

**VALMAN antama tuki maahanmuuttajien sopeutumiselle
Suomeen**
Pyry Salakari

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2020
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Salakari, Pyry. 2020. VALMAN antama tuki maahanmuuttajien sopeutumiselle Suomeen. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 84 sivua.

Tutkielmani tavoitteena on selvittää, miten ammatilliseen koulutukseen valmistava koulutus (VALMA) on auttanut maahanmuuttajia sopeutumisessa Suomeen. Tutkin maahanmuuttajien haasteita ja elämistä Suomessa kokonaisvaltaisesti keskittymällä kuitenkin VALMAN ohjaukselliseen ja koulutukselliseen rooliin sopeutumisessa.

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, joka pohjautuu fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusstrategiaan eli analysoin aiheitani tutkittavien henkilöiden kokemuksia tulkiten. Keräsin aineistoni puolistrukturoidun haastattelun avulla vuonna 2016 eräässä VALMA-koulutuksessa. Haastattelin viittä aikuista maahanmuuttajaopiskelijaa, sekä yhtä henkilökunnan jäsentä. Tutkielmani kohdistuu opiskelijoihin ja heidän vastauksiinsa, mutta koulutuksen taustaa sekä laajempaa ja ohjauksellista näkemystä varten haastattelin myös yhtä henkilökunnan jäsentä. Muodostin työni tekemällä ensin haastattelut ja kirjoittamalla niiden pohjalta tulokset, minkä jälkeen peilasin omia havaintojani aiempaan teoriaan.

Tutkielmastani ilmeni, että VALMA auttoi maahanmuuttajia Suomeen sopeutumisessa monella tapaa. Maahanmuuttajien kielitaito parani opetuksen ja suomalaisten nuorten kanssa opiskelun myötä, ja he saivat rohkeutta ihmisten kanssa kommunikointiin. VALMA antoi valmiuksia jatko-opintoja varten ja tuki ammatinvalintaa. Lisäksi sen kautta sai tietoa suomalaisesta koulutusjärjestelmästä ja erilaisista ammattialoista. VALMAsta saatuun ohjaukseen oltiin tyytyväisiä, ja koulutuksesta koettiin olleen laaja-alaisesti hyötyä Suomeen kotoutumisessa elämän eri osa-alueilla.

Maahanmuuttajaopiskelijat olivat tyytymättömiä joidenkin suomalaisten nuorten keskittymättömyyteen, mikä näkyi esimerkiksi joko opettajan opetuk-

sen päälle puhumisena tai epäaktiivisuutena. Tämä hankaloitti tutkittavien henkilöiden keskittymistä opetukseen ja opetuksen omaksumista, mutta toisaalta nuorien käytökseen riitti ymmärrystä heidän ikänsä takia. VALMA-koulutuksen toteutukseen oltiin kokonaisuudessaan kuitenkin tyytyväisiä, ja haastatellut henkilöt pitivät maahanmuuttajien ja suomalaisten nuorten kanssa yhdessä opiskelemista yleisesti myönteisenä ratkaisuna.

Asiasanat: VALMA-koulutus, maahanmuuttajat, ohjaus, sopeutuminen

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	6
2	AMMATILLISEEN KOULUTUKSEEN VALMENTAVA KOULUTUS (VALMA)	9
	2.1 VALMAN perusteet	9
	2.2 VALMAN opetussuunnitelma.....	10
	2.3 Henkilökunnan jäsenen näkemyksiä VALMAsta.....	11
3	MONIKULTTUURINEN OHJAUS	14
	3.1 Monikulttuurinen ohjaus käsitteenä	14
	3.2 Monikulttuurinen ohjaus suomalaisessa koulutusjärjestelmässä.....	16
	3.2.1 Monikulttuurinen ohjaus perusopetuksessa.....	17
	3.2.2 Monikulttuurinen ohjaus kohti ammatillista koulutusta.....	18
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	21
	4.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	21
	4.2 Tutkimukseen osallistujat.....	22
	4.3 Aineiston keruu.....	24
	4.4 Aineiston analyysi	27
	4.5 Eettiset ratkaisut.....	32
	4.6 Tutkimuksen luotettavuus	34
5	TULOKSET	38
	5.1 Haasteena kielitaito	40
	5.2 Ammatinvalinta tärkeänä osana koulutusta.....	43
	5.3 Pelosta rohkeuteen.....	45
	5.4 Kotoutuminen Suomeen	48
	5.5 Maahanmuuttajien ja suomalaisten opiskelu yhdessä.....	51

5.6	Työntekijät neuvonnan ja ohjauksen antajina VALMAssa.....	53
5.6.1	Maahanmuuttajien näkemyksiä.....	53
5.6.2	Henkilökunnan jäsenen näkemyksiä	54
6	TULOSTEN TARKASTELUA	58
6.1	Kielitaidon tärkeys ja sen tukeminen.....	58
6.1.1	Kielitaidon merkitys Suomessa	59
6.1.2	Viestinnän kulttuuriset merkitykset ohjauksessa.....	59
6.2	Työn ja koulutuksen haasteet maahanmuuttajalle Suomessa.....	63
6.3	Maahanmuuttajat uudessa yhteiskunnassa	66
6.3.1	Akkulturaatio.....	66
6.3.2	Selviytymiskeinoja uudessa ympäristössä elämiseen.....	70
7	POHDINTA.....	74
	LÄHTEET.....	78

1 JOHDANTO

Antti Rinteen hallitus kirjasi hallitusohjelmaan linjauksen, jonka mukaan toinen aste tulee pakolliseksi, ja oppivelvollisuusikä korotetaan 18 ikävuoteen (YLE 2019.) Ammatillisen koulutuksen merkitys Suomessa kasvaa siis entisestään, ja nivelvaihe peruskoulusta toiselle asteelle tulee aiempaa selvästi tärkeämmäksi. Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus (VALMA) saattaakin olla tulevaisuudessa vieläkin isommassa roolissa suomalaisessa koulutusjärjestelmässä.

BBC julkaisi sivuillaan ennen vuoden 2019 eurovaaleja Euroopan komission laatiman eurobarometrin, jossa kysyttiin Euroopan unionin jäsenmaiden äänestyskelpoisilta kansalaisilta mielipidettä siihen, mitkä ovat heidän tärkeimpinä pitämiään kysymyksiä. Vuodesta 2010 alkava diagrammi osoittaa, että maahanmuuttoa on pidetty isoimpana aiheena vuodesta 2014 lähtien (BBC 2019.) Maahanmuuttajien määrä alkoi nousta Suomessa 2000-luvulle tultaessa (Väestöliitto), ja valtioneuvoston kanslian erityisasiantuntija Kaisa Oksasen vuonna 2015 toimittaman raportin mukaan suuri kansainvälinen liikkuvuuden aika jatkuu toistaiseksi (Oksanen 2015). Onkin selvää, että maahanmuuttajien kouluttautuminen tulevaisuudessa on yhä tärkeämpi teema Suomessa, ja heidän opiskelunsa VALMAssa voi olla isona osana heidän koulutuspolkuaan.

Maahanmuuttajat tarvitsevat ohjausta koulutus- ja työkysymyksissä, mutta myös elääkseen suomalaisessa yhteiskunnassa, mikä voi tuottaa monille suuria haasteita. Mielestäni kotoutumisen alussa tehtävä laadukas ohjaus on tärkeää, jotta ohjauksen tarve myöhemmissä vaiheissa vähenisi. Mutta onko erillistä monikulttuurista ohjausta – eikö jokaisen ihmisen ohjaus ole lopulta samanlaisista elementeistä koostuvaa ihmisen kohtaamista? Toisaalta voisi kuvitella, että maahanmuuttajilla on erilaisia ongelmia ja haasteita kuin kantasuomalaisilla, minkä takia maahanmuuttajien ohjauksesta puhuminen on täysin perusteltua.

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, mitkä asiat nousevat maahanmuuttajilla tärkeiksi heidän opiskelussaan ja elämisessään Suomessa, ja miten VALMAssa tapahtuvalla opetuksella ja ohjauksella voidaan tukea maahan-

muuttajien sopeutumista Suomeen. Olin itse yhden lukukauden ajan töissä VALMAssa ja minulla oli oma luokka opetettavana ja ohjattavana. Ryhmässä oli eri puolilta maailmaa lähtöisin olevia maahanmuuttajia, mutta kaikilla oli sama tavoite – päästä jatkamaan opiskelua ammatilliselle toiselle asteelle. En ollut työskennellyt ennen maahanmuuttajien kanssa, joten kokemus oli minulle täysin uusi. VALMA oli koulutuksenakin hyvin uusi, sillä se oli aloittaessani toiminut vasta yhden lukukauden ajan.

Haastattelin työssäni VALMAN aikuisia maahanmuuttajaopiskelijoita ja yhtä henkilökunnan jäsentä. Halusin painottaa opiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä, ja pohtia ohjauksen tarvetta enemmän tuen saajien kuin antajien näkökulmasta. Halusin laajentaa tutkimustani kuitenkin haastatteleamalla myös VALMA:n työntekijää, jolla oli ohjauksellista ja laajempaa näkökulmaa koulutukseen.

Kerron tutkielmassani ensin VALMAsta – mikä se on ja mitä tavoitteita koulutuksen opetussuunnitelmaan liittyy. Liitän tähän osuuteen myös VALMAssa työskennelleen henkilön näkemyksiä koulutuksesta. Sitten selitän, mitä on monikulttuurinen ohjaus. Tämän jälkeen käsittelem tutkimustani ja kirjoitan haastatteluideni tuloksista. Lopuksi liitän tutkimukseni tuloksista esille nousseet teemat aiempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen ja pohdin löytämieni sisältöjen merkitystä.

