauta mieleen sellaisia kokemuksia omasta elämästäsi, joissa olet aluksi tuntenut ennakkoluuloja vierasta tai itselle outoa asiaa kohtaan, mutta lopulta olet joutunut muuttamaan ennakkokäsityksiäsi? Pohdi miten tämä heijastelee ajattelutapojemme kulttuurisidonnaisuutta?
- 2) Pohdi mahdollisia viestinnän ongelmia high- ja low-context kulttuureista tulevien ihmisten välillä?
- 3) Artikkelissa esiteltiin kulttuurisen herkkyyden ja kulttuurisen lukutaidon käsitteet. Pohdi millaisia asioita käytännössä näihin molempiin osa-alueisiin liittyy kulttuurien välisissä kohtaamistilanteissa ohjaustyössä?

Lähteet

- Alasuutari, P. & Ruuska, P. 1999. Post Patria? Globalisaation kulttuuri Suomessa. Tampere: Vastapaino.
- Arajärvi, P. 2009. Maahanmuuttajien työllistyminen ja kannustinloukut. Selvitysmiehen raportti. Helsinki: Sisäasiainministeriö.
- Aunger, R. 2000. The life history of culture learning in a face-to-face society. *Ethos*, 28 (2), 1-38.
- Banks, J. A. (Ed.). 2004. Diversity and citizenship education: Global perspectives. San Francisco: Jossey-Bass.
- Banks, J. A. 2007. Educating citizens in a multicultural society. 2nd edition. New York: Teachers College Press.
- Bennett, J.M. & Bennett, M.J. 2004. Developing intercultural sensitivity: and integrative approach to global and domestic diversity. In D. Landis, J. Bennett, J. M. Bennett & M. J. Bennett (Eds.) *Handbook of Intercultural Training*. 3rd Edition. London: Sage, 147-165.
- Bennett, M. J. 1993. Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity (revised). In R. M. Paige (Ed.), *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, Me: Intercultural Press.
- Bennett, M.J. 1998. Intercultural Communication: A Current Perspective. In M.J. Bennett (Ed.) *Basic Concepts of Intercultural Communication. Selected Readings*. Yarmouth, MA: Intercultural Press, Inc. pp. 1 – 34.
- Berry, J.W. 2002 *Cross-cultural psychology: research and applications*. 2nd Edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cole, M. 1998. *Cultural psychology: A once and future discipline*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gudykunst, W.B. & Lee, C.B. 2003. Cross-Cultural communication theories. In W.B. Gudykunst (Ed.) *Cross-Cultural and Intercultural Communication*. London: Sage, 7-34.
- Hofstede, G. 2003. *Culture´s consequences. Comparing values, behaviours, institutions and organizations*. London: Sage Publications Inc.
- Hall, E.T. 1989. *Beyond Culture*. New York: Anchor Books.
- Hall, E.T. 1990. *Silent Language*. New York: Anchor Books.

- Hall, E.T. & Hall, M.R. 1990 *Understanding Cultural Differences*. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 2005. *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Helsinki: Edita.
- Ipsen, G. 2004. Evolution of culture and the history of the media. In M. Bax, B. van Heusden & W. Wildgen (Eds.) *Semiotic Evolution and the Dynamics of Culture*. Bern: Peter Lang, pp. 35 – 52.
- Kim, Y.Y. 2001. *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Koivumaanaho, P. 2002. *Monikulttuurisen opetuksen opiskelijoiden vuorovaikutuskokemukset vieraassa kulttuurissa*. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos.
- Koivumäki, K. 2007. Prologi. Teoksessa M. Taajamo & S. Puukari (toim.) *Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 3-8.
- Koivumäki, K. & Matinheikki-Kokko, K. 2004. Maahanmuuttajien ammatillisen identiteetin tukeminen uraohjauksen avulla. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 219-232.
- Korhonen, V. 2010. Towards Intercultural Sensitivity – Some Considerations when Studying Cross-Cultural Issues from a Lifelong Learning Perspective. In V. Korhonen (Ed.) *Cross-cultural Lifelong Learning*. Tampere: Tampere University Press, 13-38.
- Korhonen, V. & Myllylä, M. 2010. Diversity as a challenge for work communities. In V. Korhonen (Ed.) *Cross-cultural Lifelong Learning*. Tampere: Tampere University Press, 351-376.
- Kraus K. & Sultana R. 2010. Problematizing ‘cross-cultural’ collaboration: critical incidents in higher education settings. In V. Korhonen (Ed.) *Cross-cultural Lifelong Learning*. Tampere: Tampere University Press, 225-259.
- Long, N. 2001. *Development sociology: Actor perspectives*. London: Routledge.
- Matinheikki-Kokko, K. 1999. Maahanmuuttajien opetuksen kehitys Suomessa. Teoksessa K. Matinheikki-Kokko (toim.) *Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia*. Helsinki: Opetushallitus, 30-51.

