

**Annika Lönnroth & Emilia Piironen**

**VENÄLÄISTAUSTAISTEN MAAHANMUUTTAJAOPPILAIEN KOKEMUKSIA SUOMALAISESTA KOULUSTA JA SOPEUTUMINEN UUTEEN KOULUUN SEKÄ YHTEISKUNTAAN**

**ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO**

**Filosofinen tiedekunta**

**Soveltavan kasvatustieteen pro gradu -tutkielma**

**Kevät 2011**

# ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO – UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

<b>Tiedekunta – Faculty</b> Filosofinen tiedekunta		<b>Osasto – School</b> Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto	
<b>Tekijät – Author</b> Lönnroth Annika ja Piironen Emilia			
<b>Työn nimi – Title</b> Venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden kokemuksia suomalaisesta koulusta ja sopeutuminen kouluun sekä yhteiskuntaan			
<b>Pääaine – Main subject</b> Kasvatustiede	<b>Työn laji – Level</b>	<b>Päivämäärä – Date</b> 27.4.2011	<b>Sivumäärä – Number of pages</b> 84
	Pro gradu -tutkielma	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Sivuainetutkielma	<input type="checkbox"/>	
	Kandidaatin tutkielma	<input type="checkbox"/>	
	Aineopintojen tutkielma	<input type="checkbox"/>	
<b>Tiivistelmä – Abstract</b>			
<p>Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden kokemuksia suomalaisesta koulusta sekä heidän sopeutumistaan suomalaiseen kouluun ja yhteiskuntaan. Tutkimus on kvalitatiivinen tapaustutkimus, jossa käytettiin fenomenologista tutkimusstrategiaa ja aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Tutkimuksessa haastateltiin seitsemää 15 - 24-vuotiasta venäläistaustaista maahanmuuttajaoppilasta ja aineisto analysoitiin luokittelemalla, teemoittelemalla sekä tyypittelemällä.</p> <p>Muuttaessaan uuteen kotimaahansa maahanmuuttajaoppilas joutuu oppimaan uuden kielen ja kulttuurin sekä sopeutumaan uuteen kouluun ja yhteiskuntaan. Tämä sopeutumisprosessi ei tapahdu hetkessä, vaan hän joutuu käymään läpi erilaisia kotoutumisen vaiheita. Nämä vaiheet on otettu huomioon myös koulussa, jossa on otettu käyttöön maahanmuuttajaoppilaiden oppimista ja kotoutumista tukevia erityisjärjestelyjä. Näitä järjestelyjä ovat valmistava opetus ja suomi toisena kielenä - oppimäärä.</p> <p>Tässä tapaustutkimuksessa maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnin ja sopeutumisen kannalta merkityksellisiä asioita olivat perhe, suomalainen ja venäläinen koulu sekä maahanmuuttajasta itsestään lähtöisin olevat tekijät. Perheen osalta korostui etenkin venäläisvanhempien koulutusmyönteinen asenne. Suomalaisen koulun kohdalla nousivat puolestaan esiin koulunkäyntijärjestelyt, kuten valmistava opetus ja Itä-Suomen koulu, joka on venäjän- ja suomenkielisille lapsille tarkoitettu kielikoulu. Haastateltujen mukaan myös koulunkäynnillä Venäjällä oli merkitystä suomalaiseen kouluun sopeutumisessa. Heidän mukaansa venäläisessä koulussa muun muassa kuri oli kovempaa ja opiskelutahti nopeampaa, minkä vuoksi heidän oli helpompi sopeutua rennompaan suomalaiskouluun. Yksilöllisistä tekijöistä nousivat esille etenkin maahanmuuttajan nuori ikä sekä maassa asumisaika ennen koulun aloittamista. Tutkimukseen osallistuneet nuoret jakaantuivat kolmeen maahanmuuttajaoppilastyyppiin (tasapainoiset, lumotut ja kypsyneet), jotka kuvaavat venäläistaustaisen maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumista uuteen kouluun ja yhteiskuntaan.</p> <p>Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijatriangulaatio. Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta tukevat haastateltujen puheenvuoroista poimitut sitaatit, jotka osoittavat analysoinnin perustuneen tehtyihin haastatteluihin. Tutkimus tarjoaa tärkeää ja uutta tietoa niistä tekijöistä, jotka ovat merkityksellisiä venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnin ja sopeutumisen kannalta. Lisäksi tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää siihen, miten venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntiä ja kouluun sopeutumista voidaan tulevaisuudessa paremmin tukea.</p>			
<b>Avainsanat – Keywords</b> venäläistaustainen maahanmuuttajaoppilas, koulu, yhteiskunta, kokemus, kotoutuminen, sopeutuminen			

## ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO – UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

<b>Tiedekunta – Faculty</b> Philosophical faculty		<b>Osasto – School</b> School of Applied Educational Science and Teacher Education	
<b>Tekijät – Author</b> Lönnroth Annika ja Piironen Emilia			
<b>Työn nimi – Title</b> Experiences of the Finnish school of immigrant pupils of Russian origin and their adaptation to the Finnish school system and society			
<b>Pääaine – Main subject</b> Education	<b>Työn laji – Level</b>	<b>Päivämäärä – Date</b> 27.4.2011	<b>Sivumäärä – Number of pages</b> 84
	Pro gradu -tutkielma	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Sivuainetutkielma	<input type="checkbox"/>	
	Kandidaatin tutkielma	<input type="checkbox"/>	
	Aineopintojen tutkielma	<input type="checkbox"/>	
<b>Tiivistelmä – Abstract</b>			
<p>This research examines the experiences of the Finnish school of immigrant pupils of Russian origin and their adaptation to the Finnish school system and society. The research can be classified as a qualitative case study, which was conducted by using the phenomenological research strategy and theme interview as a method for gathering data. The research consists of interviews of seven 15 - 24 year-old-immigrant pupils of Russian origin and the material was analyzed using classification, thematic and typological analysis.</p> <p>When moving to a foreign country, an immigrant pupil has to learn the language and the new culture while adapting to a new school and a different society. The adaptation process takes time as the pupil must undergo different stages of adaptation. Finnish schools have generally taken these steps into consideration by implementing special arrangements designed to support the process of social integration and learning. These arrangements include preparatory education and the Finnish as a second language built in to the curriculum.</p> <p>In this case study the significant factors regarding the school and adaptation were a family, the Russian and Finnish school and the factors pertaining to the pupil himself. We concluded that the overall positive attitude expressed by the Russian families in regard to education placed a great emphasis on family's role in the study. Preparatory teaching was an important factor as well as the school of Itä-Suomi, which is a language school meant for Russian and Finnish speaking children. According to the interviewees the fact that they had been attending the Russian school prior to their Finnish equivalent, was an important part of adaptation into the Finnish school. According to them the Russian schools had a much stricter order and a faster pace in curriculum advancement, which made the Finnish school system easier to adapt to, which resulted in easier adaptation to the more relaxed Finnish school. Individual variables that affected positively to the adaptation process were the age of foreign pupils and the time spent in the country before starting school. The pupils participating in the study were classified into three student immigrant types (balanced, enchanted and resentful), which describe the level of adaptation to the new school and society of immigrant pupils of Russian origin.</p> <p>The credibility of the study is heightened first and foremost by the triangulation of the research method. The authenticity of the study is further supported by citations from the testimonies by the interviewees, which make evident the authenticity of the interviews and support the overall analysis. All in all this research provides important information about all the factors that are significant when investigating how smoothly the adaptation and introduction into the Finnish school system is carried out for and by someone who is of Russian origin.</p>			
<b>Avainsanat – Keywords</b> an immigrant pupil of Russian origin, school, society, experience, adaptation			

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	1
2	MAAHANMUUTTAJAN SOPEUTUMINEN UUTEEN KOTIMAAHAN.....	4
2.1	Maahanmuuttajat ja monikulttuurinen Suomi.....	4
2.2	Maahanmuuttajan sopeutumisprosessi.....	6
2.3	Maahanmuutto lapsen näkökulmasta .....	10
3	MAAHANMUUTTAJAOPPILAS SUOMALAISESSA KOULUSSA .....	12
3.1	Maahanmuuttajaoppilas .....	12
3.2	Maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntijärjestelyt .....	13
3.2.1	Valmistava opetus .....	13
3.2.2	Suomi toisena kielenä .....	15
3.3	Maahanmuuttajaoppilaan sopeutuminen uuteen kouluun.....	16
3.4	Maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin kannalta merkityksellisiä tekijöitä	18
3.4.1	Yksilölliset tekijät .....	18
3.4.2	Perhetausta .....	19
3.4.3	Koulun tukitoimet .....	21
3.4.4	Yhteiskunnan tuki .....	24
3.4.5	Yhteenvedoa maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin kannalta merkityksellisistä tekijöistä.....	27
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ .....	29
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	31
5.1	Kvalitatiivinen tapaustutkimus .....	31
5.2	Fenomenologinen tutkimusstrategia .....	32
5.3	Aineiston hankinta .....	33
5.4	Aineiston analysointi.....	36
5.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	37
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	40
6.1	Venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden sopeutuminen suomalaiseen kouluun.....	41
6.1.1	Aikaisempien venäläiskoulukokemusten merkitys .....	41
6.1.2	Yksilöllisten tekijöiden merkitys .....	42
6.1.3	Koulunkäyntijärjestelyiden merkitys .....	44
6.1.4	Opettajien ja luokkatovereiden merkitys .....	48
6.1.5	Perheen tuen merkitys .....	51
6.2	Haastateltujen kehitysehdotukset maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumisen tukemiseen.....	53
6.3	Yhteiskuntaan sopeutuminen .....	54
6.4	Venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumistyypit .....	56
6.5	Tulosten tarkastelua .....	61
7	POHDINTA .....	65
	LÄHTEET .....	70

# 1 JOHDANTO

*”Muutamana vuosikymmenen aikana Suomeen on syntynyt uusi ryhmä, jonka koulutuksessa on vielä paljon toivomisen varaa: maahanmuuttajat ja heidän lapsensa. Maahanmuuttajilla on samat taloudelliset edellytykset koulutukseen kuin suomalaisen kantaväestön lapsillakin, mutta lähtömaan kulttuurista riippuu, miten paljon koti tukee koulutusta.*

*Maahanmuuttajista noin joka neljäs jää pelkän peruskoulun varaan. Lapsena Suomeen muuttaneista ulkomaalaisista kuitenkin noin joka neljäs suorittaa korkeakoulututkinnon, kun kantaväestön samanikäisistä nuorista korkeakoulun käy joka kolmas. Lukion tai ammattikoulun suorittaa sekä maahanmuuttajista että kantaväestöstä noin puolet”.*

(Helsingin Sanomat 7.1.2011.)

Maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynti ja sen tukeminen on tärkeä ja ajankohtainen puheenaihe, josta käydään keskustelua muun muassa sanomalehdissä. Aiheesta on tullut tärkeä, sillä maahanmuuttajat kuuluvat nykyisin suomalaisen koulun ja yhteiskunnan arkeen. Maahanmuuttajien määrä Suomessa on lisääntynyt viime vuosina merkittävästi ja tulee varmasti myös lisääntymään. Esimerkiksi vuoden 2011 eduskuntavaaleissa maahanmuuttajataustaisia äänioikeutettuja oli jo 40 prosenttia enemmän kuin edellisissä eduskuntavaaleissa (Keski-suomalainen 4.4.2011). Suomessa suuren maahanmuuttajaryhmän muodostavat venäläiset, joita on etenkin Itä- ja Kaakkois-Suomessa. Maahanmuuttajien määrän lisääntymisen myötä Suomesta on tullut monikulttuurinen valtio.

Nykyään monikulttuurisuus näkyy koulumaailmassa maahanmuuttajaoppilaiden määrän lisääntymisenä. Maahanmuuttajaoppilaalla tarkoitetaan Suomeen muuttanutta lasta tai lasta, joka on syntynyt Suomessa maahanmuuttajataustaiseen perheeseen (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2004). Maahanmuuttajaoppilaan kulttuuritausta ja koulukokemukset saattavat poiketa suuresti uuden kotimaan lasten ja nuorten kokemuksista, joten sopeutuminen uusiin olosuhteisiin voi olla ongelmallista. Pekkinen (1997) on rakentanut mallin, joka kuvaa maahanmuuttajaoppilaan läpi käymiä vaiheita kouluun sopeutumisessa. Maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnin helpottamiseksi on kehitelty myös erityisiä koulunkäyntijärjestelyjä, joita ovat esimerkiksi valmistava opetus ja suomi toisena kielenä -oppimäärä (Opetushallitus 2009; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004).

Koska maahanmuuttajaoppilaiden määrä on lisääntynyt merkittävästi sekä Suomessa että ulkomailla, on maahanmuuttajien koulunkäyntiä koskevien tutkimusten tekeminen ollut tärkeää ja ajankohtaista. Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden kokemuksia suomalaisesta koulusta ja koulunkäynnistä. Lisäksi on tutkittu sitä, millaiset kokemukset ovat olleet merkityksellisiä nimenomaan suomalaiseen kouluun ja yhteiskuntaan sopeutumisessa ja miten venäläistaustaiset maahanmuuttajaoppilaat ovat sopeutuneet suomalaiseen kouluun ja yhteiskuntaan. Käsillä oleva tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus, jossa on käytetty fenomenologista tutkimusstrategiaa ja aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Tutkimuksessa on haastateltu seitsemää 15 - 24-vuotiasta venäläistaustaista maahanmuuttajaoppilasta ja aineisto on analysoitu luokittelemalla, teemoittelemalla ja tyypittelemällä.

Aikaisemmin maahanmuuttajaoppilaita käsitteleviä tutkimuksia on tehty sekä Suomessa että ulkomailla. Näiden tutkimusten mukaan yksilölliset tekijät, kuten motivaatio, kokemukset, akkulturaatioasenne ja temperamentti, ovat merkityksellisiä maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnissä (Talib 1999; Talib, Löfström & Meri 2004). Sillä, miten yhteiskunta suhtautuu maahanmuuttajien vastaanottamiseen, on vaikutusta siihen, miten maahanmuuttajat kotiutuvat uuteen yhteiskuntaan (Suarez-Orozco, Todorova & Suarez-Orozco 2008). Myös perheen taustatekijöillä, kuten sosioekonomisella asemalla, kulttuurilla sekä sillä, onko perhe muuttanut maahan siirtolaisena vai pakolaisena, on merkitystä maahanmuuttajan koulunkäynnin ja kotoutumisen kannalta (Marques, Rosa & Martin 2007; Talib 1999; Talib ym. 2004). Lisäksi koulun sisäiset asiat, kuten opettajan

koulutus, vieraskielinen henkilökunta, uuden kielen oppimisen tukeminen sekä oppilaan oman äidinkielen arvostaminen, ovat merkittävässä asemassa maahanmuuttajaoppilaan koulunkäyntiin liittyen (Kosonen 1994; McDonnell & Hill 1993). Niin ikään luokkatovereiden ja opettajan antamalla tuella sekä toisaalta kiusaamisella on merkitystä siihen, miten maahanmuuttajaoppilas kokee koulunkäynnin (Kuukka & Talvitie 1996; Olsen 1997; Ricucci 2008).

Aiemmistä tutkimuksista poiketen käsillä olevassa tutkimuksessa keskitytään nimenomaan venäläistaustaisiin maahanmuuttajiin, jotka muodostavat enemmistön maahanmuuttajaoppilaista Itä- ja Kaakkois-Suomessa. Uutena näkökulmana tutkimuksessa tarkastellaan myös sitä, miten he ovat koulukokemustensa pohjalta sopeutuneet suomalaiseen kouluun ja yhteiskuntaan.

Tutkimuksen aihe syntyi osittain tutkijoiden tekemästä kandidaatin tutkielmasta, jossa tarkasteltiin opettajien ajatuksia yhteistyöstä maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kanssa. Koska maahanmuuttajat kiinnostavat tutkijoita, myös pro gradu -tutkielman haluttiin liittyvän maahanmuuttajiin. He halusivat kuitenkin ottaa tähän tutkimukseen erilaisen näkökulman kuin kandidaatin työssä. Tämän tutkimuksen aihe liittyy vahvasti myös tutkijoiden omiin mielenkiinnon kohteisiin. Molemmat ovat lukeneet sivuaineinaan opintokokonaisuuden Basic Studies in Intercultural Competence sekä maantieteen perusopinnot. Ensin mainitussa sivuaineekokonaisuudessa monikulttuurisuutta ja maahanmuuttoa on tarkasteltu monesta eri näkökulmasta, mikä on osaltaan kehittänyt heidän ymmärrystään monikulttuurisuutta ja maahanmuuttoa kohtaan ja johtanut haluun tietää aiheesta vielä enemmän.

## 2 MAAHANMUUTTAJAN SOPEUTUMINEN UUTEEN KOTIMAAHAN

### *2.1 Maahanmuuttajat ja monikulttuurinen Suomi*

Maahanmuuttajien määrä Suomessa on viime vuosina kasvanut nopeasti. Tilastokeskuksen mukaan Suomen väkiluku oli vuoden 2010 lopussa 5 375 276, joista 167 954 oli ulkomaiden kansalaisia. Samana vuonna suurimmat maahanmuuttajaryhmät olivat virolaiset (29 080), venäläiset (28 426), ruotsalaiset (8 510) ja somalialaiset (6 593). Vuonna 2009 Suomeen muutti 26699 ulkomaiden kansalaista. Tämän tutkimuksen kannalta tärkein ryhmä on venäläiset maahanmuuttajat, jotka ovat kuuluneet Suomen maahanmuuttohistoriaan alusta alkaen eli 1700-luvulta lähtien (Liebkind, Mannila, Jasinskaja-Lahti, Jaakkola, Kyntäjä & Reuter 2004, 20).

**Maahanmuuttajalla** tarkoitetaan henkilöä, joka on syntyperältään ulkomaan kansalainen ja muuttaa toiseen maahan asumaan. Arkipuheessa maahanmuuttajalla tarkoitetaan ulkomaista syntyperää olevaa tai maahanmuuttajataustaista henkilöä riippumatta siitä, onko hänellä uuden kotimaansa kansalaisuutta vai ei. Maahanmuuttaja voi olla siirtolainen, pakolainen, turvapaikanhakija tai paluumuuttaja. **Siirtolainen** on muuttanut uuteen maahan vapaaehtoisesti esimerkiksi työn tai parempien koulutusolojen perässä. **Paluumuuttajalla** tarkoitetaan puolestaan henkilöä ja hänen mahdollista perhettään, joka muuttaa takaisin alkuperäiseen kotimaahansa. **Pakolainen** on henkilö, joka on pakosta joutunut jättämään kotimaansa esimerkiksi vainon, uskonnon, sosiaalisen aseman tai



poliittisen mielipiteensä vuoksi. **Turvapaikanhakija** puolestaan hakee pakolaisstatusta. (Maahanmuuttovirasto 2011.) Tässä tutkimuksessa kaikki haastatellut maahanmuuttajaoppilaat ovat tulleet maahan siirtolaisina tai syntyneet siirtolaisperheeseen.

Maahanmuuttajat voidaan jakaa myös ensimmäisen ja toisen polven maahanmuuttajiin. **Ensimmäisen polven maahanmuuttajalla** tarkoitetaan ulkomailla syntynyttä henkilöä, jonka äidinkieli ei ole suomi eikä ruotsi. **Toisen polven maahanmuuttaja** on puolestaan Suomessa maahanmuuttajaperheeseen syntynyt henkilö, jonka äidinkieli on muu kuin suomi tai ruotsi. (Kuusela, Etelälahti, Hagman, Hievanen, Karppinen, Nissilä, Rönning & Siniharju 2008, 139.)

Suomen maahanmuuttopolitiikka keskittyi 1990-luvulla pääasiassa humanitaariseen maahanmuuttoon, joka ilmeni lähinnä pakolaisten vastaanottona, inkeriläisten paluumuuttoa ja perhesiteisiin perustuvana maahanmuuttoa. Painopiste on siirtynyt 2000-luvulla enemmän työperusteiseen maahanmuuttoon. Pitkällä aikavälillä maahanmuutto hyödyttää koko suomalaista yhteiskuntaa, sillä maahanmuutto on esimerkiksi kunnille tärkeää sekä työvoiman saannin että osaamis pohjan vahvistamisen kannalta. (Halonen 2010).

Maahanmuuttajien myötä Suomesta on tullut **monikulttuurinen** valtio. Soilamon (2008, 19 - 20) mukaan monikulttuurisuutta on määritelty monin eri tavoin. Perinteisen näkemyksen mukaan monikulttuurisuus tarkoittaa erilaisten kulttuuriryhmien tai etnisten ryhmien rinnakkaiseloja yleensä valtion sisällä. Toisen käsityksen mukaan monikulttuurisuudella tarkoitetaan puolestaan erilaisten kulttuuriryhmien rinnakkaiseloja maailmanlaajuisesti. Kolmannen ajattelutavan mukaan monikulttuurisuus viittaa yhteiskunnan harjoittamaan ideologiaan tai politiikkaan, jonka tarkoituksena on edistää erilaisuutta yhteiskunnassa.

Monikulttuurisuus on tullut Suomeen jäädäkseen ja on jo osa nykysuomalaista todellisuutta. Se on hyvin ajankohtainen ilmiö, sillä ihmiset matkustavat ja muuttavat yhä useammin maasta toiseen. Maailmanlaajuiset muuttoliikkeet ja tulevaisuuden ympäristöpakolaiset tekevät monikulttuurisuuden uudella tavalla ajankohtaiseksi myös Suomessa. Toisaalta monikulttuurisuutta on aina syntynyt kulttuurien kohdatessa ja jotkin kulttuu-

rivähemmistöt, kuten romaanit ja saamelaiset, ovat eläneet Suomessa jo vuosisatoja. (Huttunen, Löytty & Rastas 2005, 16 - 17; Liebkind 1994, 9.)

Ulkomaalaisten määrän nopea kasvu haastaa kunnat tukemaan tehokkaasti maahanmuuttajien kotoutumista ja kehittämään omia palveluitaan. Kunnan on otettava huomioon maahanmuuttajien yksilölliset tarpeet. Monikulttuurisuus näkyy nykyisin myös Suomen kouluissa, kun eri kulttuureista tulleet oppilaat ja heidän vanhempansa ovat tekemisissä koulun kanssa. Laihiala-Kankaisen (2001, 8) mukaan kansainvälistyminen ja monikulttuurisuus ovat tällä hetkellä suomalaisen koulun suurimpia haasteita. Kuntien ja koulujen haasteena on tukea maahanmuuttajien sopeutumisprosessia ja uuden kielen oppimista, joita seuraavassa luvussa käsitellään.

## ***2.2 Maahanmuuttajan sopeutumisprosessi***

Maahanmuuttaja, lapsi tai aikuinen, kokee ison muutoksen muuttaessaan uuteen maahan. Muutto vieraaseen maahan voi aiheuttaa hänelle muun muassa **akkulturaatio-stressiä**, jolla tarkoitetaan uuteen kulttuuriin sopeutumisen aiheuttamaa rasisitustilaa (Talib ym. 2004, 47 - 49). Tämä rasisitustila voi ilmetä esimerkiksi sekavuutena, ahdistumisena, masentumisena, vieraantumisenä ja jopa psykosomaattisina oireina sekä identiteetin hämärtymisena. Mitä erilaisempi uuden maan valtakulttuuri on maahanmuuttajan omaan etniseen kulttuuriin verrattuna, sitä suurempi tämä rasisitustila on. Yksilö kasvaa kasvatuksen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta aina tietyn kulttuurin jäseneksi, ja tämä kulttuuri muokkaa hänen identiteettiään, roolejaan, arvojaan, taitojaan ja maailmankatsomustaan. Samaan kulttuuriin sosiaalistetut yksilöt ovat kuitenkin pohjimmiltaan aina erilaisia, sillä yksilöön vaikuttavat kulttuurin lisäksi hänen omat kokemuksensa ja yksilöllinen kehityksensä. (Soilamo 2008, 17; Talib ym. 2004, 14 - 15.)

Maahanmuuttajalla voi myös olla sellaisia ominaisuuksia, eli riskitekijöitä, jotka vaikeuttavat sopeutumisprosessia entisestään. Näitä riskitekijöitä ovat Liebkindin (1994, 32) mukaan esimerkiksi henkilökohtaisen sosioekonomisen aseman selvä aleneminen, uuden kotimaan kielen osaamattomuuteen liittyvät ongelmat sekä perheenjäsenien jäämi-

nen vanhaan kotimaahan. Lisäksi epäystävällinen vastaanotto uudessa kotimaassa, eristyisyys omaan etniseen kulttuuriin kuuluvista henkilöistä ja traumaattiset kokemukset entisessä kotimaassa voivat toimia riskitekijöinä. Myös tietyt ikävaiheet, kuten teini-ikä tai vanhuus, voivat vaikeuttaa sopeutumista.

Kielen oppimisella on suuri merkitys maahanmuuttajien kotoutumisessa uuteen kotimaahansa. Maahanmuuttajalla voi olla suuria paineita oppia nopeasti uusi kieli, joka on ajattelun, tuntemisen ja kommunikoinnin väline. Äidinkielen avulla omat tunteet ja ajatukset osataan ilmaista täsmällisimmin ja spontaaneimmin (Alitolppa-Niitamo 1994, 40). Kielen takana olevat syvemmät merkitykset ja nyanssit voivat aiheuttaa väärinymmärryksiä eri kieliä puhuvien välillä. Esimerkiksi jokin sama sana tai käsite voidaan ymmärtää eri kulttuureissa ja kielissä eri tavoin. (Alitolppa-Niitamo 1994, 39, 41, 138 - 141, 157; Soilamo 2008, 18.)

