



Identiteettien jäljillä – etnografinen tutkimus turvapaikanhakijoiden opettajista

Minna Bogdanoff

Turvapaikanhakijoiden opettajat työskentelevät monikielisessä ja -kulttuurisessa ympäristössä, jolle on ominaista jatkuva muutos ja epävarmuus tulevasta. Millaisia ammatillisia identiteettejä nämä opettajat rakentavat työssään, ja mitä he ajattelevat kielestä ja kielenoppimisesta? Näihin kysymyksiin etsin vastauksia tehdessäni maisterintutkielmaani (Bogdanoff 2016) etnografisessa Jag bor i Oravais -tutkimushankkeessa.

Etnografista tutkimusta tekemässä

Etnografiselle tutkimukselle on ominaista, että tutkijat ovat itse osallisia tilanteissa, joita he tutkivat. Tavoitteena on saavuttaa mahdollisimman tarkka ja yksityiskohtainen ymmärrys siitä, millaisia merkityksiä tutkimuksen osallistujat antavat sosiaaliselle toiminnalleen. Etnografisen tutkimuksen keskiössä ovatkin osallistujien näkökulmat ja kokemukset, joita tutkija tulkitsee omista lähtökohdistaan käsin. (Pole & Morrison 2003; Pöyhönen 2003.)

Turvapaikanhakijoiden arkeen ja kotoutumispolkuihin keskittyvässä [Jag bor i Oravais -hankkeessa](#) elin näitä periaatteita todeksi yhdessä tutkimusryhmän muiden jäsenten kanssa. Ruotsinkieliselle Pohjanmaalle suuntautuneiden aineistonkeruumatkojen aikana vierailimme vastaanottokeskuksessa ja oppilaitoksissa ja osallistuimme niiden toimintaan. Omassa tutkimuksessani keskityin erityisesti opettajien haastattelemiseen

ja oppituntien seuraamiseen. Haastattelut ja seuraamani oppitunnit tarjosivat kiinnostavia lähtökohtia opettajien ammatillisten identiteettien pohtimiseen.

Ammatillinen identiteetti – millainen opettaja olen?

Ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan ihmisen käsitystä itsestään ammatillisena toimijana: millainen ammattini edustaja olen ja miten haluan tulevaisuudessa kehittyä (mm. Eteläpelto & Vähäsantanen 2006). Identiteettejä voi olla useita eri tilanteissa, ja ne muuttuvat ja kehittyvät vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Akkerman & Meijer 2011). Opettajien kohdalla erilaiset identiteetit tai ainakin identiteetin monet puolet pääsevät näkyviin erilaisissa työhön kuuluvissa vuorovaikutustilanteissa. Opettaja voi mieltää itsensä, roolinsa ja tehtävänsä hyvin eri tavoin riippuen siitä, onko hän tekemisissä muiden ammattien edustajien, oppilaiden, vanhempien vai kollegojen kanssa.

Vaikka muutos, moninaisuus ja vuorovaikutteisuus luonnehtivatkin siis ammatillista identiteettiä, voidaan samaan aikaan puhua myös identiteetin yhtenäisyydestä ja yksilöllisyydestä (Akkerman & Meijer 2011). Opettajan identiteetti ei muutu hallitsemattomasti tilanteen ja seuran mukaan, vaan tietynlainen ydinidentiteetti sekä mahdollisuus vaikuttaa siihen itse ovat aina läsnä. Esimerkiksi työtä ohjaavat arvot, jotka ovat osa opettajan ammatillista identiteettiä (Eteläpelto, Hökkä, Vähäsantanen, Paloniemi & Mahlakaarto 2013), voivat pysyä tilanteesta toiseen työn perustana.

Omassa tutkimuksessani erityisen keskeiseksi ammatillisen identiteetin osa-alueeksi nousi opettajan suhtautuminen opetettaviin turvapaikanhakijoihin. Myös käsitykset kielestä sekä kielenoppimisesta ja opettamisesta osoittautuivat merkittäviksi identiteettien rakennusaineiksi, sillä kieli on opetettavana sisältönä ja vuorovaikutuksen mahdollistajana tärkeä osa turvapaikanhakijoiden opettajien työtä.

Opettajan suhde opetettaviin turvapaikanhakijoihin

Turvapaikanhakijoiden opettajat kuvaavat identiteettejään suhteessa oppilaisiinsa ja opiskeljiihinsa hyvin eri tavoin. Osa turvapaikanhakijoiden opettajista on omaksunut ystävän identiteetin, ja näille opettajille ihmissuhteet ovat työn tärkeintä antia. Opettajan lämmin suhtautuminen opiskeljiin on lähtökohtana työlle, ja opettajuus on ennen kaikkea kanssaihmisyyttä. Ystävöpettajat eivät tee tiukkoja rajoja työn ja vapaa-ajan välille, vaan he viettävät mielellään aikaa opettamiensa turvapaikanhakijoiden kanssa ja pitävät heihin yhteyttä:

Ainakin oma kokemukseni on, että se on hirveen kiva tutustua niihin sillä lailla, että käy niiden kotona. Ne laittaa erilaista ruokaa ja justiin nämä itsestäänselvyydet vähän karisee.

Empaattiset ja välittävät opettajat saattavat aika ajoin ottaa opiskelijoidensa murheita liiaksikin omille harteilleen. Turvapaikanhakijoiden epävarma elämäntilanne ja huolet kuormittavat myös opettajaa. Opettajan roolin rajaaminen pelkästään opettajan tehtäviin on haastavaa tilanteessa, jossa opiskelijat turvautuvat opettajan apuun myös muissa kuin oppimiseen liittyvissä asioissa.

Osa turvapaikanhakijoiden opettajista kuvaa itseään huolenpitäjä- ja kasvattajaopettajiksi. He opettavat tyypillisesti alaikäisiä turvapaikanhakijoita ja kokevat olevansa eräänlaisia vastuuajkuisia. Työ on pitkälti turvallisuuden tunteen luomista sekä erilaisten arjen taitojen opettamista:

Mäkin kyselen kaikkee, puhutaan siis paljon muustaki ku vaan kouluasioista, et tästä elämisestä ja syömisestä ja pukemisesta ja millon pitäis mennä nukkumaan.

Huolenpitäjiksi ja kasvattajiksi itseään kuvailevat opettajat kokevat työnsä palkitsevaksi. Oppilaiden ilo ja koulumyönteisyys sekä vanhempien osoittama kiitollisuus auttavat jaksamaan hektisessä työssä. Nämä opettajat rajaavat työtään hieman toisella tapaa kuin ystäväopettajat ja erottavat työn ja vapaa-ajan selkeämmin toisistaan.

Joidenkin opettajien ammatilliseen identiteettiin kuuluu tietty etäisyys opetettaviin turvapaikanhakijoihin. Etäisyyden ottaminen on ammatillinen valinta, jonka avulla opettajat pitävät yllä omaa työssäjaksamistaan. Nämä opettajat arvostavat ammatillisia rajojaan ja yksityisyyttään ja rajaavat oman työnkuvansa napakasti opettajan tehtäviin. Rajanveto ei ole kuitenkaan aina helppoa, sillä oppilaille ja opiskelijoille on monenlaisia tarpeita ja toiveita ystäväyhteydestä opettajan kanssa. Opiskelijoista välittäminen ja sopivien rajojen asettaminen kulkevatkin käsikkäin opettajien työssä:

Et vaikka on ystävällinen ja vaikka juttelee heidän kanssaan, ni sitte pitää olla jollaki tavalla etäinen, mikä on sinänsä aika ristiriitasta mutta se tuntuu toimivan niin. Samaan aikaan pitää olla lähellä ja kaukana.

Edellä esitellyt kuvaukset opettajien ja opetettavien turvapaikanhakijoiden suhteesta eivät ole yksiselitteisiä tyyppejä, joista opettaja voisi edustaa vain yhtä. Identiteetit voivat vaihdella tilanteittain tai opetettavan ryhmän mukaan, ja lisäksi identiteeteissä voi tapahtua muutoksia myös opettajan uran varrella.

Kielikäsitteet – mitä on kieli ja sen oppiminen?

Kielikäsitteet ovat näkemyksiä siitä, millainen ilmiö kieli on. Kielen voidaan nähdä olevan ensisijaisesti esimerkiksi kielioppia ja rakenteita tai vaihtoehtoisia merkityksiä ja kommunikaatiota (ks. Dufva, Aro, Suni & Salo 2011). Opettajien kielikäsitteet ovat osa heidän ammatillista identiteettiään, ja niillä on suuri merkitys sille, millaiseksi opetus muodostuu. Kielikäsitteet vaikuttavat opetusjärjestelyihin, oppimateriaaleihin, arviointiin ja opettajan tapaan puhua kielestä. Kielenopetuksen perinne korostaa kieliopin ensisijaisuutta, kun taas funktionaalinen lähestymistapa näkee kielen viestinnän välineenä. Opettajien kielikäsitteistä hahmottui tutkimuksessani kolme toisistaan poikkeavaa tyyppiä, jotka sijoittuivat funktionaalisuuden ja kielioppikeskeisyyden jatkumolle.

Useimmat turvapaikanhakijoiden opettajat tähtäävät funktionaaliseen kielenopetukseen. Näiden opettajien mukaan opetuksen tärkein tavoite on, että opiskelijat tai oppilaat kykenevät kommunikoimaan ja toimimaan suomen kielellä: *"Viesti menee perille, se on nyt ensin tärkein mun mielestä."* Koska kieltä opitaan sitä käyttämällä, opetuksessa hyödynnetään esimerkiksi retkiä, musiikkia, kuvataidetta ja pelejä.

Jatkumon toiseen päähän sijoittuu kieliopin merkitystä korostava kielikäsite. Tätä näkemystä kannattavat opettajat pitävät keskeisimpinä opetettavina asioina kielen rakennetta ja kirjoitettua kielimuotoa: *"Kyllä, siitä se lähtee. Kyllä se kielioppi on vaan niin tärkeä. Siitä se lähtee."* Kieltä täytyy heidän mukaansa opiskella ennen kuin sitä voi oikeastaan käyttää. Tavoitteena on, että turvapaikanhakijat oppivat alusta lähtien korrektia yleiskieltä. Arkikielen pariinkin tuki kannustetaan, ja opettajat suosittelivat opiskelijoilleen esimerkiksi sanomalehtien ja TV:n seuraamista vapaa-ajalla. Toiminnalliset harjoitukset jäävät oppitunneilla paitsioon.

Jatkumon kahden ääripään välissä on funktionaalisuutta ja kielioppia yhdistelevä kielikäsite. Tämän käsityksen mukaan kieli on kokonaisuus, jossa kielioppi ja käytännön kielitaito yhdistyvät toisiaan tukevalla tavalla:

Kielen olemuksessa on tärkeää se, et sitä käytetään kommunikointiin. Se pitää paikkansa, mut suomen kieli on niin erilainen, et suomen kielessä se kielioppi onkin sellanen, minkä avulla ja minkä voimalla ja millä moottorilla sitä käytetään ja millä moottorilla sitä puhutaan ja millä moottorilla sitä opitaan.

Kielen käyttämisen taito on näkemystä kannattavien opettajien mukaan olennaisin tavoite oppimiselle, ja kielioppiin tutustuminen tukee tehokkaasti tämän tavoitteen toteutumista. Rakenteiden tuntemus helpottaa kielen käyttöä muttei ole itseisarvo sinänsä.

Vaikka turvapaikanhakijoiden opettajien kielikäsitukset poikkeavat toisistaan voimakkaasti, on heillä kaikilla tavoitteena opiskelijoiden pärjääminen suomalaisessa yhteiskunnassa. Keinot tavoitteen saavuttamiseen ovat sen sijaan erilaiset: osa pitää tärkeänä arjen suullista kielitaitoa, kun taas toiset näkevät huolitellun yleiskielen taitamisen auttavan eteenpäin kirjoitettua kieltä painottavassa yhteiskunnassa.

Eväitä eteenpäin

Turvapaikanhakijoiden opettajien ammatilliset identiteetit ja niihin kuuluvat kielikäsitukset ovat tutkimukseni mukaan monisyisiä ja osin ristiriitaisiakin ilmiöitä. Opettajat voivat vaikuttaa identiteettinsä muotoutumiseen esimerkiksi rajojen vetämisen ja tietoisien pohdinnan avulla, mutta toisaalta identiteetit kehittyvät vuoropuhelussa kollegojen, oppilaiden tai opiskelijoiden, moniammatillisten sidosryhmien ja joissakin tapauksissa myös oppilaiden vanhempien kanssa. Ammatillinen identiteetti vaatiikin muotoutuakseen niin yhteisöön osallistumista kuin opettajan omaa reflektiotaikin.