VALMA-koulutus ei ole toiminut nykyisessä muodossaan montaa vuotta, eikä sitä ole tutkittu laajasti, joten haluan opinnäytetyölläni osaltani antaa tutkimustietoa koulutuksesta maahanmuuttajien kokemusten perusteella. Toivon löytäneeni informaatiota, jonka avulla koulutusta voidaan kehittää mahdollisuuksien mukaan.

Maahanmuuttajien sopeutumista Suomeen on tutkinut esimerkiksi Irja Pietilä vuoden 2010 väitöstutkimuksessaan *Intercultural Adaptation as a Dialogical Learning Process: motivational factors among the short-term and long-term migrants*, jossa hän yritti ymmärtää ja kuvailla käytäntöjä, joita liittyi monikulttuuriseen sopeutumiseen Suomessa. Bram Lancee on puolestaan tehnyt vuonna 2012 tutkimuksen *Immigrant performance in the labour market: bonding and bridging*

social capital, jossa hän tarkasteli maahanmuuttajien sosiaalisen pääoman muodostumista ja sen vaikutusta työmarkkinoilla Alankomaissa ja Sakassa.

Maahanmuuttajien ohjausta on Suomessa tutkinut 2010-luvulla esimerkiksi Eine Pakarinen väitöstutkimuksessaan *Maahanmuuttajien ohjaus työvoimahallinnossa ja aikuiskoulutuksessa: kohti interkulttuurista ohjausta* (2018). Tutkimuksessa Pakarinen selvittää, millaisia ohjaussuuntauksia on havaittavissa maahanmuuttajia ohjattaessa, kuinka ohjaussuuntauksiset ilmenevät työvoimahallinnon ja aikuiskoulutuksen ammatinharjoittajien keskuudessa maahanmuuttajia ohjattaessa sekä minkälaisia kehitystarpeita löytyy maahanmuuttajien ohjauksesta (Pakarinen 2018, 6).

Tutkimusta maahanmuuttajien ohjaamisesta Suomen ulkopuolella on tehnyt esimerkiksi Moshe Tatar. Hän on julkaissut artikkelin *School counsellors working with immigrant pupils: changes in their approaches after 10 years* (2012) *British Journal of Guidance & Counselling* -lehdessä. Tatar haastatteli alun perin vuonna 1998 israelilaisissa kouluissa työskenteleviä ohjaajia, ja artikkelissaan hän kertoo 10 vuoden seuranta tutkimuksesta, jossa suurin osa ohjaajista haastateltiin uudestaan. Haastatteluissa käsiteltiin teemoja kuten mitkä asiat edesauttavat maahanmuuttajien sopeutumista kouluun, mitkä ovat ohjaajien mielestä maahanmuuttajanuorten suurimpia haasteita sopeutumisessa ja mitä ohjaajat ovat oppineet itsestään, rooleistaan ja koulun työstä maahanmuuttajien kanssa. Monet ohjaajat pitivät maahanmuuttajien sopeuttamista uuteen yhteiskuntaan tärkeimpänä tehtävänä. (Tatar 2012, 577, 584.)

2 AMMATILLISEEN KOULUTUKSEEN VALMENTAVA KOULUTUS (VALMA)

2.1 VALMAN perusteet

Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus (VALMA) on tarkoitettu ennen kaikkea perusopetuksen suorittaneille nuorille, joilla ei ole toiseen asteen tutkintoa. Siihen voivat hakea myös maahanmuuttajat tai aikuiset, jotka kaipaavat tukea ammatilliseen koulutukseen tai oppisopimuskoulutukseen siirtymiseen. Koulutus korvasi ammattistartit, maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavat koulutukset (MAVA), kotitalousopetuksen, valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen 1. VALMA-koulutus oli ensimmäisen kerran yhteishaussa keväällä 2015. (VALMASTA työelämään ja oppisopimuskoulutukseen; Ammatinvalinta.fi.)

VALMAssa voi pohtia tulevaisuudensuunnitelmiaan, perehtyä eri aloihin ja miettiä omaa ammatinvalintaa, saada lisätietoa jatko-opinnoista, tutustua työelämään työpaikkavierailujen kautta, parantaa kielitaitoa esimerkiksi suomen kielessä, kehittää opiskelu- ja elämäntaitoja, korottaa peruskoulun arvostusta tai kehittää opiskelunvalmiuksia. VALMA-opinnot ovat opiskelijälähtöisiä ja opiskelureitin voi muodostaa oppilaan yksilöllisten tarpeiden ja toiveiden mukaan. Hakuvuonna tai sitä edeltävänä vuonna suoritetusta VALMA-koulutuksesta saa kuusi lisäpistettä yhteishakuun, mikäli haku kohdistuu ammatilliseen koulutukseen. (VALMAsta työelämään ja oppisopimuskoulutukseen; Opintopolku.)

Ohjaajan tarkoituksena on auttaa opiskelijaa oman tulevaisuutensa pohjimisessa (VALMAsta työelämään ja oppisopimuskoulutukseen). Ollessani töissä VALMAssa, ei siellä ollut sillä hetkellä varsinaista ohjaajaa, vaan oman luokan opettajat hoitivat ohjaamisen. Toki apua oli saatavilla laajasti VALMAssa työskenneiltä henkilöiltä. VALMAN perustana olevat valinnaisuus ja opiskelija-keskeisyys perustuvat laadukkaaseen ohjaukseen läpi opiskeluajan. Niin VALMAN henkilökunnalta, kuin oppisopimuksen ja työpaikkojen edustajilta

vaaditaan mahdollisesti aikaisempaa enemmän valmiutta yksilölliseen ja oikea-aikaiseen ohjaukseen. Oppilaalle ja hänen tukenaan toimiville ihmisille täytyy antaa perehdytystä kaikista mahdollisista tavoista suorittaa ammatillinen perustutkinto. Tämän saavuttaakseen on tehtävä laajaa yhteistyötä kaikkien opiskelijaa ohjaavien tahojen kanssa. (VALMAsta työelämään ja oppisopimuskoulutukseen.)

Opiskelijalla ja omalla ohjaajalla täytyy olla luottamuksellinen ja säännöllinen vuorovaikutteinen suhde, jotta opiskelija pystyy helposti ja arastelematta kysymään asioita. VALMA-koulutusta ennen ohjaajan tulisi tutustua oppilaiden taustoihin, jotta alkuhaastattelu ja henkilökohtaisen opetussuunnitelman tekeminen onnistuu sulavasti. Ohjauksen avulla voidaan ottaa huomioon opiskelijan vahvuudet, kehityskohteet ja tarpeet. VALMAN opettajan ja ohjaajan täytyy tietää asioista laajasti ja hänen pitää olla joustava ja sopeutumiskykyinen, koska opiskelijat etenevät omiin suuntiinsa ja heidän tarpeensa opiskelun suhteen saattavat olla hyvinkin erilaisia. Työpaikkajaksolla lähiohjausta antaa työpaikkaohjaaja, mutta opiskelijan täytyy voida saada tarvittaessa ohjausta myös tutulta henkilöltä. (VALMAsta työelämään ja oppisopimuskoulutukseen.)

2.2 VALMAN opetussuunnitelma

Vuoden 2015 opetussuunnitelma, jota tutkimukseni pohjautuvassa VALMA-koulutuksessa noudatettiin, koostui pakollisesta koulutuksen osasta sekä valinnaisista koulutuksen osista. Vuonna 2018 on tullut voimaan uudet koulutuksen perusteet, mutta niissä on edelleen paljon samaa aikaisempien perusteiden kanssa. Vuoden 2015 opetussuunnitelmassa koulutuksen kokonaislaajuus oli 60 osaamispistettä.

Pakollisen koulutuksen osan laajuus oli 10 osaamispistettä, ja tämä koostui ammatilliseen koulutukseen orientoitumisesta sekä työelämän perusvalmiuksien hankkimisesta. Valinnaisten koulutusten osiin oli valittava opintoja 50:n osaamispisteen edestä. Tähän kuuluivat opiskelunvalmiuksien vahvistaminen, joka koostui viestintä- ja vuorovaikutusosaamisesta, matemaattis-

luonnontieteellisestä osaamisesta ja yhteiskunnassa tarvittavasta osaamisesta. Maahanmuuttajilla viestintä- ja vuorovaikutusosaamisen kokonaisuuteen kuuluivat usein suomi toisena kielenä -opinnot.

Opiskeluvalmiuksien vahvistamisen lisäksi valinnaiseen osaan kuuluivat työssäoppimiseen ja oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen, arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen sekä ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osat tai osa-alueet. Lisäksi oli valittavissa vapaasti valittavia koulutuksen osia. Näihin kuuluivat urasuunnittelua vahvistavia opintoja, ammatillisiin opintoihin vahvistavia opintoja, opintoja omien yksilöllisten tarpeiden, kiinnostuksen ja valmiuksien mukaan koulutuksen järjestäjän paikallisesta tarjonnasta ja/tai muusta (alueellisesta) tarjonnasta. Vieraskielisille opiskelijoille voitiin järjestää myös oman äidinkielen opetusta. (VALMAN OPS)

2.3 Henkilökunnan jäsenen näkemyksiä VALMAsta

Haastattelin tutkimustani varten VALMA:ssa toimivaa henkilökunnan jäsentä, jolla oli ohjaajakoulutus sekä tehtäviensä kautta kokonaisvaltainen käsitys VALMAsta, joka oli vielä hyvin uusi koulutus. Hän kertoo koulutuksen olevan mielenkiintoinen, koska se rakennettiin vanhan päälle, mutta hän on saanut olla mukana myös kehittämässä uutta. Ensimmäisenä vuotena VALMA-koulutus hakikin vielä muotoaan.

VALMAssa on haastateltavan mukaan tavallaan työntekijälle paljon vapauksia ja tapoja vaikuttaa itse, mutta toisaalta tämä on saattanut haitata oikean fokuksen löytämistä työhön. Tiivis työyhteisö ja sen sisällä tapahtunut yhteistyö onkin ollut tärkeä yksityiskohta. VALMAssa on holistinen ajatusmaailma, jossa opettajat ja luokanvalvojat ohjaavat esimerkiksi koulutukseen ja tulevaisuuteen liittyvissä teemoissa. Kuitenkaan kaikki eivät ole opinto-ohjaajia koulutukseltaan, joten opinto-ohjauksen koulutuksen saaneella on tärkeä tehtävä jalkaa tiettyä erityisosaamista eteenpäin, ja hänen täytyy toisaalta sietää sitä, että muut työskentelevät myös ohjauksen sisältöjen parissa. Onhan VALMAN opetussuunnitelmaankin kirjattu paljon ohjaukseen liittyviä asioita. Tämänkalta-

nen järjestelmä vaatii paljon kommunikointia ja yhteistyötä, ja opinto-ohjauksen koulutuksen käymättömällä työntekijällä täytyy taas olla ohjausorientoitunut ote työhönsä.

Haastateltava näkee paljon hyötyä siitä, että ryhmänohjaaja-opettaja vastaa ohjauksellisista ajatuksista ainakin tietyillä VALMAN oppitunneilla.

Et ikään kuin hyödynnetään kaiken sen hetken, että sää olet ja koko aikahan, kun liikutaan tuolla, niin ollaan tavallaan ammattien ja koulutusjärjestelmän ja sun omien ominaisuuksin ja kaikkien asioiden kanssa tekemisissä, niin hyödyntää sen, et senhän voi vetää todella ohjauksellisesti sen VALMA-vuoden niin, että siinä on niinku koko ajan tää fokus, että sä oot tässä miettimässä nyt ja ens vuonna missäs sää ootkaan, mitkäs asiat siihen vaikuttaa, ni kyllähän se on ihan hirveen luontevaa, ja uskosin että jotenkin palkitsevaa ja nuorekin kannalta jotenkin ehjää ja kokonaista, että se tieto ja se kohtaaminen tulee siellä ku ollaan siinä paikassa.

Haastateltava huomauttaa kuitenkin, että toisinaan on tarvetta myös henkilökohtaiselle ohjaukselle, ja jokaisen oppilaan kanssa tulisi käydä tällainen keskustelu ja tarvittaessa jatkaa keskusteluita. Mikäli ohjattavan ongelmat alkavat olemaan erittäin henkilökohtaisia ja tuntuu, että oma ohjauskeskustelu ei ole oikea paikka ongelmien ratkaisemiseksi, täytyy ohjaajan osata tarvittaessa opastaa opiskelija käymään esimerkiksi kuraattorin luona. Haastateltava toivoo VALMAN ohjauksen kehittyvän niin, että henkilökohtaiseen ohjaukseen olisi enemmän aikaa.

No justii sitä ohjausaikaa ja resurssia, ja nyt sit toivon mukaan sitä ens vuonna onkin vähän enemmän, että ne opettajat, jotka VALMAN ryhmien kans on, et sit aikaa siihen henkilökohtaseen ohjaukseenki on enemmän. Että se arki antais tilaa sille, ni se on, se ei varmaan pystytä vieläkään niin paljon kun ois tarve, mut että se se se, että se semmonen ajan antaminen olisi muutakin kuin kauniita periaatteita.

VALMA nähdään yhtenä vaihtoehtona maahanmuuttajien kotoutumiselle opetushallituksen ja -ministeriön linjauksissa. Haastateltu pitääkin VALMA-

koulutuksen sisältöjä sellaisina, joista on varmasti hyötyä maahanmuuttajille, joilla on riittävän hyvä kielitaito ja aito kiinnostus ammatillista koulutusta kohtaan.

Huonona puolena kantasuomalaisten ja maahanmuuttajien opiskelemisesta yhdessä haastateltava pitää joidenkin asioiden hidastumista ja vaikeutumistakin, koska opetuksessa ja ohjaamisessa joudutaan varmistelemaan tiedon ymmärtämistä. Hyvin erilaisista oppilaista koostuva ryhmä on varmasti haasteellinen tilanne opettajalle, mikä hänen pitää ottaa huomioon opetuksessaan. Opetus ja ohjaus saattaisi olla tehokkaampaa, jos koulutuksessa olisi vain äidinkielenään samaa kieltä puhuvia.

Haastateltava kuitenkin huomauttaa, että VALMAN oppimisen tavoitteet ovat henkilökohtaisia, joten ajan antamiseen on mahdollisuus, koska kaikille opiskelijoille ei ole painetta jakaa tiettyä samaa tietopakettia. VALMA on oppilaan tulevaisuuteen tähtäävä prosessi, joka sallii hieman viipyilyä, ja ylimääräisen ajan voi käyttää hyödylliseen oman elämän miettimiseen. Kokonaisuutena haastateltu pitääkin nykyisen kaltaista järjestelyä enemmän mahdollisuutena kuin uhkana.

No se on hirmu hyöää, että siinä on mahollista niinku oppia toinen toiseltaan valtavasti asioita, ja se on ihan kaikkien kesken nää kulttuuriset jutut, ja et se on ihan valtava mahollisuus oppia. Oppia erittäin isoja asioita niinku erilaisten ihmisten kunnioittamista, huomaamista ja ehkä ennakkoluulojen hälventämistä, mut voihan se niinku sit taas toisaalta myöski lisätäki niitä, jos tulis jotain kulttuurisia isoja semmosia vastakkainasetteluja, että ainahan se on niinku mahollista molemmiin puolin. No, silti se on niinku se on enemmän mahollisuus ku uhka.

3 MONIKULTTUURINEN OHJAUS

3.1 Monikulttuurinen ohjaus käsitteenä

Jan Nederveen Pieterse (2007, 3, 89) selittää monikulttuurisuuden tarkoittavan käytäntöjä, jotka yleensä merkitsevät monikansallisuuksien positiivista arviointia. Sillä voidaan tarkoittaa löyhästi joskus myös kulttuurien välistä yhteiseloä väestötieteellisenä tilana. Termi viittaa sekä meneillään oleviin kulttuurisiin muutostiloihin että moniin institutionaalisiin järjestelyihin.

James A. Banks kuvaa kirjassaan *Multicultural education: issues and perspectives* (2010) monikulttuurista kasvatusta taas ajatukseksi, jossa kaikilla oppilailta on yhtä suuret mahdollisuudet oppia koulussa riippumatta heidän sukupuolestaan, yhteiskunnallisesta luokastaan tai etnisistä, rodullisista ja kulttuurisista piirteistään. Monikulttuurisen kasvatuksen tavoitteena on, että oppilaille kehittyy asenteet, taidot ja tietämys toimia omissa pienemmissä kulttuureissaan, mutta myös laajemmassa kulttuurissa ja globaalissa yhteisössä. (Banks 2010, 3, 25.) Christine I. Bennett (2011, 10–11) jatkaa monikulttuurisen kasvatuksen käsitteen kuvaamista neljällä ydinarvolla. Ensimmäinen on kulttuurisen monimuotoisuuden hyväksyminen ja arvostaminen, toinen ihmisarvon kunnioittaminen ja universaalit ihmisoikeudet, kolmas vastuunkanto maailman yhteisöstä ja neljäs maapallon kunnioittaminen. Nämä arvot ovat ihanteita, jotka eivät ole vielä muuttuneet todellisuudeksi tai edes laajasti hyväksytyiksi, kuten eri kiistoista on nähtävissä.

Monikulttuurisella ohjauksella tarkoitetaan ohjaus- ja neuvontatoimintaa, jossa yritetään kaikissa vaiheissa mahdollisimman hyvin huomioida kulttuurieroista nousevat haasteet etsittäessä yhdessä ohjattavan kanssa ratkaisuja hänen kysymyksiinsä. Kulttuurinen erilaisuus on siis lähtökohta, ja ohjaaja tulee yhä tietoisemmaksi omasta kulttuuritaustastaan ja sen vaikutuksesta toimintaansa ja ajatteluunsa. Tällä tavoin ohjaaja oppii työskentelemään kulttuurisensitiivisesti kulttuurisesti erilaisten ohjattavien kanssa ja etsimään monipuolisesti

erilaisia menetelmiä, joiden kautta ohjattavia voidaan ohjata heidän kulttuuritaustansa ja yksilölliset tarpeensa huomioiden. (Puukari & Korhonen 2013, 16.)

Mielestäni Korhosen ja Puukarin ajatus monikulttuurisesta ohjauksesta on hyvin mielenkiintoinen ja oivaltava. Itse ajattelen monikulttuurisella ohjauksella juuri tapoja ja keinoja, joilla pystyn toimimaan ohjaustilanteessa ohjattavien kanssa. Korhonen ja Puukari lähestyvät aihetta kuitenkin ohjattavien sijaan ohjaajan näkökulmasta – ohjaajan tulee ymmärtää ensin oma kulttuurinen taustansa, jotta hän pystyy ymmärtämään ohjattavien kulttuuritaustat ja niiden vaikutus ohjattavan elämään. Vaikka ohjaustilanteeseen on toisaalta hyvä osallistua ikään kuin ilman ennakkoajatuksia, on ohjaajan monikulttuurisessa ohjaustilanteessa hyvä tiedostaa oma taustansa, jotta hän pystyy kohtaamaan ohjattavat heidän taustansa huomioon ottaen.

Tiina Valtonen ja Vesa Korhonen (2013) kirjoittavat, että ohjaajan tulee tiedostaa omat arvonsa ja pohtia eettisiä kysymyksiä, jotka ovat oleellisia myös maahanmuuttajanuoria kohdatessa. Eettisiä periaatteita, joihin ohjaaja voi työssään törmätä, ovat esimerkiksi itsemääräämisoikeus, luottamuksellisuus, totuudellisuus, riippumattomuus ja oman ammattitaidon kehittäminen. (Valtonen & Korhonen 2013, 226.)

Monikulttuurisessa ohjauksessa voidaan havaita ainakin kaksi pääsuuntausta: *universaali suuntaus* ja *kulttuurispesifi suuntaus*. Universaali suuntaus painottaa kulttuurien samanarvoisuutta ja yhteneväisyyksiä. Suuntauksessa on keskeistä ottaa huomioon ohjattavien yksilölliset erot kuten sukupuoli, sosiaaliryhmä ja elämänhistoria. Kulttuurispesifi suuntaus taas näkee yksilön selkeästi oman ryhmänsä edustajana, kuten etnisen ryhmänsä tai rotunsa edustajana. Jokaisen yksilön kuuluessa erilaisiin yhteisöihin, saattaa niiden vaikutus olla esimerkiksi ohjattavan koulutus- ja uravalintaan suuri. Varsinkin yksilön kasvaessa yhteisöllisessä kulttuurissa, yhteisönäkökulma on tärkeää ottaa huomioon esimerkiksi ottamalla ohjattavalle tärkeitä henkilöitä kuten vanhempia tarvittaessa mukaan ohjaustilanteisiin. Nykyään näitä kahta monikulttuurisen ohjauksen pääsuuntausta ei enää yleensä pidetä erillisinä vastakkaisina suuntauk-

sina, vaan ne nähdään toisiaan täydentävinä näkökulmina monikulttuurisen ohjaukseen. (Puukari & Korhonen 2013, 18.)

3.2 Monikulttuurinen ohjaus suomalaisessa koulutusjärjestelmässä

Monikulttuurinen ohjaus saattaa olla hieman erilaista peruskoulussa, ammatilliseen koulutukseen valmentavassa koulutuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa, koska ohjattavien ikä vaikuttaa kiistatta myös ohjaukseen. Monikulttuurisessa ohjauksessa on kuitenkin varmasti paljon samankaltaisuuksia koulutusasteesta riippumatta.

Maahanmuuttajien ohjaustyötä tehdään useissa paikoissa oppilaitosten ulkopuolellakin kuten erilaisissa virastoissa ja muissa palveluissa, joita maahanmuuttajat käyttävät. Lisäksi esimerkiksi Helsingin aikuisopistossa ohjausta tapahtuu myös muiden kuin ohjaavien opettajien toimesta. Usein ohjausta antaa oppilaitoksen henkilökunnasta työntekijä, joka sattuu olemaan paikalla, kun maahanmuuttajan tarve ohjaukseen on ajankohtainen. (Mandalios, Nummela, Roininen & Sipilä 2011, 17.)

Sirpa Joki (2013) tuo esille, että maahanmuuttajille järjestetään Suomessa runsaasti koulutusta, mutta ongelmana on koulutuksen pirstaloituminen, mikä aiheuttaa ohjaajille hankaluuksia koulutusmahdollisuuksien havaitsemiseen. Maahanmuuttajien ohjaukseen tarvitaan selkeä opas ja malli. Ohjaajaa auttaisi valtakunnallinen verkkosivusto, johon olisi koottu maahanmuuttajille kielitasovaatimuksineen eri koulutusmuodot. Täten ohjauksessa olisi mahdollista havaita, mikä koulutus on järkevä kotoutumisen ja kielitaidon kehittymisen eri vaiheissa. Tämä olisi avuksi myös niille ohjaaville tahoille, jotka eivät järjestä opetusta eivätkä voi arvioida maahanmuuttajien osaamisen tasoa. (Joki 2013, 246.)

Työskennellessäni VALMAssa oli välillä todella vaikeaa tietää kaikista mahdollisuuksista, joita maahanmuuttajataustaisilla opiskelijoilla on. Kysymys tuli ajankohtaiseksi varsinkin silloin, jos oppilaan suomen kielen taito oli niin huono, että hänen mahdollisuutensa jatko-opiskeluun toisen asteen ammatilli-

sessä koulutuksessa olivat sen takia hyvin epätodennäköiset. Sirpa Joen kuvaama sivusto auttaisi ohjaajaa käymään ohjattavan kanssa läpi kaikki tämän vaihtoehdot, joista voisi olla tulevaisuudessa merkittävä hyöty ohjattavalle itselleen siinä tapauksessa, jos hänen jatko-opiskelutoiveensa eivät toteudukaan.

Helsingin aikuisopiston ohjaavien opettajien mielestä kulttuuriset seikat kuten suomalainen elämänmeno sääntöineen, tapoineen ja käytänteineen ovat niitä asioita, joita maahanmuuttajat kohtaavat ja joiden ymmärtämiseen ja niiden kanssa selviämiseen he tarvitsevat ammattitaitoista ohjausta (Mandalios ym. 2011, 16). Opinto-ohjauksen avulla on tarkoitus kertoa maahanmuuttajataustaiselle opiskelijalle suomalaista koulutusjärjestelmästä ja opiskelijan erilaisista mahdollisuuksista kouluttautua. Opiskelijan kanssa on tehtävä henkilökohtainen opinto-ohjelma ja -suunnitelma, ja sitä tarkennetaan opintojen aikana realistisesti yhdessä ohjaajan kanssa opiskelijan jatko-opintojen tavoitteiden mukaan. Maahanmuuttajaopiskelijan tulisi kuitenkin suunnitella itse aktiivisesti omaa tulevaisuuttaan, ja idea omasta vastuusta voi olla vieras joistakin kulttuureista tuleville maahanmuuttajaopiskelijoille. (Joki 2013, 242–243.)

3.2.1 Monikulttuurinen ohjaus perusopetuksessa

Maahanmuuttajat ovat erityinen kohderyhmä perusopetuksessa ohjauksen kannalta. Ohjauksellisina tavoitteina ovat esimerkiksi kielen oppiminen, suomalaiseen kulttuuriin ja kouluun integroituminen sekä oman elämän ja opintojen suuntien löytäminen myös peruskoulun jälkeen. Maahanmuuttajanuori kamppailee usein kolmen eri kulttuurin välillä: nuorten oman, kodin sekä koulun. (Valtonen & Korhonen 2013, 224–225.)

Kolmen kulttuurin välillä toiminen voi olla maahanmuuttajanuorelle erittäin haastavaa. Koulu ja koti saattavat antaa nuorelle täysin toisenlaisia ohjeita, ja kaiken tämän keskellä nuoren tulisi muodostaa vielä oma kantansa. Vaikka maahanmuuttajanuorellekin voivat koulun tietyt ohjeet ja ajatusmaailmat tuntua vieraalta, pystyy hän todennäköisesti ymmärtämään niitä jotenkin toimimalla kouluympäristössä ja keskustelemalla asioista koulun henkilökunnan ja muiden oppilaiden kanssa. Kotona taas voi olla mahdollista, että siellä ei ym-

märretä lainkaan koulun tapoja toimia, koska asiat nähdään vain omasta näkökulmasta ja kulttuuritaustasta käsin.

Samalla tavoin ohjaajan voi olla vaikea käsittää tiettyjä maahanmuuttajan nuoren ratkaisuja ja mielipiteitä, jotka hän on muodostanut itse tai kodin kautta. Ohjaajakin saattaa osallistua keskusteluihin vain koulun näkökulmasta, eikä hän osaa peilata ohjattavan ratkaisuja ohjattavan omaan kulttuuriin. Valtonen & Korhonen (2013) jatkavatkin, että oppilaan kotona voi olla täysin erilainen kulttuuri, kieli ja arvomaailma kuin suomalaisessa yhteiskunnassa. Vanhempien odotukset ja kulttuuriset jännitteet voivat törmätä suomalaisen yhteiskunnan odotuksiin. (Valtonen & Korhonen 2013, 230.)

Kun ohjaajan asiakkaana ovat lapset tai nuoret ja heidän perheensä, vaatii työskentely maahanmuuttajien kanssa useiden tahojen yhteistyötä. Tällaisia yhteistyötahoja ovat esimerkiksi opettajat, maahanmuuttajien opettajat, oppilashuoltoryhmä, erilaiset koulun sisäiset työryhmät, sosiaalitoimi, nuorisotoimi ja maahanmuuttajajärjestöt. Lisäksi maahanmuuttajanuorten koulutus- ja uravalintakysymyksissä merkittäviä yhteistyökumppaneita ovat työvoimatoimiston ammatti- ja koulutustietopalvelun sekä ammatinvalinnanohjauksen edustajat. Moniammatillisesta yhteistyöstä on sitä enemmän hyötyä, mitä enemmän eri toimijoilla on tietoa maahanmuuttajien taustoista ja heidän nykyisistä elinolosuhteistaan. (Lairio & Leino 2007, 56.)

3.2.2 Monikulttuurinen ohjaus kohti ammatillista koulutusta

Ammatillisen koulutuksen suosion kasvu Suomessa näkyy myös maahanmuuttajien keskuudessa, ja he hakevatkin selkeästi enemmän ammatilliseen peruskoulutukseen lukion sijaan. Hakijoiden lähtökohdat ovat hyvin erilaiset heidän tullessa eri aikaan Suomeen. Tämä vaikuttaa kielitaitoon, joka on lopulta ratkaiseva tekijä ammatilliseen peruskoulutukseen pääsyssä. Ammatilliseen peruskoulutukseen hakeutuminen vaatii uravalinnan ohjausta ja yhteistyötä niin lähettävän kuin vastaanottavan koulun ohjaushenkilöstöltä. (Syrjälä 2013, 248–250.)

Ohjauksen kannalta haasteellista MAVA-koulutuksessa on esimerkiksi hakijoiden erilaiset koulutustaustat. Osalla hakijoista on yliopisto-opintoja, ja osa on käynyt vain koraanikoulua. Hakemuksien täyttö vaatii myös erityishuomiota, ja koulutuksen sopivuus ja tavoitteet tulee käsitellä tarkkaan. (Syrjälä 2013, 253.)

Minulla on samanlaisia kokemuksia työskennellessäni VALMAssa. Osalla oppilaistani oli akateeminen tutkinto, kun taas toisille oli järkevampää suorittaa suomalainen perustutkinto ennen siirtymistä toisen asteen opintoihin. Opiskelijoiden taustat oli selvitettävä heidän kanssaan tarkasti, ja koulutuksien vastavuutta Suomen vaatimuksiin oli pohdittava monelta kantilta. Oppilaani olivat saapuneet myös Suomeen hyvin eri aikaan, mikä asetti haasteita niin kielellisesti kuin suomalaisen yhteiskunnan ymmärtämisessä. Yhteisissä kokoontumisissa oli otettava huomioon oppilaiden erilaisuus ja käsiteltävä aiheita todella yksinkertaisesta tasosta vaativampaan tasoon. Vaikka osalle jotkin käytävät asiat olivat jo tuttuja, ei kertauksesta varmastikaan ollut haittaa, ja samalla oli mahdollista korjata mahdolliset väärinymmärrykset ja väärinoppimiset.

Koin opiskelijoiden vertaistuen äärimmäisen tärkeäksi. Enemmän asioista perillä olevat oppilaat pystyivät auttamaan heikommassa asemassa olevia, ja maahanmuuttajaopiskelijat pystyivät ymmärtämään toisiaan varmasti joskus paremmin kuin minua, koska oppilaat pystyivät näkemään asiat maahanmuuttajien näkökulmasta.

Eine Pakarinen viittaa R. Vance Peavyn sosiodynaamiseen ohjausnäkemykseen, jossa painotetaan ohjattavan kulttuurisen ymmärtämisen roolia onnistuneen ohjausprosessin perusedellytyksenä. Ohjattavaa kunnioitetaan hänenä itsenään sekä henkilönä, joksi hän yrittää tulla. Lisäksi kunnioitetaan ohjattavan identiteettiä sekä ihmisten yhteenkuuluvuuden välistä dialektiikkaa ja ihmisen toimintaa. Sosiodynaaminen ihanne on, että avunhakijan ja auttajan välille syntyy yhteistyösuhde, joka perustuu erilaisuuden kunnioittamiseen. (Pakarinen 2018, 60.)

Monikulttuurinen ohjaus, jossa otetaan erikseen huomioon jokaisen ohjattavan kulttuuri, saattaa olla hyvin vaikeaa toteuttaa. Maahanmuuttajien ohjaus

koostuu mielestäni samoista ohjauksen peruskäytännöistä, mutta ohjaajan on kuitenkin monissa tapauksissa hyvä luoda ohjaustilanteesta mahdollisimman monikulttuurinen maahanmuuttajia ohjattaessa. Vaikka tämä ei suoranaisesti ohjauskeskusteluissa tulisi edes esille, on sen vaikutus ohjauksen taustalla tärkeää pitää koko ajan mielessä.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tieteellisessä tutkimuksessa voi olla pääongelmia ja osaongelmia. Pääongelma on usein laajempi yleispiirteinen kysymys, josta selviää tutkittava kokonaisuus. Osaongelmat ovat tulosta pääongelman analysoinnista ja täsmentämisestä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015, 126–128.) Tutkimukseni tavoitteena ja pääongelmana on selvittää, miten VALMAssa opiskelleet maahanmuuttajat ovat kokeneet VALMAN auttaneen heidän sopeutumistaan Suomeen.

Osaongelmina tutkin, miten ohjauksella voidaan auttaa maahanmuuttajien sopeutumista Suomeen ja minkälaisia haasteita heillä on ollut Suomessa eläessään. Haluan tutkia koulutuksen käyneitä maahanmuuttajaopiskelijoita kokonaisvaltaisesti, vaikka pääpaino on koulutuksellisissa haasteissa. VALMA on nimittäin holistinen koulutus, jossa opiskelija rakentaa tulevaisuuttaan pohdimalla elämään liittyviä kysymyksiä monipuolisesti. Vaikka Jorma Kanasen (2014, 33) mukaan tutkimusongelmaa pitää usein rajata, liian aikainen rajaaminen saattaa aiheuttaa umpikujan joutumisen. Liiallisella rajauksella voidaan tutkimus myös irrottaa oikeasta kontekstistaan. Toisaalta Kananen huomauttaa, että rajaamisella on tavoitteena saada tutkimusaihe mahdolliseksi käsitellä.

Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus on poikkeuksellinen siinä mielessä, että siinä opiskelijoiden taustat ovat todella erilaisia ja kansuomalaiset ja maahanmuuttajat opiskelevat tiiviisti yhdessä. Halusinkin selvittää tutkimuksessani myös yhtenä osaongelmana, saivatko maahanmuuttajat tämänkaltaisesta integroinnista tukea uuteen kotimaahan sopeutumiselle, vai kokivatko he järjestelmän haitallisena.

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Valitsin sen tutkimusstrategiakse-
ni, koska halusin selvittää oppilaiden persoonallisia kokemuksia VALMAN vaikutuksesta heidän sopeutumiselleen Suomeen. Käytän tutkimuksessani fenomenologis-hermeneuttista tutkimusstrategiaa. Puhuessani jatkossa fenomenologiasta, tarkoitan tällä hermeneuttista fenomenologian muotoa. Aineistonhan-

kintamenetelmäni oli puolistrukturoitu haastattelu ja analysoin aineistoani fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen mukaisesti.

Fenomenologiassa tarkastellaan sitä, mikä ilmenee meille itse koettuna, elettyinä maailmana ja itsenä kyseisessä maailmassa (Laine 2018, 30). Jonathan A. Smith (2017, 303) jatkaa, että fenomenologiassa on tarkoituksena tutkia kokemuksia niin pitkälle kuin mahdollista ilman liiallista aikaisemman psykologisen teorian vaikutusta tai tutkijan henkilökohtaisia taipumuksia. Tästä syystä rakensin tutkielmani siinä järjestyksessä, että ennen muiden laatimien teorioiden tarkastelua tein oman tutkimukseni, josta nostin esiin asioita verraten aiempiin hypoteeseihin. Näin analysoin nimenomaan tutkittavieni henkilöiden itse elettyä maailmaa. Soila Judén-Tupakka (2007, 84) toteaa, että fenomenologisen metodin soveltamisen isoin vaikeus empiirisessä tutkimuksessa on tehdä tutkimus ennakko-oletuksista vapaasti, mutta samaan aikaan toteuttaa se tieteellisesti asianmukaiseksi menetelmällistä lähestymistapaa noudattaen.

Hermeneutiikassa tarkastellaan tulkintaa ja ymmärtämistä (Laine 2018, 33), ja analysointivaiheessa minun pitikin yrittää ymmärtää haastateltavien ajatuksia. Tämä korostui esimerkiksi vastauksissa, joissa henkilöiden oli puutteellisen kielitaidon takia yritettävä selittää ideansa kiertoilmaisujen kautta. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus tiedostaa henkilökohtaisen kokemuksen merkityksen tutkimisen sekä tutkijan että tutkittavan tulkintoina (Smith 2017, 303).

4.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseni osallistujiksi valikoituivat viisi VALMA-koulutuksen maahanmuuttajaopiskelijaa ja yksi ohjaustaustainen henkilökunnan jäsen. Opiskelijat olivat tutkimusta tehdessä suorittaneet koulutuksen sisällöt – osa tosin hieman eri pituisina, joten heillä oli muodostunut kokonaiskuva opinnoista. Eskola, Lätti ja Vastamäki (2018, 30) esittävät sopivien haastateltavien olevan sellaisia, joilta ajatellaan löytyvän haluttua tietoa tai kokemusta tai jotka ovat olleet mukana jossain prosessissa. Ollessani töissä VALMAssa, kysyin vapaaehtoisia

maahanmuuttajataustaisia oppilaita haastattelua varten. Viisi opiskelijaa ilmaisi halukkuudestaan osallistua tutkimukseen, joten tutkimukseen osallistuvien henkilöiden valinta oli selkeä. Henkilökunnan jäsenen valinta oli myös ilmeinen, koska hänellä oli ohjaustausta ja hän oli ollut mukana kehittämässä koulutusta. Sain häneltä näkökantaa VALMAN ohjauksellisiin tavoitteisiin sekä koulutuksen yleiseen ideologiseen taustaan.

Keksin tutkittaville ihmisille nimet, jottei heidän henkilöllisyytensä paljastuisi. Kysyessäni halukkaita opiskelijoita haastatteluihin, toin ilmi, että heidän anonymiteettinsä tulisi olemaan turvattu. Jos on päättänyt käsitellä aineiston anonymisti, tästä kannattanee kertoa jo haastattelukutsussa etenkin arkaluonteisten asioiden yhteydessä (Eskola ym. 2018). Uskoin tämän lisäävän mahdollisuuksia vapaaehtoisille osallistujille ja halusin myös, että he voisivat kertoa kokemuksistaan täysin rehellisesti. Halusin tehdä tutkimuksen vapaaehtoisuuteen perustuen, koska ajattelin tämän tuovan lisäarvoa työlleni haastateltavien ollessa kiinnostuneita aiheesta.