Maahanmuuttajien kotoutuminen on tärkeä aihe sekä yhteiskunnan että maahanmuuttajien itsensä kannalta. Tätä aihetta on tutkinut muun muassa Choudhry (2001), jonka tutkimukseen osallistui kymmenen Intiasta Kanadaan muuttanutta vanhempaa naishenkilöä. Tutkittavien kokemuksia selvitettiin haastatteluilla.

Tutkimuksen mukaan etenkin vanhempien maahanmuuttajien oli erityisen vaikea sopeutua uuteen kotimaahansa, sillä kielen oppiminen ja työttömyys aiheuttivat heille ongelmia. He joutuivat myös opettelemaan sekä uuden kulttuurin että tasapainottelemaan sen ja oman entisen kotimaansa kulttuurin välillä. Intiassa vanhemmat perinteisesti asuvat lastensa luona, mutta tutkittaville suuri yksittäinen stressitekijä oli se, että he joutuivat usein asumaan aikuisten lastensa taloudellisen tuen varassa. Tämä aiheutti tutkittaville itsenäisyyden tunteen katoamista. Tutkimuksen mukaan juuri vanhemmat maahanmuuttajanaiset kokivat usein suurta yksinäisyyttä, toivottomuutta, masennusta ja jopa epätoivoa.

Tutkittavien kotiutumiskertomuksissa toistuivat eristäytyminen ja yksinäisyys, perheen sisäinen konflikti, taloudellinen riippuvuus sekä asettuminen ja selviytyminen. Eristäytymistä ja yksinäisyyttä tunteneet naiset olivat sitä mieltä, että he eivät saaneet tarpeeksi tukea kotiutumiseensa. Lisäksi he tunsivat, että heidän lapsensa eivät viettäneet tarpeeksi aikaa heidän kanssaan ja kielen osaamattomuus vaikeutti tutustumista lapsenlapsiin ja

naapureihin. Perheen sisäinen konflikti puolestaan johtui joko perinteisten perhearvojen katoamisesta, lasten osoittaman kunnioituksen vähenemisestä tai uuden miniän ja lastenlasten vapaamielisyydestä ja länsimaalaistumisesta. Tutkittavien mukaan heidän taloudellinen riippuvuutensa aiheutui siitä, ettei heillä ollut omia tuloja ja että eläke oli hyvin pieni. Selviytyminen ja uudelleen asettuminen onnistuivat, jos maahanmuuttaja koki hengellisen elämänsä olevan tyydyttävää ja jos tämä yritti luoda omia henkilökohtaisia suhteita uudessa kotimaassaan.

Maahanmuuttajan kotoutumisprosessissa on merkityksellistä myös se, millaisten syiden vuoksi hän on maahan tullut. Siirtolaisten kotoutuminen on yleensä helpompaa kuin pakolaisten, koska he ovat omasta tahdostaan muuttaneet uuteen maahan. Pakolaisten muuton taustalla ovat puolestaan heistä itsestään riippumattomat tekijät, kuten sodat, vainot tai luonnonkatastrofit. Sekä siirtolaiset että pakolaiset käyvät läpi erilaisia kotoutumisen vaiheita ja etsivät omaa suhtautumistaan omaa ja valtakulttuuria kohtaan, mitä seuraavaksi käydään läpi. (Talib ym. 2004, 47 - 49.)

### **Kotoutumisen vaiheet**

Maahanmuuttaja, lapsi tai aikuinen, ei pysty täysin omaksumaan uuden kotimaansa kulttuuria eikä toisaalta elämään oman kulttuurinsa mukaisesti (Soilamo 2008, 29). Hän joutuu myös muovaamaan identiteettinsä uuteen kieleen, paikkaan ja kulttuuriin sopivaksi (Talib 2002, 41). Lapset kotoutuvat yleensä nopeammin kuin vanhempansa, mikä takia lapset ja vanhemmat voivat etäännyä toisistaan (Alitolppa-Niitamo 1993, 40)

Uuteen maahan muuttaessaan maahanmuuttaja on suurien muutosten edessä. Sopeutuminen uuteen kotimaahan tapahtuu asteittain, ja se voi kestää vuosia. Maahanmuuttaja joutuu käymään läpi erilaisia kotoutumisen vaiheita, joita ovat määritelleet muun muassa Liebkind (1994) ja Talib ym. (2004). Nämä vaiheet ovat konformisuusvaihe, ristiriitavaihe, uppoutumisvaihe, itsetutkiskeluvaihe ja bikulturalismin vaihe (Liebkind 1994, 27 – 28; Talib ym. 2004, 46 - 47).

**Konformisuusvaiheessa** maahanmuuttaja ihannoii valtakulttuuria ja jopa hyljeksii omaa etnistä kulttuuriaan. Hän saattaa hävetä omaa taustaansa, mistä seuraa hänelle heikko

itsetunto ja omien maamiestensä vältteleminen. **Ristiriitavaiheessa** maahanmuuttajat huomaavat puolestaan epäkohtia valtakulttuurissa. Tällöin oman kulttuurin hyvät puolet korostuvat ja yksilön itsetunto vahvistuu taas uudelleen. **Uppoutumisvaiheessa** oman kulttuurin merkitys edelleen korostuu ja valtaväestön kulttuuri saatetaan torjua kokonaan. Myös vihamielisyys valtakulttuuria kohtaan saattaa lisääntyä. (Liebkind 1994, 27 - 28; Talib ym. 2004, 46 - 47.)

**Itsetutkiskeluvaihetta** tarvitaan, jotta maahanmuuttaja pääsee eteenpäin ja pystyy tarkastelemaan mennyttä kriittisesti. Tässä vaiheessa maahanmuuttaja hyväksyy omista lähtökohdistaan sopiviksi kokemansa valtakulttuurin arvot ja käytännöt. Näiden neljän vaiheen jälkeen maahanmuuttaja voi saavuttaa **bikulturalismin vaiheen**, jolloin hän arvostaa sekä valtakulttuuria että omaa kulttuuriaan. Tässä vaiheessa maahanmuuttaja kokee olevansa itsenäinen henkilö, joka kuitenkin tuntee yhteenkuuluvuutta omaan ryhmäänsä. Edellä esitellyt vaiheet eivät aina seuraa toisiaan, vaan kehitys voi alkaa mistä vaiheesta tahansa. Taustalla vaikuttaa maahanmuuttajan henkilökohtainen tilanne. (Liebkind 1994, 27 - 28; Talib ym. 2004, 46 - 47.)

### **Akkulturaatioasenteet**

Kotoutumisvaiheiden lisäksi maahanmuuttajan sopeutumisprosessiin liittyvät myös **akkulturaatioasenteet**. Soilamon (2008, 30) mukaan **akkulturaatio** tarkoittaa kahden kulttuurin samalla alueella tapahtuvaa keskinäistä vuorovaikutusta ja toisiinsa sopeutumista. Hän tekee jaottelun, jossa esittelee erilaiset akkulturaatioasenteiden strategiat. Ne ovat integraatio eli kotoutuminen, assimilaatio eli sulautuminen, separaatio eli eristäytyminen ja marginalisaatio eli syrjäytyminen.

**Marginalisaatioasennetta** voidaan pitää ongelmallisimpana akkulturaatioasenteena, koska siinä maahanmuuttaja hylkää sekä oman etnisen että uuden kotimaansa kulttuurin. **Separaatio** tarkoittaa sitä vastoin uuden kulttuurin torjumista ja omaan etniseen kulttuuriin täydellistä nojautumista. Sekä separaatio- että marginalisaatioasenteen omaksuneet maahanmuuttajat voivat syrjäytyä yhteiskunnasta. **Assimilaatiossa** maahanmuuttaja hylkää kokonaan oman etnisen kulttuurinsa ja omaksuu uuden kotimaansa kulttuurin täysin. Koulukasvatus johtaa helposti assimilaatioon, jos maahanmuuttajan

kulttuuritaustaa ei huomioida ja arvosteta. Ihanteellisimpana akkulturaatioasenteena voidaan pitää **integraatiota**. Siinä maahanmuuttaja pyrkii säilyttämään oman kulttuuri-perintönsä, mutta on samalla myös valmis vastaanottamaan vaikutteita uuden kotimaansa kulttuurista. (Soilamo 2008, 32 - 33.)

### **2.3 Maahanmuutto lapsen näkökulmasta**

Lapsi voi kokea muuton uuteen maahan hyvin eri tavoin kuin aikuinen. Uuteen kotimaahan muuttaminen on Mikkolan ja Heinon (1997, 38) mukaan lapselle usein tuntematon tapahtuma ja lapsen on vaikea ymmärtää muuton aiheuttamien muutosten suuruutta ja sisältöä. Pakolais- ja siirtolaislapsi kokevat muuton usein hyvin eri tavoin. Siirtolaislapsilla on yleensä ollut aikaa valmistautua muuttoon ja uudessa maassa elämiin, kun taas pakolaislapsilla muutto tapahtuu hyvin nopeasti (Kosonen 1994, 195).

Lapsen kokema epävarmuus sekä hänen aikaisemmat ja uudet kokemuksensa voivat johtaa maahanmuutto- eli kotoutumiskriisiin, jota kuvaavat monet psyykkiset prosessit. Toisaalta tulee muistaa, että jokainen lapsi on yksilö ja kokee muutokset yksilöllisesti (Mikkola & Heino 1997, 34). Mikäli muuttomatka uuteen kotimaahan on pitkä, vanhat ystävyysuhteet katkeavat melko varmasti ja muutokset ovat lopullisia. Lapset kokevat usein vanhasta luopumisen hankalammaksi, kuin se todellisuudessa on, ja kaikkein vaikeinta on luopua vanhoista ystävästä ja luokkatovereista sekä sukulaisista. Toisaalta mitä nuorempana lapsi muuttaa uuteen kotimaahan, sitä vähemmän hänelle on ehtinyt kertyä läheisiä ystävyysuhteita. (Vikman 1982, 27, 70 - 73.)

Uudessa kotimaassaan lapsen on opeteltava uusi kieli ja käyttäytymissäännöt, mikä saattaa tuntua hänestä suurelta taakalta. Näin ollen hän saattaa pitää parhaimpana vaihtoehtona sitä, että jatkaa elämistä oman kulttuurinsa mukaisesti perheensä kanssa. Toisaalta uudet ystävät ja pyrkimys sopeutua uuteen ympäristöön ovat lapsen keinoja selviytyä muutoksista. Lapset oppivat yleensä aikuisia nopeammin uuden kielen, joten he joutuvat usein ottamaan aikuisen roolin hoitaessaan perheensä asioita. (Mikkola & Heino 1997, 38; Penttilä 1994, 50.)

Lapsen reagointi uuteen ympäristöön vaihtelee taantumuksesta aggressiivisuuteen. Aluksi lapsi haluaa usein samaistua ja sulautua valtakulttuuriin, mutta myöhemmin hänellä esiintyy reaktiota valtakulttuuria vastaan. Hänellä voi ilmetä psykosomaattisia oireita, koska hän ei pysty ilmaisemaan sanallisesti huonoa oloaan. Lisäksi hänen käyttäytymisensä saattaa olla arvaamatonta ja hänen on vaikea noudattaa sääntöjä ja rajoituksia. Nämä käytöshäiriöt johtuvat kuitenkin usein muutosta ja ovat harvoin psyykkisiä häiriöitä. On tärkeää, että lapsella on turvallinen aikuinen tukena etenkin muuton alkuaikoina. Raja oman etnisen kulttuurin ja suomalaisen kulttuurin välillä pienenee pikkuhiljaa, ja kulttuurit alkavat elää rinnakkain. Samalla maahanmuuttajalapsen ja hänen perheensä olisi hyvä ymmärtää oman äidinkielen ja kulttuurinsa säilyttämisen tärkeys. (Kosonen 1994, 194; 1999, 93 - 94; Qvarnström 1997, 24.)

Maahanmuuttajalapsi pyrkii luomaan itselleen omaa identiteettiään ja etsimään paikkaansa uudessa yhteiskunnassa, mitä saattaa vaikeuttaa ristiriita hänen oman etnisen kulttuurinsa ja valtakulttuurin välillä. Hän ei tiedä, kuinka suhtautua eri kulttuureihin, vaan seikkailee kulttuureiden välimaastossa. Uuteen kotimaahan ja kouluun sopeutumisessa ratkaisevinta on juuri ristiriitojen ratkaiseminen omien ja ympäristön normien välillä. Lisähaasteita sopeutumiselle uuteen kotimaahan tuovat Dunderfeltin (1992, 74) mukaan myös iän tuomat fyysiset ja psyykkiset muutokset lapsessa tai nuoressa itsessään. (Grugeon & Woods 1990, 95; Kosonen 1994, 197.)

## 3 MAAHANMUUTTAJAOPPILAS SUOMALAISESSA KOULUSSA

### 3.1 *Maahanmuuttajaoppilas*

Suomessa, kuten muualla maailmassakin, maahanmuuttajien määrän lisääntyminen näkyy myös kouluissa, jotka kohtaavat uusia haasteita ja mahdollisuuksia ottaessaan vastaan maahanmuuttajataustaisia oppilaita. Esimerkiksi vuonna 2006 perusopetuksessa opiskeli 17 500 vieraskielistä oppilasta. Vuosiluokilla 1–6 vieraskielisten oppilaiden määrä on kasvanut viime vuosina vuosittain 263 - 737 oppilaalla, ja vuonna 2025 jo joka viidennen helsinkiläiskoulun oppilaan odotetaan olevan maahanmuuttajataustainen. (Kuusela ym. 2008, 22).

Perusopetuksen opetussuunnitelma (2004) määrittelee oppilaan **maahanmuuttajaoppilaaksi**, kun tämä on muuttanut Suomeen tai syntynyt Suomessa maahanmuuttajataustaiseen perheeseen. Maahanmuuttajaoppilaalla tarkoitetaan ulkomaalaistaustaista henkilöä riippumatta siitä, onko hänellä Suomen kansalaisuus vai ei (Soilamo 2008, 16). Termiä maahanmuuttajaoppilas käytetään siitä syystä, että samaa käsitettä käyttävät myös perusopetuslaki ja -asetus. Käsillä olevassa tutkimuksessa noudatetaan edellä mainittuja Soilamon (2008) sekä perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) määritelmiä maahanmuuttajaoppilaasta.



## **3.2 Maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntijärjestelyt**

Maahanmuuttajaoppilaiden tarpeet ovat hyvin erilaiset kuin valtaväestön. Näin ollen heidän koulutustaan on täytynyt järjestää eri tavoin kuin suomalaisoppilaiden. Suomalainen opetustoiminta perustuu perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2004), jonka on täytynyt ottaa huomioon maahanmuuttajaoppilaiden tarpeet. Näitä keinoja ovat esimerkiksi seuraavaksi esiteltävät valmistava opetus ja suomi toisena kielenä -opetus.

### **3.2.1 Valmistava opetus**

Maahanmuuttajilla on mahdollisuus saada perusopetuslain (628/1998) mukaista **valmistavaa opetusta**. Maahanmuuttajaoppilaita koskevasta valmistavasta opetuksesta on laadittu uusi opetussuunnitelma vuonna 2009. Valmistavaa opetusta voidaan järjestää jokaiselle maahanmuuttajataustaiselle oppilaalle, jonka suomen tai ruotsin kielen taito ei vielä riitä perusopetuksen ryhmässä opiskeluun. Valmistavasta opetuksesta vastaa opetuksen järjestäjä, ja sitä annetaan 6 - 10-vuotiaille 900 tuntia ja sitä vanhemmille 1000 tuntia. (Opetushallitus 2009.)

Valmistavan opetuksen ryhmäkoot pyritään pitämään sellaisina, että ne edistävät oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Lisäksi ryhmien muodostamisessa pyritään ottamaan huomioon oppilaiden ikä. Jos kokonaista ryhmää ei voida muodostaa, annetaan valmistavaa opetusta tarvittaessa myös vain yhdelle oppilaalle kerrallaan. Valmistavan opetuksen aikana oppilasta integroidaan tavalliseen perusopetuksen ryhmään mahdollisuuksien mukaan noudattaen kunkin oppilaan omaa opinto-ohjelmaa. Integrointi edistää oppilaan kotoutumista, kielitaidon kehittymistä sekä oppiaineiden sisältöjen omaksumista. Lisäksi sen avulla oppilaalla on mahdollisuus tutustua ja ystävystyä suomalaisoppilaisiin. (Opetushallitus 2009.)

Valmistavan opetuksen tärkeimmiksi tavoitteiksi voidaan nimetä oppilaan suomen tai ruotsin kielen taidon paraneminen, kotoutuminen sekä tasapainoisen kehittymisen tukeminen. Tärkeä tavoite on ennen kaikkea antaa oppilaalle tarvittavat valmiudet perusopetukseen siirtymistä varten. Valmistava opetus tukee maahanmuuttajaoppilasta mo-

nella tavalla huomioiden oppilaan oman kulttuuritaustan ja aiemmat opinnot. Opetuksessa hyödynnetään oppilaan tietämystä oman kotimaansa tai kieli- ja kulttuurialueensa luonnosta, historiasta, elämäntavoista, kulttuurista ja kielestä. (Opetushallitus 2009.)

Myös oppilaan oman äidinkielen opiskelua tuetaan. Oppilaan oman äidinkielen opiskelusta on hyötyä sekä yhteiskunnalle että hänelle itselleen, sillä äidinkielen osaaminen sitoo oppilasta omaan kulttuuritaustaansa ja näin ollen rikastuttaa hänen elämäänsä. Talibin ym. (2004, 104) mukaan äidinkielen osaaminen on tärkeää myös siksi, että sen avulla ihmisen on luontevinta ilmaista kognitioitaan, persoonallisuuttaan sekä syvimpiä tunteitaan. Mahdollisuuksien mukaan oppilas saa myös opetusta omalla äidinkielellään, jolloin oppisisältöjen omaksuminen helpottuu. (Opetushallitus 2009.)

Koska vanhempien tuki on lapsille ja nuorille tärkeää, valmistavan opetuksen opetussuunnitelmassa on huomioitu maahanmuuttajaoppilaan vanhempien ja koulun välillä tapahtuva yhteistyö. Yhteistyön lähtökohtana ovat yhdenvertainen ja tasa-arvoinen kunnioitus ja kohtelu. Tavoitteena on päästä sellaiseen vuoropuheluun, joka osaltaan tukisi oppilaan kasvua ja oppimista (Opetushallitus 2009). Maahanmuuttajavanhemmilla on usein erilainen käsitys koulunkäynnistä, sillä heidän lähtömaansa koulukulttuuri voi poiketa merkittävästi heidän uuden kotimaansa koulun toiminnasta. Opettajan tulisi näin ollen olla tietoinen maahanmuuttajavanhempien ajatuksista ja ennakkokäsityksistä koulunkäyntiä ja suomalaista koulua kohtaan.

Vastaavasti vanhempien tulisi saada tietoa suomalaisesta koulutusjärjestelmästä, koulun toiminta-ajatuksista, arvoista, käytänteistä, opetussuunnitelmasta, arvioinnista ja opetusmenetelmistä. Vanhemmat tarvitsevat tietoa myös lapsensa oppimissuunnitelmasta, jossa kerrotaan siitä, miten varsinaisen opetussuunnitelman tavoitteet on tarkoitus toteuttaa maahanmuuttajalapsen osalta. Lisäksi sekä vanhemmat että opettaja tarvitsevat usein rohkaisua yhteistyöhön, jossa luottamuksen saavuttaminen voi kestää kauemmin kuin suomalaisoppilaiden vanhempien ja opettajan välillä. (Ikonen 2005, 20; Opetushallitus 2007.)

### 3.2.2 Suomi toisena kielenä

Niille maahanmuuttajaoppilaille, joiden äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame, opetetaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan **suomea toisena kielenä**. Suomi toisena kielenä -oppimäärä korvaa joko kokonaan tai osittain äidinkielen ja kirjallisuuden suomi äidinkielenä -oppimäärän. Oppilaalla on oikeus opiskella suomea toisena kielenä, kunnes hänen suomen kielen taitonsa saavuttaa äidinkielen tason. Valitettavasti kaikki oppilaat eivät kuitenkaan ole tasa-arvoisessa asemassa keskenään, sillä eri kunnissa suomi toisena kielenä -opetus järjestetään eri tavoin erilaisten resurssien takia.

Oppiaineen tavoitteena on, että oppilas oppisi suomea suomenkielisessä ympäristössä ja hänelle kehittyisi vähitellen monipuolinen suomen kielen taito oman äidinkielen rinnalle. Tavoitteena on myös, että oppilas pystyisi perusopetuksen loppuun mennessä opiskelemaan täysipainoisesti kaikkia oppiaineita suomen kielellä ja hänen olisi mahdollista jatkaa opintojaan perusopetuksen jälkeenkin. Lisäksi olisi tärkeää, että oppilas oppisi ymmärtämään normaalitempoista puhetta, kuten opettajan puhetta eri aineiden tunneilla sekä radio- ja televisio-ohjelmia, joiden aihepiiri on tuttu. Oppiaineessa pyritään myös siihen, että maahanmuuttajaoppilas oppisi keskustelemaan erilaisista aihepiireistä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.)

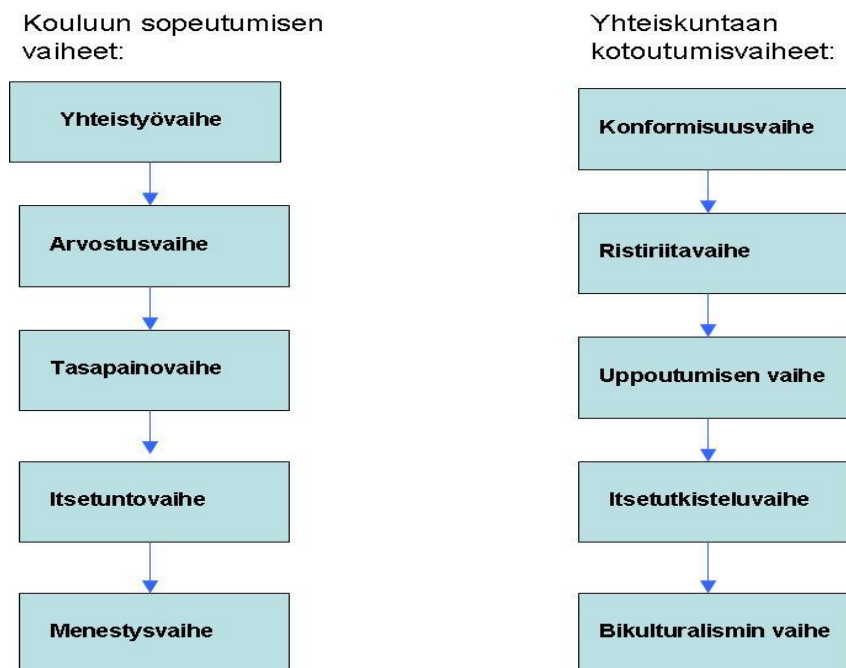
Suomi toisena kielenä -oppiaineen opetus tulee suunnitella ennen kaikkea oppilaan omista lähtökohdista käsin. Näitä lähtökohtia ovat oppilaan ikä, koulu- ja kokemustaus, suomen kielen taito sekä yleiset oppimisvalmiudet. Oppiainetta opiskeleville suomen kieli toimii sekä oppimisen kohteena että välineenä, sillä suomea opitaan koko ajan kaikissa oppiaineissa. Oppiaineen toteuttaminen vaatii yhteistyötä eri oppiaineiden opettajien kesken. Parhaimmillaan oman äidinkielen opetuksen ohella suomi toisena kielenä -opetus vahvistaa oppilaan monikulttuurista identiteettiä ja luo pohjaa toiminnalliselle kaksikielisyydelle. (Järvinen & Tarmi 2005.)

Suomi toisena kielenä -oppiaineessa kärsivällisyys on valttia, sillä uuden kielen syvällinen oppiminen vie useita vuosia. Uuden kielen oppimisessa merkityksellistä on myös oppilaan oman äidinkielen hallinta. Suomi toisena kielenä -oppiaineen arvioinnissa on tärkeää ottaa huomioon oppilaan tausta ja kehittyvä kielitaito ja arvioinnin tarkoituksena

on antaa realistista tietoa oppilaan kielitaidosta ja sen kehityksestä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.)

### 3.3 Maahanmuuttajaoppilaan sopeutuminen uuteen kouluun

Maahanmuuttajat, sekä aikuiset että lapset, joutuvat siis käymään läpi erilaisia kotoutumisen vaiheita sekä omaksumaan itselleen sopivan akkulturaatioasenteen. Maahanmuuttajaoppilaan on sopeuduttava sekä uuteen yhteiskuntaan että uuteen kouluun. Pekkinen (1997, 67 - 69) on rakentanut mallin, joka kuvaa maahanmuuttajaoppilaan läpikäymiä muutoksia uuden kotimaan koulussa. Malli koostuu viidestä vaiheesta, jotka ovat yhteistyö-, arvostus-, tasapaino-, itsetunto- ja menestysvaiheet. Nämä vaiheet muistuttavat aiemmin esiteltyjä Liebkindin (1994) ja Talibin (2004) yhteiskuntaan kotoutumisen vaiheita, joita tässä luvussa verrataan Pekkisen (1997) kouluun sopeutumisen vaiheisiin (kuvio 1).



KUVIO 1. Kouluun sopeutumisen vaiheet (Pekkinen 1997) ja yhteiskuntaan kotoutumisvaiheet (Liebkind 1994; Talib ym. 2004).

**Yhteistyövaihe** mukailee Liebkindin (1994) ja Talibin ym. (2004) esittelemää konformisuusvaihetta. Siinä maahanmuuttajaoppilas aloittaa koulunkäynnin uudessa kotimaassaan. Hän on erittäin innostunut ja kiinnostunut koulunkäynnistä ja yhteistyöstä opettajien ja uusien luokkatovereidensa kanssa. Tämä vaihe kestää yleensä useita kuukausia, ja sitä seuraa arvostusvaihe.