Turvapaikanhakijoiden opettajat tarvitsevat iästä ja työkokemuksen määrästä riippumatta tukea ammatillisen identiteettinsä rakentamiseksi. On tärkeää, että tuleville opettajille tarjotaan jo koulutusvaiheessa eväitä opettajan ja opetettavien välisen suhteen jäsentämiseen, omien rajojen asettamiseen ja kielikäsituksista tiedostumiseen.

Erityisesti opettajien välinen yhteistyö nousi tutkimukseen osallistuneiden puheessa esiin. Monissa työyhteisöissä yhteistyön tekeminen niin opettajien välillä kuin sidosryhmien suuntaan on luonteva osa arkea, ja opettajat kokevat sen arvokkaana voimavarana. Osa opettajista tuntee sen sijaan jäävänsä työssään yksin, ja heillä on kokemus siitä, ettei tarvittavaa kollegiaalista tukea ole saatavilla. Ajatusten, ideoiden ja

materiaalien vaihtaminen, yhdessä tekeminen sekä työn solmukohtien pohtiminen toisten opettajien kanssa ovat tutkimukseni valossa tärkeitä ammatillisen identiteetin rakentamisen paikkoja. Siksi tulisikin varmistaa, että jokaisella opettajalla on mahdollisuus vertaistukeen ja yhteistyöhön muiden kanssa.

Yhteistyötä olisi mahdollista laajentaa vielä huomattavasti niin paikallisella kuin valtakunnallisellakin tasolla. Turvapaikanhakijoiden opettajat kohtaavat työssään erityisiä kysymyksiä, jotka jokaisen opettajan on ratkaistava, ja hyviä toimintatapoja syntyy jatkuvasti. Pohdittavaksi jääkin, miten Suomessa voitaisiin edistää turvapaikanhakijoiden opettajien välistä tiedonkulkua ja toimiviksi havaittujen käytänteiden leviämistä koulusta ja vastaanottokeskuksesta toiseen.

Kirjoittaja on juuri valmistunut luokanopettajaksi sekä äidinkielen ja kirjallisuuden opettajaksi Jyväskylän yliopistosta.

Lähteet

Akkerman, Sanne F. & Meijer, Paulien C. 2011: A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. – *Teaching and Teacher Education* 27 (2) s. 308–319.

Bogdanoff, Minna 2016: *Turvapaikanhakijoiden opettajien ammatilliset identiteetit ja kielikäsitykset*. Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos ja kielten laitos. – <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-201606153085> 29.1.2017.

Dufva, Hannele, Aro, Mari, Suni, Minna & Salo, Olli-Pekka 2011: Onko kieltä olemassa? Teoreettinen kielitiede, soveltava kielitiede ja kielen oppimisen tutkimus. – Esa Lehtinen, Sirkku Aaltonen, Merja Koskela, Elina Nevasaari & Mariann Skog-Södersved (toim.), *AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 3 s. 22–34. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA.

Eteläpelto, Anneli, Hökkä, Päivi, Vähäsantanen, Katja, Paloniemi, Susanna & Mahlakaarto, Salme 2013: Opettajan ammatillinen identiteetti ja toimijuus: haasteita ja ratkaisuja. – Päivikki Jääskelä, Ulla Klemola, Marja-Kristiina Lerkkanen, Anna-Maija Poikkeus, Helena Rasku-Puttonen & Anneli Eteläpelto (toim.), *Yhdessä parempaa pedagogiikkaa. Interaktiivisuus opetuksessa ja oppimisessa* s. 169–179. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Eteläpelto, Anneli & Vähäsantanen, Katja 2006: Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. – Anneli Eteläpelto & Jussi Onnismaa (toim.), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu* s. 26–49. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.

Jag bor i Oravais -hanke. –
<https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/solki/tutkimus/hankkeet/jagborioravais/jag-bor-i-oravais> 17.2.2017.

Pole, Christopher & Morrison, Marlene 2003: *Ethnography for education*. Maidenhead: Open University Press.

Pöyhönen, Sari 2003: *Uraopettajia, juurilleen palaajia ja kielenharrastajia. Suomen kielen opettajien ammatti-identiteetti Venäjän koulutuksen ja opetuksen murroksessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.