Tutkittavien maahanmuuttajaopiskelijoiden taustat erosivat toisistaan ja he tulivat eri puolilta maailmaa. Pidän tätä hyvänä yksityiskohtana tutkimukseni suhteen, koska eri kulttuureissa koulutukset ja eläminen yleensä ovat toisistaan poikkeavia. Tämän lisäksi joissakin kulttuureissa on vastaavuuksia Suomen kanssa enemmän kuin toisissa kulttuureissa, joten sain eri maissa syntyneiden haastateltavien avulla kulttuurillisesti laajan tutkimushenkilöryhmän. Ljudmila ja Oleg ovat syntyneet itäisessä Euroopassa, Alisha ja Mai Aasiassa ja Maryam Afrikassa. He olivat eri ikäisiä, mutta jokainen heistä oli aikuinen.

Ljudmila osasi puhua suomea parhaiten, sillä hän oli opiskellut suomen kielen opettajaksi synnyinmaassaan. Hänellä oli aiemmasta maastaan perustutkinto ja yliopistotutkinto. Hän ei ollut tosin käyttänyt suomea seitsemään vuoteen ollessaan muissa töissä, joten omien sanojensa mukaan hän oli unohtanut suomen kielestä paljon. Ljudmila oli ehtinyt asua Suomessa vain noin kolme kuukautta ennen VALMAan saapumista. Hänellä oli työ- ja elinkeinotoimistossa testi, jossa hänelle sanottiin, että hänen kielitaitonsa on sen verran hyvä, ettei

hänelle ole kielikurssia. Sen sijaan hänelle suositeltiin ammatilliseen koulutukseen valmentavaa koulutusta, johon hän menikin mielellään.

Maryam oli ehtinyt asua Suomessa ennen VALMA-koulutusta yli kolme ja puoli vuotta. Hän oli asunut synnyinmaanosansa Afrikan lisäksi Aasiassa. Hän oli käynyt kotoutumiskoulun ennen VALMAan tuloa, johon kuuluivat muun muassa kieliopintoja ja työharjoittelujakso. Tämän jälkeen hän oli ollut vielä kahdessa työkokeilussa ja hoitanut Suomessa syntynyttä lasta ennen ammatilliseen koulutukseen valmentavaa koulutusta.

Alisha oli ehtinyt elämään Suomessa noin kaksi vuotta ennen VALMAN aloittamista. Ensimmäiset kuukaudet hän selvitti koulutus- ja työmahdollisuuksiaan, minkä jälkeen hän osallistui kotoutumiskoulutukseen, johon kuuluivat kielikursseja ja työharjoittelua. Tämän jälkeen hän aloitti VALMAN opinnot. Mai oli asunut Suomessa noin kaksi ja puoli vuotta ennen saapumistaan VALMAan. Hän oli Maryamin ja Alishan tapaan käynyt kotoutumiskoulutuksen ennen nykyisiä opintojaan.

Oleg ehti elää Suomessa noin vuoden ennen VALMA-opintojen alkua. Olegilla oli ollut suomalaisia ystäviä usean vuosikymmenen ajan ja hänellä oli ollut pitkään ajatus, että hänen lapsensa menisivät kouluun Suomessa. Lapsilla ei ollut hänen kokemustensa mukaan koulun aloitettuaan energiaa eikä halua tehdä mitään maassa, jossa hänen perheensä ennen Suomeen tuloa asuivat, eikä hän halunnut omille lapsilleen käyvän samoin. Suomalaisten ystävien lasten koulunkäynti näyttäytyi sen sijaan hänelle positiivisena tapauksena. Olegin perhe muuttikin Suomeen hänen jäädessään töihin vanhaan kotimaahansa useaksi vuodeksi. Ennen VALMAa Oleg oli opiskellut Suomessa valmistavassa ryhmässä harjoitellen muun muassa suomea ja ollen työkokeilussa. Hän oli ollut myös avustamassa vaimonsa työpaikalla tehden siellä erilaisia työtehtäviä.

4.3 Aineiston keruu

Keräsin aineiston haastattelemalla viittä opiskelijaa ja yhtä henkilökunnan jäsentä vuonna 2016. Haastattelun runko oli jokseenkin samanlainen opiskelijoita

haastattellessa, mutta työntekijän haastattelurunko oli eri. Minua kiinnosti tutkia aiheitani nimenomaan opiskelijoiden näkökulmasta ja kuulla heidän kokemuksiaan VALMAssa opiskelusta. Täten fenomenologis-hermeneuttinen näkökulma ja edelleen haastattelu olivat selkeitä valintoja tutkimusstrategiaksi ja aineiston keräämisen menetelmäksi.

Haastattelu sopi aineistonkeruumenetelmäksi, koska ensinnäkin sillä on mahdollista tehdä fenomenologista tutkimusta. Haastattelulla voidaan korostaa sitä, että ihminen on tutkimustilanteessa subjekti, joka voi esittää itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Ihminen on tutkimuksessa myös aktiivinen ja merkityksiä rakentava henkilö. Hermeneuttiseen tutkimusotteeseen haastattelu sopi taas siitä syystä, että puhe pyritään asettamaan laajempaan kontekstiin. Haastattelija pystyy lisäksi kertomaan aiheesta ja itsestään kattavammin kuin tutkija voi ennakoida. (Hirsjärvi ym. 2015, 205.)

Bill Gillhamin (2000, 11) laatima listaus selittää syitä, miksi valitsin aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun. Hän luettelee listauksessa perusteluita, jolloin haastattelu on sopiva, tarpeellinen tai mahdollinen tapa kerätä aineistoa tutkimukseen:

1. Tutkimukseen liittyy pieni määrä ihmisiä.
2. Ihmiset ovat saavutettavissa.
3. Suurin osa kysymyksistä on "avoimia", jotka vaativat laajennetun vastauksen tiedusteluineen ja täsmällisyyksineen.
4. Jokaisesta tutkimushenkilöistä saatava tieto on "avaintietoa", ja tutkija ei voi menettää yhtään tutkittavaa.
5. Materiaali on arkaluonteista, joten aineistonkeruu vaatii luottamusta.
6. Anonymiteetti ei ole ongelma, vaikkakin salassapitovelvollisuus voi olla.
7. Sisältöjen syvällisyys on keskeistä.
8. Tutkimuksen tavoitteet vaativat pääosin jonkin asian syvää ymmärtämistä.

Yksi merkittävä peruste haastatteluiden tekemiseen oli lisäksi tutkimus-
henkilöiden kielitaito. Haastattelussa molempien osapuolien on mahdollista
tutustua kysymysten tarkoituksiin ja vastauksiin. Kaikki väärinymmärrykset
voidaan tarkistaa välittömästi, mikä ei ole mahdollista kyselylomakkeita tai ko-
keita analysoitaessa. (Brenner, Brown & Canter 1985, 3.) Sekä minä että haasta-
teltavat tarkensivat kysymyksiä ja vastauksia useaan kertaan haastatteluiden
aikana, ja ilman tätä mahdollisuutta tutkimustulokseni olisivat paljon epä-
luotettavampia.

Valitsin haastattelun muodoksi puolistrukturoidun mallin, joka on feno-
menologis-hermeneuttisen tutkimuksen yleisin aineiston keräämisen tapa. Fe-
nomenologis-hermeneuttiset haastattelut eivät seuraa ennalta määrättyjä malle-
ja, vaan vaikka haastattelijä aloittaa tutkimuskysymyksellä ja haastattelurungon
mukaisesti, näitä käytetään joustavasti haastateltavan ajatuksista nousevia ai-
healueita mukaillen. (Smith 2017, 303.) Puolistrukturoidulle haastattelulle on
ominaista, että aiheet ovat tiedossa, mutta kysymyksistä ei tiedetä tarkkaan nii-
den järjestystä ja muotoa. Avoimelle haastattelulle on taas tyypillistä, että haas-
tateltavan ajatuksia selvitetään niin kuin ne tulevat esille aidosti keskustelun
lomassa, ja aihe saattaa muuttuakin keskustelua käydessä. (Hirsjärvi ym. 2015,
208–209.)

Haastattelu on keskustelu, joka käydään yleensä kahden ihmisen välillä.
Siinä haastattelijä etsii vastauksia haastateltavalta tiettyä tarkoitusta varten.
Kontrolloitu keskustelun hallinta on taitavan haastattelun perusta. (Gillham
2000, 1.) Haastatteluni oli puolistrukturoitu, mutta ajattelen sen olevan kuiten-
kin vähän lähempänä avointa haastattelua kuin täysin strukturoitua mallia. Mi-
nulla oli selkeä teemoitettu runko, jota seurasin haastatteluja tehdessä ja minul-
la oli tiettyjä kysymyksiä, joihin halusin ehdottomasti vastauksen. Tällä tavoin
sain pidettyä haastattelun ja tutkimukseni perspektiivin hallinnassani, mikä ei
välttämättä olisi onnistunut avointa haastattelua tehdessä. En tehnyt avointa
haastattelua lisäksi etenkin kielellisten rajoitteiden takia, sillä haastattelurun-
gon täytyi pysyä tarpeeksi selkeänä ja haastateltavien tuli ymmärtää esitetyt
kysymykset.

Strukturoimattomassa haastattelussa rakenne muodostuu etenkin haastateltavan ehdoilla, eikä se ole armottomasti sidoksissa kysymys-vastausmuotoon. Haastattelu tuo mieleen vapaan keskustelun, jossa molemmat haastatteluun osallistujat voivat viedä sitä haluamaansa suuntaan. (Tiittula & Ruusuvoori 2005.) Vaikkei haastatteluni ollut täysin strukturoimaton, annoin haastateltavilleni kuitenkin paljon tilaa, ja he saattoivat puhua asioista, joita en ollut suunnitellut etukäteen. Kysymysten järjestys saattoi myös poiketa toisinaan etukäteen suunnitellusta, mikäli keskustelu vaikutti etenevän luontevammin johonkin toiseen suuntaan ennakoita kaavailusta rakenteesta.

Päädyn puolistrukturoituun haastatteluun strukturoidun sijaan taas siitä syystä, että halusin ehdottomasti antaa haastateltaville tarpeeksi tilaa kuvata heidän omia kokemuksiaan rajoittamatta heitä jatkuvasti liian rajatuilla kysymyksillä. Fenomenologis-hermeneuttisen metodin mukaisesti halusin antaa haastateltaville mahdollisuuden kertoa laajasti heidän omista kokemuksistaan ja maailmastaan.

Nauhoitin haastattelut ensin digitaaliseen muotoon, minkä jälkeen litte-roin nauhoitukset sanasta sanaan kirjalliseen muotoon hitaasti osissa. Lopuksi tarkistin kirjoittamani kuuntelemalla äänitykset vielä kertaalleen kokonaan läpi ja korjasin mahdolliset virheet.

4.4 Aineiston analyysi

Max van Manen (2007, 12) kirjoittaa fenomenologian yrittävän tehdä selvän reflektion ihmisen olemassaolon elettyyn kokemukseen. Kokemuksen reflektion tulee olla harkittua ja mahdollisimman vapaa teoreettisista, ennakoasenteellisista ja olettamuksellisista käsityksistä. Fenomenologiaa vie eteenpäin myös kiinnostus merkityksiä kohtaan. Fenomenologia tarkastelee, mistä merkitykset juontavat juurensa.

Tutkimukseni tarkoituksena oli nimenomaan saada van Manenin kuvaamaa selvää reflektointia ihmisen elämästä – siis tietoa haastateltavieni elettyistä kokemuksista. Minun piti aineistoa analysoidessani välittää henkilöiden subjek-

tiivinen tieto miettimättä sen oikeellisuutta omasta mielestäni. Koska tarkastelin haastateltavien kokemuksia, jokainen niistä oli oikea ja aito heidän kokemaan elämässä. Amedeo Giorgin (2012, 4–5) mukaan tutkija kyllä pohtii esille tulevia aiheita, mutta hän käsittelee niitä niin kuin ne esitellään hänelle. Tämän lisäksi hän ei selitä hänelle esitettyjä asioita aiemman tietonsa mukaisesti, mikäli niitä ei tuoda esiin. Tutkija keskittyy aineistoon ilmiönä, ja kaikki ilmiöstä sanotut asiat pohjautuvat esille tuotuihin seikkoihin.

Varsinainen analysointi on aina tutkijan itsensä tuotosta, jolloin voi olla ongelmallista, jos tutkijalla on erittäin voimakas oletus tutkimustuloksesta (Metsämuuronen 2008, 47). Vaikka minulla oli omia näkemyksiä aihepiireistä, mistä voisin tietää niiden olevan yhtään sen oikeampia verrattuna tutkimushenkilöideni näkökulmiin? Täten minun oli tarkasteltava aineistoa useaan kertaan objektiivisesti ja rakentaessani tutkielmaani ymmärrettäviin osiin varotta-va olla jättämättä haastateltavien olennaisia tulkintoja pois. Smith (2017, 303) toteaaakin tulkitsevan analyysin teon olevan yksi fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen erikoistaitoja. Sitoutuminen tutkimaan yksilön henkilökohtaista kokemusta yksityiskohtaisesti on metodin tunnusomainen piirre siinä määrin, että lopullisessa raportissa jokaisen yksilön kokemukset ovat edelleen mukana.

Hermeneuttinen tutkimusote tuli selkeästi esiin tutkimukseni vaiheessa, jossa minun piti tehdä tulkintoja henkilöiden vastauksista. En voinut kirjoittaa kaikkia vastauksia sitaatteina tulososuuteen, vaan minun täytyi yrittää ymmärtää vastausten perimmäinen ydin. Toisaalta halusin saada tutkittavien omakoh- taisia kokemuksia myös lukijalle nähtäväksi, minkä takia liitin suorita pitkäkö- jäkin lainauksia tekstiini.

Virpi Tökkäri (2018, 71–72) esittää lyhennetyn version Juha Perttulan te- kemästä analyysimenetelmästä. Ensimmäisessä vaiheessa tutustutaan aineis- toon, toisessa erotetaan merkityssuhteet, kolmannessa merkityssuhteet muun- netaan tutkijan kielelle ja neljännessä vaiheessa muodostetaan yksilökohtainen merkitysverkosto. Aloitin aineistoon tutustumisen jo litterointivaiheessa, ja lit- teroinnin valmiiksi saatuani luin aineistoa yksityiskohtaisesti. Yritin ymmärtää haastateltavien vastauksia ja luin vaikeimpina pitämiäni kohtia yhä uudestaan.

En yrittänyt tässä vaiheessa vielä muodostaa aktiivisesti yhteyksiä vastausten välillä, vaan tein aineistoa itselleni tutuksi.

Tämän jälkeen etsin aineistostani merkityksiä ja edelleen merkityskokonaisuuksia. Merkityskokonaisuudet ovat merkityksistä muodostuvia kokonaisuuksia, jotka voivat tulla haastatteluissa esiin satunnaisissa yhteyksissä. Ilmiön olemusta ei voida muotoilla ikinä jostakin yhdestä tekijästä, vaan tämä tapahtuu monen eri näkökohdan kautta. Fenomenologialle on luonteenomaista etsiä asioista moninaisuuden runsautta. (Laine 2018, 43.) Merkityskokonaisuuksien erottelun lomassa analyysin ulkopuolelle jätetään osuudet, jotka eivät ole oleellisia tutkimuskysymysten kannalta (Tökkäri 2018, 73).

Analysoin haastatteluja tässä vaiheessa erikseen. Tutkimuskysymyksiini peilaten poimin haastatteluista tutkimuksen kannalta olennaisia merkityksiä. Kopioin tekstinkäsittelyohjelmalla haastatteluista suoria lainauksia eri tiedostoihin, ja eri tiedostot olivat aineistoni merkityskokonaisuuksia. Sitaattien lisäksi kirjoitin ja lyhensin haastateltavien vastauksia omin sanoin ja etsin niiden ydinolemuksen. Yritin pitää ilmaisut kuitenkin suurimmaksi osaksi edelleen haastateltavien kielellä. Analysoidessani eri haastatteluista huomasin niissä olevan samoja merkityskokonaisuuksia, vaikka yksittäiset merkitykset saattoivat olla myös erilaisia.

Vapaa kekseliäs muuntelu (the method of free imaginative variation) on kriittistä tämän vaiheen onnistumisen kannalta. Siinä tutkija muuttaa datan, joka on edelleen käytännössä tutkimuskohteen omalla kielellä ilmaisuksi, jotka ovat enemmän suoraan psykologisesti merkityksellisiä. Tutkimushenkilöiden sanallisten ilmaisujen psykologiset merkitykset tehdään siinä täsmällisiksi tutkittavan ilmiön kannalta. Suorat ja psykologisesti aremmat ilmaisut käydään läpi, ja kokemuksista kirjoitetaan olennainen rakenne vapaan kekseliään muuntelun avulla. (Giorgi 2012, 5–6.)

Seuraavaksi muunsin merkityskokonaisuudet tutkijan kielelle. Tätä tein jo lomittain edellisen vaiheen kanssa, koska minulle oli selkeintä nimetä merkityskokonaisuudet heti tieteenalan kielellä puhekielen sijaan. Tökkäri (2018, 73) huomauttaa, että muuntaminen on tehtävä niin, että muunnetut sanalliset il-

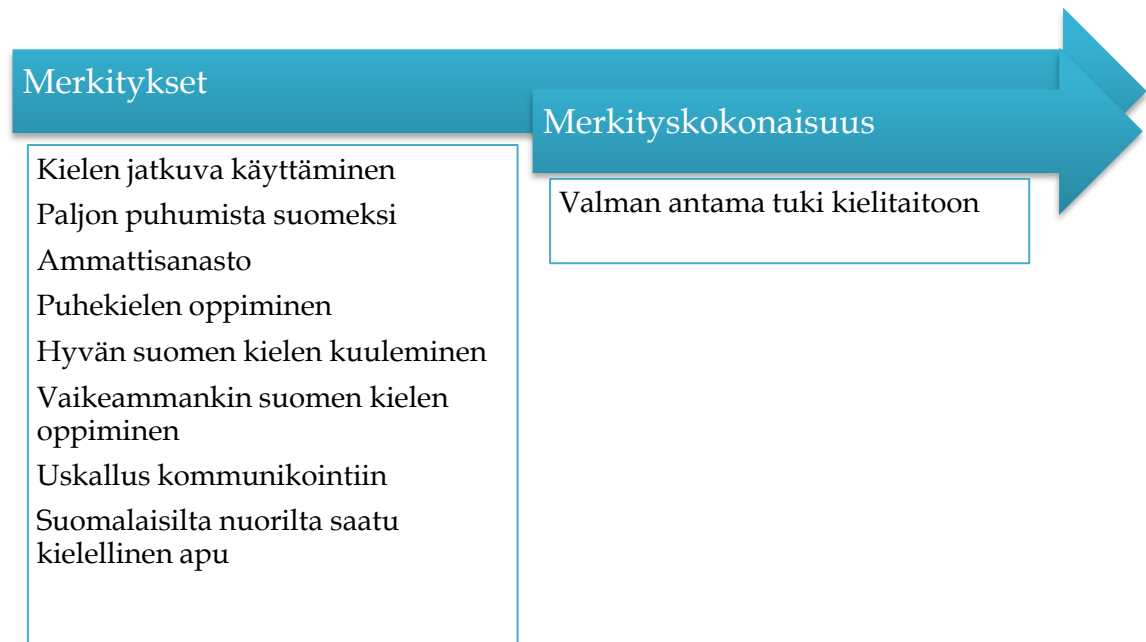
maukset ovat tieteenalan kieltä, mutta samalla niiden on kannettava alkuperäisen kokemuksen merkityksiä.