**Arvostusvaiheelle** on ominaista oman kielen ja kulttuurin arvostuksen kasvaminen ja valtakulttuurin ja -kielen arvostuksen väheneminen. Tällöin maahanmuuttajaoppilas hakeutuu usein oman kulttuurinsa edustajien pariin koulussa ja puhuu heidän kanssaan omaa äidinkieltään. Hän myös välttelee suomalaisten seuraa. Tällöin hänellä saattaa ilmetä vaikeuksia koulussa ja kotona, sillä suomalainen ja oma kulttuuri ovat epätasapainossa. Oppilaiden vanhemmat syyttävät tässä yhteydessä usein Suomen koulujärjestelmää ongelmien aiheuttajaksi, joten tässä vaiheessa kodin ja koulun välinen yhteistyö on ehdottoman tärkeää. Arvostusvaihe vastaa Liebkindin (1994) ja Talibin ym. (2004) esittelemistä yhteiskuntaan kotoutumisen vaiheista ristiriitavaihetta.

**Tasapainovaihe** vastaa yhteiskuntaan kotoutumisen vaiheista uppoutumisen vaihetta, sillä siinä maahanmuuttajaoppilas on taas sinut itsensä ja taustansa kanssa. Lisäksi hän on valmis sitoutumaan sekä omaan että valtakulttuuriin. Tämä kahden kulttuurin yhteensovittaminen alkaa usein kolmen vuoden sisällä siitä, kun maahanmuuttajaoppilas on aloittanut koulunkäyntinsä uudessa kotimaassaan. On kuitenkin tärkeää, että maahanmuuttajaoppilas saa apua ja ohjausta myös omaan etniseen ryhmään kuuluvalta opettajalta.

**Itsetuntovaihe** on nimetty Liebkindin (1994) ja Talibin ym. (2004) esittelemissä kotoutumisen vaiheissa itsetutkisteluvaiheeksi. Sekä itsetuntovaiheessa että itsetutkisteluvaiheessa maahanmuuttajan suomen kielen taito on jo niin hyvä, että se vahvistaa hänen itsetuntoaan. Hän on tietoinen mahdollisuuksistaan yhteiskunnassa, jonka säännöt ja käytänteet hän on oppinut. Hänellä on paljon sekä suomalaisia että hänen omaa kulttuuristaansa edustavia ystäviä. Tätä vaihetta elävät Suomessa pitkään asuneet nuoret, jotka ovat käyneet Suomessa koulua jo alakoulussakin.

Viimeisessä eli **menestysvaiheessa** maahanmuuttajaoppilaan itsetunto kasvaa entisestään, ja hän on tietoinen omista pyrkimyksistään ja mahdollisuuksistaan toteuttaa unel-

mansa. Yhteiskuntaan kotoutumisen vaiheista menestysvaihe vastaa bikulturalismin vaihetta, sillä molemmat vaiheet ovat ominaisia hyvin kotoutuneelle maahanmuuttajalle.

### **3.4 Maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin kannalta merkityksellisiä tekijöitä**

Maahanmuuttajaoppilaan koulunkäyntiä on tutkittu sekä Suomessa että ulkomailla. Tässä luvussa esitellään aiempien tutkimusten perusteella löydetyt tekijät, jotka ovat merkityksellisiä maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin kannalta. Nämä voidaan jakaa yksilöllisiin, perheeseen, kouluun sekä yhteiskuntaan liittyviin tekijöihin. Luvun lopussa esitellään kuvio, joka kokoaa yhteen aiempien tutkimusten tulokset.

#### **3.4.1 Yksilölliset tekijät**

Maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin taustalla vaikuttavat monet eri asiat, joista oppilaan yksilölliset tekijät ovat tärkeässä asemassa. Lapsen maassaoloaika ennen koulun aloittamista ja koulun aloittamisikä vaikuttavat sekä hänen koulumenestykseensä että kouluun sopeutumiseensa. Mitä nuorempana maahanmuuttajaoppilas aloittaa koulutaipaleensa uudessa kotimaassaan, sitä nopeammin hän usein sopeutuu koulumaailmaan ja sitä paremmat mahdollisuudet hänellä on myös menestyä koulussa. (Talib 1999, 82 - 83, 90, 184; Talib ym. 2004, 108 - 109.)

Koulumenestykseen vaikuttavat ratkaisevasti myös oppilaan motivaatio sekä yksilölliset temperamentin ohjaamat ominaisuudet. Ratkaisevaa koulumotivaatiossa on se, kuinka tärkeänä oppilas pitää omaa koulumenestystään ja kuinka paljon hän on valmis näkemään vaivaa saavuttaakseen menestystä myös tulevaisuudessa. Lisäksi temperamentin merkitys korostuu varsinkin sellaisissa harjoitustilanteissa, jotka vaativat sitkeyttä ja päättäväisyyttä. (Talib 1999, 82 - 83, 90, 184; Talib ym. 2004, 108 - 109.)

Näiden lisäksi maahanmuuttajaoppilaan oppimiseen vaikuttaa hänen aiemmista kokemuksistaan peräisin oleva siirtovaikutus. Oppilaan aiempi tietämys saattaa johtaa siihen, että hän tulkitsee uuden tiedon väärin. Etukäteistietoon, jonka oppilas tuo mukanaan luokkaan, vaikuttavat oppilaan aiemmat kokemukset sekä hänen kulttuurinen, etninen ja sosiaalinen taustansa. Kulttuuriset kokemukset puolestaan ohjaavat ja tulkitsevat tietoa, mikä saattaa vaikeuttaa oppimista. Lisäksi hänellä voi olla suuria vaikeuksia sopeutua koulun opetuskäytäntöihin, sillä ne voivat olla ristiriidassa hänen omassa yhteisössään vaalittavien käytäntöjen kanssa. (Talib ym. 2004, 109 - 110.)

### 3.4.2 Perhetausta

Maahanmuuttajaoppilaan yksilöllisten tekijöiden lisäksi perheen taustalla on merkitystä oppilaan koulunkäynnissä. Perheen sosiaaliluokka ja kulttuuri vaikuttavat siihen, miten maahanmuuttajaoppilas ja hänen perheensä suhtautuvat tulevaisuuteen. Köyhistä oloista tulleet oppilaat saattavat luottaa enemmän onneen kuin omaan päättäväisyyteensä, ja näin ollen koulunkäyntiä ei pidetä niin tärkeänä. Kulttuuri vaikuttaa myös siihen, miten koulunkäyntiin ja koulumenestykseen suhtaudutaan. (Talib 1999, 82 - 83, 90, 184; Talib ym. 2004, 108 - 109.)

Szulkin ja Jonsson (2003) ovat tutkineet etnistä segregaatiota eli syrjäytymistä ja koulutuksen tuloksellisuutta ruotsalaisissa peruskouluissa. Aineisto kerättiin kyselylomakkeella, johon vastasi vuosina 1998 ja 1999 kaikissa Ruotsin koulussa olleet 9. luokan oppilaat (n=188000).

Tutkimustulosten perusteella ruotsalaisoppilaat saivat 10 % parempia arvosanoja kuin maahanmuuttajaoppilaat. Niissä kouluissa, joissa oli paljon maahanmuuttajaoppilaita, oppilaiden arvosanojen keskiarvot olivat noin 29 pistettä alhaisempia kuin kouluissa, joissa ei ollut lainkaan maahanmuuttajaoppilaita. Kun huomioon otettiin oppilaan sosiaalinen tausta ja koulun sosiaalinen koostumus, tulokset olivat toisenlaisia. Erot maahanmuuttajaoppilaiden ja ruotsalaisoppilaiden sekä maahanmuuttajavaltaisten koulujen ja niiden koulujen välillä, joissa ei maahanmuuttajaoppilaita ole, olivat huomattavasti edellä mainittuja pienempiä.

Tutkimuksessa havaittiin, että ero arvosanakeskiarvoissa oli suurempi ruotsalaisoppilaiden ja ensimmäisen polven maahanmuuttajaoppilaiden välillä (12 %) kuin ruotsalaisoppilaiden ja toisen polven maahanmuuttajaoppilaiden välillä (6 %). Lisäksi oppilaiden arvosanakeskiarvot olivat suunnilleen 33 pistettä matalampia kouluissa, joissa kaikki maahanmuuttajaoppilaat olivat ensimmäisen polven maahanmuuttajia, kuin kouluissa, joissa ei ollut lainkaan ensimmäisen polven maahanmuuttajia. Kun huomioon otettiin jälleen sosiaaliset tekijät, todettiin, että ruotsalaisoppilaiden ja toisen polven maahanmuuttajien arvosanakeskiarvot olivat suunnilleen samat, mutta puolestaan erot ruotsalaisoppilaiden ja ensimmäisen polven maahanmuuttajien välillä pysyivät suunnilleen ennallaan.

Marques ym. (2007) ovat puolestaan tutkineet monikulttuurisuutta portugalilaisissa kouluissa. Tapaustutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, kuinka perheiden erilaiset taustat, kuten sosioekonominen asema, kansalaisuus ja maahanmuuttohistoria, vaikuttavat lasten koulumenestykseen. Aineisto kerättiin kyselylomakkeella, johon vastasi 1843 14-24-vuotiasta nuorta. Heistä reilu puolet oli alkuperältään portugalilaisia ja vajaa puolet maahanmuuttajia.

Tutkimuksen perusteella joka kolmas portugalilainen joutui käymään kouluvuoden uudelleen vähintään yhden kerran, kun taas vastaavasti Portugalissa syntyneistä maahanmuuttajista 41 % ja ulkomailla syntyneistä maahanmuuttajista hämmästyttävät 51 % jäi vähintään kerran luokalle. Halu jatkaa opiskelua oli kuitenkin suuri. 77 % vastaajista halusi saavuttaa yliopistotutkinnon ja vain 3 % aikoi jättää koulun peruskoulun jälkeen. Huonoimmin menestyneet opiskelijat olivat vähiten luottavaisia. Vain kolmannes heistä uskoi saavuttavansa haluamansa ammatin, kun taas 50 % menestyneistä opiskelijoista uskoi siihen.

Yhteenvetona voidaan todeta, että maahanmuuttajaoppilaan perheen sosiaaliluokalla ja kulttuurilla on merkitystä siinä, miten koulunkäyntiin suhtaudutaan. Tämä suhtautumistapa vaikuttaa merkittävästi oppilaan koulunkäyntiin. Lisäksi myös sillä on merkitystä, onko oppilas ensimmäisen vai toisen polven maahanmuuttaja. Toisen polven maahanmuuttajaoppilas menestyy paremmin koulussa ja sopeutuu paremmin sinne kuin ensimmäisen polven maahanmuuttajaoppilas.



### 3.4.3 Koulun tukitoimet

Myös koulun tukitoimilla on suuri vaikutus maahanmuuttajaoppilaan koulunkäyntiin, sillä hän tarvitsee etenkin alussa runsaasti tukea esimerkiksi kielen oppimisessa. Koulussa oppimisen edellytyksenä on se, että valtakielestä tulee vähitellen lapsen ajattelun kieli. Ennen kuin valtakielestä tulee oppimisen kieli, lapsi selviytyy koulun arjesta hyödyntäen sosiaalisissa tilanteissa saamia tilanneviihteitä. Maahanmuuttajaoppilasta tulisi kuitenkin opettaa sekä hänen omalla äidinkielellään että suomen kielellä, koska lapsen oman äidinkielen hallinta ja käsitteiden kehittyneisyys vaikuttavat positiivisesti myös valtakielen oppimiseen (Kosonen 1994, 213).

Maahanmuuttajaoppilaan sanotaan elävän riskikautta, kun hän hallitsee valtakielen pintaapuolisesti arkisissa tilanteissa, mutta ei kuitenkaan kykene vielä ajattelemaan valtakielellä. Tänä aikana hän omaksuu uutta tietoa parhaiten omalla äidinkielellään. Hän varastoi käsitteitä ja tietoa merkityksinä, jotka eivät ole sidottuina mihinkään kieleen. Kun hän täydentää käsittevarastoaan omalla äidinkielellään, pystyy hän myöhemmin valtakieltä oppiessaan hyödyntämään samoja käsitteitä uudella kielellä. Kielen oppimisen kannalta merkityksellisintä on nimenomaan sanaston laajuus, joka vaikuttaa suoraan koulumenestykseen ja oppimiseen. (Bergman 1996, 18; Skuttnabb-Kangas 1988, 77 - 89.)

Lapsen omalla äidinkielellä tapahtuvalla opetuksella on muitakin myönteisiä vaikutuksia, sillä se merkitsee hänelle sekä tiettyyn etniseen ryhmään kuulumista että hänen oman äidinkielen arvostusta. Äidinkielen arvostamisen seurauksena lapsi tuntee, että häntä arvostetaan omana itsenään. Tämä vahvistaa hänen identiteettiään. Oman äidinkielen tukeminen koulun ulkopuolella on Hvenekilden (1997, 127) mukaan tärkeää, sillä se vahvistaa lapsen ja vanhempien välistä vuorovaikutusta. (Honkala 1999, 43.)

Kielen oppimisen tukemisen lisäksi myös opettajien odotuksilla maahanmuuttajaoppilaita kohtaan on suuri vaikutus heidän oppimiseensa. Opettajalla saattaa olla stereotyyppisiä käsityksiä oppilaan edustamaa etnistä ryhmää kohtaan, mikä saattaa johtaa lapsen

alisuoriutumiseen koulussa (Kosonen 1994, 216). Toisaalta oppilaan opittua ääntämään ja käyttämään uutta kieltä sujuvasti opettaja saattaa yliarvioida hänen kielitaitoaan. Koulussa ilmenevät ongelmat saatetaan tulkita oppimisvaikeuksiksi, vaikka todellisuudessa ne olisivat seurausta oppilaan vielä puutteellisesta kielitaidosta (Bergman 1996, 21).

Ricucci (2008) on tutkinut maahanmuuttajalasten koulunkäyntijärjestelyjä Italiassa. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää maahanmuuttajaoppilaiden koulutuksen nykytilaa ja löytää parhaimpia maahanmuuttajaoppilaiden kouluun integroitumiseen liittyviä käytäntöjä, joita esiintyy kansallisissa ja valtakunnallisissa väittelyissä. Tutkimuksessa haastateltiin Turinissa viittä opettajaa ja kolmeakymmentä 14 - 18-vuotiasta maahanmuuttajanuorta, joilla oli erilainen etninen tausta ja jotka olivat asuneet Italiassa eripituisia ajanjaksoja.

Nykyisin italialaisissa kouluissa suunnilleen viisi prosenttia kaikista oppilaista on maahanmuuttajataustaisia. Suurimmat maahanmuuttajaryhmät Italiassa ovat marokkolaiset, romanialaiset ja albanialaiset. Tutkimuksen perusteella maahanmuuttajien odotettiin parantavan elinolojaan uudessa kotimaassaan ja ratkovan eteensä tulevat ongelmat. Ongelmia kuitenkin syntyi, mikäli he eivät täyttäneet näitä odotuksia, ja heidät nähtiin yhteiskunnallisena ongelmana. Tutkimuksen perusteella maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumista uuden kotimaansa kouluun voidaan helpottaa kehittämällä erityisiä käytänteitä ja kotoutumisohjelmia kullekin maahanmuuttajaryhmälle. Lisäksi maahanmuuttajaperheille pitää antaa tukea ja kertoa, kuinka suuri merkitys perheellä on lapsen koulutuksen edistämiseksi. Maahanmuuttajaoppilaiden ja heidän perheensä uuden kielen oppimista tulee myös tukea, sillä kielimuuri on yleensä suurin este uuteen kotimaahan sopeutumisessa.

Maahanmuuttajien koulukokemuksia on tutkinut Olsen (1988, 1997). Olsenin ensimmäisessä tutkimuksessa (1988) saatiin haastattelujen avulla selville, että koulut eivät pystyneet vastaamaan maahanmuuttajaoppilaiden tarpeisiin. Tutkimuksen mukaan maahanmuuttajien opetus ei pystynyt antamaan valmiuksia tulla amerikkalaisen yhteiskunnan jäseneksi.

Olsenin toinen tutkimus (1997) tarkasteli erään kalifornialaisen koulun toimintaa niin maahanmuuttajaoppilaiden kuin heidän koulutovereidensa ja opettajiensa näkökulmasta. Tutkimuksen perusteella kyseisessä koulussa oppilaita jaoteltiin ihonvärin mukaan. Ne oppilaat, jotka eivät osanneet kunnolla englantia, eivät saaneet kontaktia muihin oppilaisiin. Koulun oppilaat saivat näin ollen täysin erilaiset valmiudet kohdata tulevaisuuden haasteita. Koulun opettajat uskoivat tasapuolisuuteen ja integraatioon, mutta eivät kyenneet näkemään koulujärjestelmän ongelmia.

Maahanmuuttajaoppilaat kokevat valitettavan usein syrjintää sekä kiusaamista, ja ystävien löytäminen voi olla heille todella haastavaa. Lisäksi opettajilta kysytään voimia, kun vaikeista oloista tulleet lapset purkavat pahaa oloaan jopa aggressiivisella käytöksellään (Talib ym. 2004, 116). Erilaiset syrjintäkokemukset vaikuttavat negatiivisesti maahanmuuttajanuorten kouluun sopeutumiseen ja heikentävät heidän itsetuntoaan (Liebkind, Jasinskaja-Lahti & Haaramo 2000, 138 - 147). Itsetunnon huononeminen ja syrjiminen puolestaan lisäävät maahanmuuttajanuorten stressioireita. Nämä stressioireet ovat suurimpia niillä nuorilla, jotka saavat vain vähän tukea ja huolenpitoa kotonaan. Vastaavasti luottamus ja hyvät suhteet vanhempiin ja muihin läheisiin aikuisiin mahdollistavat sen, että maahanmuuttajaoppilas kykenee vastavuoroisuuteen ja sujuvaan vuorovaikutukseen koulussa.

Kiusaamisen sijaan maahanmuuttajaoppilas tarvitsee tukea luokkatovereiltaan, jotka auttavat häntä sopeutumaan sosiaalisesti. Etenkin alakouluikäisille ryhmän antama arvostus on olennaista identiteetin rakentumisessa ja itsearvostuksen mittaamisessa, jolla on merkitystä myös koulunkäynnissä. Edellä mainittujen asioiden lisäksi maahanmuuttajaoppilaan oppimisessa ja kouluun sopeutumisessa on tärkeää toimiva kodin ja koulun välinen yhteistyö, joka on nostettu esille valmistavaa opetusta koskevassa opetussuunnitelmassa. (Kuukka & Talvitie 1996, 33; Talib 1999, 84.)

Van Houtte & Stevens (2009) ovat tutkineet Belgiassa sitä, solmivatko opiskelijat enemmän kulttuurien välisiä ystävyys-suhteita, kun maahanmuuttajaopiskelijoiden määrä ja kulttuurien monimuotoisuus kasvavat koulussa. Lisäksi tutkittiin sitä, kuinka paljon opiskelijat kokevat yhteenkuuluvuutta kouluun maahanmuuttajaopiskelijoiden määrän ja kirjon kasvaessa. Tutkimuksen aineisto (n=11872) kerättiin kyselylomakkeella vuosien 2004 - 2005 aikana Belgiassa.

Maahanmuuttajaopiskelijoiden vastauksista kävi ilmi, että mitä enemmän maahanmuuttajaopiskelijoita koulussa oli, sitä enemmän heillä oli myös maahanmuuttajataustaisia ystäviä ja sitä vähemmän belgialaisia ystäviä. Kun otettiin huomioon opiskelijan sosioekonominen asema, saatiin mielenkiintoisia tuloksia. Näiden tulosten mukaan niillä maahanmuuttajaopiskelijoilla, joilla oli korkeampi sosioekonominen asema, oli vähiten maahanmuuttajaystäviä ja runsaasti belgialaisia ystäviä. Samantapaisia tuloksia saatiin analysoimalla belgialaisten opiskelijoiden vastauksia. Mitä korkeampi sosioekonominen asema belgialaisopiskelijalla oli, sitä epätodennäköisemmin hänellä oli maahanmuuttajaystäviä. Tutkimustulosten mukaan koulun maahanmuuttajaoppilasmäärällä ei ollut merkitystä siihen, kokivatko opiskelijat yhteenkuuluvuutta kouluun vai eivät.

Kaiken kaikkiaan erilaisilla tukitoimilla on positiivinen vaikutus maahanmuuttajaoppilaan koulunkäyntiin. Maahanmuuttajaoppilas tarvitsee tukea niin opettajilta kuin vertaisilta eli luokkatovereilta. Eniten tukea hän tarvitsee uuden kielen oppimisessa. Eri tutkimusten tulokset ovat kuitenkin osoittaneet, että kouluilla ja opettajilla ei ole riittävästi resursseja tukea maahanmuuttajaoppilasta hänen tarvitsemallaan tavalla.

### **3.4.4 Yhteiskunnan tuki**

Yhteiskunta voi osaltaan vaikuttaa maahanmuuttajaoppilaan koulunkäyntiin sekä kouluun ja yhteiskuntaan sopeutumiseen. Aiheesta ovat tehneet tutkimuksia muun muassa McDonnel ja Hill (1993) sekä Suarez-Orozco ym. (2008). Heidän tutkimuksissaan tulee yhteiskunnan lisäksi esille myös muita tekijöitä, jotka ovat merkityksellisiä maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnissä.

McDonnel ja Hill (1993) ovat tutkineet maahanmuuttajanuorten koulutuksellisia tarpeita ja sitä, miten yhteiskunnan tulisi näihin tarpeisiin vastata. He saivat selville useita maahanmuuttajien opetuksessa esiintyviä kompastuskiviä. Ensinnäkin opettajien positiivinen suhtautuminen maahanmuuttajia kohtaan ei tarkoittanut sitä, että heidän antamansa opetus olisi laadukasta. Yleensä opettajat yrittivät parhaansa, mutta eivät silti pystyneet vastaamaan maahanmuuttajaoppilaiden tarpeisiin, joista keskeisin oli heidän

uuden kotimaansa yhteiskunnan toimintaan mukaan pääseminen. Toiseksi resurssien vähäisyydellä oli merkitystä opetuksen onnistumisessa. Huonot koulukirjat ja varusteet, liian pienet luokkatilat ja epäpätevät opettajat olivat aiheuttaneet sen, että joissain Yhdysvaltojen kouluissa jopa puolet oppilaista oli keskeyttänyt koulun ennen valmistumistaan.

Kolmanneksi maahanmuuttajien omaa kieltä osaavaa henkilökuntaa oli tutkimuksen perusteella liian vähän, joten maahanmuuttajien kielitaitoa ei voitu kunnolla arvioida. Neljäs ongelma liittyi maahanmuuttajien perehdyttämiseen. Osa oppilaista sai vain englanninkielen opetusta ja osa tämän lisäksi myös uuden kotimaansa kulttuuriin ja tapoihin liittyvää opetusta. Maahanmuuttajaoppilaiden perehdyttämisen strategioita pitäisi näin ollen yhdenmukaistaa. (McDonnel & Hill 1993, 101 - 102)

Tutkimuksessa esitettiin ratkaisuja näihin ongelmiin. Tutkimuksen perusteella kouluyhteisöihin pitäisi saada lisää kaksikielisiä opettajia, joita pitäisi kouluttaa enemmän. Myös koulukirjoja, opintosuunnitelmia ja arviointia pitäisi kehittää. Koska maahanmuuttajavanhempien koulutuksella on positiivista vaikutusta heidän lastensa kouluttamiseen, aikuiskoulutusta pitäisi tukea enemmän. Lopuksi ehdotetaan, että koulutus-, terveys- ja sosiaalipalveluita pitäisi tarjota maahanmuuttajille heidän omalla kielellään ja myös kouluterveydenhuoltoon pitäisi panostaa. (McDonnel & Hill 1993, 119 - 122.)

Suárez-Orozco ym. (2008) ovat tehneet pitkäaikaistutkimuksen (n=309), jonka avulla haluttiin selvittää Yhdysvaltoihin muuttaneiden maahanmuuttajanuorten kotoutumista, koulumenestystä ja tätä kautta myös elämän muotoutumista sekä niitä tarpeita, joihin yhteiskunnan tulisi paremmin vastata. Aineistoa saatiin esimerkiksi nuorten, heidän vanhempiensa ja opettajiensa haastatteluilla, osallistuvalla havainnoinnilla, narratiiveilla sekä nuorten kouluarvosanoja seuraamalla. (Suárez-Orozco ym. 2008, 6 - 7, 18 - 26)

Tutkimukseen osallistuvat nuoret perheineen valittiin kiinalaisten, haitilaisten, dominikanilaisten, väliamerikkalaisten ja meksikolaisten joukosta. Edellä mainitut ryhmät muodostavat Yhdysvaltojen suurimmat maahanmuuttajaryhmät, joten osallistujien valinta oli perusteltua. Osallistujien ikä ensimmäisenä tutkimusvuotena vaihteli 9 - 14 vuoden välillä. (Suárez-Orozco ym. 2008, 6 - 7)

Tutkimustulosten mukaan maahanmuuttajien muuton taustalla vaikutti monesti halu tarjota lapsille paremmat kouluttautumismahdollisuudet, kuin entisessä kotimaassa olisi ollut. Maahanmuuttajat kohtasivat uudessa kotimaassaan monia lasten koulunkäyntiin liittyviä ongelmia, joista näkyvimpiä olivat uuden kielen oppiminen, ystävien löytäminen ja yhteiskunnan toimintaan mukaan pääseminen. Näiden lisäksi maahanmuuttajanuoret perheineen saattoivat kärsiä henkisistä ongelmista, joita alemmuudentunne, köyhyys, syrjintä, rasismi, väkivalta ja huonot koulut aiheuttivat. Nuorten kannalta erityisen harmillista oli juuri se, että he usein joutuivat sellaisiin kouluihin, joissa opetuksen taso ja henkilökunnan motivaatio olivat heikkoja ja muiden oppilaiden häiriökäyttäytyminen suurta. (Suárez-Orozco ym. 2008, 4 - 6)

Tutkimuksen perusteella opettajat, opinto-ohjaajat sekä muu koulun henkilökunta olivat ensiarvoisen tärkeitä maahanmuuttajanuorelle. Nämä henkilöt olivat monesti maahanmuuttajaoppilaan ensimmäinen kosketus uuden kotimaan asukkaisiin. Koulun henkilökunnan ja koulutovereiden tuen avulla maahanmuuttajaoppilaat saivat suuntaviivoja omalle tulevaisuudelleen (Suárez-Orozco ym. 2008, 3).

Tutkimus toi esiin neljä maahanmuuttajanuorten koulumenestystä kuvaavaa tyyppiä, jotka olivat putoavien arvosanojen oppilaat, heikosti suoriutuvat oppilaat, koulumenestystä tasaisesti parantavat oppilaat sekä loistavasti suoriutuvat oppilaat. Eri tyyppien taustalla vaikuttivat monet eri seikat oppilaan englannin kielen taidosta vanhempien koulutustasoon. Näiden erilaisten oppilastyypien pohjalta tutkimuksessa ehdotettiin viittä eri ratkaisutapaa maahanmuuttajanuorten kotoutumisen ja turvatuun tulevaisuuden tukemiseksi.

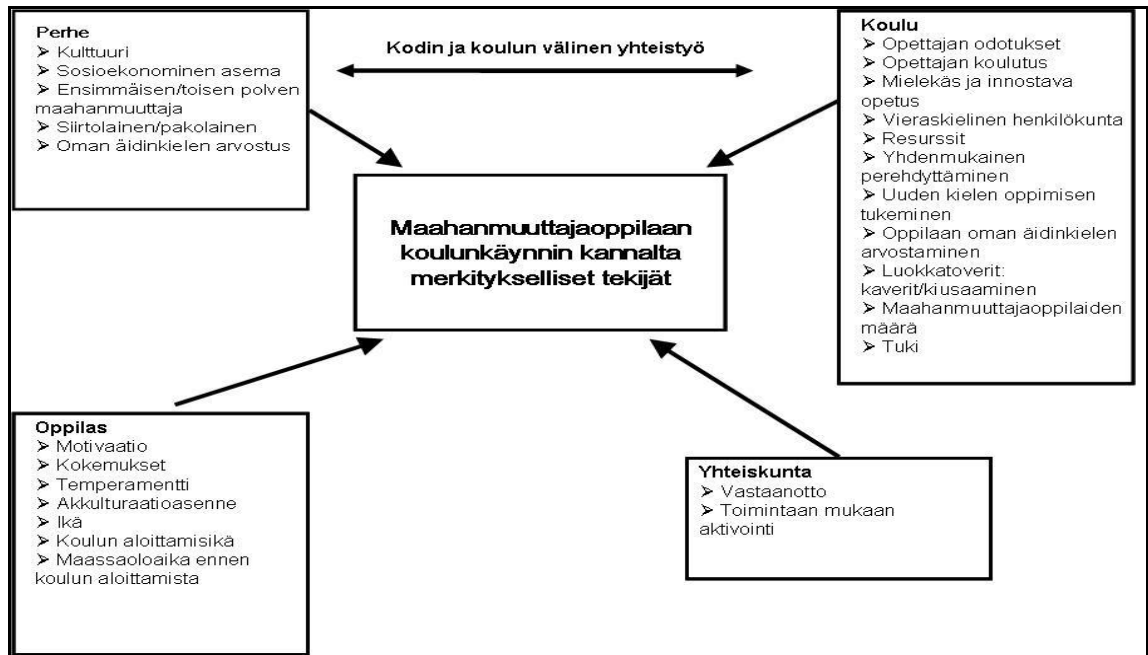
Ensimmäisenä toivottiin muutosta maahanmuuttajien koulutielle. Mielekäs ja innostava opetus nähtiin tekijänä, joka saa maahanmuuttajanuoret jatkamaan kouluttautumista. Lisäksi toivottiin, että opettajat saisivat valmiuksia toimia näiden nuorten kanssa. Toiseksi tutkijat esittivät toiveen realistisemmasta kielipolitiikasta. Heidän mukaansa olisi tärkeää arvostaa maahanmuuttajien omaa kielitaitoa ja antaa aikaa englannin kielen opettelemiseen, koska sen oppiminen ei tapahdu yhdessä yössä. (Suárez-Orozco ym. 2008, 366 - 369.)

Kolmanneksi toivottiin, että yhteiskunta ottaisi paremmin vastaan monenlaiset ihmiset, joita maahan jatkuvasti muuttaa. Tutkimuksen mukaan olisi erittäin tärkeää muistaa, että maahanmuuttajien mukana Yhdysvaltoihin tulee tärkeää työvoimaa, jota tarvitaan, kun maailmansotien jälkeen syntyneet jäävät eläkkeelle. Maahanmuuttajat edustavat myös musikaalista, taiteellista, teknistä ja tieteellistä osaamista. Neljäs toive kohdistui niihin aikuisiin, jotka työssään kohtaavat maahanmuuttajanuoria. Heitä kehoitettiin toimimaan mentoreina, jotka ohjaavat nuoret koulun ulkopuolisten harrastusten pariin ja auttavat muutenkin ymmärtämään uuden kotimaan toimintatapoja. Tutkimuksesta kävi ilmi, että jotkin nuoret eivät luottaneet kehenkään perheen ulkopuoliseen aikuiseen. (Suárez-Orozco ym. 2008, 373.)

Viides toive kohdistui niihin maahanmuuttajanuoriin, jotka ovat maassa laittomasti. Tällaiset nuoret ovat suuressa vaarassa jäädä kokonaan yhteiskunnan ulkopuolelle. Tutkimuksessa ehdotettiin, että negatiivisen suhtautumisen sijaan nämä nuoret yritettäisiin saada mukaan yhteiskunnan toimintaan. Tutkijoiden mukaan näistä nuorista ei voida ”päästä eroon”, joten olisi tärkeää saada heidät koulutettua ja lakata syyttämästä heitä heidän vanhempiensa tekemistä ratkaisuista. (Suárez-Orozco ym. 2008, 374 – 375.)

### **3.4.5 Yhteenvetoa maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin kannalta merkityksellisistä tekijöistä**

Yhteenvetona kaikista edellä esitellyistä tutkimuksista voidaan todeta, että niillä on kiistatta monia yhtymäkohtia niin toistensa kuin käsillä olevan tutkimuksen kanssa. Kaikkien tutkimusten kohdejoukkona olivat maahanmuuttajat. Aineistonkeruu sen sijaan vaihteli kvalitatiivisen haastattelun (esim. Suárez-Orozco ym. 2008) ja kvantitatiivisen kyselylomakkeen (esim. Van Houtte & Stevens 2009) välillä. Tutkimusten tehtävinä oli selvittää muun muassa maahanmuuttajaoppilaiden koulukokemuksia (esim. Laihiala-Kankainen 2001; Olsen 1988, 1997; Suárez-Orozco ym. 2008). Kuviossa 2 on koottu yhteen maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin kannalta merkitykselliset asiat, jotka ovat koulu, yhteiskunta sekä oppilas ja hänen perheensä.



KUVIO 2. Maahanmuuttajaoppilaan koulunkäyntiin vaikuttavat tekijät.

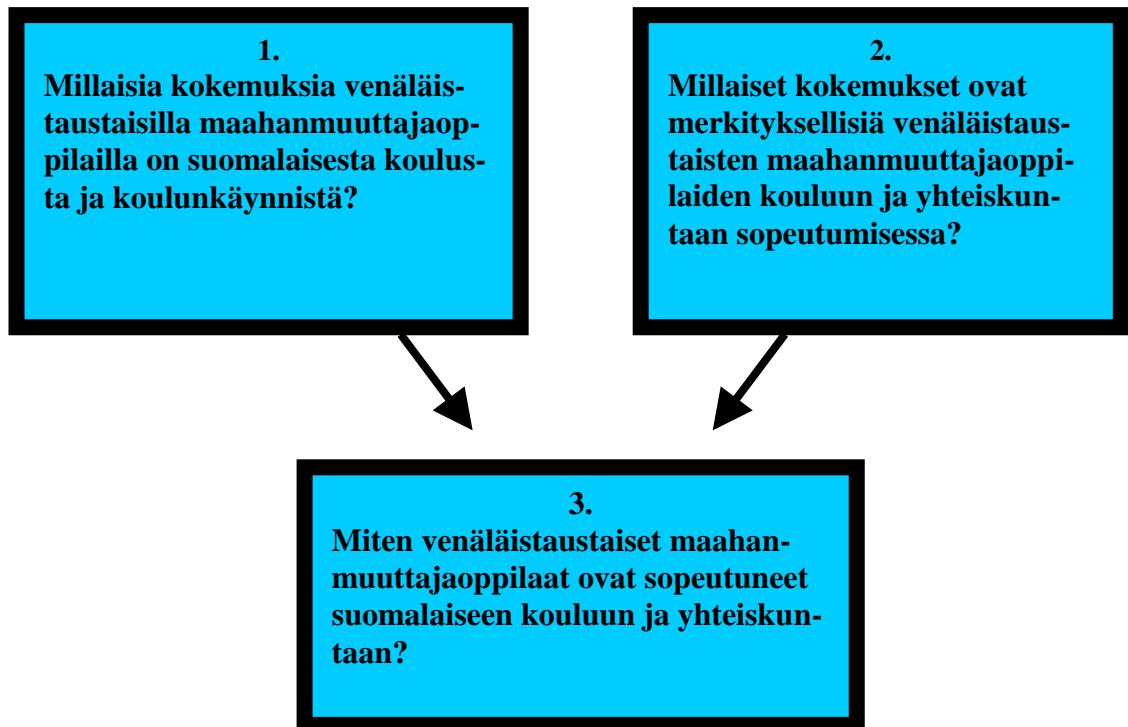
Aiemmissä tutkimuksissa on pohdittu myös niitä keinoja, joilla maahanmuuttajien kotoutumista ja koulumenestystä voitaisiin parhaiten tukea (esim. McDonnell & Hill 1993; Suárez-Orozco ym. 2008). Lisäksi monikulttuurisuutta kouluissa on tutkittu (Marques ym. 2007; Van Houtte & Stevens 2009). Suárez-Orozco ym. (2008) sekä Van Houtte ja Stevens (1993) ovat kehittäneet ratkaisuehdotuksia kotoutumisen tukemiseksi ja yhteiskunnan toimintaan mukaan pääsemiseksi. Kaiken kaikkiaan on mielenkiintoista havaita, pitävätkö aiempien tutkimusten tulokset yhtä käsillä olevan tutkimuksen tuloksien kanssa.



## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Maahanmuutto on lisääntynyt viime vuosina merkittävästi kaikkialla maailmassa, joten myös sen tutkimisen tarve on kasvanut. Suomen kouluissa maahanmuuttajaoppilaat ovat vielä melko uusi ilmiö, minkä vuoksi tarvitaan paljon uutta tutkimustietoa heidän koulunkäytinkokemuksistaan ja koulunkäyntinsä kehittämisestä.

Koska venäläistaustaiset maahanmuuttajaoppilaat muodostavat enemmistön Suomen kouluissa olevista maahanmuuttajista etenkin Itä- ja Kaakkois-Suomessa, on tarvetta selvittää erityisesti tämän ryhmän koulunkäyntiä ja kouluun sopeutumista. Tässä tutkimuksessa kuvataan, millaisia kokemuksia venäläistaustaisilla maahanmuuttajaoppilailta on suomalaisesta koulusta ja koulunkäynnistä. Lisäksi tutkitaan, millaiset kokemukset ovat merkityksellisiä kouluun ja yhteiskuntaan sopeutumisen kannalta. Näiden tutkimusongelmien pohjalta arvioidaan sitä, miten venäläistaustaiset maahanmuuttajaoppilaat ovat sopeutuneet suomalaiseen kouluun ja yhteiskuntaan (ks. kuvio 3).



KUVIO 3. Tutkimusongelmat.

Aikaisemmin maahanmuuttajien koulukokemuksia on selvitetty etenkin ulkomailla (ku-  
vio 2). Tutkimuksia ovat tehneet muun muassa Suárez-Orozco ym. (2008), Van Houtte  
& Stevens (2009) ja Talib ym. (2004). Lisäksi Pekkinen (1997), Liebkind (1994) ja Ta-  
lib ym. (2004) ovat esitelleet kouluun ja yhteiskuntaan sopeutumisen vaiheita. Käsillä  
olevassa tutkimuksessa tarkastellaan, miten nämä aiemmat tulokset ja sopeutumisen  
vaiheet sopivat venäläistaustaisiin maahanmuuttajaoppilaisiin.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 *Kvalitatiivinen tapaustutkimus*

Tämän tutkimusprosessin ensimmäisenä tehtävänä oli ratkaista, valitaanko tutkimukseen kvalitatiivinen eli laadullinen vai kvantitatiivinen eli määrällinen lähestymistapa. Tutkimuksessa päädyttiin kvalitatiiviseen lähestymistapaan, jonka tarkoituksena on ymmärtää syvällisesti tutkittavaa ilmiötä (Lichtman 2009, 38 - 39). Käsillä olevan tutkimuksen tavoitteena ei ole tehdä tilastollisia yleistyksiä, vaan pyrkiä kuvaamaan venäläisten maahanmuuttajaoppilaiden kokemuksia koulunkäynnistä Suomessa ja ymmärtämään kokemusten vaikutusta heidän sopeutumisprosessiinsa. Tavoitteena on kuvata nimenomaan todellista elämää ja tuoda esille maahanmuuttajaoppilaiden omat koulukokemukset. (vrt. Hirsjärvi & Hurme 2001, 27; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 157).

Tämä on myös tapaustutkimus, kuten laadulliset tutkimukset yleensä (vrt. Metsämuuronen 2006, 210 - 212). Tapaustutkimuksen tästä tekee se, että tämä tarjoaa yksityiskohtaista tietoa muutamasta tapauksesta (vrt. Johnson & Christensen 2008, 406 - 407). Tässä pyritään tutkimaan, kuvaamaan, selittämään ja ymmärtämään maahanmuuttajaoppilaiden koulukokemuksia ja sopeutumisprosessia pääasiassa miten ja miksi -kysymysten avulla.

Vaikka kyse on tietyistä, yksilöllisistä tapauksista, arvioinnissa on hyvä pohtia tuloksia myös laajemmin. Käsillä olevan tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi maahanmuuttajien kotouttamisessa suomalaiseseen kouluun ja yhteiskuntaan. Jopa yhden

tapauksen huolellinen tutkiminen voi tarjota yleisesti hyödynnettävää tietoa, vaikka sen pohjalta ei voi esittää yleistyksiä. Tämän tutkimuksen merkitystä ja luotettavuutta on pyritty vahvistamaan esittämällä perusteellinen kuvaus aineistosta ja sen analyysistä. (vrt. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

## **5.2 Fenomenologinen tutkimusstrategia**

Tutkimuksen lähtökohtia pohdittaessa ei riitä vain se, että valitaan kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimusotteen väliltä. Tarkasteltava ilmiö on kohdattava ajatuksen tasolla niin, että selkiytyy, mitä ilmiöstä ollaan lähdössä tutkimaan ja miten se toteutetaan. Tällöin pitää pohtia, minkälainen tutkimusstrategia on sopiva.

Käsillä olevassa tutkimuksessa valittiin fenomenologinen tutkimusstrategia, koska tarkasteltiin maahanmuuttajaoppilaiden henkilökohtaisia kokemuksia suomalaisesta koulusta. Tavoitteena oli selvittää, kuinka maahanmuuttajaoppilas ymmärtää omat koulukokemuksensa omista lähtökohdistaan ja omasta näkökulmastaan (vrt. Johnson & Christensen 2008, 48; Lichtman 2009, 75). Maahanmuuttajaoppilaan suhde toisiin ihmisiin ja kulttuureihin ilmenee nimenomaan hänen kokemuksissaan, jotka syntyvät vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa (vrt. Laine 2001, 27 - 28). Taulukossa 1 on esitelty sitä, miten fenomenologia vastaa tähän tutkimukseen liittyviin ontologisiin, epistemologisiin ja metodologisiin kysymyksiin.

TAULUKKO 1. Fenomenologiaan pohjautuvat tutkimuksen lähtökohdat.

<b>ONTOLOGIA</b>	<b>Todellisuus näyttäytyy venäläistaustaisille maahanmuuttajaoppilaille heidän erilaisten kokemustensa kautta.</b>
<b>EPISTEMOLOGIA</b>	<b>Venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden kokemuksia pyritään tulkitsemaan ja ymmärtämään.</b>
<b>METODOLOGIA</b>	<b>Keinoina tiedon saamiseksi käytetään haastatteluja.</b>

Tämä tutkimus perustuu oletukseen, että venäläisillä maahanmuuttajaoppilailta on erilainen kulttuurimaailma ja he elävät erilaisissa todellisuuksissa kuin suomalaisnuoret, koska asioilla on heille erilaiset merkitykset. Toki pitää muistaa, että jokainen haastatettava nuori on myös yksilö, joka poikkeaa muista. (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2002, 34).

Tutkijat yrittivät astua nuorten sisäiseen maailmaan, jotta he ymmärtäisivät näiden ajatuksia (vrt. Johnson & Christensen 2008, 48). Tarkasteltavaa ilmiötä pyrittiin lähestymään ilman ennalta määrättyjä oletuksia, jotka saattaisivat vääristää ja ohjata aineiston keruuta. Aineistosta tehdyt tulkinnat kyseenalaistettiin ja omaa toimintaa arvioitiin jatkuvasti, mikä on tärkeässä asemassa fenomenologisessa tutkimuksessa. Tämä strategia sopii käsillä olevaan tutkimukseen mainiosti juuri ihmisläheisen luonteensa vuoksi, ja sitä on käytetty paljon etenkin kasvatus-, koulutus- ja hoitoalan tutkimuksissa. (vrt. Burns & Grove 1993, 81; Laine 2001, 29, 32; Lichtman 2009, 75 - 77, 80, Åstedt-Kurki & Nieminen 1997, 152 - 155.)

Tutkimukseen valittiin mukaan henkilöitä, joilla on venäläistä maahanmuuttotaustaa. Lisäksi he ovat käyneet suomalaista peruskoulua ja olivat halukkaita kertomaan omista kokemuksistaan. Mukaan saatiin seitsemän henkilöä, mikä on sopiva määrä fenomenologiselle tutkimukselle. Aineistossa ilmeni saturaatiota eli aineiston kylläntymistä, jolloin samat teemat toistuivat useiden tutkittavien puheissa. (Burns & Grove 1993, 82 - 83, Åstedt-Kurki & Nieminen 1997, 155 - 157.)

### **5.3 Aineiston hankinta**

Käsillä olevassa tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmänä käytettiin haastattelua, joka on parhain keino lähestyä toisen ihmisen kokemusmaailmaa (Laine 2001, 35). Haastattelumenetelmiä on olemassa useita erilaisia, joista teemahaastattelua tässä hyödynnettiin. Tutkimukseen saatiin haastateltaviksi seitsemän venäläistaustaista maahanmuuttajaoppilasta, jotka olivat iältään 15 - 24-vuotiaita. Osallistujat löydettiin tutkijoiden tuttavien kautta. Taulukossa 2 on esitelty haastateltuja koskevia taustatietoja.

TAULUKKO 2. Haastatellut maahanmuuttajaoppilaat ja heidän koulunkäyntijärjestelynsä Suomessa.

	Maria	Maksim	Ilja	Pavel	Vera	Stepan	Irina
<b>Ikä haastatteluhetkellä</b>	15	15	15	24	23	18	17
<b>Ikä maahanmuuttohetkellä</b>	2	syntynyt Suomessa	syntynyt Suomessa	10	7	11	10
<b>Valmistava opetus</b>				X		X	X
<b>Tavallinen suomalainen luokka</b>	X	X	X	X	X		
<b>Itä-Suomen koulu</b>	X	X	X			X	X

Miksi tutkittavat suostuivat haastateltaviksi? Ensinnäkin tutkittavilla oli mahdollisuus sanoa haastattelussa oma mielipiteensä maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntijärjestelyistä ja kertoa omista koulukokemuksistaan, mikä voi auttaa maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnin kehittämisessä. Tutkittavien ääni tulee teemahaastattelussa hyvin kuuluviin (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48). Eräs motivoiva tekijä saattoi olla myös se, että haastateltavat olivat saattaneet aikaisemmin osallistua johonkin tutkimukseen, josta heille on jäänyt hyviä kokemuksia (vrt. Warren 2002, 84). Ennen varsinaisten haastattelujen toteutumista suoritettiin esihaastatteluja, joita Hirsjärvi ja Hurme (2001, 72 - 73) pitävät erittäin tärkeinä. Esihaastattelujen tarkoituksena oli testata nauhurin toimivuutta, haastattelurunkoa, aihepiirien järjestystä sekä kysymysten esittämismuotoa.

Varsinaiset haastattelut toteutettiin vuoden 2011 tammikuussa. Alaikäisten osallistujien vanhemmilta pyydettiin lupa siihen, että heidän lapsensa saa osallistua tutkimukseen (ks. liite 1). Osa haastatteluista toteutettiin kirjastossa, osa kahvilassa ja osa tutkittavien kotona. Haastattelutilanteessa tutkijat ja haastateltava olivat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään, mikä on ominaista juuri teemahaastattelulle. Vaikka pääasiassa tutkijat johtivat keskustelua haastattelutilanteessa, osallistujat olivat aktiivisia osapuolia ja saivat vapaasti kertoa omista koulukokemuksistaan. Tutkijat esittivät tutkittaville tarvittaessa jatkokysymyksiä, joiden avulla vastauksia saatiin vielä tarkemmiksi. Teemahaastattelutilanne oli siis ikään kuin keskustelu. (vrt. Warren 2002, 83 – 84.)

Teemahaastattelussa ei annettu valmiita vastausvaihtoehtoja, vaan haastateltavat saivat vastata kysymyksiin vapaasti omien mielipiteidensä ja kokemustensa pohjalta. Ennen haastattelutilannetta tutkijat määrittivät teemoja, joista halusivat saada tietoa, mutta eivät kuitenkaan suunnitelleet tarkkoja haastattelukysymyksiä etukäteen. Teemat toimivat ikään kuin tutkijoiden muistilistana haastattelutilanteessa. Tutkimuksessa tarkasteltavat ilmiöt ja niitä kuvaavat käsitteet nousivat esille teorian tiedon ja aiempien tutkimusten perusteella ja haastattelun teema-alueet edustivat pääkäsitteiden alaluokkia (vrt. Hirsjärvi & Hurme 2001, 66 - 67). Haastattelun teemat syntyivät osittain myös tutkijoiden omien mielikuvien ja mielenkiinnon kohteiden pohjalta. (vrt. Eskola & Suoranta. 2003, 86; Lichtman 2009, 141.)

Tämän tutkimuksen haastatteluteemoja olivat (ks. liite 2) opiskelu venäläisessä koulussa, Suomeen muutto, opiskelujen aloittaminen suomalaisessa koulussa, nykyaika sekä tulevaisuus. Opiskelujen aloittaminen suomalaisessa koulussa -teema jakaantui vielä pienempiin alateemoihin, jotka olivat koulunkäyntijärjestelyt, maahanmuuttajaoppilaiden omat kokemukset opettajista ja muusta koulun henkilökunnasta, kokemukset luokkatovereista sekä kokemukset koulunkäynnistä. Nykyaikateema jakaantui puolestaan nykyajan elämään ja koulunkäyntiin sekä koulun kehittämismahdollisuuksiin. Teemat nousivat teorian pohjalta, ja ne pyrittiin asettamaan kronologiseen järjestykseen, jotta maahanmuuttajaoppilaiden olisi helpompi muistella koulukokemuksiaan. Kaikkia teemoja ei voitu käydä läpi kaikkien tutkittavien osalta, sillä osalla haastatelluista nuorista ei esimerkiksi ollut kokemuksia koulunkäynnistä Venäjällä. Toisten osallistujien kohdalla keskustelu eteni hyvinkin pitkälle, toiset olivat harvasanaisempia. (Eskola & Vastamäki 2001, 24, 26 - 27, 33; Fontana & Frey 2003, 74 - 75.)

Teemahaastattelu sopi hyvin käytettäväksi juuri tähän tutkimukseen, koska tarkoituksena oli tutkia intiimejä ja arkoja asioita. Se oli sopiva vaihtoehto myös siksi, että venäläistaustaiset maahanmuuttajaoppilaat eivät ehkä olleet tottuneet keskustelemaan omista koulukokemuksistaan ja tutkittavien määrä oli melko pieni. Teemahaastattelun tarkoituksena ei ollut pelkästään selittää vaan ennen kaikkea ymmärtää maahanmuuttajaoppilaiden koulukokemuksia ja sopeutumisprosessia (vrt. Fontana & Frey 2003, 75, 78 - 79). Haastateltavien puheista tehtiin tulkintoja, joiden tekemisen edellytyksenä oli se, että tutkijat pyrkivät asettumaan haastateltavien asemaan. (vrt. Eskola & Vastamäki 2001, 25 - 26; Metsämuuronen 2006, 235; Warren 2002, 83, 97.)

Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja myöhemmin litteroitiin eli kirjoitettiin auki kirjalliseen muotoon, jotta saatua aineistoa oli helppo tarkastella ja käsitellä. Nauhoittamalla haastattelut tutkijat pystyivät keskittymään täysipainoisesti vuorovaikutukseen tutkittavan kanssa ja seuraamaan keskustelua. Litterointi oli työläs, mutta erittäin tärkeä vaihe, sillä sen avulla pystyttiin hahmottamaan paremmin aineiston sisältöä. Litterointityö jaettiin siten, että toinen tutkijoista litteroi kaksi pidempää haastattelua ja toinen puolestaan kolme lyhyempää. Ennen litterointia tutkijat sopivat yhteisistä litterointisäännöistä ja merkintätavoista. (vrt. Cohen & Crabtree 2006).

## **5.4 Aineiston analysointi**

Aineistonhankintaprosessin jälkeen siirryttiin aineiston analysointiin. Tämä vaihe aloitettiin siten, että molemmat tutkijat lukivat itsenäisesti ja huolellisesti haastatteluaineistoa läpi useaan otteeseen ja tekivät samalla pieniä muistiinpanoja saadakseen yleiskäsityksen siitä (vrt. Perttula 1995, 5-10). Tutkijat pyrkivät suhtautumaan aineistoon avoimesti ilman ennakkokäsityksiä. Tarkoituksena oli päästä sisälle tutkittavien maailmaan ja tavoittaa heidän kokemuksensa mahdollisimman alkuperäisenä.

Kun tutkijat olivat perehtyneet aineistoon itsenäisesti, he kokoontuivat yhteen toteuttamaan analysoinnin seuraavaa vaihetta eli luokittelua. Luokittelu on yksinkertaisin aineiston jäsentämisen muoto, jossa aineistoa luokitellaan erillisiksi kokonaisuuksiksi (Tuomi & Sarajärvi 2002, 95). Tutkittavien haastatteluista pyrittiin löytämään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia, joita merkittiin paperimuotoisiin haastatteluaineistoihin erivärisillä kynillä. Tämän jälkeen näiden samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien perusteella muodostettiin luokkia, jotka rakentuivat tutkimusongelmien pohjalta. Nämä luokat koottiin erilliselle paperille. Samalla aineistoa pyrittiin tiivistämään siten, että luokkiin koottiin vain ydinkohdat haastateltujen puheenvuoroista.

Seuraavassa vaiheessa eli teemoittelussa nimettiin aikaisemmin muodostetut luokat. Teemoittelu tapahtui teoriasidonnaisesti, sillä syntyneet teemat nimettiin teorian ja kä-



sillä olevan tutkimuksen tutkimusongelmien perusteella. Teemoittelu vaati tiivistä aineiston ja teorian vuoropuhelua (vrt. Eskola & Suoranta 1998, 180). Siinä tärkeintä oli se, että nimetyt teemat olivat yksinkertaisia, mutta kuvasivat silti kattavasti koko luokan sisältöä.

Viimeisessä analysointivaiheessa edettiin tyypittelyn tasolle. Tyypittelyä ei voitu tehdä, ennen kuin luokittelu ja teemoittelu oli tehty huolellisesti. Tyypittelyssä aineisto ryhmiteltiin samankaltaisia tarinoita kuvaaviksi tyypeiksi. Tyypittelyssä käytiin ensin läpi sitä, millaisista teemayhdistelmistä kunkin tutkittavan haastattelu koostuu. Tämän jälkeen tarkasteltiin sitä, löytyykö useammilta tutkittavilta samanlaisia teemayhdistelmiä. Käsillä olevassa tutkimuksessa löydettiin kolme erilaista teemayhdistelmää, joista kullekin annettiin oma nimi. Tyypit nimettiin viimeiseksi pitkän pohdinnan päätteeksi. Nimien antaminen teemayhdistelmille oli haastavaa, sillä nimien tuli olla teemayhdistelmiä hyvin kuvaavia, mielenkiintoisia ja luovia.

## **5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys**

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ei pystytä arvioimaan suoraan millään mittarilla, mutta luotettavuutta voidaan kuitenkin käsitellä muun muassa validiteetin ja reliabiliteetin kautta. Validiteetin näkökulmasta käsillä oleva tutkimus on luotettava, sillä tutkimuksessa luvattiin tutkia venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden koulukokemuksia Suomessa ja niiden merkitystä heidän sopeutumisprosessissaan, ja tämä todella toteutui. Validiteetin näkökulmasta luotettavuus tarkoittaa tässä tutkimuksessa myös sitä, että aineisto koostuu todellisista venäläistaustaisten maahanmuuttajanuorten haastatteluista ja aineistoanalyysi on toteutettu haastattelujen pohjalta. Validiutta lisättiin esittämällä haastatteluista suoria lainauksia eli sitaatteja tutkimusraportissa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133.)

Reliabiliteetin näkökulmasta luotettavuuden arviointi on vaikeampaa, sillä reliabiliteetti tarkoittaa tutkimustulosten toistettavuutta. Reliabiliteettia lisätään kuvaamalla tarkasti tutkimuksen etenemistä ja toteuttamista, jotta myös toisen tutkijan on helppo toistaa se. Koska käsillä oleva tutkimus on tapaustutkimus, sen tuloksia ei ole tarkoitus yleistää

koskemaan kaikkia venäläistaustaisia maahanmuuttajaoppilaita. Reliabiliteettia lähellä on ulkoisen luotettavuuden käsite, joka ei tarkoita tulosten yleistettävyyttä, vaan tulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin. Tutkimusprosessin tarkasta kuvailemisesta on näin ollen hyötyä myös ulkoisen luotettavuuden kannalta, jotta lukija voi pohtia tutkimustulosten soveltamista muihin konteksteihin. Tämän tutkimuksen tulosten siirrettävyyttä lisättiin vertailemalla tuloksia aiempien tutkimusten tuloksiin. (vrt. Tynjälä 1991, 390.)

Tutkimuksen sisäinen luotettavuus eli vastaavuus tarkoittaa tässä tutkimuksessa sitä, että tieto on pysynyt muuttumattomana tutkimuksen kuluessa. Tutkijat ovat siis pyrkineet samaistumaan venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden rooliin ja tavoittamaan heidän koulukokemuksensa sellaisena, kuin ne heille ilmenevät. Tutkijat reflektoivat jatkuvasti itseään eli tiedostavat aktiivisesti omat asenteensa ja uskomuksensa ja koettavat toimia parhaansa mukaan siten, etteivät ne vaikuttaisi tutkimukseen liiaksi. (vrt. Perttula 1995, 45 - 46; Tynjälä 1991, 390, 393.)

Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin tässä tutkimuksessa haastattelua, joka on vaativa menetelmä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 69 - 72). Tutkijoiden haastattelukokemus rajoittuu lähinnä kandidaatin tutkielmaa varten tehtyihin haastatteluihin sekä esihaastatteluihin. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin kirjalliseen muotoon. Koska jo litterointi on eräänlaista aineiston tulkintaa, oli tärkeää, että tutkijat sopivat ennen litteroinnin aloittamista yhteisiä litterointisääntöjä. (Silverman 2000, 131.)

Tässä tutkimuksessa, kuten laadullisessa tutkimuksessa, tutkijat ovat suuressa roolissa. Tutkijat ovat esimerkiksi tulkinneet haastatteluaineistoa omasta näkökulmastaan, mikä vähentää tutkimuksen objektiivisuutta. Objektiivisuus edellyttää sitä, että tutkija katsoo tutkimuskohdetta ja -ilmiötä ulkoapäin puolueettoman sivustakatsojan näkökulmasta (Eskola & Suoranta 1998, 17). Täydellinen objektiivisuus ei kuitenkaan ole mahdollista, sillä oman ajatusmaailman poissulkeminen on mahdotonta. Toisaalta luotettavuutta on lisännyt tutkijatriangulaatio, jolloin kaksi tutkijaa on analysoinut aineistoa. Tutkijatriangulaatio monipuolistaa tutkimusta ja tarjoaa laajempia näkökulmia, mikä vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen olennaisella tavalla. (vrt. Eskola & Suoranta 1998, 70.)

Vaikka tutkijoilla on tutkimusprosessia koskevia valintoja tehdessään ollut paljon mahdollisuuksia, on vapauden käänttöpuolena ollut myös vastuu. Haastatteluissa venäläis-

taustaiset maahanmuuttajaoppilaat kertoivat luottamuksellisesti omista koulukokemuksistaan ja puhuivat jopa ensimmäistä kertaa raskaista kokemuksistaan, kuten kiusaamisesta. Tutkijoiden vastuulla on muun muassa se, että tutkittavien henkilöllisyyttä ei paljasteta. Käsillä olevassa tutkimuksessa tutkittavien oikeiden nimien sijasta on käytetty keksittyjä nimiä. Osallistujille on kerrottu rehellisesti tutkimuksen tarkoituksesta ja on varmistettu, että he ymmärtävät tutkimuksen tarkoituksen (vrt. Warren 2002, 89).

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa olennaisesti se, millä perusteella tutkittavat on valittu ja montako henkilöä tutkimukseen osallistuu (Tuomi & Sarajärvi 2002, 138). Tässä tutkimuksessa tutkijat ovat hyödyntäneet suhteitaan ja löytäneet haastateltavat tuttaviansa kautta. Otokoko on melko pieni, sillä tutkimuksessa haastateltiin seitsemää maahanmuuttajaoppilasta. Jo näin pienessä aineistossa tapahtui kuitenkin saturaatiota eli kylläntymistä, jolloin samat teemat eri tutkittavien haastatteluissa alkoivat toistua.

Kaiken kaikkiaan tärkeä asia luotettavuuden kannalta fenomenologisessa tutkimuksessa on myös se, että luotettavuuden arviointi ulottui koko tutkimusprosessiin, tutkimusaineiston arviointiin, laadullisen aineiston analyysin eri vaiheisiin sekä raportointiin (Nieminen 1997, 215 - 219). Tutkijat ovat siis pyrkineet arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta koko prosessin ajan eri vaiheissa.

## 6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla sitä, millaisia kokemuksia venäläistaustaisilla maahanmuuttajaoppilailla on suomalaisesta koulusta ja koulunkäynnistä. Lisäksi pyrittiin selittämään sitä, mitkä kokemukset ovat olleet merkityksellisiä suomalaiseen kouluun ja yhteiskuntaan sopeutumisessa. Tutkimuksessa arvioitiin myös sitä, miten venäläistaustaiset maahanmuuttajaoppilaat ovat sopeutuneet suomalaiseen kouluun ja yhteiskuntaan.

Tässä luvussa esitellään käsillä olevassa tutkimuksessa löydetyt tulokset. Aluksi tarkastellaan venäläisen koulun merkitystä maahanmuuttajaoppilaiden suomalaiseen kouluun sopeutumisessa. Tämän jälkeen pohditaan yksilöllisten tekijöiden, perheen tuen, koulunkäyntijärjestelyiden sekä opettajien ja luokkatovereiden merkitystä kouluun sopeutumisessa. Tässä luvussa esitellään myös haastateltujen maahanmuuttajaoppilaiden esittämiä kehittymismahdollisuuksia maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnin tukemiseksi. Lopuksi käydään vielä läpi aineiston pohjalta löydetyt venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumistyyppit sekä tämän tutkimuksen perusteella rakennettu malli, joka kuvaa koulukokemusten merkitystä kouluun ja yhteiskuntaan sopeutumisessa.

## 6.1 Venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden sopeutuminen suomalaiseen kouluun

### 6.1.1 Aikaisempien venäläiskoulukokemusten merkitys

Haastelluista Pavel, Vera, Stepan ja Irina ennättivät käydä koulua Venäjällä ennen Suomeen muuttoaan. He korostivat venäläistä koulua kuvaillessaan sitä, että opettajalla on venäläisessä koulussa selvästi **vahvempi auktoriteetti** kuin suomalaisessa koulussa. Auktoriteettiin liittyen mainittiin myös **kuri**, joka on nuorten mukaan huomattavasti tiukempaa kuin Suomessa.

*Venäjäl on ain ollu niiku aika iso aukrotiteetti (opettajalla) -- mut nykyään Suomessa on aika vähän arvostusta opettajiin, varsikii tollei ylä- ja ala-asteel. (Pavel)*

*Joo sitä (opettajaa) piti kuunnella aina. (Stepan)*

*Opettaja oli vähä niiku pomo, eikä kukaa kyseenalaistanu sitä. Suomes sit varsikii yläasteel tuntuu et ei se ihan ain näin mee. (Irina)*

*No kyl se kuri oli ihan toista luokkaa ku Suomessa. (Irina)*

*Suomalainen koulu on tosi sellanen lapsiystävällinen ja nyt jos vertaa vaik venäläisee kouluu ni ei ollekaa nii ankara ja kukaa ei huuda. (Vera)*

Venäläiset opettajat käyttivät haastateltujen mukaan enemmän **opettajajohtoisia opetustyyplejä** kuin suomalaisopettajat. Venäläisen koulun opetustyypleissä korostuivat opettajan korkea asema ja auktoriteetti sekä oppilaan melko passiivinen rooli oppimistilanteissa. Lisäksi nuoret kokivat venäläisen koulun **oppisisällöt haasteellisempina** kuin suomalaisen koulun vastaavat, ja **opiskelun tahti** oli heidän mielestään nopeampaa.

*Kyl se oli vaan sellasta et siellä pulpetissa istuttii hiljaa ja opettaja luennoi ja sit kaikki piti muistaa. (Irina)*

*No esim. luonnontieteissä kopioitiin vihkoon mitä opettaja oli kirjoittanu taululle et ei siin hirveest omia aivoja tarvinu käyttää. Suomessa on paljo enemmän kaikkee ryhmätöitä, kaikkee et oppilaat ajattelee ite. (Stepan)*

*Ainakin matikassa sillo ku tulin Suomeen ni mä olin vuoden ellei kaks edellä mui-ta. (Pavel)*

*No koska myö käytiin aika paljon juttuja läpi niiku mie sanoin et miust tuntuu et Venäjäl on paljo tiukempi tahti ni sitte mie osasin niit juttui jo et jotai matikkaa ni miust oli iha sairaan helppoa. (Vera)*

Haastateltujen puheenvuoroista voidaan päätellä, että ennen Suomeen muuttoa he olivat tottuneet venäläisen koulun haasteellisuuteen ja opettajan keskeiseen rooliin. Näin ollen heidän oli suhteellisen helppo hypätä suomalaisen kouluun, jossa opiskelutahti on heidän mielestään hitaampaa, kuri höllempää, oppisisällöt helpompia ja opettajan rooli erilainen kuin venäläisessä koulussa.

### 6.1.2 Yksilöllisten tekijöiden merkitys

Haastatelluista Pavel, Stepan, Vera ja Irina siirtyivät venäläisestä koulusta suomalaiseen kouluun. Maksim ja Ilja ovat puolestaan syntyneet Suomessa ja Maria muutti perheensä kanssa Suomeen jo 2-vuotiaana. Maria ei ymmärrettävästi muistanut mitään muutosta, joten hän ei pystynyt kuvailemaan muuttoon liittyviä tuntemuksiaan. Venäläiskoulua käyneille maahanmuuttajaoppilaille muutto sinänsä ei herättänyt mitään negatiivisia tunteita, päinvastoin he olivat melko **innostuneita muutosta**. He eivät myöskään **ikävoineet Venäjälle** silloin. Näiden asioiden takia koulun aloittaminen Suomessa oli helppoa.

*Olin tosi innoissani (muutosta) -- et äiti kysy et haluut sie muuttaa Suomeen ja mitä... no totta kai ja mie halusin. (Vera)*

*Mie vaan tykkäsin täst Suomeen muutosta, ja oliha se tosi hienoo ku tääl oli kaikkee pleikkareita ja sellasii. (Stepan)*

*Jos näin jälkikäteen ajatellaan ni se miu suhtautumine (muuttoon) oli aika neutraalista. (Irina)*

*Sanotaan silleen et en ikävöiny koska se meni kaikki nopeesti ohi, se unohtu ja sit koulukii oli helppo alottaa. (Pavel)*

*En itseasias en yhtää (ikävöiny). (Stepan)*

Taustastaan riippumatta kaikki haastatellut maahanmuuttajaoppilaat olivat hyvin **innostuneita myös koulun aloittamisesta**.

*Mut oliha mie ykkösluokkal ain innoissaa. (Maksim)*

*Mie olin iha innoissaa, mie olin tosi innostunu. (Vera)*

*No ykkösel nyt kaikki rakasti opiskelua et mie olin iha niiku innoissani sillo -- et mie vaa niiku ain ootin sitä koulupäivää. (Maria)*

Maria, Maksim ja Ilja olivat **asuneet Suomessa ennen koulun alkua** useita vuosia tai koko ikänsä, joten kouluun sopeutuminen ei vaatinut heiltä erityisiä ponnisteluja. He olivat oppineet kielen ja tutustuneet tuleviin luokkatovereihinsa jo pihaleikeissä ja päiväkodissa, mikä on osaltaan ollut merkityksellistä heidän kouluun sopeutumisessaan.

*No mie niiku suurimman osan niiku tunsin etukätee et enne sitä ku myö oltii just päiväkodis. (Maria)*

*Suomee opin sit ku pihal oli suomalaisia kavereita. (Maksim)*

*Kouluu oli iha helppo mennä ku tuns jo kaikki kaverit ja kieli oli tietekii jo hallussa. (Ilja)*

Koska Pavel, Vera, Stepan ja Irina siirtyivät suomalaiseen kouluun suoraan venäläisestä koulusta ja aloittivat koulunkäyntinsä Suomessa heti muutettuaan maahan, heidän sopeutumisensa suomalaiseen kouluun ei sujunut aivan ongelmitta. Heillä ei esimerkiksi ollut minkäänlaisia **ennakkotietoja suomalaisesta koulusta**. **Suomen kieli** aiheutti vaikeuksia etenkin Pavelille ja Veralle. Kaikki venäläistä koulua käyneet nuoret kuitenkin kokivat, että heidän nuori **muuttoikänsä** helpotti heidän koulun aloittamistaan Suomessa.

*En kyl tienny mitään siitä (suomalaisesta koulusta) etukäteen. (Irina)*

*En tienny mitään. (Vera)*

*En mitää. Miulle vaa sanottiin et sinä vaan menet sinne luokkaan ja siellä on paljon muita maahanmuuttajia ja ne ei osaa suomee, sinäkää et osaa suomee ni menet sinne ja yrität tulla toimeen. (Stepan)*

*No just nää kieliongelmat varmaa vaikeutti etupäässä. (Vera)*

*No tietekii se kieli aluks oli vaikeeta. (Pavel)*

*Seittemä vuotiaana sopeutuu iha hyvi joka paikkaa mihi sut laitetaa. (Vera)*

*Kylhä ku nuorena muuttaa ni kylhä se sit aika nopeesti... siitä lähtee lutviutuu. (Pavel)*

Kaiken kaikkiaan muuttoikäällä, muuttoon liittyvillä tunteilla sekä maassaoloajalla ennen koulun aloittamista on suuri merkitys venäläisen maahanmuuttajaoppilaan kouluun sopeutumisessa. Mitä nuorempana maahanmuuttajaoppilas muuttaa Suomeen ja mitä kauemmin hän on asunut maassa ennen koulun aloittamista, sitä nopeammin hän sopeutuu suomalaiseen kouluun. Myös muuttoon liittyvät positiiviset tunteet helpottavat sopeutumista. Motivaatio koulunkäyntiä kohtaan sekä nopea kielen oppiminen ja kielitaidon kehittyminen edistävät sopeutumista puolestaan koulun alkaessa.

### 6.1.3 Koulunkäyntijärjestelyiden merkitys

Haastatelluista Pavel, Stepan ja Irina saivat **valmistavaa opetusta** koulutiensä alussa Suomessa. Sen sijaan Maria, Maksim ja Ilja eivät saaneet valmistavaa opetusta, koska he olivat asuneet Suomessa jo niin pitkään ennen koulun aloittamista. Vaikka perusopetuslaki (628/1998) tuli voimaan vuonna 1998, Pavel sai valmistavaa opetusta jo ennen sitä. Vera ei puolestaan saanut valmistavaa opetusta. Pavel, Stepan ja Irina olivat hyvin tyytyväisiä valmistavaan opetukseen, sillä he oppivat siellä **suomen kielen** ja saivat **elinikäisiä ystäviä** erimaalaisista maahanmuuttajalapsista.

*Ei miul ollu mitää tarvetta sellaselle valmistavalle opetukselle ku osasin sillo jo kielen iha yhtä hyvi ku muutkii. (Ilja)*

*Menin kyl ihan tavalliseen luokkaan et en tiie miks niin oli mut en oo mitään valmistavaa opetusta saanu. (Vera)*

*Kyl mie koen et se valmistava anto niiku sen pohjan kielen oppimiselle et se oli tosi hyvä juttu. (Irina)*

*No ainakii siel (valmistavassa opetuksessa) oppi kielen ja sehän oli tärkeintä. (Pavel)*

*Nykyää ku näkee kaupungil niitä vanhoja ystäviä ni kyl niitten kans sit jää juttelemaan pitkäks aikaa. (Stepan)*



*Saihan sielt paljon ystäviä ku meienkii siin valmistavan ryhmäs tais olla ainakii turkkilaisii ja kosovolaisii ja kyl myö edelleenki ollaa jonkin verran tekemisissä. (Irina)*

Haastatelluista viisi on käynyt tai kävi haastatteluhetkellä **Itä-Suomen koulua**, joka on Joensuussa, Imatralla ja Lappeenrannassa toimiva kielikoulu venäjän- ja suomenkielisille lapsille. Maria, Maksim ja Ilja siirtyivät tavallisesta suomalaisesta luokasta Itä-Suomen kouluun 5. luokalle. Stepan ja Irina siirtyivät Itä-Suomen kouluun suoraan valmistavasta opetuksesta, joten he eivät ole käyneet lainkaan tavallista suomalaista koulua. Kaikille heille Itä-Suomen koulu tuntui luontevalta ja oikealta ratkaisulta, sillä koulussa oli paljon sekä suomalaisia että venäläisiä oppilaita ja he pääsivät tutustumaan uusiin ihmisiin unohtamatta omaa kulttuuriaan.

*Menin sit sinne Itä-Suomen kouluun vitosluokalle et sitä ennen olin kahes muus koulussa. (Maksim)*

*Joo se oli semmonen Itä-Suomen koulu ja se oli, on puoliks venäläinen ja puoliks suomalainen koulu. Joo se oli semmonen, sinne oli hyvä muuttaa sinne kouluun. Ja siellä oli paljon suomalaisia ja paljon venäläisiä ja sitten siinä ois voinu puhuu suomee, puhuu venäjää, ketää ei haitannu. (Stepan)*

*Itä-Suomen kouluun ku siirryin ni löysin taas uusii kavereita ja sit ku siel oli niiku samanlaisii ihmisii ku mie ja sehä oli iha normaalia sitte ja meit oli vaa sekotettu sinne. (Maria)*

Itä-Suomen koulu näyttäytyi haastateltujen puheenvuoroissa positiivisena myös **kodin ja koulun välisen yhteistyön** kannalta. Kodin ja koulun välinen yhteistyö sujui, sillä opettajat ja vanhemmat pystyivät tarvittaessa kommunikoimaan myös venäjän kielellä, joten väärinymmärryksiä ei päässyt syntymään.

*No se venäläinen opettaja äidin kanssa useesti keskusteli ja sanoi että onnistui hyvin kaikki asiat ja hän myös ohjasi äitiä että mite pitää tehdä sit kotona et tulee parempaa ja nopeampaa oppimista. (Stepan)*

*No hyvi se suju, äiti kävi ain koululla opettajan kanssa keskustelemassa, venäjää ne puhu ni kyl se ymmärretyks tuli. (Irina)*

*En tiää, ei siin kai mitää ongelmaa ollu ku äiti ja iskä osaa kuitekii sekä suomee et venäjää. (Maksim)*

Pavel ja Vera kävivät puolestaan tavallista suomalaista koulua koko peruskoulutaipaleensa ajan, joten ongelmana oli yhteisen kielen puuttuminen heidän vanhempiansa ja opettajansa välillä. Näin ollen kodin ja koulun välinen yhteistyö ei toiminut heidän osaltaan.

*No se (kodin ja koulun välinen yhteistyö) ei oikeestaan toiminu et sit se isäpuoli hoiti sen, no tavallaan äidin kanssa mut seki oli tosi vaikeeta koska... koska... hekää ei hirveesti kommunikoinu. (Vera)*

*Opettaja oli yhteydessä vaan jälki-istuntolappujen muodossa...-...kyl äiti ois auttanu jos se ois ymmärtäny niit tehtävii ja ei ne opettajatkaa sille asialle mitää tehny et se suomen kieli oli ongelmana siin. (Pavel)*

Tämän tutkimuksen mukaan myös suomen kielen opetus sekä oppilaan oman äidinkielen tukeminen tulee ottaa huomioon maahanmuuttajaoppilaan koulunkäyntijärjestelyissä. Pavel, Stepan ja Irina saivat **suomen kielen opetusta** jo valmistavassa opetuksessa. Stepanin ja Irininan osalta suomen kielen opetus jatkui valmistavan opetuksen jälkeen suomi toisena kielenä -oppiaineena. Maksim, Ilja ja Maria eivät saaneet suomen kielen opetusta, koska heidän suomen kielen taitonsa oli niin hyvä. Myöskään Veralle sitä ei järjestetty, vaikka hän saapui täysin ummikkona Suomeen. Syy, miksi suomen kielen opetusta ei järjestetty hänelle, on edelleen epäselvä. Hän oppi suomen kielen käytännön tilanteissa koulussa, mikä kuitenkin tuntui hyvin raskaalta.

*Sillo ku olin siel valmistavas niitten kosovolaisten ja muitten kanssa ni siel sain ekaa kertaa kunnol suomen kielen opetusta ja sit sen valmistavan jälkeenkii sain jotai suomen kielen tunteja. (Stepan)*

*Emmie mitään sellasta (suomen kielen opetusta) tarvinnu ku osasin jo ekal luokalla suomee aika hyvin.. ärrää en kyl osannu mut se korjaantu sit puheopettajalla myöhemmi. (Maria)*

*Miut laitettiin ekalle luokalle ja en osannu sanoo ku kiitos ja sit se lähti siitä ilmeisesti. (Vera)*

*Jos koulus piti päästä vessaa ni se piti piirtää ku en osannu suomee et oliha se aika rankkaa. (Vera)*

*No just se että vessaa oli jotekii hankala päässä tai jos kaikki oli lähös jonnekii ja sit mie kävin itkemää koska en tienny mihi oltii menossa. (Vera)*

Kaikki haastatellut, jotka kävivät Itä-Suomen koulua, saivat **venäjän kielen opetusta**, koska se kuuluu koulun opetussuunnitelmaan. Tavallista suomalaista peruskoulua käyneet Pavel ja Vera ovat joukosta ainoat, jotka eivät peruskoulun aikana saaneet venäjän kielen opetusta. He kokevat tämän negatiivisena asiana, sillä heidän mukaansa etenkin heidän kirjallinen venäjän kielen taitonsa voisi olla parempi, mikäli he olisivat saaneet venäjän kielen opetusta. Myös Maksim arvelee, että hänen venäjän kielen taitonsa olisi huonompi, mikäli hän ei olisi mennyt Itä-Suomen kouluun ja saanut siellä venäjän kielen opetusta.

*Kyl ku tuol Itä-Suome koulus on ni kyl siel on iha venäjän kiele opetusta et kyl mie oon saanu sitä koko ajan et en sit tiä mite nois tavallisis kouluis on. (Ilja)*

*Ei miulle koskaan mitään venäjän opetusta järkätty -- esim. tällä hetkellä ku suoritan lukion venäjän ykköistä ni jou'un vähä raapimaa päätä et mite kirjetetaa "Päivää!" venäjäks ni sit kyl harmittaa se et sit en saanu sitä opetusta. (Vera)*

*-- no sanotaa totta kai ehkä siin venäjän kielessä... jos siin ois heti samaan aikaan ykstoistavuotiaana jatkanu, ois tavallaa niiku parantanu nykystä kieltä... et nykyäänkin se on vähän et vaik mä puhun sujuvasti sitä kieltä ni on siin kuitekii oma muutos tapahtu... et ois voinu olla ehkä vähän enemmän aikasemmas vaiheessa sitä opetusta. (Pavel)*

*Miust tuntuu et se venäjän kieli ois vähä heikompi ku nytte jos oisin pysyny tavallises koulussa. (Maksim)*

Veraa lukuun ottamatta kaikki haastatellut olivat **tyytyväisiä koulujärjestelyihinsä**. Tyytyväisimpiä olivat Stepan ja Irina, jotka olivat siirtyneet valmistavasta opetuksesta suoraan Itä-Suomen kouluun. Veraa ei ollut tyytyväinen koulujärjestelyihinsä, sillä hänen erityistarpeitaan ei huomioitu juuri lainkaan.

*Ne (koulunkäyntijärjestelyt) oli ihan täydellisii. (Stepan)*

*Ei oo kyl mitään valittamista. (Irina)*

*No siis en oo tyytyväinen. Muistan et olin sillee monesti aika hukassa... siis miun mielestä ois voitu ottaa jotekii paremmi huomioo koska miekii nyt huomasin et miul on aika negatiivisii kuvii tästä et eihä se oo hyvä. (Vera)*

Kaiken kaikkiaan koulunkäyntijärjestelyt ovat merkittävässä asemassa maahanmuuttajaoppilaan kouluun sopeutumisessa. Näitä järjestelyitä ovat valmistava opetus sekä suomen ja venäjän kielen opetus. Tässä tutkimuksessa myös Itä-Suomen koulu osoittau-

tui hyväksi vaihtoehdoksi venäläistaustaisille maahanmuuttajaoppilaille heidän kouluun sopeutumisensa kannalta.

#### 6.1.4 Opettajien ja luokkatovereiden merkitys

Tutkimustulosten mukaan maahanmuuttajaoppilaan kouluun sopeutumisessa myös tuen merkitys on erittäin suuri. Veraa lukuun ottamatta kaikki haastatellut maahanmuuttajaoppilaat kokivat saaneensa **opettajalta tukea** etenkin koulutaipaleensa alkuvaiheessa. Kaikilla muilla paitsi Vera oli myös kokemuksia opettajan **tasapuolisesta kohtelusta** suomalaisoppilaisiin nähden.

*Ei kummikaa mitekää eroteltu venäläisii suomalaisista. (Maksim)*

*Opettajat koittivat siin opetuksen kannalta lähestyy vähän silleen niiku helpommin et mahollisimman selkeesti ja silleen et ymmärtää. Mut siis sellai et se oli niiku alussa et totta kai sanotaan sit ku sitä niiku oppii ni ei siin enää mitää eroa et samalaine oppilas ku muutkin. (Pavel)*

*No ei ne niiku, ne oli tosi tasavertasii ja et ei mitekää sillee pahasti, eikä mitekää et mie oon joku Jumala tai et iha niiku normaalisti. (Ilja)*

*-- hirveetä, voiks tälle sanoo mut miul ei kyl oo mitää erityisen positiivist sanottavaa opettajist. Ne ei vaa yksinkertasesst kohdellu miut tasapuolisest verrattun muihin oppilaisiin. Nyt jälkikätee ku ajattelee ni en koskaan saanu kyl kunnol mitää tukee et oisin varmast tarvinu paljo enemmän. (Vera)*

Maria, Pavel ja Vera muistavat myös tilanteita, joissa he kokivat joutuneensa **opettajan silmätikuksi**. Kaikki he arvelevat tämän saamansa negatiivisen huomion johtuneen heidän venäläisyydestään.

*Oli yks opettaja jol oli ihan jotai miut vastaa et seki oli varmaa yks syy miks mie vaihoin Itä-Suomen kouluun et siis kyl mie niiku huomaan ihmisest jos joku ei niiku tykkää miust yhtää. Ja sit se oli iha negatiivine miut kohtaa sellai. (Maria)*

*Tietyst ku siin alus en osannu oikee viel suomee ja tääl ei ollu paljo venäläisii ni kyl siin välil tuli tunne et oon opettajan silmätikkuna. Esimerkiks se saatto joskus ymmärtää välil jotai tilanteit ehkä tahallaa väärin et sit se komens vaik mua olemaa hiljaa vaik en ollu sanonu paljo mitään. (Pavel)*

-- no siis esimerkiksi sit vähä myöhemmin ni monet asiat oli ain miun vika ni sit jotekii jälkikätee mie yhistän sen siihe miun venäläisyyteen ja sitte esimerkiksi yhe miun ystävän äiti on sanonu et häntä harmittaa et hän näki sen tilanteen eikä puuttunu siihen. Ja mie kuulin sen vast muutama vuos sitte et hän sano nii ni sit mie olin vähä järkyttyny et oliko oikeesti siel joku "tilanne" et olinko mie oikeesti tosi paljon silmätikkuna? Et olinha mie tosi paljon puhutteluissa ja enkä mie muista olevani mitenkää niiku hirvee riiviö tai nii. (Vera)

-- siis esimerkiksi siis, no koska jos vaikka tavallaa opettajat ei puolustanu minuu vaik jos joku löi vaikka ni en kokenu et ne jotekii oli täysi siin mun tukena. (Vera)

Pavelin ja Veran mukaan opettajat nostivat Suomen ja Venäjän välisen **sodan** liian usein esille. Heidän mielestään sodan esille nostaminen oli aivan turhaa, sillä nykyajan nuorilla ei ole mitään tekemistä 30 - 40-luvulla käydyn sodan kanssa.

-- nii tai sit jos vaik joku opettaja vaik selitti et miksi oli vaik sota ni sit se puhu siitä et ku venäläiset siis niiku venäläisestä negatiiviseen sävyyn ja mie en välttämättä koe sitä samal taval tai kokenu sillo yhtää mitenkää ni ni sit se ois ehkä pitäny jotekii miut huomioon siinä. (Vera)

Ei Venäjäl toivotettu niiku historiasta nii paljon et mikä on sota ja tällasta ja tällasta et se ei niiku enää koskettanu mua. Mä olin kuitenkin... mä en ollu syntyny sillo ni se ei koskettanu mitenkää. Mein sota niiku oli saksalaisia vastaan, ei suomalaisia vastaan, mut kuitenkin Suomessa se oli koko ajan mielessä ni sitä vaa piti niiku, joku siitä välitti koko ajan. (Pavel)

Tutkimustulosten mukaan opettajan lisäksi myös **luokkatoverit** ovat merkittävässä asemassa maahanmuuttajaoppilaan kouluun sopeutumisessa. Kaikki haastatellut saivat **hyvän vastaanoton** luokkatovereiltaan, joista he pitivät. Lisäksi he kokivat, että luokkatoverit olivat **kiinnostuneita** heidän venäläisyydestään.

-- luokkakaverit oli kivoja et tunsin ne jo päiväkodist et kaikki meni meil iha hyvi. Sit vähä myöhemmi sit tietyst ku tuli ikää lisää ni niit alko kiinnostaa se miun venäläine tausta et se niitten kiinnostuneisuus oli iha kivaa et ei siin mitää. (Maksim)

Kyl ne itseasias iha hyvi otti vastaa ku tavallaa tutustu jo enne kouluun menoa ja sit kaikki naapurit oli samal luokal ni ei ollu mitää ongelmia. (Ilja)

-- sillo ku tulin Suomee ni sain hyvän vastaanoton kaikilta luokkakavereilta. Et siin valmistavassa ni ei ketää sillee erityisest kiinnostanu et oon just Venäjält mut sit Itä-Suomen koulussa ku siel oli muutekii paljo venäläisii ja suomalaisii ni sit.. ja se venäläisyys oli niiku pinnalla ni sit siit miukii taustast vähä kiinnostuttii.. niiku ne suomalaisoppilaat. (Stepan)

*No jotekii miust tuntu et miul oli hirveen paljo yhtäkkiä ihmisii ympärillä et kyl jotekii sellai oli kiinnostuneita miusta, koska mie en puhunu yhtään ja sit kaikki kyl yritti puhuu miulle ja näin. Huomio oli sellasta positiivista. (Vera)*

Irina, Pavel ja Stepan painottivat **valmistavassa opetuksessa ilmennyttä ryhmän verstaistukea**. Valmistavan opetuksen ryhmän oppilaat, taustastaan riippumatta, olivat kaikki samassa tilanteessa ja tukivat toistensa suomen kielen oppimista ja uuteen kulttuuriin sopeutumista. Suomi oli myös ainoa yhteinen kieli, jolla he pystyivät kommunikimaan keskenään.

*Vaik joku turkkilainen poika ni eihä sen kans osannu puhuu ollenkaa alussa, sit ku suomen kielen taitoo tuli enemmän ni sen kans tuli aina enemmän ja enemmän toimeen ja meistä tuli vaan parempii ja parempii ystäviä. (Stepan)*

*Oli se valmistavan ryhmä kyl suurena tukena et yhes opeteltiin ja yhes kehityttiin et nii. (Irina)*

Vaikka kaikki haastatellut kuvasivat saaneensa alussa hyvän vastaanoton luokkatovereiltaan, silti jokainen heistä oli kokenut **kiusaamista** jossain vaiheessa. He arvelivat kiusaamisen johtuneen heidän venäläisyydestään. Maksimin, Marian ja Iljan osalta kiusaaminen oli enimmäkseen nimittelyä muutaman oppilaan taholta. Puolestaan Pavel, Vera, Stepan ja Irina kokivat vakavampaa kiusaamista. Tämä kiusaaminen aiheutti heille venäläisyyden peittelemistä ja epävarmuutta, jotka ilmenevät vielä nykypäivänäkin.

*No oha niit ilkeit ihmisii ollu ja ain tullu vastaan et oon ain kuullu et ”ryssä”. Miust ei varmaa vaa tykätty tai jos mie puhun vaik äitin kaa venäjää ja tälle ni sit. (Maria)*

*-- ku miut kuitekii kiusattii jonku verra sillo ni sitte.. et mie oon tosi epäileväine ihmisii kohtaan, esim. et mite ne miuhu suhtautuu. (Vera)*

*Aika usein välitunnit pääty tappeluihin ku ne haukku ja ärsytti miuta ja pilkkas ja mitä mä sit siin, pakkoha mun oli puolustautuu-- et mä niiku nykyä teenkii nii et aluks ihan vaan juttelee suomeks ja sit vasta jälkeensä katon et mitä se ihminen niiku tekee ku saa tietää et mä oon niiku venäläinen. (Pavel)*

*No itse kyl yritän sitä (venäläisyyttä) sillee peittää et sitä ei nää et onks tuo tyyppi venäläinen koska en mä tiä... ihmiset kuitekii suhtautuu eri tavalla venäläisiin, et mä jos mä tapaan jonku uuden ihmisen ni heti sano sille et minä oon venäläinen. Myöhemmin sitten jos hänen täytyy tietää se et se on hänelle niin tärkeä niin sit mä sanon sille, mut muuten ei tarvitse. (Stepan)*

Kaiken kaikkiaan opettajilla ja luokkatovereilla on niin ikään suuri merkitys venäläis-taustaisen maahanmuuttajaoppilaan kouluun sopeutumisessa. Positiivisesti maahanmuuttajaoppilaiden kouluun sopeutumiseen vaikuttavat opettajalta saatu tuki ja tasavertainen kohtelu, luokkatovereiden hyvä vastaanotto koulun alkaessa ja heidän kiinnostuneisuutensa venäläisyyttä kohtaan sekä valmistavan opetuksen ryhmän vertaistuki. Negatiivisesti sopeutumiseen vaikuttavat puolestaan opettajan silmätikuksi joutuminen sekä kiusaaminen.

### 6.1.5 Perheen tuen merkitys

Myös perheeltä saatu tuki näyttää olevan merkittävässä asemassa venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden kouluun sopeutumisessa. Pavel, Vera, Stepan ja Irina kokivat, että heidän sopeutumisestaan suomalaiseen kouluun helpotti etenkin **äidiltä saatu tuki**. Stepanilla ja Irinalla on puolestaan hyviä kokemuksia **suomalaisesta isäpuolestaan**, jonka antama tuki vaikutti positiivisesti heidän suomen kielen oppimiseensa.

*No tietekii se helpotti et oli se äiti siin. (Irina)*

*Äiti oli kannustamassa aika paljo. (Pavel)*

*No sen isäpuolen puolelta oli tärkeätä että hänen kanssa sitte keskusteltiin tosi paljon ja mun mielestä se kielen taito kehitty miusta tosi paljon että sitten puhuttiin ja keskusteltiin asioista ja sitten mie osasin nopeemmin vastata hänelle ja myös tää kielen rakennetta ja kaikkia niitä uusia sanoja ja oppi siinä kun keskusteltiin hänen kanssa. (Stepan)*

Kaikki haastatellut pitivät koulunkäyntiä mukavana asiana sekä lapsina että nuorina. He tunsivat sopeutuneensa kouluun hyvin kaikista kokemuksistaan huolimatta. Kaikki kertoivat menestyvänsä tällä hetkellä hyvin tai keskinkertaisesti koulussa ja toteavat koulumenestyksensä olleen samanlaista koko ajan. Koulumenestyksen ja kouluun sopeutumisen taustalla on kaikkien mielestä se, että heidän **vanhemmilleen koulunkäynti ja opiskelu ovat ensiarvoisen tärkeitä** ja vanhemmat suorastaan vaativat heiltä hyvää menestystä. Tämä menestyksen tavoittelemisen on myös pakottanut heidät sopeutumaan suomalaiseen kouluun. Tiukoissakin tilanteissa haastatellut nuoret ovat muistaneet vanhempiensa neuvot ja saaneet siitä voimaa jatkaa eteenpäin.

*Täl hetkel tuntuu kyl tosi kivalt opiskella et tuntuu tosi hyvält. (Vera)*

*Kyl mie ain hyvi oon pärjänny ja keskiarvo on ollu ain sellasta kasin luokkaa. Ja nyt näis ammattiopinnoissa ni oon menestyny mielestäni ihan hyvin. (Irina)*

*Vanhemmat sanoo ain et koulun käynti on numero yks ja et muut jutut tulee sit niiku sen jälkee. Hommat pitää hoitaa kunnol et se on niille tärkeetä. (Ilja)*

*Painotti koko ajan, panosti, pakotti ja opetti koko ajan: kaikista suurin asia oli se koulunkäynti. Kyl mä uskon et ne äidin sanat on antanu mulle puhtia joissakii tilanteissa joissa en välttämättä ois oikee jaksanu. (Pavel)*

*Miun vanhemmille ainakii koulunkäynti on tosi tärkeetä et sillo ku ne oli nuorii ni koulunkäynti Venäjäl oli tosi tärkeetä ja on varmaan vielkii et siitä se niitten asenne on varmaan peräsin. (Maksim)*

Kaikki haastatellut kertoivat toiveammatistaan, jonka he uskoivat saavuttavansa jonain päivänä. Myös tämän taustalla on vanhemmilta opittu **kunnianhimoinen asenne pyrkii kohti tavoitteitaan**. Kahden kulttuurin vaikutuksessa eläminen on tehnyt heidät monikulttuurisiksi ja saanut heidät kiinnostumaan kansainvälisyydestä ja vieraista kulttuureista. Monien tulevaisuuden suunnitelmiin kuuluu opiskelu tai työskentely ulkomailla, ja kaikki kokevat myös tulevansa hyvin toimeen ulkomaalaisten kanssa

*Kyl tää ala mitä opiskelen et tää sosiaali- ja terveysala ni on miun juttu ja haluun tän lähihoitajakoulun jälkeen sinne sairaanhoitajakouluun ja itseasias tiiän et miul on tosi hyvät mahikset päästä sinne. (Irina)*

*Ja uskon et se menestyminen on kiinni asenteesta et mie niiku ite haluun sitä nii kovi ja sit mie niiku taistelen sen puolesta et. (Maria)*

*Se on taas sitä et tuntee ittensä maailman kansalaiseks et pystyn nii helposti ylittää rajat. Sitä niiku matkustelee paljon et on niiku mahollisuus olla muuala ku yhessä kaupungissa...--... et on helppo myös tulla erilaisten ihmisten kans toimeen. (Pavel)*

*Miust on niiku hirveen kiva jutella ulkomaalaisten kanssa ja tutustuu niitten kulttuuriin et kyl mie vois in iha hyvin kuvitella et lähtisin joskus vaik vaihtoon ulkomaille. (Stepan)*

*No uskon et jos kunnol yrittää ni on mahollisuus saavuttaa se mitä haluaa. (Maksim)*

Kaiken kaikkiaan perheen tuella näyttää olevan suuri merkitys venäläistaustaisen maahanmuuttajaoppilaan kouluun sopeutumisessa. Myös venäläisvanhempien koulumyön-



teisellä asenteella on ollut merkitystä maahanmuuttajaoppilaiden kouluun sopeutumisessa, koulumenestyksessä sekä tulevaisuuden suunnitelmissa.

## **6.2 Haastateltujen kehitysehdotukset maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumisen tukemiseen**

Haastatelluilla on omien koulunkäyntikokemustensa pohjalta myös ehdotuksia siihen, miten venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntiä ja sopeutumista voitaisiin helpottaa. Pavel ja Vera muistuttavat siitä, että **rasismia** ei voida suvaita koulussa. He myös toivovat enemmän **henkilökohtaista ohjausta**, joka auttaisi maahanmuuttajan sopeutumisprosessia. Nämä ehdotukset nousevat heidän omista huonoista koulukokemuksistaan.

*Enemmän oisin mäki tarvinnu sellasta henkilökohtaista ohjausta et sellaseen kannattas panostaa varmaan nytkin maahanmuuttajien kanssa ku sitä on kuitekii nii hukas ku tulee et kyl se ois tosi tarpeellista. (Pavel)*

*Sellast rasistisuutta ei pitäis ollenkaan näkyä et se pitäis saada pois kouluista. (Vera)*

*Kyl mä oon melko varma et sitä venäläisyyden syrjintää vielkii tapahtuu et se pitäis poistaa kouluista. (Pavel)*

Maria ja Vera ehdottavat, että maahanmuuttajille järjestettäisiin esimerkiksi **kerhomuotoista toimintaa**, jossa he voisivat saada **vertaistukea toisiltaan**. Tällaista kerhomuotoista toimintaa voivat järjestää sekä koulu että yhteiskunta.

*Voisha sen järjestää vaik nii et ois joku oma vähä niiku kerho tai sellane et sit siel vois pitää tyyliin kerran viikos tai kahes jotai juttuu. (Maria)*

*Miust ne maahanmuuttajaoppilaat vois niiku hakee tukee toisistaan et silleen vois ehkä parhaiten järjestää (koulunkäyntiä). (Vera)*

Itä-Suomen koulussa opiskelleet Maksim, Maria, Ilja, Stepan ja Irina korostavat **Itä-Suomen koulun** olevan paras ratkaisu venäläistaustaisille maahanmuuttajille. He painottavat **venäjänkielisen henkilökunnan** tärkeyttä myös tavallisissa suomalaiskouluissa.

*Kyl mie sanosin et mein koulu (Itä-Suomen koulu) on aika hyvä juttu niiku just venäläisille maahanmuuttajille et sinne kannattaa mennä. (Ilja)*

*Kyl mie oon ainakii olla tyytyväinen niiku Itä-Suomen kouluun et vois in suositella sitä muillekii. (Maria)*

*Onha se helpottanu tosi paljon et koulus on venäjänkielisiä opettajii et miun mielestä niitä vois olla iha tavallisissakii kouluissa, tai sit jotai kouluavustajia. (Maksim)*

*Kyl miust on ollu hyvä et on ollu opettajii jotka puhuu myös venäjää et en tiää sit et... voisha se olla hyvä et niitä ois sit muissakii kouluissa ku vaa mein koulussa. (Irina)*

Haastateltujen tekemät kehitysehdotukset maahanmuuttajien koulunkäyntiin liittyen tulee ottaa vakavasti, sillä nämä ehdotukset nousevat heidän aiemmista kokemuksistaan. Näiden ehdotusten avulla maahanmuuttajien koulunkäyntiä ja kouluun sopeutumista voidaan tukea tehokkaammin, mikä on elintärkeää tulevaisuuden kannalta.

### **6.3 Yhteiskuntaan sopeutuminen**

Kaikkien haastateltujen osalta sopeutuminen suomalaiseen yhteiskuntaan ei ole sujunut yhtä hyvin kuin heidän kouluun sopeutumisensa. Maria, Maksim ja Ilja kokevat olevansa tasapainoisia oman suomalaisuutensa ja venäläisyytensä suhteen sekä sopeutuneensa hyvin suomalaiseen yhteiskuntaan. Tätä selittää se, että he ovat syntyneet Suomessa ja heidän vanhempansakin olivat asuneet Suomessa pitkään ennen heidän syntymäänsä. Vaikka he ovat asuneet pitkään Suomessa, he eivät ole koskaan hylänneet ja torjuneet omia venäläisiä juuriaan.

*Vaik meil onkii edellekii joitai venäläisiä perinteitä mut ku mie oon asunu koko ikäni täällä (Suomessa) -- ni se Venäjälle meno on iha sama ku menis ulkomaille. (Ilja)*

*No esim. ku myö juhlitaa tääl juhlapäiviä suomalaisten tapaan... esim. niiku joulun on 24. päivä ni myö juhlitaa se sillo eikä niiku venäläisten joulua -- mut sit kuitekii taas esim. naistenpäivää juhlitaa tosi näyttävästi, toisin ku suomalaiset. (Maksim)*

*Siis ne (venäläiset perinteet) näkyy kyl et myö perheen kaa niiku vietetään kaikki venäläiset juhlat...--... et kyl mie niiku, mie oon ain kokenu et mie oon niiku kumpaakii et niiku suomalainen ja venäläinen. (Maria)*

Stepan ja Irina kokevat olevansa puoliksi suomalaisia ja puoliksi venäläisiä, koska he ovat asuneet Suomessa verrattain lyhyen ajan. He mainitsevat kuitenkin, että heidän tavoitteenaan on tulla jonain päivänä kokonaan suomalaisiksi ja sopeutua täysin suomalaiseen yhteiskuntaan, jota he ihannoivat.

*Sanotaa sellai et oon 50/50 eli puoliks suomalainen ja puoliks venäläine -- jospa miust tulee josku kokonaans suomalainenkin. Pikku hiljaa siihen pyritään. (Stepan)*

*Tääl homma toimii ja kaikist pietää huolta. Opiskelijatki saa tukee ja...jotekii vaa tääl on nii hyvä olla. (Irina)*

Pavelilla ja Veralla on hyvin ristiriitaisia tunteita suomalaisuuteen ja venäläisyyteen liittyen. He ovat katkeria suomalaisia kohtaan, sillä he kokevat, että yrityksistään huolimatta heitä ei ole hyväksytty suomalaisiksi ja he eivät ole sopeutuneet suomalaiseen yhteiskuntaan. Tämän takia he ovat yrittäneet hakea turvaa venäläisyydestään. Pitkä Suomessa oloaika on kuitenkin etäännyttänyt heidät venäläisyydestä.