- Metsänen, R. 2000. Monikulttuurinen ohjaus. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-Kustannus, 180-197.
- Mäntymaa, M. & Raunio, A. 1997. Kulttuurit liikkeessä. Helsinki: Kansainvälisen kaupan koulutuskeskus, Fintra.
- Nummenmaa, A.R. 2005. Henkilökohtainen ohjauskeskustelu. Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Tampere University Press, 89-102.
- Peavey, R.V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.
- Pitkänen, P. & Kouki, S. 1999. Vieraiden kulttuurien kohtaaminen viranomaistyössä. Helsinki: Edita.
- Puukari, S. & Taajamo, M. 2007. Kulttuurinen kehitystehtävä monikulttuurisen ohjauksen lähtökohtien hahmottamisessa. Teoksessa M. Taajamo & S. Puukari (toim.) Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 9-22.
- Puukari, S. & Launikari, M. 2007. Multicultural counselling – Starting points and perspectives. In M. Launikari & S. Puukari (Eds.) Multicultural guidance and counselling. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research, 27-44.
- Rogoff, B. 2003. The cultural nature of human development. New York: Oxford University Press.
- Salo-Lee, L., Malmberg, R. & Halinoja, R. 1998. Me ja muut. Kulttuurienvälinen viestintä. (We and others. Cross-cultural communication.) Helsinki: YLE-Opetuspalvelut.
- Salo-Lee, L. 2007. Towards cultural literacy. Teoksessa Kaivola, T. & Melén-Paaso, M. (toim.) Education for Global Responsibility – Finnish Perspectives. Helsinki: Publications of the Ministry of Education 2007:31, 74-82.
- Salo-Lee, L. 2009. Monikulttuurinen osaaminen ja kulttuurinen lukutaito. Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkolehti 27.8.2009. Saatavilla: <http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2009/2708/globaalivastuu.html?lang=fi> (luettu 2.10.2010)
- Schirato, T. & Yell, S. 2001. Communication and Culture. London: Sage.

- Scollon, R., Scollon, S.W. & Jones, R.H. 2001. *Intercultural Communication: A Discourse Approach*. 2nd Edition. Oxford: John Wiley & Sons.
- Seelye, H.N. & Wasilewski, J.H. 1996. *Between Cultures: Developing Self-Identity in a World of Diversity*. Lincolnwood, ILL: NTC Publishing Group.
- Smith, D.M. 2000. *Moral geographies. Ethics in a World of Difference*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Spangar, T. 2000. Ohjaajan ja asiakkaan kohtaaminen "sisältä ulos". Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 14-23.
- Säljö, R. 2000. *Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma*. Helsinki: Wsoy.
- Talib, M., Löfström, J. & Meri, M. 2004. *Kulttuurit ja koulu: avaimia opettajalle*. (Cultures and schooling: keys for teachers). Helsinki: WSOY.
- Vartiainen-Ora, P. 2007. *Erilaisuus sallittu. Perehdymme monimuotoisuuteen - käsikirja työhön perehdyttäjälle ja työyhteisölle*. Petmo-hanke. SAK.
- Wertsch, J.V., del Río, P. & Alvarez, A. (Eds.) 1995. *Sociocultural studies of mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wood, P., Landry, C. & Bloomfield, J. 2006. *Cultural Diversity in Britain. A toolkit for cross-cultural cooperation*. York: Joseph Rowntree Foundation.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Väänänen, A. ym. 2009. *Maahanmuuttajien integroituminen suomalaiseen yhteiskuntaan elämän eri osa-alueilla. Esiselvitysraportti*. Helsinki: Työterveyslaitos, Kuntoutussäätiö, Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos