

Heli Karjalainen

”Jos mä en olis koulussa, mä en olis tienny mitään”

MAAHANMUUTTAJAOPPILAJEN KOKEMUKSIA SUOMALAISESTA  
KOULUSTA

Erityispedagogiikan

pro gradu –tutkielma

Kevätlukukausi 2014

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Karjalainen, Heli. ”Jos mä en olis koulussa, mä en olis tienny mitään”  
MAAHANMUUTTAJAOPPILAJEN KOKEMUKSIA SUOMALAISESTA  
KOULUSTA. Erityispedagogiikan pro gradu –työ. Jyväskylän yliopiston  
kasvatustieteen laitos, 2014. 67 sivua. Julkaisematon.

Maahanmuuttajien määrä on lisääntynyt Suomessa viime vuosien aikana runsaasti. Samalla myös maahanmuuttajaoppilaiden määrä on lisääntynyt kouluissamme. Maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumiseen vaikuttavat useat eri tekijät, kuten vanhemmilta saatu tuki tai uuteen kieleen liittyvät haasteet. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää maahanmuuttajaoppilaiden omia kokemuksia kouluun sopeutumisestaan. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, mitkä asiat voisivat oppilaiden itsensä mukaan helpottaa heidän opiskeluaan sekä millaisena oppijana maahanmuuttajaoppilaat näkevät itsensä.

Tutkimus on laadullinen ja se toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Tutkimuksen aineisto koostuu seitsemän alakouluikäisen maahanmuuttajaoppilaan yksilöhaastatteluista. Aineisto analysoitiin laadullisin menetelmin teemoittelua apuna käyttäen tutkimusongelmien mukaisesti.

Tutkimuksen mukaan maahanmuuttajaoppilaat olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä koululta ja opettajilta saamaansa tukeen. Oppilaiden kouluviihtyvyyteen vaikutti eniten kaveruussuhteet. Muita maahanmuuttajaoppilaiden oppimista tukevia asioita olivat positiivinen suhtautuminen suomen kielen opiskeluun sekä vanhemmilta saatu tuki ja positiivinen tulevaisuudenkuva. Suurimpia oppilaiden kohtaamia haasteita olivat puolestaan puutteellinen kielitaito sekä riitatilanteet oppilaiden kesken. Yksi tutkimuksen tarkoituksista oli selvittää millaisena oppijana maahanmuuttajaoppilaat näkevät itsensä. Tutkimuksen mukaan oppilaat kokivat pärjäävänsä koulussa, mutta kokivat samalla, että heillä oli paljon parantamisen varaa. Metakognitiivisia taitoja ja minäpystyvyyttä käsitteleviin kysymyksiin vastattiin paikoin suppeasti ja kielteisesti.

Tulevaisuudessa olisi hyvä kiinnittää huomiota maahanmuuttajaoppilaiden metakognitiivisiin taitoihin ja niiden harjoittamiseen.

Avainsanat: maahanmuuttajaoppilas, sopeutuminen, akkulturaatio, kulttuuri

# SISÄLTÖ

## 1 JOHDANTO

2 KULTTUURIEN KOHTAAMISIA.....	7
2.1 Kulttuurien sekoittuminen.....	7
2.2 Maahanmuuttajat Suomessa.....	8
2.3 Akkulturaatio ja sopeutuminen maahanmuuttajan näkökulmasta.....	10
3 MAAHANMUUTTAJAOPPILAS KOULUSSA.....	13
3.1 Sopeutuminen ja koulu tutkimusten valossa.....	13
3.2 Maahanmuuttajaoppilaan opetus.....	16
3.2.1 Opetussuunnitelmat maahanmuuttajaoppilaan opetuksen pohjana.....	16
3.2.2 Suomi toisena kielenä – opetus ja oma äidinkieli.....	18
3.3 Itsetunnon ja metakognitiivisten taitojen merkitys maahanmuuttajaoppilaan oppimisessa.....	19

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT.....	21
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	22
5.1 Laadullinen tutkimus ja teemahaastattelu	
tutkimusmenetelmänä.....	22
5.2 Tutkimuksen kohdejoukko.....	24
5.3 Aineiston analysointi.....	25
5.4 Luotettavuus ja eettisyys.....	28
6 MAAHANMUUTTAJAOPPILAJEN KOKEMUKSIA	
KOULUSTA.....	33
6.1 Koulussa on kivaa.....	33
6.2 Opettajan tuki ja työrauha oppimisen	
mahdollistajina.....	36
6.3 Koulunkäynnin haasteet ja kavereiden	
merkitys.....	40
6.4 Minäpystyvyys ja metakognitiiviset taidot	
oppimisessa.....	43
6.5 Koulukieli ja kotikielet.....	47
6.6 Vanhempien tuki koulunkäynnille.....	52

7 POHDINTA.....54

LÄHTEET.....61

## LIITTEET

Liite 1: Tutkimuslupalomake oppilaiden huoltajille.....66

Liite 2: Teemahaastattelun runko.....67

## JOHDANTO

Maahanmuutto on lisääntynyt viime vuosina merkittävästi suomalaisessa yhteiskunnassa. Suomeen muuttaneita ja Suomessa syntyneitä maahanmuuttajataustaisia ihmisiä on yhä enemmän koko väestöstä. Ulkomaalaisten maahanmuutto moninaistaa suomalaista yhteiskuntaa ja kulttuuria. Useat eri kansallisuudet ja kulttuurit tuovat oman osansa suomalaiseen kulttuuriin ja rakentavat näin omalta osaltaan monikansallista ja monikulttuurista Suomea.

Monikulttuurisuus asettaa osaltaan myös haasteita koululle ja opetukselle. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden määrän odotetaan kasvavan merkittävästi tulevana vuosina. Koulun täytyy näin ollen yhä enemmän huomioida opetuksessaan myös maahanmuuttajaoppilaiden lähtökohdat ja tarpeet sekä kyetä rakentamaan heidän opetuksestaan mielekäs kokonaisuus. Maahanmuuttajaoppilaiden kohdalla koulunkäynti voidaan nähdä sekä haasteena että mahdollisuutena. Vaikka monikulttuurisuus ja heterogeeniset luokat tarjoavat omat haasteensa koulun käytänteille ja suunnittelulle, on koululla myös suuri mahdollisuus vaikuttaa myönteisesti maahanmuuttajaoppilaiden kotoutumisessa sekä integroitumisessa osaksi suomalaista yhteiskuntaa.

Koulutus on perinteisesti nähty yhteiskunnallisen osallisuuden ja integraation edistäjänä. Monet maahanmuuttajataustaiset lapset ja nuoret ovat selviytyneet koulussa hyvin, kahden tai useamman kielen ja kulttuurin tuomista haasteista huolimatta. Kuitenkin osalta maahanmuuttajataustaisista oppilaista puuttuu

peruskoulun päättötodistus tai heillä ei välttämättä ole mitään peruskoulun jälkeistä tutkintoa. (Talib & Lipponen 2008, 10.)

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää maahanmuuttajaoppilaiden omia kokemuksia kouluun sopeutumisestaan. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää oppilaiden omia ajatuksia kouluun ja oppimiseensa liittyen. Lisäksi tavoitteena on selvittää mitkä asiat voisivat oppilaiden itsensä mukaan helpottaa heidän oppimistaan sekä millaisena oppijana maahanmuuttajaoppilaat näkevät itsensä.

## 2 KULTTUURIEN KOHTAAMISIA

### 2.1 Kulttuurien sekoittuminen

Kulttuuri voidaan määritellä laajasti ajateltuna olevan tietyssä paikassa, tietyn kansakunnan olemassa olevat tavat, tottumukset ja uskomukset tietyssä historiallisena aikana. Tällöin kieli, aika ja paikka määrittävät ja muokkaavat jatkuvasti kulttuuria. Kulttuuri voidaan nähdä myös instituutiona, joka erottaa tietyn kulttuurin jäsenet muista ryhmistä. (Talib 2002, 36; Talib, Löfström & Meri 2004, 14-15.)

Kulttuuri käsitetään siis perinteisesti järjestelmänä, jossa voidaan nähdä kullekin kulttuurille omia tunnusomaisia piirteitä, käyttäytymismalleja sekä uskomuksia. Eli kulttuuri on eräänlainen kategoria, jonka avulla sekä yksilöt jakautuvat että heitä jaetaan erilaisiin ryhmiin kielen, elämäntapojen ja käyttäytymisen mukaan. Ihmisten jakaantuminen erilaisiin kategorioihin saa aikaan väistämättä myös sen, että samalla kun saman kulttuurin jäsenet keskenään tuntevat yhteenkuuluvuutta, tuntevat heihin nähden toisen kulttuurin jäsenet puolestaan ulkopuolisuutta. Kulttuurit voivat siis sekä yhdistää ihmisiä toisiinsa että erottaa heitä toisistaan. Tänä päivänä eri kulttuurit ovat kuitenkin yhä enemmän keskenään vuorovaikutuksessa, jolloin tapahtuu pikemminkin kulttuurien sekoittumista eli kreolisoitumista. Kreolisoitumisen johdosta ihmisten kulttuuri-identiteetit eivät ole enää niin kiinteästi määräytyneitä eri kulttuuriperinteiden muokatessa niitä jatkuvasti. Näin ollen ihmisten kulttuuri-identiteetit muotoutuvat vähitellen yhä monimutkaisemmiksi kulttuurisiksi sekoituksiksi. (Talib ym. 2004, 15.)



## 2.2 Maahanmuuttajat Suomessa

Maahanmuuttajaperheiden elinolosuhteet lähtömaassa ennen Suomeen tuloa voivat vaihdella hyvinkin paljon. Perheiden hyvinvointiin vaikuttavat muun muassa tulotaso, asumisolosuhteet sekä millaisia palveluita on saatavilla esimerkiksi terveydenhuollon osalta. Elinolosuhteiden turvallisuus tai turvattomuus on myös merkittävää hyvinvoinnin kannalta, eli onko perheen elämä vakaata vai onko maa esimerkiksi sotatilassa. Hyvinvointiin vaikuttavat lisäksi perheen sosiaalinen ja yhteiskunnallinen asema lähtömaassa. (Arvonen, Katva & Nurminen 2010, 35.)

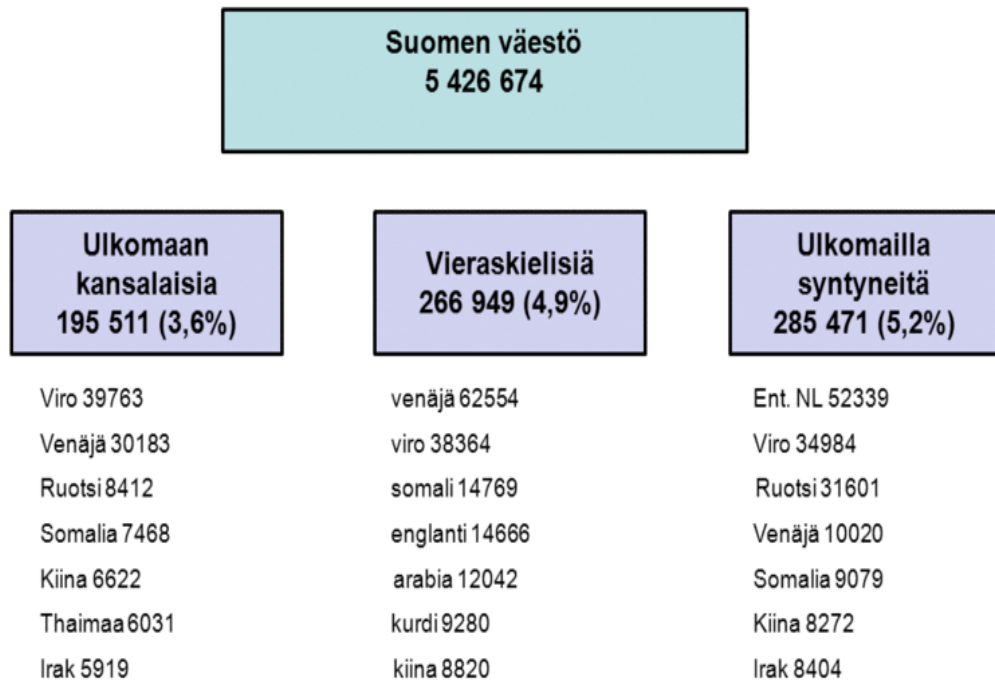
Monikulttuurisuutta käsittelevässä kirjallisuudessa puhutaan paljon maahanmuuttajuuteen liittyvistä käsitteistä. Osa näistä käsitteistä on kuitenkin hieman epäselviä tai moniselitteisiä ja saattavat tästä syystä johtaa lukijaa harhaan. Puhuttaessa Suomeen tulevista maahanmuuttajista, kyse on tällöin ulkomaalaisista, joiden tarkoituksena on muuttaa Suomeen usein paremman elämän toivossa ja asettua tänne asumaan pitkäaikaisesti. Maahanmuuttajat voivat olla joko työn mukana maahan tulleita siirtolaisia tai heillä voi olla jonkinlaiset aiemmat siteet Suomeen, jolloin he ovat niin sanottuja paluumuuttajia. (Talib 2002, 18.)

Maahanmuuttajalla voidaan tarkoittaa myös pakolaisena maahan tullutta henkilöä, jolloin hän hakee turvapaikkaa uudesta maasta. Kansainvälisen pakolaismääritelmän sekä turvapaikan myöntämistä koskevien ohjeiden mukaan (Talib 2002, 18) pakolaiseksi määritellyllä henkilöllä on perusteltu syy pelätä joutuvansa kotimaassaan vainotuksi rodun, uskonnon, kansalaisuuden, sosiaalisen aseman tai poliittisen mielipiteen takia. Pakolaista ei näin ollen voida palauttaa tai karkottaa sellaisiin

maihin, joissa hänen henkeään tai vapauttaan uhataan edellä mainitun pakolaismääritelmän mukaisin perustein.

Maahanmuuton syyt voivat siis olla hyvin erilaisia ja yksilön kannalta onkin suuri ero siinä, onko muutto tapahtunut pakon edessä vai omasta tahdosta. Ennen Suomeen muuttoa maahanmuuttajaperheet ovat voineet elää aiemmin joko yhden tai useamman kulttuurin ja yhteiskuntajärjestelmän sisällä. Perhe on myös voinut joutua elämään vuosia pakolaisleirillä, oman maansa ulkopuolella tietämättömänä tulevaisuudestaan. (Arvonen ym. 2010, 35-36.)

Maahanmuuttajien määrä Suomessa on kasvanut viime vuosien aikana. Kun 1990-luvulla Suomeen muutti vuosittain keskimäärin noin 13 000 henkilöä, parin viime vuoden aikana Suomeen on muuttanut noin 30 000 henkeä. Seuraavassa kuviossa (kuvio 1) näkyy vuonna 2012 Suomessa asuvan ulkomaalaisväestön määrä kansalaisuuden, äidinkielen tai syntymaan mukaan. Kuviosta käy ilmi, että vuonna 2012 Suomessa asuvia ulkomaan kansalaisia oli eniten Virosta ja Venäjältä. Näiden maiden kieltä puhuvat henkilöt muodostivat myös suurimmat vieraskielisten ryhmät Suomessa. Kolmas suuri vieraskielisten ryhmä oli somalinkieltä äidinkielenään puhuvat henkilöt. Ulkomailla syntyneitä henkilöitä Suomeen oli tullut eniten entisestä Neuvostoliitosta, seuraavaksi eniten Virosta ja sitten Ruotsista. (Tilastokeskus 2012.)



**Kuvio 1. Suomen ulkomaalaisväestö kansalaisuuden, äidinkielen tai syntymämaan mukaan 2012. Lähde: Tilastokeskus, Väestörakennetietoja 2012.**

## 2.3 Akkulturaatio ja sopeutuminen maahanmuuttajan näkökulmasta

Akkulturaation (Smith & Bond 1998; Ward 1996) käsite kuului alun perin antropologiaan ja sosiologiaan, jolloin se käsitti etenkin laajoja yhteiskunnan rakenteessa tapahtuvia muutoksia. Myöhemmin akkulturaation käsitettä alettiin käyttää yhä enemmän kulttuurien välisessä psykologiassa ja samalla sen yhteiskunnallinen ulottuvuus kaventui. (Liebkind, Mannila, Jasisnskaja-Lahti, Jaakkola, Kyntäjä & Reuter 2004, 47.)

Nykyään (Lahdenperä 1997) akkulturaatiolla tarkoitetaan kaksisuuntaista prosessia, jossa kulttuuri muuttaa ihmistä, mutta jossa samalla myös kulttuuria muokataan. Akkulturaatioprosessit voivat olla joko psykologisia tai sosiokulttuurisia. Psykologisella akkulturaatiolla tarkoitetaan muutoksia, jotka aiheutuvat pitkäaikaisen muuton ja eri kulttuuriryhmien välisen kanssakäymisen seurauksena. Muutokset voivat liittyä yksilön identiteettiin, arvoihin, käyttäytymiseen, sosiaalisiin suhteisiin tai mielenterveyteen. (Talib ym. 2004, 43.)

Berryn (1997) mukaan akkulturaatioprosessin keskeiset piirteet ovat akkulturaatioasenteet tai – strategiat. Maahanmuuttajan akkulturaatioasenteet määräytyvät sen mukaan haluaako hän säilyttää oman identiteettinsä ja kulttuurinsa sekä haluaako hän ylläpitää ryhmien välisiä suhteita. Näihin kysymyksiin vastaamalla maahanmuuttajan akkulturaatioasenteet näyttäytyvät joko integraation, assimilaation, separaation tai marginalisaation kautta.

		Onko kulttuuri-identiteetin ja kulttuurin piirteiden säilyttäminen tärkeää?	
		”Kyllä”	”Ei”
Onko suhteiden ylläpitäminen muihin valta-ryhmiin tärkeää?	”Kyllä”	INTEGRAATIO	ASSIMILAATIO
	”Ei”	SEPARAATIO	MARGINALISAATIO

Kuvio 2 Berryn nelikenttämalli (Berry 1989)

Assimilaatio tarkoittaa oman kulttuurin arvojen, tapojen ja perinteiden hylkäämistä ottamalla tilalle valtakulttuurin arvot ja tavat. Marginalisaatiossa yksilö puolestaan hylkää sekä oman että vieraan kulttuurin, eikä oikein haluaisi kuulua kumpaankaan. Separaatiossa ryhmä vetäytyy ja eristyy yhä kauemmaksi muusta valtaväestöstä, jolloin on nähtävillä myös voimakasta omien tapojen korostamista. Integraatio luo näistä vaihtoehdoista eniten pohjaa kaksi- tai monikulttuurisuudelle ja se voidaan nähdä ikään kuin yksilön ulkoisena ja sisäisenä dynaamisena prosessina. Integraation tavoitteena on saavuttaa riittävä kielitaito, sosiaalisia kontakteja, oma asema sekä yksilön sisäinen tasapaino. (Talib ym. 2004, 43-45.)

Akkulturaatio ja sopeutuminen ovat hyvin lähellä toisiaan olevia käsitteitä, mutta sopeutuminen nähdään kuitenkin omana terminään. Searle ja Ward (1990) jakavat sopeutumisen psykologiseen ja sosiokulttuuriseen sopeutumiseen. Psykologiseen sopeutumiseen liittyvät henkilökohtainen ja kulttuurinen identiteetti, hyvä psyykinen terveys sekä tyytyväisyyden tunne. Sosiokulttuuriseen sopeutumiseen liittyy kyky selviytyä päivittäisistä, etenkin perhettä, työtä ja koulua koskevista haasteista sekä kyky selviytyä uudessa valtaväestön kulttuurissa. (Liebkind, Jasinskaja-Lahti & Haaramo 2001, 138-139.)

### **3 MAAHANMUUTTAJAOPPILAS KOULUSSA**

#### **3.1 Sopeutuminen ja koulu tutkimuksissa**

Maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten käyttäytymis- ja akkulturaatio-ongelmat, kuten sosiaalisten taitojen puute tai haasteet sopeutua valtaväestön kulttuuriin, näkyvät hyvin usein myös koulun arjessa (Aronowitz 1984; Ward & Kennedy 1993; Vega ym. 1995). Aiempien tutkimusten (Steinberg ym. 1991) perusteella on havaittu, että maahanmuuttajanuorten sosiaalinen ja taloudellinen tausta on yhteydessä heidän koulumenestykseensä, mutta ei kuitenkaan heidän yleiseen psykologiseen tai sosiokulttuuriseen sopeutumiseen. Amerikkalaisessa (Steinberg ym. 1991) tutkimuksessa, joka käsitteli mustien, espanjankielisten ja aasialaisnuorten sopeutumista, ei eri yhteiskuntaluokkien välillä ollut eroa itseluottamuksen, psykologisen stressin tai rikollisuuden osalta. (Liebkind ym. 2001, 139.)

Maahanmuuttajaoppilaan koulumenestys riippuu useiden kulttuuristen, historiallisten, yhteiskunnallisten, poliittisten, psykologisten ja institutionaalisten tekijöiden yhteisvaikutuksesta. Yksi tärkein koulumenestystä edistävä tekijä on se, että oppilalla olisi ainakin yksi koulua käyneen tai työssä käyvän aikuisen malli. Maahanmuuttajaoppilaan perheeltä saama tuki on erittäin tärkeää ja perheen arvomaailma sekä yhteenkuuluvuus suojaavat oppilasta mahdollisilta syrjintäkokemuksilta. Vanhempien tuki vaikuttaa oppilaan itsetuntoon ja vähentää samalla stressiä sekä käyttäytymisen häiriöitä koulussa. (Talib 2002, 52-55)

Useissa tutkimuksissa on selvinnyt, että yhtenä suurimmista maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntiin liittyvistä haasteista ja sopeutumista hidastavista tekijöistä ovat oppilaan epäonnistumisen kokemukset. Brinegarin (2010, 11-12) tutkimuksessa, jossa tarkastellaan mm. nuorten maahanmuuttajien ja pakolaisten kokemuksia koulunkäynnistä Yhdysvalloissa, tulokset vaihtelivat paljon nuorten kesken, mutta osa oppilaista tunsii jäävänsä muiden varjoon luokassa. Talibin ja Lipposen (2008) tutkimuksessa Suomessa asuvien maahanmuuttajataustaisten nuorten kotoutumisesta koulussa, epäonnistuminen koettiin myös yhtenä merkittävänä haasteena sopeutumiselle. Samoin 14-vuotiaan kiinalaispojan koulukokemuksia Kanadassa tarkastellut tutkimus (Xu, Connelly, Fang He & Phillion 2007, 411-413) osoitti pojan kohtaavan koulussa suuria oppimisen ongelmia sekä sosiaalisia ongelmia, jotka hidastivat pojan sopeutumista. Phillionin (2008, 283-284) tutkimuksessa kiinalaistytön koulukokemuksista Hong Kongissa haasteena sopeutumiselle olivat koulussa koetut negatiiviset tapahtumat. Tutkimuksessa ilmeni, että opettajat suhtautuivat maahanmuuttajaoppilaisiin aivan samoin kuin muihinkin luokan oppilaisiin jolloin opettajien vaatimukset olivat myös aivan samanlaiset maahanmuuttajaoppilaita kohtaan kuin syntyperäisiä hong kongilaisia kohtaan.

Myös kodin ja koulun erilaiset toimintatavat näyttäytyvät usein haasteena maahanmuuttajaoppilaiden arjessa. Chan (2010, 116-117) on tutkinut maahanmuuttajataustaisen kiinalaistytön osallisuutta kanadalaisessa koululuokassa sekä monikulttuurisen identiteetin muotoutumista ja hänen tutkimuksessaan yksi suurimmista haasteista maahanmuuttajaoppilaan kohdalla oli juuri oppilaan kodin ja uuden koulun keskenään erilaiset, osin kulttuurillisista syistä johtuvat, toimintatavat.

Myös Xun ym. (2007, 411-413) tutkimuksessa maahanmuuttajataustaisen perheen oli vaikeaa muuttaa oman maansa antaman koulutuksen antia uuden maan koulutukseen sopivaksi, tässä tapauksessa kiinalaisen koulutuksen piirteitä kanadalaiseen kontekstiin. Welblyn (2009, 350) tutkimus on keskittynyt tarkastelemaan erityisesti maahanmuuttajaoppilaiden identiteettiä ja kielen kehittymistä sekä englantilaisen ja ranskalaisen koulun välisiä eroavaisuuksia. Tutkimus osoitti, että ranskalaisessa koulussa oppilaiden kotikieli ja kulttuuri näyttäytyivät olevan hyvin kaukana koulun ja maan vallitsevasta kulttuurista ja kielestä.

Heikko kielitaito tai muut kieleen liittyvät seikat näyttäytyvät myös useassa tutkimuksessa haasteena sopeutumiselle. Chanin (2010, 116-117) tutkimuksessa kahden kielen yhteensovittaminen aiheutti haasteita maahanmuuttajaoppilaalle. Phillionin (2008, 283-284) tutkimuksessa sekä maahanmuuttajaoppilaan että hänen perheensä heikko kielitaito aiheuttivat ongelmia tytön koulunkäyntiin. Suomessa tehdyssä tutkimuksessa (Liebkind, Mannila, Jasisniskaja-Lahti, Jaakkola, Kyntäjä & Reuter 2004, 276) suomen kielen puutteellinen taito oli selvässä yhteydessä työttömyyteen. Brinegarin (2010, 9-10) tutkimus puolestaan osoitti, että keskenään samaa kieltä puhuvat maahanmuuttajanuoret ryhmääntyivät helpommin, mikä osaltaan myös hidasti nuorten sopeutumista valtakulttuuriin.

Ristiriidat perheen sisällä voivat myös aiheuttaa ongelmia maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten sopeutumiseen, kuten mm. Talibin ja Lipposen (2008, 126-130) tutkimuksessa. Samoin Xun ym. (2007, 411-413) tutkimuksessa



maahanmuuttajataustaisen pojan perheen sisäiset ristiriidat heijastuivat voimakkaasti koulun arkeen. Phillionin tutkimuksessa (2008, 283-284) maahanmuuttajataustaisen oppilaan vähäiset sosiaaliset suhteet koettiin sopeutumista hidastavana tekijänä. Myös Talibin & Lipposen (2008, 128-130) tutkimuksesta kävi ilmi, että heikot sosiaaliset suhteet hidastavat valtakulttuuriin sopeutumista. Kuronen puolestaan painottaa tutkimuksessaan (2006) maahanmuuttajien kotoutumisen moniulotteista kokonaisuutta. Hänen mukaansa aiemmissa tutkimuksissa on hyödynnetty liian vähän maahanmuuttajien omia yksilöllisiä elämäkokemuksia ja kotoutumista tulisikin hänen mukaansa ehdottomasti tarkastella myös maahanmuuttajien itsensä arvioimana. (Kuronen 2006, 86.)

## **3.2 Maahanmuuttajaoppilaan opetus**

Koulun kannalta katsottuna maahanmuuttajaoppilaan opetuksessa on sekä haasteita että mahdollisuuksia. Maahanmuuttajaoppilaan erilainen kulttuuritausta ja heikompi kielitaito asettavat opetukselle omat haasteensa. Toisaalta koulun mahdollisuutena on mm. toimia yhtenä tärkeimmistä edesauttavista tekijöistä maahanmuuttajaoppilaan sopeutumisessa uuteen kulttuuriin ja yhteiskuntaan.

### **3.2.1 Opetussuunnitelmat maahanmuuttajaoppilaan opetuksen pohjana**

Valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2004) on huomioitu erikseen kieli- ja kulttuuriryhmien opetus, johon myös maahanmuuttajien opetuksen perusteet kuuluvat. Opetussuunnitelmaan listatuissa opetuksen erityistavoitteissa

mainitaan, että opetuksen tulee tukea oppilasta sekä suomalaisen että oman kielensä kieli- ja kulttuuriyhteisön aktiiviseksi jäseneksi. Maahanmuuttajaoppilasta tulee tukea kaikilla oppimisen osa-alueilla tasavertaisten oppimisvalmiuksien saavuttamiseksi ja tarvittaessa oppilaalle voidaan laatia myös oppimissuunnitelma. Opetussuunnitelman perusteissa painotetaan, että opetuksessa on huomioitava maahanmuuttajaoppilaan aikaisempi oppimishistoria sekä kasvatus- ja opiskelukäytännöt. Lisäksi suunnitelmassa painotetaan kodin ja koulun välistä yhteistyötä, jolloin huomioidaan perheen kulttuuritausta ja aiempi koulujärjestelmä. (Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004)

Lisäksi Suomessa maahanmuuttajien monikulttuurisen koulutuksen perusteissa (Matinheikki-Kokko 1999, 10-12) tavoitteena hyvälle opetukselle on edellytys, että käytännön opetustyö perustuu yhteiskunnassa ja sen kouluissa olevaan yhteiseen monikulttuurisuutta koskevaan filosofiaan. Toinen kohta koulutuksen perusteissa on tasa-arvoisten mahdollisuuksien tarjoaminen koulussa maahanmuuttajataustaisille oppilaille. Tähän liittyvät mm. oppilaiden tarpeita vastaavat opetusohjelmat sekä integraatiota edistävä organisoimistapa. Koulutuksen perusteiden kolmantena kohtana ja koulutuksen tavoitteena ovat hyvät etniset suhteet maahanmuuttajien ja suomalaisten välillä. Viimeinen kohta sisältää monikulttuurisen kompetenssin käsitteen. Tämä edellyttää opettajilta ja koulun muulta henkilökunnalta monikulttuurisen kompetenssin kehittämistä niin, että maahanmuuttajien koulutustarpeisiin kyetään vastaamaan.

### 3.2.2 Suomi toisena kielenä – opetus ja oma äidinkieli

Sellaisten oppilaiden joiden äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame, on mahdollisuus saada suomi toisena kielenä (S2) opetusta. Valtakunnallisessa opetussuunnitelman perusteissa on määritelty myös suomi toisena kielenä –opetuksen perusteita ja tavoitteita. Näiden mukaan maahanmuuttajaoppilas oppii suomea suomenkielisessä ympäristössä ja tavoitteena on, että oppilaalle kehittyy vähitellen monipuolinen suomen kielen taito oman äidinkiелensä rinnalle. S2 –opetuksen tavoitteena on saavuttaa oppilaalle mahdollisimman hyvä suomen kielen taito perusopetuksen loppuun mennessä. Tavoitteena on, että oppilas saavuttaa tasavertaiset mahdollisuudet toimia ja vaikuttaa suomalaisessa yhteiskunnassa sekä saavuttaa toiminnallisen kaksikielisuuden. (Valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteet, 2004, 96.)

Maahanmuuttajaoppilaiden oman äidinkielen opetus puolestaan on perusopetusta täydentävää opetusta. Sillä halutaan tukea oppilaan ajattelun sekä kielenkäyttötaitojen, itseilmaisun ja viestinnän kehittymistä, oppilaan sosiaalisten suhteiden ja maailmankuvan muodostumista sekä oppilaan persoonallisuuden ehyttä kasvua. Oman äidinkielen opetuksen tarkoituksena on mm. lisätä oppilaiden kiinnostusta äidinkielestään sekä arvostamaan omaa taustaansa. Opetuksella halutaan tukea ja edistää maahanmuuttajaoppilaiden opiskelua muissa perusopetuksen oppiaineissa. (Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, Liite 5)

### **3.3 Itsetunnon ja metakognitiivisten taitojen merkitys maahanmuuttajaoppilaan oppimisessa**

Oppilaan koulumenestykseen vaikuttaa ratkaisevasti se, miten tärkeänä hän itse pitää omaa koulumenestystään (Paavola & Talib 2010). Minäkäsitys vaikuttaa pitkälti siihen, mitä mieltä yksilö on itsestään ja miten hän toimii. Keltinkangas-Järvisen mukaan itsetunto voidaan puolestaan nähdä olevan yksilön minäkuvan positiivisten piirteiden määrä, eli yksilön itsetunto on hyvä silloin, kun hänen minäkäsityksessään on enemmän positiivisia kuin negatiivisia ominaisuuksia. Hyvän itsetunnon omaava henkilö näkee hyvien ominaisuuksiensa lisäksi myös heikkoutensa, mutta se ei romuta hänen itseluottamustaan. Itsetunto sisältää mm. itseluottamuksen sekä itsensä ja muiden arvostamisen että pettymysten sietämisen käsitteet. Näin ollen myös kyky olla tyytyväinen omiin suorituksiinsa ja usko omiin mahdollisuuksiin vaikuttaa omaan elämäänsä, sekä kyky hallita vastaan tulevia ongelmia, ovat sidoksissa yksilön itsetuntoon. (Keltinkangas-Järvinen, 17-18).

Itsetunto ja koulumenestys ovat vuorovaikutteisessa suhteessa toisiinsa. Koulussa saadut kokemukset rakentavat itsetuntoa, mutta toisaalta itsetunto ohjaa suurelta osin koulumenestystä. Koulun merkitys itsetunnon rakentajana korostuu etenkin ensimmäisten kouluvuosien aikana ja niiltä saadun palautteen vaikutuksesta. Tällöin oppilaalle syntyy joko halu käydä koulua tai hänelle voi myöhemmin syntyä kasvavaa alemmuudentunnetta. Kuitenkin oppilaan uskolla omaan osaamiseensa on koulumenestymisen kannalta enemmän vaikutusta kuin lahjakkuudella. (Keltinkangas-Järvinen, 179-180.)

Oppilaan vähemmistötaustasta tai perhetaustasta liittyvistä sosiaalisista eriarvoisuuksista sekä niiden mahdollisista vaikutuksista opinnoissa epäonnistumiseen, tulisi aina keskustella maahanmuuttajaoppilaan kanssa. Jos tällaiset asiat eivät tule ilmi oppilalle he voivat pitää epäonnistumista omana osaamattomuutenaan tai lahjattomuutenaan. Maahanmuuttajaoppilas saattaa törmätä valtaväestön oppilaita useammin tilanteeseen, jossa heitä arvostellaan tai vähätellään, tai he voivat kokea muita enemmän epäonnistumisen tunteita ratkaistessaan tehtäviä. Nämä kaikki seikat vaikuttavat maahanmuuttajaoppilaiden itsetuntoon ja tällaisissa tilanteissa oppilas saattaa turvautua vastareaktioon, joka voi olla ylikorostunutta välinpitämättömyyttä, röyhkeyttä tai aggressiivisuutta. Tällöin oppilas luo itsetuntoaan kieltäytymällä ottamasta huomioon toisten arvioita itsestään ja puolustautuu valtakulttuurista vastaan. (Paavola & Talib 2010, 67.)

Koska itsetunto vaikuttaa siihen, millaisena oppilas näkee itsensä ja toimintansa, se vaikuttaa myös siihen, millaisena oppijana hän näkee itsensä ja kuinka positiivisesti tai negatiivisesti arvioi omia suorituksiaan. Metakognitiolla tarkoitetaan oppilaan tietoisuutta omasta tiedonkäsittelystään ja älyllisestä toiminnastaan sekä taitoa hyödyntää tätä tietoa omassa oppimisessaan (Opetushallitus). Metakognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan siis oppilaan tietoisuutta omasta oppimisestaan eli kykyä ymmärtää ja kuvata oman oppimisensa rakenteita. Oppilaan itsetunto kuitenkin vaikuttaa siihen, millainen käsitys oppilalle kulloinkin syntyy omasta oppimisestaan ja taidoistaan.

## 4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksessa haluttiin päästä käsiksi maahanmuuttajataustaisten oppilaiden omiin kokemuksiin koulunkäynnistään sekä heidän ajatuksiinsa kouluun ja oppimiseen liittyen. Lisäksi haluttiin selvittää mikä voisi oppilaiden itsensä mukaan helpottaa heidän oppimistaan sekä millaisena oppijana he näkevät itsensä. Näiden teemojen pohjalta tutkimusongelma muotoutuivat seuraavanlaiseksi:

- 1) Millaisia kokemuksia maahanmuuttajataustaisilla oppilailla on koulunkäynnistään?
  - 1.1) Mitkä seikat voivat helpottaa maahanmuuttajataustaisen oppilaan oppimista?
  - 1.2) Millaisena oppijana maahanmuuttajaoppilaat näkevät itsensä?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Laadullinen tutkimus ja teemahaastattelu

#### tutkimusmenetelmänä

Tässä tutkimuksessa haluttiin saavuttaa tutkittavien omat kokemukset koulunkäynnistään, näin ollen laadullinen tutkimus vastasi tähän tarpeeseen parhaiten edustaessaan juuri naturalistista otetta. Laadulliselle tutkimukselle on myös tavanomaista harkinnanvarainen otanta tutkimusjoukosta sekä aineistolähtöinen analyysi. Laadullinen tutkimus pyrkii pikemminkin ymmärtämään kuin selittämään tutkittavia ilmiöitä (Eskola & Suoranta 2005, 14-16.)

Teemahaastattelussa keskeistä on etukäteen määrätyt teema-alueet haastattelussa, joiden järjestys ja laajuus voivat kuitenkin vaihdella. Teemahaastattelussa ei käytetä tarkkaan muotoiltuja kysymyksiä vaan haastattelun aikana kysymyksiä voidaan tarkentaa ja muotoilla uudelleen, jotta tutkimuksen kannalta relevanttia tietoa saataisiin mahdollisimman kattavasti. (Eskola & Suoranta 1998, 87.) Myös tässä tutkimuksessa teemojen läpikäynnin järjestys ja niiden laajuus vaihtelivat haastateltavien kesken. Haastattelutilanteet pyrittiin luomaan mahdollisimman luonnollisiksi tilanteiksi ja näin ollen haastattelut etenivät osaltaan myös omalla painollaan ja teemat siinä järjestyksessä, mistä asioista oppilaat ensisijaisesti mielellään kertoivat. Myös teemojen keskinäinen laajuus vaihteli haastateltavien kesken. Osa oppilaista kertoi mielellään itsestään ja koulunkäynnistään, kun taas osa haastateltavista vaikutti hyvinkin ujoilta ja vähäsanaisilta. Tähän saattoi vaikuttaa

oppilaille outo haastattelutilanne vieraan ihmisen kanssa tai osaltaan myös puutteellinen kielitaito.

Tutkimusta varten tehty haastattelu toteutettiin erään keskisuuren kaupungin alakoululla. Kyseinen koulu valikoitui tutkimukseen, koska koulussa on suhteessa enemmän maahanmuuttajaoppilaita kuin alueen muilla kouluilla. Tutkimus toteutettiin haastatteleamalla maahanmuuttajaoppilaita heidän koulukokemuksistaan. Haastattelu tehtiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna (liite 2) ja haastattelu nauhoitettiin ja litteroitiin, jotta tutkimuksen analyysivaiheessa olisi helpompi palata haastatteluun ja lisätä näin osaltaan tulosten luotettavuutta. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina oppilaiden koulupäivien aikana ennalta sovittuna aikana.

Muutamaan otteeseen haastattelun aikana jouduttiin selventämään kysymystä tai muotoilemaan se toisella tavalla. Vähitellen haastattelujen edetessä oli helpompi ennakoida haastateltavien kannalta vaikeat kysymykset ja käyttää niiden kohdalla selkeämpää kieltä tai keksittyä uutta kiertoilmaisua. Esimerkiksi kysyttäessä oppilailta millainen heidän mielestään olisi unelmien koulu, vastaukset olivat pääsääntöisesti varsin niukkoja. Muuttamalla kysymystä niin, että oppilasta pyydettiin kuvittelemaan itsensä koulun rehtorin paikalle suunnittelemaan uutta koulua, vastaukset olivatkin jo paljon monisanaisempi.



## 5.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen kohteeksi valittiin seitsemän alakoulun maahanmuuttajaoppilasta (ks. taulukko 1). Oppilaiden valinnassa pyrittiin huomioimaan se, että heidän kielitaitonsa olisi tutkimuksen toteuttamisen kannalta riittävä. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat muodostuivat lopulta kolmannen, viidennen ja kuudennen luokan opiskelijoista.

TAULUKKO 1. Haastattelun taustatietoja

Haastatteluun osallistuneet oppilaat	Sukupuoli	Luokka	Maa,josta muuttanut Suomeen	Haastattelun kesto	Litteroituja sivuja
V1	Poika	5.lk	Sudan	26 min.	7
V2	Poika	3.lk	Sudan	31 min.	11
V3	Poika	3.lk	Sudan	40 min.	8
V4	Tyttö	3.lk	Sudan	27 min.	8
V5	Poika	5.lk	Sudan	31 min.	10
V6	Poika	6.lk	Iran	30 min.	12
V7	Poika	6.lk	Sudan	34 min.	10

Haastateltavista kuusi oli poikia ja yksi tyttö, ja kaikki heistä opiskelivat yleisopetuksen ryhmissä. Osa oppilaista oli aiemmin, kouluun saapuessaan opiskellut valmistavalla luokalla ja siirtynyt tämän jälkeen taitojen karttuessa yleisopetuksen ryhmään. Kaikki haastateltavat olivat syntyneet muualla kuin Suomessa, mutta olivat saapuneet perheensä mukana Suomeen ollessaan viiden vuoden, tai tätä aiemmin. Kuusi haastateltavista oli tullut Suomeen Sudanista ja yksi Iranista. Haastatteluun osallistuneista oppilaista käytetään tässä tutkimuksessa termiä maahanmuuttajaoppilas.

### **5.3 Aineiston analysointi**

Laadullisessa tutkimuksessa on hyvin tyypillistä, että analyysivaiheessa aineisto ja tutkimusongelma käyvät vuoropuhelua keskenään. (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 11). Myös tässä tutkimuksessa kerätty aineisto muokkasi jälkikäteen jonkin verran tutkimusongelmaa ja täsmensi samalla tutkimuksen keskiössä olevia osa-alueita. Tutkimuksen tekemisessä aineiston luokittelu, analysointi ja tulkinta ovat kaikki omia erillisiä osiaan, vaikkakin ne liittyvät kyllä vahvasti toisiinsa. Luokittelun, analysoinnin ja tulkinnan painotukset voivat vaihdella eri tutkimuksissa tutkimusvälineistöstä, tyylistä ja tutkimuskohteesta riippuen. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston keruu sekä aineistoon tutustuminen ja alustavien analyysien tekeminen voidaan aloittaa keskenään samanaikaisesti, ja jo varhaisessa vaiheessa tutkimusta, jotta siirtyminen aineistonkeruuvaiheesta varsinaiseen analyysiin olisi helpompaa. (Ruusuvoori ym. 2010, 11.)

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että analyysi on induktiivista. Tällöin lähtökohtana ei ole niinkään teorian tai hypoteesien testaaminen vaan pikemminkin aineiston monipuolinen ja yksityiskohtainen tarkastelu. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 165.) Myös tässä tutkimuksessa haluttiin tuoda esiin mahdollisimman monipuolisesti maahanmuuttajaoppilaiden koulukokemuksia. Koska tutkimuksen tavoitteena oli löytää useita tekijöitä, jotka vaikuttaisivat tavalla tai toisella maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnin arkeen, haluttiin myös analyysivaiheeseen ottaa mukaan monipuolisesti haastatteluista esiin nousseita teemoja.

Ruusuvuori ym. katsovat haastattelun analyysin muodostuvan seitsemästä osiosta (2010, 12), jotka kuitenkin käytännön tutkimustyössä limittyvät toisiinsa ja esiintyvät tutkimuksen teossa osin päällekkäin. Ensimmäinen analyysin osa voidaan nähdä olevan tutkimusongelman asettaminen ja tutkimuskysymysten tarkentaminen. Toisessa analyysin vaiheessa valitaan aineiston keruutapa ja suoritetaan aineiston keruu, tässä tapauksessa haastattelu. Aineiston keruun jälkeen tutustutaan aineistoon perusteellisesti sekä järjestetään ja rajataan aineistoa alustavasti. Tässä tutkimuksessa nauhoitetut haastattelut litteroitiin ensin tarkasti niin, että esimerkiksi tauot ja intonaatiot merkittiin näkyviin. Aineistoon perehtymisen jälkeen siitä eroteltiin tutkimusongelmia vastaava sekä muutoin mielenkiintoinen aines, ja muu aineisto rajattiin ulkopuolelle. Neljännessä vaiheessa tutkimuksen aineistoa luokitellaan ja pyritään löytämään aineistosta teemoja tai ilmiöitä. Tämän tutkimuksen kohdalla luokittelussa lähdettiin liikkeelle teemahaastattelun teemojen pohjalta ja osittain yhdisteltiin ja uudelleenjärjesteltiin niitä. Viides vaihe sisältää lopulta itse aineiston analyysin, jolloin vertaillaan aineistosta nousseita teemoja ja ilmiöitä sekä

muodostetaan samalla säännönmukaisuuksia aineiston tulkintaan. Kuudennessa vaiheessa tutkimuksen tuloksia kootaan yhteen, tulkitaan ja koetellaan tuloksia suhteessa tutkimuksen muuhun aineistoon sekä myös sen ulkopuolelle. Lopuksi analyysin viimeisessä vaiheessa käydään läpi teoreettista dialogia tutkimuksen tulosten kanssa. Lisäksi pyritään hahmottamaan nyt tutkimusaihe uudelleen, uudesta näkökulmasta käsin. Pohditaan myös mahdollisia tutkimuksen tulosten synnyttämiä käytännön vaikutuksia sekä hahmotellaan jatkotutkimustarvetta aiheen tiimoilta. Edellä mainitut tutkimuksen vaiheet eivät välttämättä etene ajallisesti selkeänä jatkumona, vaan esimerkiksi analyysin ensimmäisiin vaiheisiin voidaan vielä palata myöhemmin tutkimuksen edetessä. (Ruusuvuori ym. 2002, 12.) Tässä tutkimuksessa aineisto luokiteltiin ensin teemahaastattelun teemojen pohjalta ja tämän jälkeen edelleen teemoja yhdistämällä ja uudelleen muotoilemalla, jolloin jokaisesta haastattelusta etsittiin kunkin teeman alle siihen viittaavat kohdat. Näin ollen teemat muotoutuivat seuraavanlaisiksi:

- Suomeen tulo
- Koulun aloittaminen
- Opettaja
- Kaverit/ kiusaaminen
- Minäpystyvyys ja metakognitiiviset taidot
- Valmistava luokka
- Vanhemmat
- Kielet (oma kieli/ suomen kieli)

Teemoittelussa käytettiin apuna erivärisiä yliviihauskyniä, jolloin jokainen väri merkitsi aineistossa tiettyä teemaa. Näin pystyttiin jo heti näkemään, mitkä teemat olivat saaneet aikaan eniten keskustelua ja miten tämä jakautui eri haastateltavien kesken. Tämän jälkeen teemoja muokattiin ja jäsenneltiin edelleen, jolloin teemoista muodostui lopullinen analyysi otsikoittain (koulu, opettaja ja työrauha, koulunkäynnin haasteet ja kavereiden merkitys, minäpystyvyys ja metakognitiiviset taidot, kielet sekä vanhempien tuki). Samalla tuloksia peilattiin teoriaan ja aiempiin tutkimuksiin, ja pyrittiin löytämään sekä selittäviä tekijöitä että eroavaisuuksia näiden välillä. Etenkin metakognitiivisten taitojen kohdalla tulos oli pikemminkin se, mitä jätettiin sanomatta kuin se mitä sanottiin. Pohdinta osuudessa tuloksia pyrittiin kokoamaan yhteen, ja peilaamaan niitä edelleen tutkimuksen teoriaan ja aiempaan tutkimukseen sekä esiteltiin jatkotutkimusaiheita.

#### **5.4 Luotettavuus ja eettisyys**

Laadullisen tutkimuksen tekeminen voidaan nähdä prosessina, koska tutkijan tulkinnat aineistosta kehittyvät vähitellen tutkimuksen teon eri vaiheissa. Näin ollen tutkimuksen tekeminen voidaan nähdä olevan myös eräänlainen oppimistapahtuma. (Kiviniemi 2007, 70.)

*Luotettavuuden kriteerit.* Laadullisessa tutkimuksessa esiin nousee useita erilaisia käsitteitä, joilla pyritään kuvaamaan tutkimuksen luotettavuutta. Käsitteet eivät kuitenkaan ole yksiselitteisiä, vaan osalla käsitteistä voidaan nähdä olevan useampia merkityksiä tarkasteltavasta metodikirjallisuudesta riippuen. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 134-135.)

Yksi laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteereistä on uskottavuus ja vastaavuus (credibility). Tutkimuksen uskottavuudella voidaan kuitenkin tarkoittaa sekä sitä vastaako tutkijan käsitteellistäminen ja tulkinta todella tutkittavien käsityksiä, mutta myös tutkimukseen osallistuvien riittävää kuvausta ja arviota aineiston totuudenmukaisuudesta. Tätä osuutta haluttiin tutkimuksessa lisätä mm. monipuolisilla ja runsailla lainauksilla. Myös luotettavuuden kriteerillä siirrettävyys (transferability) voidaan nähdä useampia, jopa toisistaan vastakkaisia merkityksiä. Osa metodikirjallisuuden kirjoittajista puoltaa käsitystä, että tulosten mahdollinen siirrettävyys toiseen kontekstiin riippuu siitä miten samankaltaisia tutkittu ympäristö ja sovellusympäristö ovat toisiinsa nähden. Kun taas osa kirjoittajista puolestaan on sitä mieltä, että tutkimustulokset täytyy kyetä siirtämään myös tutkimuskontekstin ulkopuoliseen vastaavaan kontekstiin. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 136-137.) Tässä tutkimuksessa haastateltavien määrä oli melko pieni ja tutkittavien taustat olivat keskenään varsin samansuuntaiset, joten tulokset saattaisivat olla toisenlaiset, jos tutkittavat olisivat esimerkiksi olleet eri-ikäisiä tai useamman lähtömaan edustajia. Ylipäätään maahanmuuttajaoppilaiden Suomessa vietetyn ajan pituus sekä aiemmat elämäkokemukset varmasti vaikuttavat oppilaiden koulukokemuksiin myös Suomessa. Toisaalta tämä tutkimus toi omalta osaltaan esille muutaman maahanmuuttajaoppilaan kokemuksia ja ajatuksia koulunkäynnistään, ja voi samalla olla esimerkki jostain yleisestä.

Muutamilla luotettavuuden kriteereillä, kuten debendability on suomen kielessä useampia toisistaan hieman poikkeavia käännöksiä. Kriteeri on käännetty esimerkiksi

tarkoittamaan luotettavuutta eli tutkimusprosessin toteutumisen tarkkailua ulkopuolisen henkilön toimesta. Kriteeri on voitu kääntää myös esimerkiksi käsittämään tutkimustilanteen arviointia, jolloin tutkijan on otettava huomioon sekä erilaiset ulkoiset vaihtelua aiheuttavat tekijät että tutkimuksesta ja ilmiöstä itsestään johtuvat tekijät. Samoin termille confirmability esiintyy kirjallisuudessa keskenään hyvin samantapaisia käännöksiä kuten vakiintuneisuus, vahvistettavuus sekä vahvistuvuus, mutta käsitteiden merkityksissä itsessään on kuitenkin huomattavia eroja. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 136-137.) Tämän tutkimuksen kohdalla on myös tiedostettu, että esimerkiksi haastattelun tekeminen oppilaiden koululla saattoi vaikuttaa siihen, että oppilaat halusivat antaa ulkopuoliselle hyvän kuvan koulustaan. Tulokset olisivat saattaneet olla erilaisia, jos haastattelut olisi tehty vaikka oppilaiden kotona tai urheilutalon kahvilassa. Myös haastatteluun käytetty koulun kokoustila saattoi tuntua oppilaiden mielestä liian viralliselta tai jännittävältä paikalta. Oppilaiden jännitystä pyrittiin vähentämään juttelemalla heidän kanssaan ennen haastattelua yleisesti päivän kulusta sekä heidän harrastuksistaan.

Tutkimuksen luotettavuutta on lisäksi pyritty lisäämään haastattelujen tarkalla litteroinnilla. Litteroinnissa on käytetty Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005) mukaisia litterointimerkkejä. Haastattelijasta käytetään lyhennettä (H) ja haastateltavista lyhennettä (V1, V2, jne.), jolla tarkoitetaan vastaajaa 1, vastaajaa 2 jne. Tauot haastattelun aikana on merkitty lyhyellä tauolla (.), keskipitkällä tauolla (..) ja pitkällä tauolla (...). Sanan tai lauseen jääminen kesken on merkitty yhdysviivalla sanan lopussa ja kaksoissulkeiden (( )) sisällä on kommentteja ja selityksiä

haastattelutilanteesta. Lisäksi litteroinnissa on käytetty (£...£) merkintää kuvaamaan hymyilevällä tai nauravalla äänellä sanottua jaksoa.

Tutkimuksen eettisyyttä pohdittaessa nousee esiin mm. kysymykset haastateltavien halukkuudesta osallistua tutkimukseen. Tässä tutkimuksessa tutkimuksen kohteena olivat lapset, mikä osaltaan aiheuttaa suuremman eettisen vastuun tutkijalle. Nieminen (2010, 33) painottaa, että alle 18-vuotiaan tutkimiseen tarvitaan aina huoltajan suostumus, vaikkakin on edelleen epäselvyyksiä siitä miten se hankitaan. Tavallisimmin huoltajia informoidaan tutkimuksesta etukäteen, jolloin he voivat halutessaan kieltäytyä siitä. Jos huoltajat suostuvat tutkimukseen, kysytään lupa vielä lapsilta itseltään, kuten perustuslakiin kuuluvassa itsemääräämisoikeudessa velvoitetaan. (Nieminen 2010, 33) Tässä tutkimuksessa tutkimuslupa kysyttiin ensin koulun rehtorilta ja haastatteluun osallistuneiden oppilaiden luokanopettajilta. Tämän jälkeen kysyttiin lasten halukkuutta osallistua tutkimukseen. Lupa pyydettiin heiltä ensin suullisesti samalla kun tutkimuksen aihetta ja haastattelujen etenemistä esiteltiin koululla. Toisella vierailukerralla kouluun, lasten mukaan annettiin tutkimukseen osallistumislupalomake huoltajien täytettäväksi (Liite 1). Lomakkeesta selviää tutkimuksen aihe ja tarkoitus sekä se, että haastattelut nauhoitetaan ja käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Tutkimus aloitettiin, kun kaikkien oppilaiden luvat olivat palautuneet koululle. Ennen varsinaisten haastattelujen aloittamista lapsilta pyydettiin vielä kirjallinen suostumus osallistumiseen. Tässä tutkimuksessa etuna oli varmasti se, että tutkimusaihe oli mieleinen oppilaille ja heidän huoltajilleen. He halusivat mielellään olla mukana kertomassa omaa näkemystään koulun arjesta maahanmuuttajien silmin. Tutkimuksen eettisyyteen liittyy myös se, miten



haastattelija muotoilee kysymyksensä. Etenkin lasta haastatellessa täytyy olla tarkkana, ettei johdattele lasta vastaamaan halutulla tavalla. Jotkut lapset saattavat olla herkempiä vastaamaan haastateltavalle niin kuin he olettavat, että tämä toivoisi vastattavan. Myös tässä tutkimuksessa osan haastateltavien kohdalla saattoi olla näin. Etenkin kriittisen mielipiteen ilmaiseminen tuntui olevan joistain lapsista vaikeaa. Lapsen ja aikuisen välinen epätasa-arvo on aina lähtökohtana haastattelutilanteessa, jossa lapsi puhuu aikuiselle (Alasuutari 2005, 152).

## 6 MAAHANMUUTTAJAOPPILAJEN KOKEMUKSIA KOULUSTA

### 6.1 Koulussa on kivaa

Melkein kaikki haastateltavista ovat olleet päiväkodissa ja esikoulussa Suomessa ennen kouluun tuloaan. Ainoastaan yksi haastateltavista kertoi, ettei ollut käynyt esikoulua lainkaan vaan mennyt suoraan kouluun. Päiväkodista ja esikoulusta haastateltavilla oli ainoastaan hyvää sanottavaa. Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että päiväkodissa ja esikoulussa on ollut mukavaa ja kavereita on ollut helppo saada. Myös leikit ja koulua vapaampi ilmapiiri ovat jääneet hyvin haastateltavien mieleen. Muutamien oppilaiden mieleen muistivat juuri ne leikit, joita he siihen aikaan olivat leikkineet.

V: 3 Eskarissa oli ihan kivaa (.) kun sää meni sisälle niin siinä oli sellanen eteinen niin me siitä aina otetaan jotku autot ja sitte shiuu ((tekee auton ääntä)) (.) me leikittiin siellä kaikkea sitten nukuttiin siellä se oli (.) siks mää haluaisin olla aina tuola eskarissa

James (1993, 172) painottaa leikin tärkeyttä lapsen kehitykselle ja sanoo sen olevan myös tapa osallistua lapsuuden kulttuuriin. Leikissä lapset rakentavat omaa identiteettiään ja paikkaansa yhteisössä. (Vuorisalo 2009, 157.) Tälle kyseiselle haastateltavalle esikoulu on jäänyt mieleen erityisen mielekkäänä paikkana ja hän

toivookin voivansa olla edelleen esikoululainen. Haastattelun edetessä selvisi, että tämänhetkinen koulunkäynti on hänelle välillä raskasta, joten ehkä myös tästä syystä esikoulun leikit ja lepoaikat tuntuvat houkuttelevilta vaihtoehdoilta.

Kouluun tulo koettiin myös haastateltavien mukaan hyvin hauskana ja mukavana asiana. Useampi haastateltavista liitti kavereiden saamisen ja koulun aloittamisen yhteen. Heidän mielestään oli hauska saada uusia kavereita ja välitunnilla kavereiden kanssa leikkiminen oli jäänyt monen mieleen muistellessa koulun aloitusaikaa. Oppilaat pitivät myös nykyisestä koulustaan. Haastateltavat nostivat puheessaan esille koulun rakennuksena ja arvostivat koulun tarjoamia materiaaleja oppimisen tukena. He olivat tyytyväisiä koulun alueella oleviin kiipeilytelineisiin ja muihin välituntivälineisiin. Yksi haastateltavista kertoi asiasta näin:

V1: Tää on aika kiva koulu ja (.) tää on vielä jotenki (.) hienosti rakennettu ja sitte täällä on paljo jalkapallokenttiä (.) ja telineitä

Kyseisellä koululla oli käytäntönä vastuuttaa myös opiskelijoita heitä koskevassa päätöksenteossa. Näin ollen osa koulun oppilaista oli saanut olla mukana päättämässä, millaisia välituntivälineitä ja -telineitä koulun pihalle hankitaan. Yksi haastateltavista piti erityisen hyvänä asiana tätä käytäntöä ja kertoi hyvin innostuneena hankkeen etenemisestä.

V3: ... koko ajan tilataan uusia juttuja (.) nyt kaukalo on tehty (.) aa kiipeilyteline on tehty (.) kohta tulee (.) kerran me oltiin äänestetty että sinne tulee joku pihalle sellaset jutut jossa on koneet.

H: Niin te saatte itekki vaikuttaa siihen (.) aina äänestätte?

V3: niin (.) sitte kohta me nuo korisjutut niin ne vaihetaan väärinpäin niinku kaks vastaan kaks

Oppilaiden haastatteluista kävi ilmi tyytyväisyys ja ilo koulua kohtaan. Koulu koettiin positiivisena paikkana ja se herätti paljon mukavia mielikuvia. Kysyttäessä oppilailta mikä koulussa on kivointa, monet haastateltavat luettelivat omia mieluisimpia kouluaineitaan. Kun oppilailta kysyttiin, mikä heidän mielestään vaikuttaa eniten siihen, että koulussa on mukava olla, he vastasivat usein kaverit tai liikuntatunnit. Muita esiin nousevia asioita olivat hyvät tunnit ja hyvä opetus sekä välitunnit ja kiva opettaja.

Oppilaiden vastauksissa näkyy selkeimmin juuri kavereiden merkitys kouluviihtyvyydelle. Lisäksi oppilaat arvostivat hyvää opetusta ja pitivät tärkeänä, että opettaja on miellyttävä. Jos kouluviihtyvyyttä ajateltiin lisäävän jokin tietty oppiaine, niin se oli useimmiten taide- ja taitoaine, kuten liikunta tai käsityö. Taide- ja taitoaineilla onkin varmasti myös tärkeä tehtävä koulupäivän rytmittäjänä ja vaihtelun tuojana niiden tarjoaman pedagogisen tehtävän rinnalla. Osalle oppilaista taito- ja taideaineet voivat olla se osa-alue, jossa he menestyvät parhaiten ja pitävät tästä syystä niitä mukavana osana koulupäivää. Etenkin maahanmuuttajataustaisille

oppilaille taito- ja taideaineet voivat olla tärkeitä, koska niissä oppiaineissa ollaan tavallisesti vähemmän kielen kanssa tekemisissä kuin reaaliaineissa.

Osa haastateltavista oli erittäin tyytyväisiä nykyiseen kouluunsa ja pitivät sitä miltei täydellisenä. Voi olla, että tämäntyyppisten kysymysten vastaamiseen vaikuttaa oppilaiden erilainen kulttuuritausta. Ehkä länsimaalaisessa kulttuurissa on totuttu antamaan kritiikkiä helpommin, jolloin myös länsimaalaiset lapset ovat oppineet varhain kriittiseen ajatteluun. Tässä tutkimuksessa ei tehty vertailevaa tutkimusta syntyperäisten suomalaisoppilaiden ja maahanmuuttajaoppilaiden välillä, mutta olisi varmasti mielenkiintoista selvittää olisiko vastauksissa nähtävillä selkeästi keskenään erilaista ajattelutapaa. Tässä yhden oppilaan ajatuksia unelmakoulusta:

V4: No kiva koulu (.) ei kiusata eikä tehdä mitään niinku kiusaamista (..) että tästä tulis hyvä koulu (..) ...ei lyödä (..) ja pitää ottaa kaikki mukaan leikkiin (.) ei kukaan saa jäädä yksin

## **6.2 Opettajan tuki ja työrauha oppimisen mahdollistajina**

Kun oppilailta kysyttiin, millaisia opettajia heillä oli ollut, oppilaat luettelivat useimmiten heitä opettaneita opettajia nimeltä ja kertoivat milloin kukakin opettaja oli heitä opettanut. Hyvänä opettajana haastateltavat pitivät opettajaa, joka on mm. kiva, kiltti, hellä, hauska sekä oikeudenmukainen ja opettaa selkeästi eikä menetä malttiaan helposti. Tässä yhden haastateltavan kertoma esimerkki hyvästä opettajasta.

V7: Se opettaa hyvin sitte (.) no sillä on silleen kivempia opetuksia silleen (.) sillon välillä tietsikassa läksyt ja kaikkee (..) ...sit me yritetään oppia vaikka historiasta sit me katotaan aina leffaa ja siihen liittyvää (.) no sitte me opitaan

Huonon opettajan piirteiksi haastateltavat luettelivat mm. opettajan, joka antaa liian paljon kotitehtäviä tai joka menettää malttinsa helposti ja huutaa oppilailleen. Muutamilla oppilailla olikin kokemuksia tällaisesta opettajasta. Pääsääntöisesti haastateltavat olivat kuitenkin tyytyväisiä opettajiin, joita heillä oli opiskelu-uransa aikana ehtinyt olla. Joidenkin haastateltavien kohdalla kuitenkin tuntui, ettei oppilas täysin uskaltanut kertoa omaa mielipidettään haastattelun aikana. Haastatteluteemoista etenkin opettajuus ja sen kritisointi vaikutti hyvin aralta aiheelta oppilaiden puheessa. Haastateltavat saattoivat kokea kritiikin antamisen opettajia ja koululaitosta kohtaan hankalana ja epämiellyttävänä asiana. Useimmat haastateltavista kokivat, että ovat saaneet opettajilta riittävästi tukea koulutyöhönsä, eivätkä kaivanneet lisätukea tai erilaisia lähestymistapoja opettamiseen. Ainoastaan yksi haastateltavista kertoi kaipaamansa hieman enemmän tukea opettajilta, muttei kuitenkaan tutkimustilanteessa osannut kertoa millaista tukea kaipaisi. Tämän oppilaan kohdalla haastattelusta jäi sellainen tunne, että oppilas tosiaan voisi tarvita lisätukea oppimiseensa. Kun haastateltavilta kysyttiin, millaisena oppilaana opettaja heidät mahdollisesti näkee, olivat he usein hämmentyneitä kysymyksestä. Oppilaiden vastauksista tuli ilmi, etteivät he olleet aiemmin paljoa asiaa ajatelleet.

V1: ((naurua)) No se (opettaja) varmaan hymyilee sitte ja varmaan sanoo jotain (.) sanoo jotain hauskaa (...) mutta kyllä se on joskus ollu vihainenki muttei ihan silleen raivona

Muutammat oppilaat ajattelivat opettajan suhtautuvan heihin positiivisesti, mutta useimmat haastateltavista eivät joko osanneet sanoa, mitä mieltä opettaja heistä olisi tai ajattelivat opettajan suhtautuvan heihin negatiivisesti. Se miten oppilas suhtautuu opettajalta saamaansa tukeen ja huomioon voi riippua vastaavista kokemuksista oman perheen sisällä (Liebkind, Jasinskaja-Lahti ja Haaramo 2001, 141). Useat oppilaat ajattelivat opettajan pitävän heitä rauhattomina ja rikkovan työrauhaa luokassa.

V3: No ehkä sanois (opettaja) että mää oon niinku ehkä vähän käyttäytynyt tuhmasti jossain vaiheesa

Tämän lisäksi haastateltavat ajattelivat opettajan toivovan, että oppilaat pyrkisivät parantamaan arvosanojaan joissain tietyissä oppiaineissa. Liebkindin, Jasinskaja-Lahden ja Haaramon (2001) maahanmuuttajanuorten koulusopeutumista mittaavassa tutkimuksessa tytöt kokivat poikia useammin, että opettaja uskoo heidän koulumenestykseensä, vaikka heidän itsetuntonsa ja hallinnantunteensa oli poikia heikompi. (Liebkind, Jasinskaja-Lahti ja Haaramo 2001, 142.) Tässä tutkimuksessa tyttöjen ja poikien välisiä eroja oli mahdoton tarkastella tutkittavien pienen määrän takia.

Suurin osa haastateltavista on käynyt kouluun tullessaan ensin valmistavaa luokkaa eli maahanmuuttajataustaisille oppilaille tarkoitettua luokkaa, jossa opiskelu on yksilöllisempää ja suomen kielen opiskeluun voidaan keskittyä enemmän. Osa haastateltavista on käynyt valmistavaa luokkaa vain vuoden, osa muutaman vuoden ja osa osittain muutamien vuosien ajan. Haastatellessa oppilaita valmistavaan luokkaan liittyen, nousi työrauha-asia esiin usean oppilaan kohdalla. Suurin osa niistä haastateltavista, jotka olivat aiemmin opiskelleet valmistavassa luokassa, pitivät luokkaa parempana työrauhan kannalta.

V1: No sielä on ollu aika rauhallisesti ja kivaa ku sai apua niin paljo.

Valmistavassa luokassa oppilaita on tavanomaisesti vähemmän kuin yleisopetuksen luokassa, mikä saattaa osaltaan myös vaikuttaa työrauhan säilymiseen. Yhden haastateltavan mielestä valmistavassa luokassa on helpompi keskittyä, koska tehtävät ovat helpompia. Tässä tapauksessa esiin nousee oikeantasosten tehtävien tarjoaminen oppilaille. Oppimisen kannalta on erittäin tärkeää, että harjoitteet vastaavat kunkin oppilaan omaa taitotasoa. Liian vaikeat tehtävät aiheuttavat keskittymisen herpaantumista ja tätä kautta voivat aiheuttaa häiriökäyttäytymistä muita oppilaita kohtaan. Suurin osa oppilaista oli kuitenkin tyytyväisiä oman luokkansa työrauhatilanteeseen. Yksi haastateltavista kertoi luokkaan tulevan häiriökäyttäytymistä, jos oma opettaja oli poissa ja sijainen hoiti opettamisen. Toinen haastateltava oli sitä mieltä, ettei hänen luokassaan pystynyt keskittymään, koska puhetta oli liikaa. Hänen mukaansa etenkin luokan pojat keskustelivat tunnin aikana niin, ettei opiskeluun voinut keskittyä.



### 6.3 Koulunkäynnin haasteet ja kavereiden merkitys

Kysyttäessä haastateltavilta, mistä asioista he eivät pitäneet koulunkäynnissään, esiin nousivat selkeästi riitatilanteet muiden oppilaiden kanssa. Oppilaat joko pelkäsivät kiusaamisen kohteeksi joutumista tai kertoivat haastattelun aikana koululla aiemmin sattuneista riitatilanteista.

V1: ... joskus tulee semmosia (..) ää (..) ärsyttäviä sillei juttuja että tai jotka rupee ärsyttään tai jotain sellasta

H: Aijaa onko ne jotain luokkalaisia?

V1: Ee (..) mejän luokkalaiset ei sillee ärsytä mua (..) ne pitää mua silleen todella hyvänä kaverina

H: Onko ne sitte muita tämän koulun oppilaita jokku jokka - -?

V1: Joo joskus tuosta \*\*\* luokalta joku ärsyttää (..) ne on silleen mun kavereita mutta ne joskus ärsyttää”

Kiusaaminen oli yksi selkeimmin esiin nousseita teemoista. Haastateltavien puheesta välittyi sellainen kuva, että heillä syntyy riitatilanteita sekä keskenään muiden maahanmuuttajaoppilaiden kanssa että kantaväestön oppilaiden kanssa. Oppilaat kokivat, että heitä oli joskus kohdeltu epäoikeudenmukaisesti riidan selvittelytilanteessa. Muutamien oppilaiden kertoessa riitatilanteista selvisi, että osa riidoista oli hyvinkin fyysisiä.

V3: Jos se haastaa riitaa noin (.) sitten jos niinku (.) kato toinen lyö (.) niinku toinen (.) se lyö oikein tähän näin dish ((näyttää kädellä lyöntiä)) sitten toinen vaan (.) sitten tönittää sitä alas vaan (.) sitten ei sattunu edes mitään niin paljo (.) sitte ku opettaja tulee niin alkaa esittää itkemistä ja sitte toinen tuli pahempi (.) tuli tähän ja toinen vaan kaatu (.) niin näyttelee (.) sitte ku opettaja tulee ((nyyh nyyh, tekee itkun ääntä))

Tämä oppilas koki, että riidan selvittelyssä oli toimittu häntä kohtaan väärin, mutta sitaatista selviää myös, että oppilas on itsekin ollut kiusaajana tilanteessa. Kiusaamisen taustalla onkin usein kiusaajan heikko itsetunto (Paavola & Talib 2010, 68). Ristiriitatilanteista huolimatta osa haastateltavista ajatteli kuitenkin luokassaan vallitsevan hyvä ryhmähenki. Yksi oppilaista muotoili asian näin:

V1: Meillä on nyt semmonen (.) sillei kiva ja sitte sillei (..) ei hännää sillei paljoa ja (.) mukavia (.) ottaa toisia mukaan mihin vaan ja sitte ne uskoo toisiin

Kaikki haastatteluun osallistuneet olivat tyytyväisiä omaan ystäväpiiriinsä. He kokivat saaneensa riittävästi kavereita ja kaikilla haastateltavilla oli kavereita omasta luokasta ja muista luokista sekä koulun ulkopuolelta. Haastateltavilla oli kavereina sekä muita maahanmuuttajataustaisia lapsia että myös kantaväestöön kuuluvia lapsia. Muutamalla haastateltavista oli enemmän suomenkielisiä kavereita kuin maahanmuuttajataustaisia kavereita. Monet oppilaista olivat löytäneet kavereita yhteisten harrastusten kautta.

Kaikilla haastatteluun osallistuneista oppilaista oli joku niin läheinen ystävä tai perheenjäsen, että he pystyivät kertomaan tälle salaisuuksiaan. Usein luotettavin henkilö löytyi kotoa.

V3: Joo kerron aina (.) niille (sisaruksille) mää kerron, mutten kenellekään (muulle) (.) koska ne (sisarukset) ei niinku naura, jos mää kerron niille (.) koska ne ei välitä siitä yhtään

Haastateltava koki, että omille sisaruksille on turvallista kertoa omia salaisuuksia, eikä salaisuuden sisältö muuta heidän välistä sidettä. Toinen tärkeä seikka, joka nousi haastatteluista esiin puhuttaessa koulunkäynnin epäkohdista, oli oppilaiden väsymys. Joidenkin oppilaiden kohdalla koulutyön kuormittavuus tuntui liian suurelta suhteessa oppilaiden jaksamiseen.

V3: Jonain päivänä on niin raskasta mennä koska se on niinku ihan sä oot niinku ihan niinku heikko niinku jalka kipee kun sä et voi niinku yhtään mitään liikkua sitte ” Hei sinä herää, mejän pitää mennä kouluun”

Muutammat oppilaat kertoivat haastattelussa olevansa väsyneitä usein, jolloin oli vaikeaa jaksaa herätä kouluun. Yksi oppilaista oli erittäin väsyneen oloinen haastattelutilanteessa ja väsymys varmasti vaikutti heikentävästi hänen

osallistumiseensa. Oppilaan vastaukset olivat paikoin hyvin niukkoja ja hän huokaili paljon sekä elehti levottomasti paikallaan. Hänen kohdallaan haastattelu jouduttiin lopulta lopettamaan hieman aiemmin väsymyksen takia, koska haastattelun jatkaminen ei olisi enää tuonut tutkimuksen kannalta luotettavaa tietoa lisää. Maahanmuuttajaoppilaalle koulunkäynti voi olla raskaampaa kuin äidinkieleltään suomea puhuvalle ikätoverilleen heikomman kielitaidon takia. On ymmärrettävää, että koulunkäynti voi olla kuormittavaa opiskeltaessa vieraalla kielellä uusia asioita, kun osa käsitteistä ja sanoista on täysin vieraita. Maahanmuuttajaoppilaalle opiskelu ei lopu oppitunnin päätyttyä, vaan jatkuu edelleen välitunneilla ja ruokatunnilla sekä kaikessa kanssakäymisessä koulupäivän aikana. Myös kotitehtävien suuri määrä voi olla osasyynä oppilaan uupumiseen. Yksi haastateltavista koki saavansa liian paljon kotitehtäviä ja tunsu tästä syystä itsensä väsyneeksi.

#### **6.4 Minäpystyvyys ja metakognitiiviset taidot oppimisessa**

Yksi tutkimuksen pääteemoista oli selvittää millaisena oppijana haastateltavat itse kokevat itsensä sekä millaisia ajatuksia heillä on omaan oppimiseensa liittyen. Kysyttäessä haastateltavilta mitkä oppiaineet ja millaiset tehtävätyypit he kokivat helpoimmiksi, vastaukset vaihtelivat suuresti. Osa haastateltavista koki pärjäävänsä parhaiten sellaisissa oppiaineissa kuten liikunta, käsityö tai kuvaamataito, mutta mm. myös äidinkieli, historia tai ympäristö- ja luonnontieto saatettiin kokea helppona oppiaineena. Helpoiksi oppiaineiksi oppilaat luettelivat usein sellaisia aineita, joita kohtaan heillä itsellään oli kiinnostusta. Tehtävätyypeistä helpoimmiksi koettiin tavallisesti jonkin oppiaineen jokin tietty opiskeltava sisältöalue.

V3: Tykkään joku lisätehtävistä (.) geometriasta (.) se on mun paras juttu mä oon siinä paras (.) en mä niinku nyt voi sanoa että mä oon siinä paras mutta se on tosi hyvä (..) mä tykkään eniten siitä kaikista eniten (.) se on paras tehtävä

Haastattelun edetessä jäi sellainen tunne, että haastateltavat eivät välttämättä täysin ymmärtäneet mitä kysymyksellä haettiin. Vaikka kysymystä pyrittiin muotoilemaan toisella tavalla ja käytettiin mahdollisimman yksinkertaistettua kieltä, voi olla että osa haastateltavista ei tästäkään huolimatta käsittänyt kysymyksenasettelua. Käsitteenä sana ”tehtävätyyppi” oli vaikea avata ja selittää haastateltaville. Hyvä apu tilanteeseen olisi voinut olla jokin oppikirja, josta oppilaille olisi voinut esitellä erilaisia tehtävätyyppejä ja sitä kautta päästä heidän ajatteluunsa paremmin käsiksi. Pääsääntöisesti oppilaat itse kokivat olevansa hyviä koulussa tai vähintäänkin pärjäävänsä joissain oppiaineissa hyvin. Kuitenkin haastattelun aikana oppilaat painottivat puheessaan enemmän asioita, joita heidän täytyisi omasta mielestään parantaa kuin asioita, joissa he kokivat jo pärjäävänsä hyvin. Heikoimmin haastateltavat kokivat pärjäävänsä matematiikassa, äidinkielessä tai ruotsin kielessä. Matematiikassa vaikeimmiksi tehtäviksi koettiin toisaalta sanalliset tehtävät, mutta toisaalta myös pelkät laskutehtävät. Yksi haastateltavista koki, että matematiikan tehtäviä on liian paljon, samalla hän kuitenkin koki pärjäävänsä matematiikassa ja oppivansa siinä uusia asioita. Leinon (2007) mukaan haasteita maahanmuuttajaoppilaalle etenkin matematiikan opiskeluun saattaa aiheuttaa vallalla oleva itseohjautuvuuden korostaminen (Leino 2007, 64). Tällöin oppilas saattaa ajatella, että on parempi yrittää ratkaista tehtävä itsenäisesti kuin pyytää apua

opettajalta tai varmistaa, että on ymmärtänyt oikein. Myös puutteellinen kielitaito nousi oppilaiden kerronnassa tehtävien teon yhdeksi haasteeksi.

H: Onko matikassa vaikeampia ne sanalliset tehtävät vai sitte ihan ne laskut?

V7: No sanalliset

H: Joo (.) mikä siinä on niinku vaikeeta?

V7: No siinä ei heti silleen hoksaa että mikä on tai mikä on kysymys

Tässä on hyvä esimerkki tilanteesta jossa puutteellinen kielitaito haittaa matemaattisten asioiden oppimista. Oppilailla ei välttämättä ole haasteita matemaattisen ajattelun osa-alueilla vaan ainoastaan kirjoitetun tehtävän käsitteistön tai lausesisällön ymmärtämisessä. Haastateltavien mukaan tällaisissa tilanteissa opettaja on selventänyt oppilaille tehtävänantoa, jonka jälkeen oppilaat ovat lopulta selvineet tehtävien suorittamisesta itsenäisesti.

Kaikki haastateltavat kokivat suurimman osan metakognitiivista oppimista käsittelevistä kysymyksistä erittäin haastavina. Kun heiltä kysyttiin esimerkiksi miten opit parhaiten tai mitä haluaisit oppia koulussa tai koetko, että voit itse vaikuttaa oppimiseesi ja koulunkäyntiisi, vastaukset olivat todella niukkoja. Suuri osa haastateltavista ei ensin ymmärtänyt lainkaan tämän tyyppisiä kysymyksiä tai koki

niihin vastaamisen hankalaksi. Kun oppilaille annettiin valmiita vastausvaihtoehtoja, kysymyksiin vastaaminen helpottui.

H: Ootko huomannut itestäs, että miten sää oppisit parhaiten?

V2: Huh (.) mää en tiedä (..) mää en kyllä tiedä

H: Opikko sää kuuntelemalla, tekemällä, puhumalla?

V2: Tekemällä

Tällaisessa tilanteessa, jossa tutkija joutuu johdattelemaan tutkittavaa vastaamaan, tutkimuksen luotettavuus kuitenkin väistämättä kärsii. Ei voida enää olla täysin varmoja siitä, vastasiko oppilas varmasti vain oman harkintansa varassa. Siitä, miksi koulussa ollaan, haastateltavat olivat montaa mieltä. Osa oppilaista ei osannut vastata kysymykseen lainkaan. Osan mielestä koulussa ollaan oppimassa uusia asioita.

V2: Sinne mä meen aina joka päivä opiskelemaan (.) jos mää en olis koulussa mää en olis tienny mitään (.) olisin vaan sanonu aa tuo (.) mitä hä?

Haastateltavien puheesta kävi ilmi, että he arvostavat koulua ja pitävät sitä tärkeänä, vaikka koulunkäynti tuntuukin välillä vaikealta tai raskaalta. Suurin osa oppilaista oli

tyytyväisiä juuri saamaansa väliarviointiin. Oppilaat kokivat, että he voivat itse vaikuttaa omaan koulunkäyntiinsä ja parantaa omia arvosanojaan jos niin päättävät.

Haastateltavien positiivisesta tulevaisuudenkuvasta puolestaan kertoi heidän erilaiset ammattihaaveensa. Kaikki haastateltavat suhtautuivat positiivisesti tulevaisuuteen ja kertoivat mielellään unelma-ammateistaan, joita olivat mm. poliisi, lääkäri, kauppias, palomies tai sairaanhoitaja.

## **6.5 Koulukieli ja kotikielet**

Tilanteissa, joissa lapsen kielellinen ja kulttuurillinen tausta on eri kuin valtakulttuurilla on vaarana, että häntä pidetään erilaisena ja että hänen on vaikea hyödyntää vieraalla kielellä saamaansa tietoa (Fischbein & Österberg 2009, 41). Suurimmalla osalla tässä tutkimuksessa haastateltavista oli äidinkielenään arabia. Lisäksi he puhuivat omien sanojensa mukaan heidän ”omaa kieltään” eli ensikieltä, joka on lapsen ensimmäinen varhaislapsuudessa opittu kieli (Arvonen, Katva & Nurminen 2010, 45). Näiden oppilaiden ensikieli oli joko dinka tai vastaavasti kurdi tai shuluku. Osa haastateltavista puhui kotona perheensä kanssa ensikieltään, mutta osa puhui arabiaa. Haastateltavat kertoivat, että etenkin vieraiden saapuessa puhutaan usein arabiaa. Joissain perheissä nuorimmat sisarukset eivät enää osaa puhua perheen käyttämää ensikieltä vaan jopa paremmin suomea.

H: Mitä kaikkia kieliä te puhutte kotona?



V6: No ehkä kurdia sitte mun pikkuveljen ja pikkusiskon kaa (.) ku ne ei osaa niin paljon kurdia niin puhun suomee (.) niitten kaa me ehkä puhutaan suomee

Kaikilla tutkimuksessa haastatelluilla oppilailta on mahdollisuus opiskella arabiaa heidän omalla koulullaan arabian kielen opettajan avustuksella. Suurin osa haastateltavista piti arabian kielen tunteja ja sen opetusta mielekkäänä ja mukavana vaihteluna muulle koulutyölle. Arabian kielen opiskelu koettiin pääsääntöisesti mukavana asiana, mutta samalla osittain vaikeana, etenkin kirjoitetun kielen osalta. Tässä tutkimuksessa mukana olleiden maahanmuuttajaoppilaiden oman kielen sekä arabian kielen opiskelu tuntui riippuvan paljon siitä, mitä kieliä oppilaan kotona ja lähipiirissä puhuttiin. Osa haastateltavista ei osannut lainkaan kirjoittaa tai lukea omaa kieltään tai edes arabian kieltä, vaan kieli eli ainoastaan heidän puheessaan.

H: Minkäslaisia siinä teijän omassa kielessä on ne kirjaimet?

V5: En tiä £ en oo koskaan nähny £

Myös aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että maahanmuuttaja voi käyttää jotain kieltä kyllä sujuvasti puheessaan, vaikkei hallitsekaan sen kirjoitettua muotoa (Arvonen, Katva & Nurminen 2010, 48). Kaikki haastatteluun osallistuneet oppilaat olivat muuttaneet Suomeen jo hyvin varhaisessa vaiheessa, eikä heillä ole juurikaan kokemuksia omasta kielestään kodin ulkopuolella. Näin ollen ainakin tämän

tutkimuksen perusteella maahanmuuttajaoppilaiden oman kielen osaaminen ja kielen säilyminen riippuvat suurelta osin siitä kuinka paljon oppilaiden perheissä heidän oman kielen käyttöä ylläpidetään ja opetetaan uudelle sukupolvelle.

Huolimatta siitä, että maahanmuuttajaoppilaat käyttivät omaa kieltään ja arabian kieltä pääsääntöisesti vain puhekielessä, he kuitenkin arvostivat arabian kielen opiskelua. Kun oppilailta kysyttiin, mihin he ajattelevat tarvitsevansa arabian kielen opiskelua, monet heistä vastasivat tarvitsevansa sitä pitääkseen yhteyttä muihin arabikielisiin tai pystyäkseen tulevaisuudessa vierailemaan kotimaassaan.

Kaikki haastatteluun osallistuneet maahanmuuttajaoppilaat saivat suomen kielen oppimisen tueksi suomi toisena kielenä -opetusta (s2-opetus). Haastateltavat pitivät s2-oppitunteja kivoina tunteina ja suhtautuivat positiivisesti suomen kielen opiskeluun. Vaikeimpina asioina suomen kielen opiskelussa maahanmuuttajaoppilaat pitivät suomen kielellä puhumista, kuullun ymmärtämistä sekä joitain kieliopin osa-alueita. Haasteista huolimatta oppilaat kokivat hyvän suomen kielen taidon erittäin tärkeänä osana koulutyötään sekä omaa tulevaisuuttaan.

V6: No eikö jos mä meen johonki työpaikalle niin sitte mä en osaa suomee (.) niin sitte tulee ongelmia

S2 opetusta pidettiin hyvänä tapana oppia suomen kieltä, mutta myös muut tilanteet koulupäivän aikana sekä harrastukset koettiin hyvinä kielen oppimisen tilanteina.

V1: Sillei ku kaverit puhuu niin sillei oppii ihan uusia sanoja

Suurin osa haastateltavista käyttää päivittäin vähintään kahta kieltä puheessaan, useat heistä jopa kolmea tai neljää eri kieltä. Niissä haastateltavien perheissä, joissa oli paljon eri-ikäisiä lapsia, saatettiin kieltä vaihtaa kesken kaiken riippuen siitä, kenen perheenjäsenen kanssa puhuttiin. Samanlaisia piirteitä on huomattu myös aiemmissa tutkimuksissa (Arvonen, Katva & Nurminen 2010, 47-48).

H: Te voitte puhua kolmea kieltä kotona?

V4: Mm-m (.) joskus englantia pikkasen (.) isä puhuu englantia tai äiti (.) koska joskus me ei tietä sitä kieltä niinku mitä se juttu on niin se puhuu (.) niinku se ei osaa sanoa sitä suomella niin se sanoo sitä englannilla

H: Tuntuuko se joskus erikoiselta ku on niin monta kieltä?

V4: Ai meillä?

H: Nii

V4: Joo

H: Se on aika hienoa että osaa monia kieliä

V4: Nyt mä alan opetella vähän aikaa espanjaa

Osa haastateltavista oli jo täysin kaksikielisiä. Kun yhdeltä haastateltavalta kysyttiin, kummalla kielellä hän koki ajattelevansa, omalla äidinkielellään vai suomen kielellä, hän vastasi seuraavaa:

V7: No välillä (.) jos mä puhun suomea nii sit mä ajattelen suomeks (.)

jos mä puhun mun omaa kieltä nii sitte tulee omalla kielellä

Ei voi muuta kuin ihmetellä näiden lasten kykyä käyttää sujuvasti yhtä aikaa useita kieliä puheessaan. Yksi monikielisuuden piirteistä on se, että sanastoa voi olla yhdessä kielessä enemmän joillain elämän osa-alueilla, ja toisessa kielessä taas enemmän jollain toisella osa-alueella. Maahanmuuttajaoppilas oppii usein etenkin koulumaailmaan liittyvät käsitteet ensin suomeksi ja käyttää näin ollen helposti näitä suomenkielisiä sanoja myös äidinkielen puheen seassa. (Arvonen, Katva & Nurminen 2010, 48-49.) Väistämättä tällaisessa tilanteessa herää kuitenkin kysymys siitä, kuinka paljon väärinkäsityksiä perheen sisällä voi mahdollisesti syntyä. Myös tilanteessa, jossa koulua käyvä lapsi on oppinut vanhempiaan nopeammin suomen kielen, on mahdollisuus, että vanhemmat etäännyvät lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Pahimmassa tapauksessa lapsi saattaa jättää kertomatta vanhemmilleen kouluun liittyviä asioita ja näin lapsi voi sulkea vanhemmat koulun ulkopuolelle.

Uuden kielen oppiminen muuttaa perheen valta-asetelmia, koska vanhemmat saattavat joutua tukeutumaan omaan lapseensa esimerkiksi virastoasioita hoitaessa. Tämä muuttaa perheen sisäistä valtahierarkiaa ja saattaa aiheuttaa ristiriitoja perheen sisällä.

## **6.6 Vanhempien tuki koulunkäynnille**

Useissa aiemmissa tutkimuksissa on selvinnyt, että vanhemmilta saatu tuki on vaikuttanut positiivisesti maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumiseen ja on samalla yksi tärkeimmistä sopeutumista edesauttavista tekijöistä (Talib 2002; Liebkind ja Jasinskaja-Lahti 2000; Liebkind, Jasinskaja-Lahti & Haaramo 2001). Myös tässä tutkimuksessa oppilaiden vanhemmiltaan saama tuki saattaa selittää oppilaiden positiivista suhtautumista kouluun ja samalla hyvää koulusopeutumista. Suurin osa haastateltavista koki, että he saivat tarpeeksi apua kotitehtävien tekoon ja, että vanhemmat arvostavat heitä ja heidän koulunkäyntiään.

V6: Niinku mun äiti sanoo että tää koulu on ihan hyvä... Joskus ku mä aina suutun (.) ja mä sanon, että mä en jaks enää mennä huomena kouluun (.) niin se sanoo, että kannattaa mennä ko sielä on niin se hyvä opettaja (.) niin sitte mä sanon, että ok mä meen

Muutamien oppilaiden kohdalla kotoa saatu tuki oli vähäisempää ja he olisivat toivoneet muun muassa enemmän apua kotitehtävien tekoon. Myös vanhempien puutteellinen kielitaito koettiin välillä ongelmaksi kotitehtävien teossa.

V4: joo joskus (auttaa) mutta joskus ei (.) mutta niillä on joskus kiire ja kaikkee sellasta (.) joskus ne auttaa (.) sitte mun isosisko (.) seki aina lähtee harkkoihin ja mun isoveliki lähtee harkkoihin (.) sitte mun pitää aina tehdä ne yksin

Pääsääntöisesti oppilaat kokivat kuitenkin saavansa riittävästi tukea vanhemmiltaan. Tutkimuksessa mukana olleiden maahanmuuttajaoppilaiden vanhemmat halusivat kovasti lapsensa menestyvän koulussa ja pääsevän jatkokoulutukseen. Jyväskylässä maahanmuuttajaoppilaiden kotitehtävien tekoa tukee Helmi-hanke, jossa yliopiston ja sosiaali-alan oppilaitosten opiskelijat käyvät kouluilla auttamassa maahanmuuttajaoppilaita kotitehtävien teossa. Hankkeen tarkoituksena on tarjota apua tilanteessa, jossa koulun tuki on riittämätöntä ja vanhempien kielitaito ja koulutustaso eivät riitä lapsen auttamiseen. Samalla maahanmuuttajaoppilaille on mahdollisuus päästä opiskelussaan lähemmäksi omaa suoritustasoaan. (Turtiainen 2007, 82.)

## 7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää maahanmuuttajaoppilaiden kokemuksia koulunkäynnistään. Tutkimuksen tavoitteena oli saada maahanmuuttajaoppilaiden ääni kuuluviin ja antaa heille mahdollisuus kertoa, mitkä asiat voisivat tukea heidän koulunkäyntiään sekä millaisia haasteita he kohtaavat koulupäivän aikana. Lisäksi tutkimuksessa haluttiin selvittää, millaisena oppijana maahanmuuttajaoppilaat näkevät itsensä. Koska tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda esille oppilaiden omia ajatuksia koulusta, haluttiin myös esitellä monipuolisesti esiin nousseita teemoja.

Yhteenvetona voidaan sanoa, että tutkimuksessa mukana olleet oppilaat olivat itse tyytyväisiä koululta saamaansa tukeen. Koulu koettiin mukavana ja tärkeänä paikkana, vaikka opiskelu koettiin välillä haastavaksi. Kouluviihtyvyyteen vaikutti eniten kaveruussuhteet. Oppilaat kokivat saavansa opettajalta tukea, mutta opettajan ajateltiin useimmin ajattelevan negatiivisesti oppilaastaan. Maahanmuuttajaoppilaat saattavat saada enemmän negatiivista palautetta valtaväestön oppilaisiin verrattuna esimerkiksi tehtävien teossa, mikä voi vaikuttaa heidän kokemuksiinsa siitä, miten positiivisena he pitävät opettajan suhtautumista itseensä. Carola ja Marcello Suarez-Orozco ym. (2001) tutkivat vähemmistöoppilaiden tapoja reagoida negatiiviseen palautteeseen ja heidän tutkimuksessaan maahanmuuttajaoppilaat suhtautuivat negatiiviseen palautteeseen eri tavoin, jolloin reagoitiin vaikuttivat mm. lasten elämäntilanteet, asuntoalue, päiväkotiki ja koulu sekä ystävyysuhteet. (Paavola & Talib 2010, 69).

Suomen kielen opiskelu koettiin osin haasteellisena, mutta positiivisena ja tärkeänä asiana. Oppilaat kokivat oppivansa suomea sekä koulussa että harrastuksissa. Liebkind ja Jasinskaja-Lahti (2000) ovat tutkineet nuorten maahanmuuttajien hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ja heidän tutkimuksessaan hyvä suomen kielen taito paransi nuorten itsetuntoa ja hallinnantunnetta. Samalla se ei kuitenkaan yksinään suojannut nuoria stressioireilta tai käytösongelmilta. (Liebkind & Jasinskaja-Lahti 2001, 120.) Vaikka osalle oppilaista usean kielen käyttäminen arjessa yhtä aikaa ei tuottanutkaan suurempia ongelmia, voi kuitenkin helposti kuvitella, millaisena tällainen kieliviidakko näyttäytyy oppilaalle, jolla on jonkinasteisia kielellisiä häiriöitä haasteenaan. Monikielisyys tulisikin nähdä laajana ja monimuotoisena kokonaisuutena, eikä sen määritelmänä tulisi pitää kahden kielen samantasoista hallintaa vaan toiminnallinen kaksikielisyys voisi tarkoittaa, että oppilas osaa kieliä riittävästi niihin tarkoituksiin, joihin niitä itse käyttää (Arvonen, Katva & Nurminen 2010, 49-50). Aiempien tutkimusten perusteella yksi merkittävimpiä maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntiä edistävästä tekijöistä on vanhemmilta saatu tuki koulunkäynnille (Talib 2002; Liebkind & Jasinskaja-Lahti 2000; Liebkind, Jasinskaja-Lahti & Haaramo 2001). Myös tässä tutkimuksessa oppilaat kokivat saavansa riittävästi tukea vanhemmiltaan, mikä myös saattoi vaikuttaa siihen, että oppilaat pitivät koulunkäynnistä ja kokivat menestyvänsä siinä. Liebkindin ja Jasinskaja-Lahden (2000) tutkimuksessa nuoret, jotka kokivat saavansa tukea ja ymmärrystä molemmilta vanhemmiltaan, omasivat paremman itsetunnon ja olivat tyytyväisempiä elämäänsä. Äidiltä tullut tuki paransi etenkin tyttöjen ja isältä saama tuki poikien itsetuntoa. (Liebkind & Jasinskaja-Lahti 2000, 117). Lisäksi Liebkindin, Jasinskaja-Lahden ja Haaramon (2001) tutkimuksessa vanhemmilta saatu tuki paransi nuorten itsetuntoa ja sitä kautta lisäsi samaistumista vanhempien edustamaan



kulttuuriin ja vahvisti näin heidän vähemmistöidentiteettiään. Tämä puolestaan lisäsi nuorten itsetuntoa entisestään. (Liebkind, Jasinskaja-Lahdti & Haaramo 2001, 144-145.)

Sellaisia tutkimuksessa esiin nousseita asioita, joiden voidaan katsoa tukevan maahanmuuttajaoppilaiden oppimista, olivat siis koulussa viihtyminen, opettajan tuki, positiivinen suhtautuminen suomen kielen opiskeluun sekä vanhemmilta saatu tuki ja positiivinen tulevaisuudenkuva. Kaikki esiin nousseet seikat ovat kuitenkin tiiviisti yhteydessä toisiinsa. Esimerkiksi opettajalta saatu tuki vaikuttaa varmasti myös kouluviihtyvyyteen ja positiiviseen suhtautumiseen suomen kielen opiskelussa sekä saattaa edesauttaa myös positiivisen tulevaisuudenkuvan muodostumisessa. Samoin vanhemmilta saatu tuki vaikuttaa todennäköisesti muun muassa koulussa viihtymiseen ja positiiviseen tulevaisuudenkuvaan.

Maahanmuuttajaoppilaiden koulussa kohtaamiaan haasteita olivat puolestaan muun muassa puutteellinen kielitaito, joka häytti muidenkin aineiden kuin äidinkielen opiskelua. Samantapaisia tuloksia on saatu myös aiemmissa tutkimuksissa (esim. Phillion 2008.) Vieraalla kielellä opiskelu kuormittaa oppilaita ja saattaa aiheuttaa väsymystä, jota useat haastateltavista kokivat. Mitä nopeammin maahanmuuttajaoppilaat kykenevät oppimaan suomen kielen, sitä parempi. Toinen esiin noussut haaste koulunkäynnille oli riitatilanteet oppilaiden kesken. Oppilaiden halu kuulua joukkoon nousi tutkimuksessa esille. Tunne joka on kaikilla lapsilla sama kulttuuritaustasta riippumatta. Toisaalta kiusaamisen taustalla on hyvin usein heikko itsetunto, mikä voi tässäkin tapauksessa olla yksi kiusaamisen taustatekijä. Kaikkien

oppilaiden tulisi saada kokea onnistumisentunteita ja olevansa arvokas omana itsenään sekä kokea tulevansa hyväksytyksi ja osaksi ryhmää. Jos näin ei käy, lapsi saattaa vetäytyä ryhmästä ja käyttäytyä hyvinkin aggressiivisesti. Tällaisen käytöksen syyinä on usein lapsen turvattomuuden tunne, jolloin hän joutuu puolustautumaan psyykkisesti ja fyysisesti. (Paavola & Talib 2010, 68.) Kiusaamisen syiden syvällisempää tarkastelua varten olisi kuitenkin tarvittu lisätutkimusta.

Yksi tutkimuksen tarkoituksista oli selvittää, millaisia kokemuksia maahanmuuttajaoppilaille on itsestään oppijana. Oppilaat kyllä kokivat pärjäävänsä koulussa, mutta samalla he kokivat, että heillä oli paljon parantamisen varaa. Paikoin vastaukset metakognitiivisia taitoja ja minäpystyvyyttä käsitteleviin kysymyksiin olivat suppeat ja kielteiset, mikä voi viitata heikkojen metakognitiivisten taitojen lisäksi osittain heikkoon itsetuntoon. Hyvän itsetunnon on puolestaan huomattu edistävän maahanmuuttajien kouluopeutumista vähentämällä heidän stressioireitaan ja lisäämällä heidän hallinnantunnettaan (Liebkind, Jasinskaja-Lahti & Haaramo 2001, 144). Itsetunto onkin yksi koulumenestyksen tärkeimpiä selittäjiä. Oppilaiden luottamus itseensä sekä kokemus siitä, miten hyvä on ja mitä kykenee oppimaan selittävät koulumenestystä enemmän kuin älykkyys. (Keltinkangas-Järvinen 2004, 40.) Oppilaiden puutteet itsetunnossa saattoivat osaltaan myös vaikuttaa siihen, että opettajan koettiin suhtautuvan heihin negatiivisesti. Metakognitiivisten taitojen harjoittaminen on tärkeää etenkin oppilaille, joilla on haasteita oppimisessaan. Maahanmuuttajaoppilaiden kohdalla voidaan oppimista tukea esimerkiksi tuomalla oppimista näkyväksi ja opettamalla heille toimivia oppimisstrategioita.

Jos tutkimuksessa mukana olleiden oppilaiden kokemuksia verrataan Berryn (1989) nelikenttämalliin, voidaan sanoa, että suurin osa haastateltavista sijoittuisi kentässä integraatiolaatikkoon, mikä luo parhaimmat edellytykset kaksi- ja monikulttuurillisuudelle. Kaikki haastateltavat arvostivat omaa kulttuuriaan ja äidinkieltään, mutta olivat halukkaita myös oppimaan suomen kieltä ja toimimaan valtakulttuurin jäsenenä. Lisäksi heillä oli sosiaalisia kontakteja sekä oman kulttuurinsa että valtaväestön kulttuurin piiristä.

Liebkindin, Jasinskaja-Lahden ja Haaramon (2001) tutkimuksessa verrattiin maahanmuuttajanuorten koulusopeutumista syntyperäisten suomalaisten sopeutumiseen ja saatiin varsin mielenkiintoisia tuloksia. Tutkimuksessa syntyperäiset suomalaiset olivat heikommin sopeutuneita kouluun kuin maahanmuuttajat ja kokivat opettajan uskovan vähemmän heidän koulumenestykseensä. Syntyperäisillä suomalaisilla oli kyllä parempi hallinnantunne, mutta maahanmuuttajien stressioireiden määrä, itsetunto sekä kokemukset vanhempien tuesta olivat samansuuntaiset kuin syntyperäisillä suomalaisilla. Suomalaisilla pojilla todettiin parempi itsetunto kuin maahanmuuttajapojilla, mutta suomalaistyöillä oli taas vastaavasti enemmän stressioireita kuin maahanmuuttajatyöillä.

Huttusen mukaan (2002, 125) monikulttuurisuutta käsiteltäessä on se vaara, että kulttuuripuheessa kulttuurista tulee eron ja toiseuden tuottamisen alue. Tällöin erilaisiin kulttuuriin vähemmistöihin kuuluvia henkilöitä tulkitaan arjessa ja yleisessä puheessa ensisijaisesti jonkin kulttuurin edustajina pikemminkin kuin yksilöinä, jolloin he voivat itsekin omaksua tällaiset puheet. (Rastas 2005, 84.)

Kulttuurit sisältävät kuitenkin aina erilaisia epäsopuosoinnissa olevia ihanteita ja arvoja. Samaan kulttuuriympäristöön sosiaalistuneilla ihmisillä on todennäköisesti nähtävissä samankaltaisia ajattelun ja toiminnan tyyplejä. Ihmiset kulttuurin sisällä ovat kuitenkin aina yksilöitä ja omaavat oman ainutkertaisen elämänsähistoriansa. (Talib ym. 2004, 17.) Monikulttuurisuus pyrkiikin pohtimaan erilaisuuden ja samanlaisuuden sovittelumahdollisuuksia lähestymällä näin tasa-arvoisuutta, jolloin monimuotoisuus ymmärrettäisiin arvoksi sinänsä. Maahanmuuttajaoppilaat ovat lopulta oppilaita, niin kuin kaikki muutkin, omine heikkouksineen ja vahvuuksineen. (Talib 2005, 67-68.) Myöskään tässä tutkimuksessa tutkimustulokset eivät juuri tuoneet esiin mitään sellaista, mikä olisi tyypillistä erityisesti maahanmuuttajaoppilaiden keskuudessa. Vaan pikemminkin tutkimustulokset puoltavat sitä ajatusta, että maahanmuuttajaoppilaiden ajatukset, pelot ja toiveet ovat samanlaisia kuin kenen tahansa heidän ikäisen oppilaan. Erona kuitenkin se, että suomea toisena kielenä oppivalle oppilaalle suomen kieli on aina sekä oppimisen kohde, että sen väline (Opetushallitus 2004). Jotta voitaisiin mahdollisimman hyvin tukea myös maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntiä, tarvitaan varmasti edelleen lisätutkimusta sekä oppilaiden että opettajien näkökulmasta käsin. Mielenkiintoinen tutkimuskohde olisi esimerkiksi maahanmuuttajaoppilaiden metakognitiivisten taitojen tarkempi tarkastelu. Voitaisiin selvittää onko maahanmuuttajaoppilaiden ja valtaväestön oppilaiden metakognitiivisissa taidoissa eroa sekä mitä se merkitsee oppimiselle.

Tässä tutkimuksessa ei missään vaiheessa haluttu alleviivata maahanmuuttajaoppilaiden erilaisuutta vaan päinvastoin lisätä ymmärrystä katsomalla koulua heidän näkökulmastaan käsin ja rakentamalla näin siltaa kaikkien oppilaiden

yhteiseen kouluun. Tällä tutkimuksella haluttiin valottaa maahanmuuttajaoppilaiden arkea suomalaisessa koulussa ja tuoda samalla esiin seikkoja, jotka määrittävät heidän koulunkäyntiään. Asioita, jotka sekä edesauttavat heidän opiskeluaan että asioita, joihin voisimme ehkä kiinnittää enemmän huomiota tulevaisuudessa.

## LÄHTEET

Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa?

Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula. 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Arvonen, A., Katva, L. & Nurminen A. 2010. Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen. Juva: WS Bookwell Oy.

Berry (1989). Berryn nelikenttämalli.

<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/pg/kuntsi/luku1.html> 9.5.2014.

Brinegar, K. 2010. "I feel like I'm safe again" a discussion of middle grades organizational structures from the perspective of immigrant youth and their teachers. RMLE Online. Research in Middle Level Education. 33 (9), 1-14.

Chan, E. 2010. Living in the space between participant and researcher as a narrative inquirer: Examining ethnic identity of Chinese Canadian students as conflicting stories to live by. Journal of Educational Research 103 (2), 113-122.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Fischbein, S. & Österberg, O. 2009. Kaikkien lasten koulu. Erityispedagoginen näkökulma lasten kohtaamiseen. Juva: WS Bookwell.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Helsinki:

Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Keltinkangas-Järvinen, L. 2004. Hyvä itsetunto. Juva: WS Bookwell Oy.

Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmenetelmiin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: PS-kustannus.

Kuronen, I. 2006. ”Minä valitsin uusi elämä” – Maahanmuuttajien tarinoita

kotoutumisesta ja viranomaisten kokemuksia maahanmuuttajatyöstä

KONTAKTI-projektissa. Teoksessa M. Taajamo & S. Puukari (toim.)

Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä. 2007.

Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Korpiljyvä Oy, 85-98.

Leino, L. 2007. Maahanmuuttajaoppilaiden valmentaminen koulun kautta

työelämään – Näkökulmia matematiikan oppimisen haasteisiin. Teoksessa

M. Taajamo & S. Puukari (toim.) Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus

ohjaus- ja neuvontatyössä. 2007. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Korpiljyvä Oy, 63-72.

Liebkind, K. 2001. Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen

valossa. Helsinki: Gaudeamus.

Liebkind, K. & Jasinskaja-Lahti, I. 2001. Nuorten maahanmuuttajien hyvinvointiin

vaikuttavat tekijät. Teoksessa K. Liebkind (toim.) Monikulttuurinen Suomi.

Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Helsinki: Gaudeamus, 112-123.

- Liebkind, K., Jasinskaja-Lahti, I. & Haaramo, J. 2001. Maahanmuuttajanuorten sopeutuminen kouluun. Teoksessa K. Liebkind (toim.) Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Helsinki: Gaudeamus, 138-148.
- Matinheikki-Kokko, K. (toim.) 1999. Monikulttuurinen koulutus. Perusteita ja kokemuksia. Opetushallitus: Hakapaino.
- Nieminen, L. 2010. Lasten ja nuorten tutkimus: Oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. 2010. Helsinki. Nuorisotutkimusseura ry.
- Miten arviointi tukee oppilaan oppimisen taitoa? Opetushallitus.  
[http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/) luettu 9.5.2014.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Opetushallitus.
- Phillion, J. 2008. Multicultural and cross-cultural narrative inquiry into understanding immigrant students' educational experience in Hong Kong. A Journal of Comparative Education 38 (3), 281-293.
- Rastas, A. 2005. Kulttuurit ja erot haastattelutilanteessa. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.



Suomen ulkomaalaisväestö kansalaisuuden, äidinkielen tai syntymaan mukaan 2012.

Kuvio 1. Tilastokeskus. Väestörakennetietoja 2012. [www.stat.fi/index.html](http://www.stat.fi/index.html).

Talib, M-T. 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta

kompetenssista. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Turku: Painosalama Oy.

Kasvatusalan tutkimuksia – Research In Educational Sciences 21, 3-146.

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.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2006. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä:

Tammi.

Turtiainen, K. 2007. Katsaus monikulttuurisuuden opettelemisen lyhyeen historiaan

Jyväskylässä. Teoksessa M. Taajamo & S. Puukari (toim.) Monikulttuurisuus ja

moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä. 2007. Jyväskylä: Koulutuksen

tutkimuslaitos. Korpijyvä Oy, 79-84.

Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Liite 5:

Opetushallituksen suositus maahanmuuttajien äidinkielen opetuksen perusteiksi.

Opetushallitus. <http://www.oph.fi> luettu 4.5.2014, 5.

Vuorisalo, M. 2009. Ken leikkiin ryhtyy –Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä

päiväkodissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) 2009. Lapsuus,

lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. 2009. Tampere: Vastapaino, 156-181.

Welply, O. 2009. Language difference and identity in multicultural classrooms: The views of "immigrant-background" children in French and English primary schools. *A Journal of Comparative and International Education* 40 (3), 345-358.

Xu, S., Connelly, F. M. He, M. F. & Phillion, J. 2007. Immigrant students' experience of schooling: A narrative inquiry theoretical framework. *Journal of Curriculum Studies* 39 (4), 399-422.

## LIITTEET

### Liite 1: Tutkimuslupalomake oppilaiden huoltajille

Hei,

Olen Heli Haapaniemi ja opiskelen Jyväskylän yliopistossa erityisopettajaksi. Opintojeni päättötyön aihe on maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kokemuksia suomalaisesta koulusta. Työtäni ohjaa yliopistolla Helena Sume.

Tutkimuksen tarkoituksena on saada tietoa maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kokemuksista sekä saada heidän äänensä kuuluviin.

Tutkimuksessani haastattelen oppilaita kahdenkesken ja kysyn heidän mielipiteitään kouluun ja opiskeluun liittyvistä asioista. Tutkimuksen tekemistä varten haastattelut nauhoitetaan. Haastattelut ovat ehdottoman luottamuksellisia ja kenenkään oppilaan henkilöllisyys ei tule ilmi valmiissa tutkimuksessa.

Pyytäisin nyt teiltä lupaa lapsellenne osallistua haastatteluun.

Kiitos osallistumisesta!

Terveisin,

Heli Haapaniemi

[heli.m.haapaniemi@ju.fi](mailto:heli.m.haapaniemi@ju.fi)

puh. 040 5194992

palauta alaosa koululle-----

Saako lapsenne osallistua haastatteluun?

kyllä\_\_\_\_ ei\_\_\_\_

---

Oppilaan nimi

---

Huoltajan allekirjoitus

## Liite 2: Teemahaastattelun runko

### Taustatiedot (sukupuoli, luokka, ikä, sisarukset, vanhemmat)

Mistä maasta? Milloin? Mitä kieliä puhut? Äidinkieli?

Kouluun tulo, milloin? Mitä ajatuksia siitä?

### Opiskelu

Millaista koulussa on? Mikä on kivaa/ Mikä ei? Helppoa/Vaikeaa? Millaisista tehtävistä pidät? Miten opit parhaiten? Huomioidaanko? Koulun erikoisia toimintatapoja? (vertaa lähtömaan kouluun/ valmistavaan)) Mikä viihtymisen kannalta tärkeintä? (opettaja/ kaverit/ oppitunnit) Mitä haluat oppia koulussa? Millainen on unelmakoulu?

### Valmistava luokka

Kerro luokasta. Helpottaako opiskelua? Miten auttanut? Mitä eroa tavalliseen luokkaan?

### Itse

Pidätkö opiskelusta? Jos et, niin miksi? Oletko hyvä koulussa? Missä aineissa olet/ et ole? Miten opit parhaiten? Voitko itse vaikuttaa oppimiseen/ koulunkäyntiin? Haaveopiskelupaikka/ ammatti?

### Opettaja

Millaisia opettajia ollut? Millainen hyvä opettaja/ millainen ei? Tuki opettajalta? Mitä opettaja voisi tehdä, jotta oppiminen helpompaa? Unelmaopettaja? Millaisena opettaja näkee sinut?

### Muut oppilaat/ kaverit

Millaisia oppilaita? (perusopet. luokka/ valmistava/ muut luokat) Ilmapiiiri? Missä mukavinta opiskella? Kiusataanko? (miten/ miksi) Onko kavereita luokassa? Kaverit yleensä? (suomalaisia/ oman kulttuurin edustajia) Onko helppo saada kavereita? Kenelle kerrot salaisuuksia?

### Vanhemmat

Mitä mieltä koulusta? Tärkeää/ ei ? (miksi) Auttavatko läksyissä? Koetko saavasi tarpeeksi tukea? Mitä vanhempasi ajattelevat sinusta oppilaana?

### Kieli

Millaista suomen kielen opiskelu ollut? Miten opit parhaiten suomea? Muut kielet? Onko tärkeää opiskella muita kieliä/ omaa äidinkieltä?