*-- koska ei miut vaa hyväksytä suomalaiseks ja koska mie oon kokenu et ei miuta oo hyväksytty ni pysympähä nyt sit venäläisenä. (Vera)*

*Sehä se onkii kaikist inhottavinta et ku mie meen Venäjälle ni ne sanoo et ”Et sie oo enää venäläine” ja ku mie tuun tänne et ”Et sit oo suomalaine” ni se on kaikist ärsyttävintä. (Pavel)*

Yhteenvetona voidaan todeta, että Maksim, Maria ja Ilja ovat sopeutuneet suomalaiseen yhteiskuntaan hyvin, koska he ovat asuneet maassa niin pitkään. Stepanin ja Irinan sopeutumisprosessi näyttää sujuneen toistaiseksi ongelmitta, koska hyvien koulukokemuksensa takia he eivät ole vielä ehkä kohdanneet vastoinkäymisiä, jotka olisivat horjuttaneet heidän uskoaan sopeutumista kohtaan. Pavel ja Vera ovat näitä vastoinkäymisiä kuitenkin kokeneet, ja näin ollen heidän sopeutumisprosessinsa on ongelmallisessa vaiheessa.

## **6.4 Venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumistyytit**

Tässä tutkimuksessa löydettiin kolme maahanmuuttajaoppilastyyppeä, jotka kuvaavat venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden koulukokemuksia, sopeutumisprosessia sekä kokemusten merkitystä suomalaiseseen kouluun ja yhteiskuntaan sopeutumisessa. Nämä tyytit ovat **tasapainoiset, lumotut ja kypsyneet**. Seuraavaksi jokainen tyyppi esitellään erikseen ja sitä verrataan Liebkindin (1994) ja Talibin ym. (2004) yhteiskuntaan kotoutumisvaiheisiin sekä Pekkisen (1997) kehittelemiin maahanmuuttajan kouluun sopeutumisen vaiheisiin. Lisäksi pohditaan, millaisia Soilamon (2008) esittelemiä akkulturaatioasenteita maahanmuuttajaoppilailta on.

### **Tasapainoiset**

Tasapainoisiin (ks. kuva 1) kuuluvat tämän tutkimuksen perusteella Maria, Maksim ja Ilja. He ovat eläneet Suomessa lähes koko elämänsä ja oppineet suomen kielen varhaisessa vaiheessa oman äidinkiellensä rinnalla. Heillä kaikilla on ollut pienestä pitäen paljon suomalaisia ystäviä. He ovat kuitenkin kokeneet jossain vaiheessa nimittelyä tavallisessa suomalaisessa koulussa omasta venäläistaustastansa seurauksena. Tämä kiusaaminen kuitenkin loppui, kun he siirtyvät Itä-Suomen kouluun.

Tasapainoisista kukaan ei ole koskaan tarvinnut erityisjärjestelyjä koulussa oman opiskelunsa tueksi vahvan suomen kielen taitonsa ansiosta, vaan he ovat olleet kuin tavallisia oppilaita muiden joukossa. Heidän koulumenestyksensä on ollut aina hyvä, ja myös heidän tulevaisuuden suunnitelmansa ovat kunnianhimoiset ja selkeät. Tähän ovat vaikuttaneet vanhempien kannustus ja koulutuskeskeinen ajattelu. Kaiken kaikkiaan tasapainoiset kokevat, että Suomi on heille kotimaa. Tästä huolimatta he eivät ole hylänneet kokonaan venäläistä kulttuuria, ja ennen kaikkea he eivät peittele tai häpeä omaa kulttuuritaustaansa. He ovat hyvin tyytyväisiä tähänhetkiseen elämäänsä ja eivät koe ristiriitaa venäläisyytensä ja suomalaisuutensa välillä.

Kun tasapainoisten piirteitä verrataan Pekkisen (1997) esittelemiін kouluun sopeutumisen vaiheisiin, voidaan havaita, että tasapainoiset vastaavat menestysvaihetta. Tasapainoisilla on siis hyvä itsetunto, heidän suomen kielen taitonsa on täydellistä, ja he ovat tietoisia omista mahdollisuuksistaan toteuttaa unelmansa.

Verrattaessa tasapainoisia Liebkindin (1994) ja Talibin ym. (2004) yhteiskuntaan kotoutumisen vaiheisiin, huomataan, että tasapainoiset vastaavat viimeistä eli bikulturalismin vaihetta. Tasapainoiset arvostavat siis sekä omaa venäläistä kulttuuriaan että suomalaista kulttuuria, eli he ovat sinut itsensä kanssa. Kaiken kaikkiaan tasapainoiset ovat sopeutuneet hyvin sekä suomalaiseen kouluun että yhteiskuntaan ja heidän tulevaisuutensa näyttää valoisalta.

Verrattaessa tasapainoisia Soilamon (2008) esittelemiін akkulturaatioasenteisiin voidaan todeta, että he ovat omaksuneet integraatioasenteen, jossa maahanmuuttaja pyrkii säilyttämään oman kulttuuriperintönsä, mutta on samalla valmis vastaanottamaan vaikutteita myös uuden kotimaansa kulttuurista. Vaikkei venäläinen kulttuuri olekaan kovin näkyvässä asemassa tasapainoisten elämässä, ei heitä silti voida luokitella assimilatioasenteen omaksuneiksi. Tasapainoiset eivät ole koskaan torjuneet tai hylänneet venäläistä kulttuuriaan, vaan he ovat luontevasti kasvaneet osaksi suomalaista kulttuuria. Kun otetaan huomioon kaikki tasapainoisten ominaisuudet, voidaan tasapainoisten todeta olevan sopeutumisprosessissaan pitkällä.



KUVA 1. Tasapainoiset.

#### **Tasapainoiset:**

- ovat asuneet koko ikänsä Suomessa
- tavallisesta koulusta Itä-Suomen kouluun
- Suomi on heille kotimaa, mutta eivät ole kääntäneet selkäänsä venäläiselle kulttuurille
- tasapainoisuus suomalaisuuden ja venäläisyyden välillä
- menestysvaihe
- bikulturalismin vaihe
- integraatioasenne

## Lumotut

Lumottuihin (ks. kuva 2) kuuluvat Stepan ja Irina, jotka ovat molemmat muuttaneet Suomeen 10 - 11-vuotiaina ja olivat haastatteluhetkellä asuneet Suomessa suunnilleen seitsemän vuotta. He kävivät koulua Venäjällä ennen Suomeen muuttoa, ja suomalaisessa koulussa he saivat aluksi valmistavaa opetusta ja siirtyivät tämän jälkeen Itä-Suomen kouluun. He ovat menestyneet koulussa hyvin, ja heillä on paljon sekä suomalaisia että venäläisiä ystäviä. Lisäksi heillä on erittäin kunnianhimoiset ja selkeät suunnitelmat tulevaisuudelle.

Lumotuille omaista on heidän ylitiöpositiivinen asenteensa suomalaista koulua ja suomalaisuutta kohtaan. He ovat täydellisen tyytyväisiä koulujärjestelyihinsä, joista he eivät muuttaisi mitään. Heidän tavoitteenaan on myös täydellinen suomalaistuminen, ja he peittelevät omaa venäläisyyttään.

Kun lumottuja verrataan Pekkisen (1997) esittelemiin kouluun sopeutumisen vaiheisiin, hekin vastaavat menestysvaihetta. He hallitsevat suomen kielen erittäin hyvin sekä uskovat itseensä ja menestymismahdollisuuksiinsa opinnoissaan. He ovat siis täydellisen sopeutuneita suomalaiseen kouluun, mikä on seurausta hyvistä koulujärjestelyistä ja -kokemuksista sekä vanhempien koulukeskeisestä ajattelusta.

Liebkindin (1994) ja Talibin ym. (2004) esittelemissä yhteiskuntaan kotoutumisen vaiheissa lumotut eivät ole niin pitkällä kuin kouluun sopeutumisen vaiheissa. He antavat yhteiskuntaan sopeutumisesta liian ruusuisen kuvan ja ihannoivat suomalaista yhteiskuntaa niin paljon, ettei se edusta hyvin sopeutuneen maahanmuuttajan ajattelua. Näin ollen lumotut vastaavat konformisuusvaihetta, jossa maahanmuuttaja ihannoii valtakulttuuria ja saattaa jopa hävetä omaa taustaansa.

Soilamon (2008) akkulturaatioasenteita tarkasteltaessa lumotuilla näyttää olevan asenne, joka on integraation ja assimilaation välimaastossa. He siis omaksuvat valtakulttuurin ja noudattavat myös venäläisen kulttuurinsa perinteitä. Merkittävintä on kuitenkin se, että he peittelevät omaa kulttuuritaustaansa.



KUVA 2. Lumotut.

### Lumotut

- ovat muuttaneet 10 - 11-vuotiaana Suomeen
- ovat käyneet venäläistä koulua
- valmistavan opetuksen jälkeen Itä-Suomen kouluun
- yltiöpositiivinen suhtautuminen koulujärjestelyitä ja Suomea kohtaan
- venäläisyyden peittely
- menestysvaihe
- konformisuusvaihe
- integraatio-/assimilaatioasenne

### Kypsyneet

Kypsyneiden tyyppiin (ks. kuva 3) kuuluvat puolestaan Pavel ja Vera. Tyyppin nimi voidaan ymmärtää kahdella tapaa. Ensinnäkin se viittaa ikään ja sen myötä ajattelun kypsymiseen. Pavel ja Vera ovat haastatelluista vanhimpia ja osoittivat haastatteluissa kypsää ja monitasoista ajattelua. Toisaalta se voidaan ymmärtää kypsymisenä ja kyllästymisenä suomalaisiin, jotka eivät ole hyväksyneet heitä yhteiskunnan tasavertaisiksi jäseniksi.

Sekä Pavel että Vera muuttivat maahan kouluikäisinä, Pavel 10-vuotiaana ja Vera 7-vuotiaana. Haastatteluhetkellä Pavel oli asunut Suomessa 14 vuotta ja Vera 15 vuotta. Aloittaessaan koulunkäyntinsä Suomessa Pavel sai valmistavaa opetusta, jota Veralle ei järjestetty. Valmistavan opetuksen jälkeen Pavel siirtyi tavalliseen suomalaisluokkaan, jollaisessa Verakin opiskeli koko oppivelvollisuutensa ajan. Kypsyneiden koulunkäynti ei ole sujunut aivan ongelmitta. He kokivat suomen kielen alussa vaikeana, mutta eivät saaneet tavallisessa opetuksessa tarpeeksi tukea sen oppimiseen. Heitä myös kiusattiin, ja he kokivat ajoittain joutuneensa opettajan silmätikuksi venäläisyytensä takia.

Kypsyneet ovat menestyneet koulussa hyvin kaikista koulukokemuksistaan huolimatta. Lisäksi he opiskelivat vielä haastatteluhetkelläkin ja heillä oli hyvä opiskelumotivaatio. Päällisin puolin kypsyneet ovat sopeutuneet hyvin kouluun ja he ovat menestyneet siellä. Myös kypsyneet kuuluvat Pekkisen (1997) esittelemään menestysvaiheeseen. Menestysvaiheeseen kuulumisen taustalla eivät Pavelin ja Veran tapauksessa vaikuta hyvät koulukokemukset vaan heidän vanhempiensa antama tuki.

Yhteiskuntaan sopeutuminen ei heidän osaltaan ole kuitenkaan sujunut yhtä hyvin. He eivät ole koskaan kokeneet tullessa täysin hyväksytyiksi suomalaisiksi. Jo pienenä he joutuivat ikään kuin tuuliajolle, sillä he olivat venäläisyytensä takia poikkeusyksilöitä luokassa, ja opettajat eivät tukeneet heitä tarpeeksi. Toisaalta he eivät myöskään saaneet vertaistukea muilta venäläisoppilailta, sillä koulussa ei niitä ollut. Haastatteluhetkellä kypsyneet olivat epävarmoja siitä, ovatko he suomalaisia vai venäläisiä. He olivat toisaalta etäännyneet venäläisistä tavoista ja perinteistä, mutta toisaalta eivät olleet päässeet sisälle suomalaisuuteenkaan.

Kun tarkastellaan Liebkindin (1994) ja Talibin ym. (2004) esittelemiä yhteiskuntaan kotoutumisen vaiheita, huomataan kypsyneiden olevan ristiriitavaiheessa. He ovat huomanneet epäkohtia suomalaisessa ajattelussa, kuten esimerkiksi Suomen ja Venäjän välisen sodan ainainen esille nostaminen ja siihen takertuminen. He ovat yrittäneet hakea turvaa omasta venäläisyydestään, mutta ovat todenneet etäännyneensä siitä jo liikaa.

Kypsyneitä on vaikea luokitella Soilamon (2008) esittelemien akkulturaatioasenteiden perusteella. Toisaalta he ovat pohjimmiltaan omaksuneet integraatioasenteen, sillä he haluavat löytää tasapainon venäläisen ja suomalaisen kulttuurin välillä. Toisaalta he eivät ole onnistuneet saavuttamaan tätä tasapainoa, vaan ajelehtivat näiden kahden kulttuurin välimaastossa. Tästä johtuen kypsyneet ovat vaarassa taantua ja ajelehtia kohti marginalisaatiota, jossa maahanmuuttaja joutuu sekä oman että valtakulttuurin ulkopuolelle.





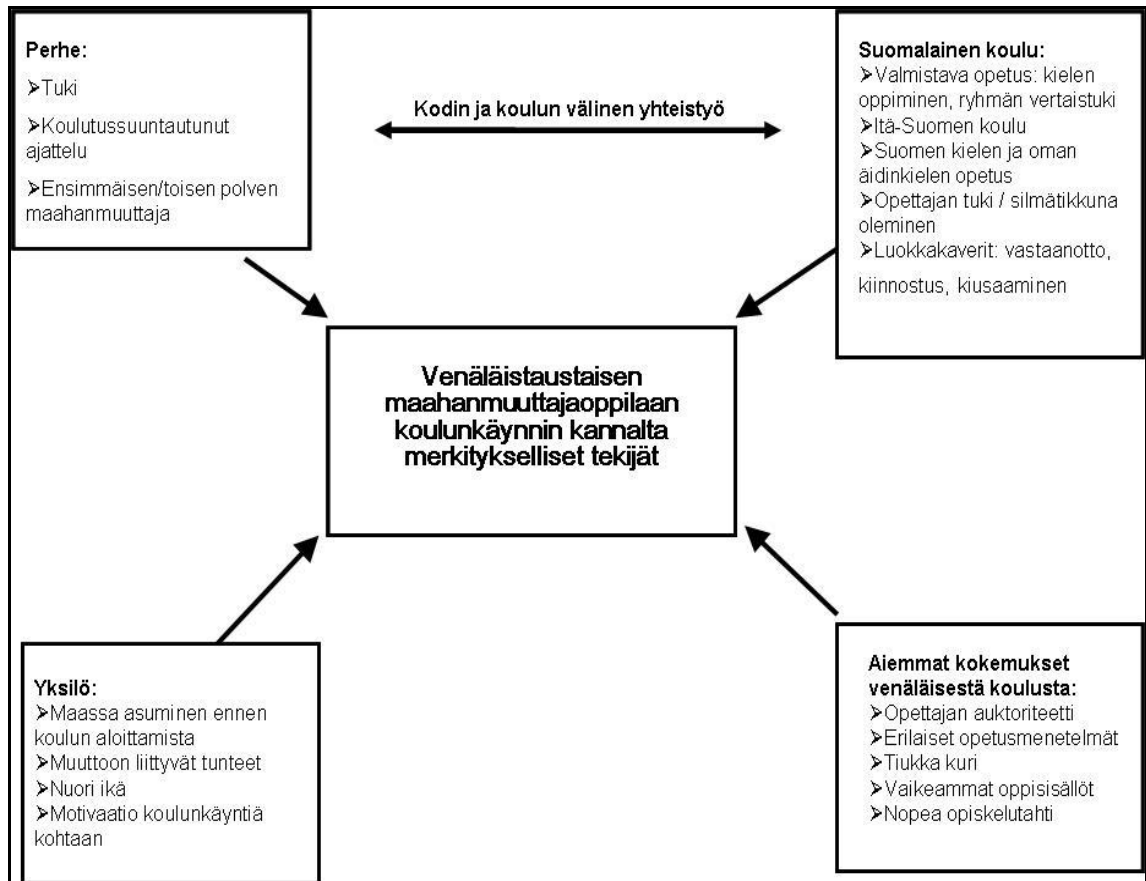
### Kypsyneet

- ovat muuttaneet Suomeen 7 – 10-vuotiaina
- ovat käyneet venäläistä koulua
- Suomessa koulujärjestelyt epäonnistuneet
- epätasapaino suomalaisuuden ja venäläisyyden välillä, etääntyminen molemmista
- menestysvaihe
- ristiriitavaihe
- integraatioasenne, vaarana marginalisatioasenne

Kuva 3. Kypsyneet.

## 6.5 Tulosten tarkastelua

Käsillä olevassa tutkimuksessa saatiin aiempiin tutkimuksiin verrattuna osittain samantaisia, osittain erilaisia tuloksia siitä, mikä on merkityksellistä venäläistaustaisen maahanmuuttajaoppilaan kouluun sopeutumisessa. Kuviossa 4 on esitelty tässä tutkimuksessa löydetyt venäläistaustaisen maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin kannalta merkitykselliset tekijät.



KUVIO 4. Venäläistaustaisen maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin kannalta merkitykselliset tekijät.

Yksilöllisten tekijöiden osalta Talib (1999) ja Talib ym. (2004) esittelivät, että maahanmuuttajaoppilaan nuori ikä, motivaatio koulunkäyntiä kohtaan sekä hänen maassaoloaikansa ennen koulun aloittamista vaikuttavat hänen koulunkäyntiinsä. Samanlaisiin tuloksiin päädyttiin myös tässä tutkimuksessa. Uutena tuloksena löydettiin se, että myös muuttoon liittyvät tunteet ovat merkityksellisiä maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnissä.

Perheeseen liittyvistä tekijöistä yhteneväisyyttä löytyi Szulkinin ja Jonssonin (2003) kanssa. Sekä käsillä olevassa tutkimuksessa että Szulkinin ja Jonssonin (2003) tutkimuksessa havaittiin, että sopeutumisen ja koulunkäynnin kannalta merkittävää on se, onko maahanmuuttaja ensimmäisen vai toisen polven maahanmuuttaja. Tällä näyttäisi olevan vahva yhteys maahanmuuttajan kouluun sopeutumiseen. Tässä tutkimuksessa saatiin myös uusia tuloksia, jotka viittaavat siihen, että maahanmuuttajan omalta perheeltään saamalla tuella on erittäin suuri merkitys koulunkäynnin kannalta. Uutta oli

myös se, että vanhempien koulutussuuntautuneella ajattelulla näyttää olevan yhteys venäläistaustaisen maahanmuuttajaoppilaan koulunkäyntiin, koulumenestykseen ja kouluun sopeutumiseen.

Yhtäläisyyksiä aiempiin tutkimuksiin löytyi myös kouluun liittyvistä tekijöistä. Suomen kielen ja oman äidinkielen opetuksen merkitys maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin sujumisessa korostui sekä aiemmissa tutkimuksissa (Bergman 1996; Honkala 1999; Hvenekild 1997; Kosonen 1994; Skuttnabb-Kangas 1988) että käsillä olevassa tutkimuksessa. Myös opettajan tuella on suuri merkitys, sillä maahanmuuttajaoppilaalla voi koulunkäynnin alkuvaiheissa olla paljon erityistarpeita (ks. myös Olsen 1988, 1997; Ricucci 2008). Lisäksi luokkatovereiden tuella on merkittävä rooli maahanmuuttajan kouluun sopeutumisen tukijana (Kuukka & Talvitie 1996; Talib 1999), mutta valitettavan usein maahanmuuttajaoppilas joutuu kiusatuksi (Liebkind ym. 2000).

Käsillä olevassa tutkimuksessa löydettiin uusia tuloksia koulun myös sisäisistä tekijöistä, jotka ovat merkityksellisiä maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin kannalta. Valmistavan opetuksen merkitys maahanmuuttajaoppilaan kannalta on suuri, sillä siellä hän oppii suomen kielen perusteet ja saa tärkeää vertaistukea muilta maahanmuuttajilta. Myös mahdollisuus käydä Itä-Suomen koulua on merkityksellistä venäläistaustaisen maahanmuuttajaoppilaan kouluun sopeutumisessa. Itä-Suomen koulussa maahanmuuttaja saa olla tekemisissä sekä suomalaisten että venäläisten oppilaiden ja opettajien kanssa. Lisäksi häntä perehdytetään sekä suomalaiseen että venäläiseen kulttuuriin. Kolmas tässä tutkimuksessa löydetty uusi tulos on se, että venäläistaustaiset maahanmuuttajaoppilaat saattavat joutua opettajansa silmätikuksi juuri venäläisyytensä vuoksi. Tällainen negatiivinen huomio ei ymmärrettävästikään ole hyvä asia, sillä opettaja on usein maahanmuuttajaoppilaan sopeutumisen kannalta tärkeä henkilö.

Haastatellut nostivat tässä tutkimuksessa esille kokonaan uuden venäläistaustaisen maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin kannalta merkityksellisen asian. Heidän mukaansa venäläisen koulun haastavuus on tehnyt joustavampaan suomalaiseen kouluun sopeutumisen helpommaksi, sillä he olivat tottuneet Venäjällä muun muassa vaikeampiin oppisisältöihin, nopeaan opiskelutahtiin sekä tiukkaan kuriin.

Tässä tutkimuksessa löydettiin myös toinen kokonaan uusi tulos, joka liittyy maahanmuuttajan sopeutumisprosessiin. Tämän tuloksen mukaan venäläistaustaiset maahanmuuttajaoppilaat sopeutuvat melko nopeasti ja hyvin suomalaiseen kouluun, minkä selittävänä tekijänä kaikkien haastateltujen osalta on vanhempien koulutussuuntautunut asenne. Sitä vastoin yhteiskuntaan sopeutuminen ei ole välttämättä yhtä helppoa heille. Tutkimuksen perusteella voidaan siis todeta, että kouluun ja yhteiskuntaan sopeutumisen vaiheet eivät kulje käsi kädessä. Nämä tulokset poikkeavat merkittävästi Pekkisen (1997) luomasta mallista, jonka mukaan kouluun ja yhteiskuntaan sopeutumisen vaiheet vastaavat toisiaan (ks. kuvio 1).

Tässä tutkimuksessa haastatellut ehdottivat ratkaisuja maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnin ja sopeutumisprosessin tukemiseksi. Heidän tekemänsä kehitysehdotukset tulee ottaa vakavasti, sillä ne nousevat heidän aiemmista kokemuksistaan. Näiden ehdotusten avulla maahanmuuttajien koulunkäyntiä ja kouluun sopeutumista voidaan tukea tehokkaammin, mikä on elintärkeää maahanmuuttajaoppilaiden koulutuksen tulevaisuuden kannalta.

## 7 POHDINTA

### **Tutkimuksen merkitys**

Tässä tutkimuksessa saatiin sekä uusia että aiempia tutkimuksia tukevia tuloksia maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnistä. Tuloksissa löydettiin neljä maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnissä merkityksellistä tekijää, jotka ovat oppilas ja hänen perheensä sekä suomalainen ja venäläinen koulu. Nämä sisältävät lisäksi monia alakohtia (ks. kuvio 4). Tutkimuksessa löydettiin myös kolme venäläistaustaisen maahanmuuttajaoppilaan sopeutumistyyppiä, jotka ovat tasapainoiset, lumotut ja kypsyneet.

Kävi ilmi, että venäläisessä koulussa opiskelleet maahanmuuttajaoppilaat ovat tottuneet opettajajohtoiseen työskentelytapoihin, vaikeampiin oppisisältöihin ja siihen, että opiskelun tahti on nopeampaa kuin Suomessa. Venäläistaustaisilla maahanmuuttajaoppilailta ei välttämättä ole valmiuksia esimerkiksi ryhmätyöskentelyyn, mikä opettajien tulisi ottaa huomioon. Toisaalta venäläistaustaisilla maahanmuuttajaoppilailta voi olla sellaisia tietoja ja taitoja, joita suomalaisoppilailta ei vielä ole. Myös nämä vahvuudet tulisi huomioida luokassa, jotta maahanmuuttajaoppilas saisi onnistumisen kokemuksia.

Venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden osalta toimiviksi koulujärjestelyiksi osoittautuivat riittävä valmistava opetus sekä Itä-Suomen koulu. Valmistavasta opetuksesta maahanmuuttajaoppilaat saavat tukea muun muassa suomen kielen oppimiseen, kun taas Itä-Suomen koulu tukee molempien kulttuurien ja kielten tuntemista ja osaamista. Tällä hetkellä Itä-Suomen kouluja on Joensuussa, Imatralla ja Lappeenrannassa,

mutta tulevaisuudessa kouluja olisi hyvä perustaa myös muualle Suomeen venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden määrän kasvaessa.

Käsillä olevassa tutkimuksessa havaittiin, että valmistavan opetuksen ja Itä-Suomen koulun kombinaation läpi käyneet lumotut ovat vasta alkutekijöissä suomalaisen yhteiskuntaan sopeutumisessa siitä huolimatta, että he kokevat sopeutuneensa kouluun hyvin. Vaikka koulun sanotaankin edustavan yhteiskuntaa pienoiskoossa, loppujen lopuksi se on vain pieni osa sitä, eikä sisällä kaikkia yhteiskunnan monimutkaisia ulottuvuuksia. Tämän vuoksi yhteiskuntaan sopeutuminen vie enemmän aikaa ja on hankalampaa kuin kouluun sopeutuminen. Yhteiskuntaan sopeutumisen kannalta olisi hyvä, että venäläistaustaiset maahanmuuttajaoppilaat eivät hakeutuisi Itä-Suomen kouluun suoraan valmistavasta opetuksesta, vaan kokisivat myös tavallisen suomalaiskoulun arjen. Näyttää siltä, että Itä-Suomen koulu on turvallinen vaihtoehto venäläistaustaisille maahanmuuttajaoppilaille, mutta se ei välttämättä anna täysin oikeaa kuvaa suomalaisesta koulusta ja yhteiskunnasta, eikä näin tue maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumisprosessia.

Koulunkäyntijärjestelyjen onnistumisen lisäksi on tärkeää, että maahanmuuttajaoppilas saa tukea myös luokkatovereiltaan ja opettajiltaan. Tuen merkitys on suuri maahanmuuttajan kotoutumisen, kielen oppimisen ja hänen itsetuntonsa vahvistumisen kannalta. Tästä huolimatta tässä tutkimuksessa havaittiin, että venäläistaustaiset maahanmuuttajaoppilaat eivät aina saaneet tukea, vaan ovat kärsineet ajoittain kiusaamisesta sekä luokkatovereiden että opettajan taholta. Etenkin maahanmuuttajaoppilaiden kokema kiusaaminen opettajien taholta on huolestuttavaa ja osoittaa, että opettajat tarvitsevat lisäkoulutusta maahanmuuttajien kohtaamiseen. Myös tutkijoiden tekemän kandidaatin työn (Lönnroth & Piironen 2010) perusteella opettajat kaipaavat enemmän koulutusta maahanmuuttajaoppilaiden tukemiseen ja toivovat, että asiaan kiinnitettäisiin enemmän huomiota jo opettajankoulutuksessa.

Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin myös, että perheen, etenkin äidin, tuella on suuri merkitys venäläistaustaisen maahanmuuttajaoppilaan koulunkäynnin ja kouluun sopeutumisen kannalta. Haastateltujen mukaan venäläistaustaisten maahanmuuttajaoppilaiden vanhemmilla on suuri tarve ja halu tukea lapsensa koulunkäyntiä. Esteenä tämän tuen antamiselle voi kuitenkin olla toimimaton kodin ja koulun välinen yhteistyö,

joka aiheutuu yhteisen kielen puuttumisesta vanhempien ja opettajan välillä. Jotta venäläistaustaiset maahanmuuttajavanhemmat pystyisivät tukemaan lastensa koulunkäyntiä haluamallaan tavalla, on tärkeää, että maahanmuuttajakotien ja koulun väliseen yhteistyöhön kiinnitetään entistä enemmän huomiota.

Haastateltujen mukaan venäläistaustaiset maahanmuuttajavanhemmat pitävät kouluttautumista erittäin tärkeässä asemassa. Tämä opiskelumyönteinen asenne on saanut heidän lapsensa tavoittelemaan ja myös saamaan menestystä sekä hyviä arvosanoja. Toisaalta tämä asenne voi aiheuttaa maahanmuuttajaoppilaille menestymispaineita, vaikka jo koulunkäynti ja sopeutuminen ovat etenkin aluksi hyvin työläitä. Opettajien olisi tärkeää muistuttaa maahanmuuttajaoppilain vanhempia siitä, että nämä eivät vaatisi lapseltaan liikoja ennen kuin perusarki suomalaisessa koulussa sujuu.

Tämä tutkimus tarjoaa uutta tietoa myös kasvatustieteellisen tutkimuskentän näkökulmasta. Kohderyhmänä olivat maahanmuuttajat, joiden koulunkäyntiä koskevia tutkimuksia on tehty Suomessa melko vähän. Lisäksi tutkimuksen merkittävyyttä kasvatti se, että tutkittiin venäläistaustaisia maahanmuuttajia, jotka muodostavat suuren maahanmuuttajaryhmän Suomessa. Näyttäisi siltä, että venäläistaustaisia maahanmuuttajia koskevia tutkimuksia on tehty ulkomaillakin varsin vähän, joten käsillä oleva tutkimus täydentää tätä tutkimuksellista tarvetta. Aineistonkeruumenetelmänä oli varsin perinteinen teemahaastattelu, jonka avulla haastattelutilanne saatiin luotua rennoksi ja keskustelunomaiseksi. Vaikka tutkimuksen otoskoko oli pieni, aineistossa tapahtui saturaatiota.

### **Tutkimusprosessin arviointi**

Tutkimuksen ollessa loppusuoralla on tärkeää pohtia tulosten lisäksi myös tutkimuksen luotettavuutta ja itse koko tutkimusprosessia. Tässä tutkimuksessa luotettavuutta on pyritty lisäämään avoimuuden avulla, mikä näkyy esimerkiksi kaikkien tutkimusvaiheiden tarkkana kuvaamisena. Lisäksi luotettavuutta on parantanut tutkijatriangulaatio, sillä kaikkien tutkimusvaiheiden toteuttamisessa on ollut mukana kaksi tutkijaa. Aineistositaatit puolestaan osoittavat sen, että tämän tutkimuksen aineisto perustuu tehtyihin haastatteluihin. Tutkimuksen eettisyyttä tukee se, että haastateltujen henkilöllisyyttä ei ole paljastettu, vaan heidän oikeiden nimiensä sijasta on käytetty keksittyjä nimiä.

Tässä tutkimuksessa aiheen tarkentuminen vei alussa kauan, joten tutkimuksen kannalta tarpeettoman kirjallisuuden läpikäymiseen tuhlautui paljon aikaa. Toisaalta tämä rauhaissa pohdiskelu- ja etsintävaihe tuotti hedelmää, sillä sen kautta löydettiin tärkeä ja ajan-kohtainen tutkimusaihe. Kirjallisuuteen perehtymisen jälkeen kirjoitettiin tutkimuksen teoriaosa lähes kokonaan, mutta tekstin annettiin elää prosessikirjoittamisen periaatteen mukaisesti. Vasta teoriaosuuden kirjoittamisen jälkeen alettiin pohtia teemahaastattelurunkoa, jonka haluttiin pohjautuvan aiempaan kirjallisuuteen. Teemahaastattelurunkoa muokattiin useaan otteeseen, jotta se vastaisi mahdollisimman hyvin asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Haastateltavat löytyivät luontevasti tutkijoiden tuttavien avulla. Aluksi oli tarkoitus hankkia tutkittavat koulujen kautta, mutta ongelmana oli se, että kouluilla ei ole oikeutta luovuttaa mitään oppilaitaan koskevia luottamuksellisia tietoja ulkopuolisille.

Itse haastattelutilanteista jäi tutkijoille pääasiassa positiivisia tuntemuksia, mutta etenkin kahdessa ensimmäisessä haastattelussa tutkijat olisivat voineet reagoida aktiivisemmin haastateltavien puheisiin ja luoda haastattelusta keskustelunomaisemman. Haastattelutiloina kirjasto ja kodit toimivat hyvin, sillä molemmat olivat rauhallisia paikkoja. Sen sijaan kahvila oli liian meluisa ja julkinen intiimille haastattelulle.

Litterointivaihe sujui tutkijoilta erinomaisesti ja nopeasti. Nopean litteroinnin ansioista aikaa haastatteluihin syventymiseen jäi paljon tiukasta aikataulusta huolimatta. Huolellinen aineistoon perehtyminen oli avainasemassa siinä, että tämän tutkimuksen aineiston analysointi onnistui niin hyvin. Onnistuneen analysoinnin lisäksi oli tärkeää, että löydetty tulokset saatiin purettua auki selkeään kirjalliseen muotoon. Loogisen tulososion edellytyksenä oli se, että sitä kirjoitettaessa pidettiin koko ajan mielessä asetetut tutkimuskysymykset.

Koko tämän prosessin kannalta on ollut merkittävää tutkijoiden kasvu tutkimusentekijöinä. Verrattuna heidän tekemäänsä kandidaatin työhön on pro gradu -tutkimuksen tekeminen ollut alusta alkaen hyvin suunnitelmallista. Etenkin tutkijoiden aineistonanalysointi- ja tulosten raportointitaidot ovat kehittyneet huomasti ja he ovat oppineet refleктоimaan omaa toimintaansa. Myös tieteenfilosofisiin lähtökohtiin paneutuminen on onnistunut.



### **Jatkotutkimusmahdollisuuksia**

Tutkimus synnyttää aina tarvetta jatkotutkimuksille. Tämän prosessin aikana ja sen pohjalta tutkijoille nousi monia ideoita uusien tutkimusten aiheiksi. Ensinnäkin olisi mielenkiintoista haastatella samoja maahanmuuttajaoppilaita esimerkiksi kymmenen vuoden kuluttua ja selvittää, miten heidän sopeutumisprosessinsa on edennyt. Ovatko lumotut muuttuneet kypsyeiksi? Entä mitä tapahtui kypsyeille? Ovatko he ajautuneet marginalisaatioon? Kiinnostavaa olisi myös tutkia vasta maahan tulleita venäläislapsia tai nuoria ja selvittää heidän ensikokemuksiaan suomalaisesta koulusta. Tämän kaltaisen tutkimuksen toteuttaminen vaatii kuitenkin paljon resursseja, kuten esimerkiksi tulkkauspalveluiden käyttöä.

Olisi mielenkiintoista tehdä vertailututkimus vanhojen ja nuorten opettajien välillä ja selvittää heidän asenteitaan venäläistaustaisia maahanmuuttajaoppilaita kohtaan. Toinen kiinnostava vertailututkimus voisi liittyä Itä-Suomen koulussa ja tavallisissa kouluissa opiskelevien suomalaisoppilaiden asenteisiin venäläistaustaisia maahanmuuttajaoppilaita kohtaan. Lisäksi käsillä olevan tutkimuksen tutkimustehtäviä olisi hedelmällistä soveltaa koskemaan myös muita maahanmuuttajaryhmiä ja selvittää, millaisia tuloksia heidän kohdallaan saadaan.

Kaiken kaikkiaan tutkijoista on ollut hienoa havaita oma kehittymisensä tutkimuksen tekijöinä ja se, miten tärkeitä tuloksia on saatu selville pienillä resursseilla. Maahanmuuttajia koskeviin tutkimuksiin tulisi käyttää enemmän voimavaroja ja energiaa, jotta monikulttuurisen ja hyvinvoivan yhteiskunnan tasapainoista kehittymistä saataisiin tuetua entistä paremmin.

## LÄHTEET

- Alitolppa-Niitamo, A. 1993. Kun kulttuurit kohtaavat- matkaopas maahanmuuttajien kohtaamiseen ja kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura.
- Atjonen, P. 2010. Akateemisen tutkielman raportointiopas. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta.
- Bergman, P, 1996. Toisen kielen oppiminen – teoreettista pohjaa. Teoksessa N. Rekola (toim.) Suomi toisena kielenä. Maahanmuuttajien suomen kielen opetuksesta. Helsinki: Opetushallitus, 12 - 21.
- Burns, N. & Grove, S. 1993. The practice of nursing research: conduct, critique and utilization. Philadelphia: Saunders.
- Choudhry, U. 2001. Uprooting and resettlement experiences of South Asian immigrant women. *Western Journal of Nursing Research*, 23(4), 376 - 393.
- Cohen, D. & Crabtree, B. 2006. Qualitative Research Guidelines Project. <http://www.qualres.org/HomeUnst-3630.html>. [luettu 27.12.2010]
- Dunderfelt, T. 1992. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset.  
Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1.  
Jyväskylä: PS-kustanus, 24 - 42.
- Fontana, A. & Frey, J. 2003. The interview: From Structures Questions to Negotiated  
Text. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Grugeon, E. & Woods, P. 1990. Educating all. Multicultural perspectives in the primary  
school. Mitcham, Surrey: Laserscript Ltd.
- Halonen, J. 2010. Monikulttuurisuus ja maahanmuutto.  
[http://www.kunnat.net/k\\_perussivu.asp?path=1;29;121;43719](http://www.kunnat.net/k_perussivu.asp?path=1;29;121;43719). [luettu  
15.1.2011.]
- Helsingin Sanomat. 7.1.2011. Suomi kouluttaa, mutta kannustusta puuttuu.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja  
käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Helsinki:  
Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Honkala, S. (toim.) 1999. Solmut auki. Näkemyksiä ja kokemuksia monikulttuurisesta  
koulutyöstä. Helsinki: Opetushallitus.
- Huttunen, L & Löytty, O. & Rastas, A. 2005. Suomalainen monikulttuurisuus.  
Teoksessa A. Rastas, L. Huttunen & O. Löytty (toim.) Suomalainen  
vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere: Vastapaino, 16  
- 40.
- Hvenekilde, A. 1997. Bilingualism and the school. Teoksessa Nordic roads to  
multilingualism. How to help minority children to become multilingual.  
The National Board of Education Centre for Professional Development,  
115 - 132.

- Ikonen, K. (toim.) 2005. Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa: opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus.
- Johnson, B. & Christensen, L. 2008. Educational research: quantitative, qualitative and mixed approaches. Los Angeles: SAGE.
- Järvinen, J. & Tarmi, U. 2005. Suomi toisena kielenä.  
<http://www.moped.fi/opetus/s2.html>. [luettu 23.3.2011]
- Keskisuomalainen. 4.4.2011. Maahanmuuttajaäänestäjiä 40 prosenttia enemmän.
- Koskinen, I. Alasuutari, P. & Peltonen, T. 2005. Laadulliset tutkimusmenetelmät kauppatieteissä. Tampere: Vastapaino.
- Kosonen, L. 1994. Vietnamilainen oppilas kahden kulttuurin välissä. Teoksessa K. Liebkind (toim.) Maahanmuuttajat: kulttuurien kohtaaminen Suomessa. Helsinki: Gaudeamus, 192 - 219.
- Kosonen, L. 1999. Maahanmuuttajat oppilashuollon asiakkaina – Alkuhämmennyksestä oman ammattitaidon käyttöön. Teoksessa S. Honkala (toim.) Solmut auki. Näkemyksiä ja kokemuksia monikulttuurisesta koulutyöstä. Helsinki: Opetushallitus, 92 - 98.
- Kuukka, K. & Talvitie, U. 1995. Uusi maahanmuuttajaoppilas yleisopetuksessa. Teoksessa N. Rekola (toim.) Suomi toisena kielenä. Maahanmuuttajien suomen kielen opetuksesta. Helsinki: Opetushallitus, 32 - 34.
- Kuusela, J. Etelälahti, A. Hagman, Å, Hievanen, R. Karppinen, K. Nissilä, L. Rönnerberg, U. & Siniharju, M. 2008. Maahanmuuttajaoppilaat ja koulutus. Helsinki, Opetushallitus.

- Laihiala-Kankainen, S. 2001. Huomioita venäläisestä ja suomalaisesta koulukulttuurista. Teoksessa K. Perho (toim.) Kahden kulttuurin väkeä. Suomalaiset ja venäläiset koulussa. Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita nro: 82, 8 - 31.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologien näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 26 - 43.
- Lichtman, M. 2009. Qualitative research in education: a user's guide. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Liebkind, K. (toim.) 1994. Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa. Helsinki: Gaudeamus.
- Liebkind, K. Jasinskaja-Lahti, I. & Haaramo, J. 2000. Maahanmuuttajien sopeutuminen kouluun. Teoksessa K. Liebkind (toim.) Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Helsinki: Gaudeamus, 138 - 147.
- Liebkind, K. Mannila, S. Jasinskaja-Lahti, I. Jaakkola, M. Kyntäjä, E. & Reuter, A. 2004. Venäläinen, virolainen, suomalainen. Kolmen maahanmuuttajaryhmän kotoutuminen Suomeen. Helsinki: Gaudeamus.
- Lönnroth, A. & Piironen, E. 2010. Opettajien ajatuksia monikulttuurisuudesta ja yhteistyöstä maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kanssa. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta. Kasvatustieteen kandidaatin tutkielma.
- Maahanmuuttovirasto. <http://www.migri.fi/netcomm/content.asp?path=8,2754,2761>.  
[Luettu 7.4.2011]
- Marques, M. Rosa, M. & Martins, J. 2007. School and Diversity in a Weak State: The Portuguese Case. Journal of Ethnic and Migration Studies 33 (7), 1145 - 1168.

- McDonnel, L. & Hill, P. 1993. Newcomers in American schools; Meeting the educational needs of immigrant youth. Santa Monica, CA: RAND.
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.
- Mikkola, P. & Heino, L. 1997. Maahanmuuttajalasten sopeutuminen peruskouluun. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:178.
- Olsen, L. 1988. Crossing the Schoolhouse Border: Immigrant Students and the California Public Schools. A California Tomorrow Policy Research Report. San Francisco: California Tomorrow.
- Olsen, L. 1997. Made in America: Immigrant students in our public schools. New York: The New Press.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. [http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops\\_web.pdf](http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf) [luettu 15.1.2011.]
- Opetushallitus. 2007. Laatua kodin ja koulun yhteistyöhön. <http://www.edu.fi/julkaisut/laatuayht.pdf> [luettu 15.1.2011.]
- Opetushallitus 2009. Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet. [http://www.oph.fi/download/48802\\_valmistavaops\\_2009.pdf](http://www.oph.fi/download/48802_valmistavaops_2009.pdf) [luettu 17.11.2010]
- Pekkinen, N. 1997. Immigrants at Peltola school. The integration of immigrant children from Russia and earlier Soviet Union. Teoksessa Nordic roads to multilingualism. How to help minority children to become multilingual. The National Board of Education Centre for Professional Development, 64 - 72.
- Penttilä, E. 1994. Turvallinen koulu. Opetus 2000. Helsinki: WSOY.
- Perttula, J. 1995. Kokemuksen tutkimuksen luotettavuudesta. Kasvatus 1, 39 - 47.

Perusopetuslaki (628/98).

Qvarnström, A-C. 1997. Sodan läsnäolo lapsuudessa. MikäMikäMaan lapset monikulttuurisessa päiväkodissa. Sosiaali- ja terveysministeriö. Pakolais-toimisto.

Ricucci, R. 2007. Educating immigrant children in a “newcomer” immigration country: a case study. *Intercultural Education* 19 (5), 449 - 460.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. [luettu 29.11.2010.]

Skuttnabb-Kangas, T. 1988. Vähemmistö, kieli ja rasismi. Helsinki: Gaudeamus.

Soilamo, O. 2008. Opettajan monikulttuurinen työ. Turun yliopiston julkaisuja 267.

Suarez-Orozco, C. Todorova, I. & Suarez-Orozco, M. 2008. Learning a New Land: Immigrant Students in American Society. Cambridge, MA, USA: Harvard University Press.

Szulkin, R. & Jonsson, J. 2003. Ethnic Segregation and Education Outcomes in Swedish comprehensive schools: A multilevel analysis. Stockholm University.

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

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

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

Tilastokeskus. 2009. Ulkomaiden kansalaiset. [luettu 14.4.2011]

Tilastokeskus. 2010. Väestö iän mukaan. [luettu 14.4.2011]

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Kasvatus 22, 387 - 398.

Van Houtte, M. & Stevens, P. 2009. School Ethnic Composition and Students' Integration Outside and Inside Schools in Belgium. *Sociology of Education* 82 (3), 217 - 239.

Vikman, J-P. 1982. Perheen muutto lapsen ongelmatilanteena. Tampereen yliopisto. Acta universitatis Tamperensis. A 143.

Warren, C. 2002. Qualitative Interviewing. Teoksessa J. Gubrium & J. Holstein (toim.) *Handbook of Interview Research*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.

Åstedt-Kurki, P. & Nieminen, H. 1997. Fenomenologisen tutkimuksen peruskysymykset hoitotieteessä. Teoksessa M. Paunonen & K. Vehviläinen-Julkunen *Hoitotieteen tutkimusmetodiikka*. Helsinki: WSOY, 152 - 157.



**LIITTEET.**

## Liite 1. Tutkimuslupahakemus.

Hyvät vanhemmat,

Olemme luokanopettajaopiskelijoita ja teemme kasvatustieteen pro gradu- tutkielmaa Itä-Suomen yliopistoon aiheesta *Maahanmuuttajataustaisten nuorten kokemuksia suomalaisesta koulusta*. Tutkimuksessa haastatellaan 13-18-vuotiaita nuoria, jotka kertovat nimettöminä omista koulukokemuksistaan.

Tutkimusaineisto tullaan käsittelemään luottamuksellisesti, eikä tutkittavien henkilöllisyys tule esille missään vaiheessa. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää maahanmuuttajalasten ja –nuorten koulunkäynnin kehittämisessä. Mikäli teillä on kysyttävää tutkimukseen liittyen, vastaamme mielellämme kysymyksiinne. Allekirjoittamalla alla olevan lupakaavakkeen lapsenne saa osallistua kyseiseen tutkimukseen.

Ystävällisin terveisin,

Annika Lönnroth ([elonrot@student.uef.fi](mailto:elonrot@student.uef.fi), puh. 0503037088)

Emilia Piironen ([empiiron@student.uef.fi](mailto:empiiron@student.uef.fi), puh. 0405905580)

Pro gradun ohjaaja Anu Hartikainen FM, KT ([anu.hartikainen@uef.fi](mailto:anu.hartikainen@uef.fi), puh: 013 251 2099).

---

Lapseni \_\_\_\_\_ saa osallistua hänen koulukokemuksiaan koskevaan haastatteluun.

---

Huoltajan allekirjoitus

Liite 2. Teemahaastattelurunko.

## **Haastatteluteemat:**

### **Taustatiedot:**

- Ikä haastattelu- ja muuttohetkellä
- Tämän hetkinen koulutus ja luokka-aste.
- Vanhempien muuttoajankohta.
- Vanhempien kansalaisuus.
- Vanhempien ammatti Venäjällä ja Suomessa.
- Suomen kielen taito maahan muuttaessa.
- Kielen oppimisen sujuminen.

### **Opiskelu Venäjällä:**

- Kävitkö koulua Venäjällä?
- Venäläisen koulun kuvaileminen.
- Venäläisen koulun opiskelun ja opetuksen kuvaileminen.
- Opiskelun sujuminen venäläisessä koulussa.
- Suhde opettajiin ja luokkakaveriihin.
- Harrastukset Venäjällä.
- Mahdollinen kaipuu venäläiseen kouluun.

### **Suomeen muutto:**

- Tuntemukset Suomeen muuttaessa.
- Suomeen sopeutuminen: helpot ja haastavat asiat.
- Suomalaisten suhtautuminen maahanmuuttajaoppilaaseen.
- Venäläisen elämäntavan ja kulttuurin näkyminen maahanmuuttajaoppilaassa ja hänen perheessään muuton jälkeen.
- Ajatukset suomalaista elämäntapaa ja kulttuuria kohtaan tuolloin.

### **Opiskelujen aloittaminen suomalaisessa koulussa:**

- koulunkäyntijärjestelyt:
  - Ennakkotiedot/ennakkokäsitykset suomalaisesta koulusta.

- Ensimmäinen koulupäivä suomalaisessa koulussa.
  - Koulunkäyntijärjestelyt: valmistava opetus, tavallinen suomalainen luokka, suomen kielen opetus, venäjän kielen opetus, opetus venäjäksi.
  - Tyytyväisyys koulunkäyntijärjestelyihin.
  - Suomalaiseen elämäntapaan ja kulttuuriin perehdyttäminen.
  - Venäläisen kulttuuritaustan huomioiminen.
  - Venäjänkielisen henkilökunnan tarpeellisuus.
  - Koulunkäyntiä helpottavat ja vaikeuttavat asiat.
- maahanmuuttajan omat kokemukset opettajista ja koulun muusta henkilökunnasta:
- Positiiviset kokemukset opettajista ja koulun muusta henkilökunnasta.
  - Negatiiviset kokemukset opettajista ja koulun muusta henkilökunnasta.
  - Opettajien ja koulun muun henkilökunnan suhtautuminen venäläiseen maahanmuuttajaoppilaaseen.
  - Opettajan ja muun henkilökunnan tuki.
- Maahanmuuttajan omat kokemukset luokkatovereista:
- Suomalaisten, venäläisten ja muun maalaisten luokkakaverien vastaanotto ja suhtautuminen venäläisiä ja venäläistä kulttuuria kohtaan..
  - Omat ajatukset uusista luokkatovereista.
  - Ystävien saaminen.
  - Luokkakaverien tuki.
- Maahanmuuttajaoppilaan kokemuksia koulunkäynnistä:
- Suomalaisen koulun kuvaileminen.
  - Suomalaisen koulun opetuksen kuvaileminen.
  - Helpoimmat ja vaikeammat asiat koulunkäynnissä Suomessa.
  - Kodin ja koulun välinen yhteistyö.
  - Vanhempien asenne koulunkäyntiä kohtaan.
  - Vanhempien ja muun perheen tuki.
  - Motivaatio koulunkäyntiä kohtaan alkuaikoina.
  - Koulumenestys.

**Nyky aika:**

- elämä:
  - Tämän hetkiset tunteet Suomessa elämiseen.
  - Venäläisyyden ja suomalaisuuden näkyminen elämässä.
  - Kahden kulttuurin vaikutukset.
  - Samaistuminen suomalaiseksi vai venäläiseksi.
  
- koulunkäynti:
  - Tunteet opiskelun ja koulunkäynnin suhteen tällä hetkellä.
  - Opiskelumenestys nykyisin.
  - Tunteet suomalaista koulua kohtaan tällä hetkellä.
  - Tunteet opettajia kohtaan tällä hetkellä.
  - Suhde luokkakavereihin.
  - Nykyiset ystävät.
  
- koulun kehittämismahdollisuuksia:
  - Positiivisimmat ja negatiivisimmat asiat suomalaisessa koulussa.
  - Maahanmuuttajalasten ja –nuorten koulunkäynnin kehittäminen.
  - Maahanmuuttajalasten ja –nuorten koulunkäynnin tukemisen tarve.
  - Terveisiä vasta maahan muuttaneille lapsille ja nuorille.

**Tulevaisuus:**

- Tulevaisuuden suunnitelmat.
- Toiveammatti ja sen saavuttamismahdollisuudet.
- Usko menestykseen opiskeluissa ja työnteossa.