Viimeisessä vaiheessa tarkastelin jokaista haastattelua ensin omana yksikönään ja muodostin ja yhdistelin vastauksista isompia merkitysverkostoja. Merkitysverkosto eli synteesi on merkityskokonaisuuksista muodostuva kokonaiskuva, jossa tarkastellaan merkityksien sidoksia. (Laine 2018, 45). Merkitysverkostoja käytetään apuna selventämään ja tulkitsemaan tutkimuksen raakadataa (Giorgi 2012, 6). Kun yhteenkoonti on suoritettu jokaisen haastatellun kohdalla erikseen, suhteutetaan yksilöiden kokemuksia yleensä toisiinsa (Tökäri 2018, 73).

Yksilölliset synteetit tehtyinä vertailin haastateltavien vastauksia vielä toisiinsa, koska olin kiinnostunut tutkimuksessani vertailemaan tutkittavia henkilöitä keskenään ja löytämään heidän vastauksistaan sekä samankaltaisuuksia että eroavaisuuksia. Yksilöittäin saatujen tulosten ja yhteisten seikkojen tarkastelusta käytetään nimitystä yhteenvienti. Saatua tietoa ei voida yleistää kaikkiin muihin ihmisiin, mutta tutkittavilla ihmisryhmillä on joka kerta sisäistä samankaltaisuutta. Se on ihmisten sosiaalinen, yhteiskunnallinen, kulttuurinen ja yleisinhimillinen samankaltaisuus. (Laine 2018, 46–47.)

Synteesi ja yhteenvienti syntyivät tutkimukseeni suurimmaksi osaksi tutkimuskysymyksiini ja haastattelukysymysten asettelujen pohjalta. Näin pystyin rajaamaan tutkimustani niin, että sain tarkastelun kohteeksi tutkimukseni kannalta oleellisia seikkoja. Vaikka halusin kuulla haastateltavien sopeutumisesta Suomeen yleisellä tasolla, mielenkiintoni kohdistui pääongelmani kautta VALMAN vaikutukseen sopeutumisessa. Halusin säilyttää läpi tutkimuksen myös ohjauksellisen näkökulman aiheeseen. Kysymyksiini sisältyivät ennakolta merkityskokonaisuuksista muun muassa kieli, ammatinvalinta ja kotoutuminen, mutta esimerkiksi tunteet tulivat vastausten kautta täysin uutena mielenkiintoisena kokonaisuutena esiin. Lisäksi vaikka osa merkitysverkostoista olivat etukäteen aavisteltavissa, syntyi niiden sisälle pienempiä isompaa kokonaisuutta tukevia ennalta arvaamattomia suhteita.

Tiivistettynä siis analysointi alkoi keräämällä samankaltaisia merkityksiä aineistosta, minkä jälkeen muodostin merkityksistä merkityskokonaisuuksia ja muutin ne tieteenalan kielelle (kuvio 1). Lopuksi muodostin yksittäisten merkityskokonaisuuksien avulla merkitysten sidoksia kuvaavia synteesejä eli merkitysverkostoja.



KUVIO 1. Esimerkki kielellisten merkitysten liittämisestä osaksi merkityskokonaisuutta.

Abstrahoinnissa tutkimusaineisto järjestetään muotoon, jonka perusteella tehdyt johtopäätökset voidaan irrottaa yksittäisistä henkilöistä, tapahtumista ja lausumista ja muuttaa yleiselle teoreettiselle ja käsitteelliselle tasolle (Metsämuuronen 2008, 48). Timo Laine (2018, 44–45) taas esittää, että fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa analyysin käsitteellistäminen ei ole abstrahointi siinä merkityksessä, että yksilölliset piirteet häivytettäisiin ja tavoitteena olisi saada lopputulos, jossa on vain kaikille haastatelluille yhteiset merkitykset. Minulla oli päämääränä jossain määrin etsiä vastauksista yleisen tason laajuisia merkitysverkostoja, mutta pyrin säilyttämään tuloksissa myös tutkittavien henkilöiden yksilöllisiä merkityksiä käsiteltävistä aihepiireistä.

4.5 Eettiset ratkaisut

Eettiset kysymykset ja niiden ratkaisut ovat ongelmallisia, ja tutkijat joutuvat säännöllisesti refleктоimaan omaa työtään kehittääkseen ymmärrystään eettisestä osallisuudesta liittyen sosiaali- ja kasvatustutkimukseen (Burgess 1989, 8). Tieteen harjoittamista tehdään aina joidenkin toimintasääntöjen mukaan, jotka ovat etukäteen olemassa. Muuten toimintaa ei pidetä tieteenä. (Pöyhönen 1998, 169.) Tutkimuksen säännöksiin liittyy, että tuloksia ei saa väärentää (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 51).

Tutkimusetiikan normit jaotellaan ammattietiikan näkökulmasta usein kolmeen pääryhmään: ihmisarvon kunnioittamisesta ilmentäviin normeihin, totuuden etsimistä ja tutkimuksen luotettavuutta ilmentäviin normeihin sekä tutkijoiden keskinäisiä suhteita ilmentäviin normeihin. Tutkijoiden on noudatettava tieteellisen tutkimuksen metodeja ja esitettävä luotettavia tuloksia, joiden oikeellisuus on tarkistettavissa. Tutkimusaineisto tulee kerätä, käsitellä ja arkistoida kunnolla. (Kuula 2011, 24.) Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) mukaan hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu, että tutkija noudattaa tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, joita on olla rehellinen, huolellinen ja tarkka tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa, esittämisessä sekä tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2006, 406). Minulla on tallessa tekemäni haastattelut niin alkuperäisinä äänitiedostoina kuin litteroituina tekstitiedostoina, joilla pystyn todistamaan tutkimukseni aitouden. Mikäli olen esittänyt työssäni omia havaintojani tai mielipiteitäni, olen kertonut niistä selkeästi.

Tieteen eettinen periaate on, että tutkija antaa tekstissään kunnian niille, joille se kuuluu. Kirjoittajan on osoitettava tekstissään, mistä hän on lainannut ajatuksia, päätelmiä ja tuloksia. Tieteellisen julkaisijan pitää voida luottaa siihen, että tutkija ei teeskentele, vääristele muita tutkimuksia tai esittele muiden ajatuksia ominaan. (Kinnunen & Löytty 2006, 342.) Tein tutkimustani tarkasti niin, että lisäsin lähteen aina toisten ajatuksia lainatessani. Mikäli harvoin käytin toissijaista lähdetä, kirjoitin tästä maininnan tekstiini. Tutkimus olisi vaike-

asti luettava, jos siinä olisi paljon suoria lainauksia. Täten kirjoitin muiden tutkijoiden ajatuksia omin sanoin, mutta pidin huolta siitä, että kirjoittajien ideat eivät muuttuneet tämän prosessin aikana.

Eettisesti kestävien tutkimustyylien yhteinen perusta on ihmisarvon kunnioittaminen. Ihmisarvon kunnioittamista ilmentävät normit voidaan jakaa kolmeen osaan: tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen sekä yksityisyys ja tietosuojat. Ihmisillä on oltava mahdollisuus päättää, haluavatko he ottaa osaa tutkimukseen. Heille tulee kertoa tutkimuksen perustiedot ja konkreettiset faktat tutkimukseen osallistumisen tavoista. (Kuula 2011, 60.) Kysyin tutkimukseeni vapaaehtoisia osallistujia, ja tehdessäni tätä kerroin mitä tutkin, miten käytän tutkittavista kerättäviä tietoja ja kuinka kauan haastattelut suunnilleen kestävät.

Ihmistieteellisellä tutkimuksella aiheutetaan harvoin fyysisiä vahinkoja tutkittaville, mutta sen sijaan tutkimuksella voi olla heille henkistä, sosiaalista ja taloudellista haittaa (Kuula 2011, 62). Käsittelimme tutkittavien kanssa välillä hyvin henkilökohtaisia ja arkojakin aiheita, mutta annoin tutkittaville tilan tuoda aiheet esiin itse heidän niin halutessaan. En esittänyt suoraan mielestäni liian henkilökohtaisia kysymyksiä, vaan esitin kysymykset melko avoimina. Mikäli havaitsin haastateltavan alkavan kertoa kuitenkin arkojakin asioita, kuuntelin niitä ja esitin tarvittavia tarkennuskysymyksiä. Nämä hetket keskusteluissa saattoivat olla hyvinkin mielenkiintoisia tutkimuksen kannalta, ja tutkittavalle saattoi tehdä hyvääkin päästä puhumaan näistä mahdollisesti harvemmin julkisesti käsittelemistään aiheista.

Toisaalta ymmärsin olevani haastattelutilanteessa tutkimuksen tekijä, jonka tarkoituksena ei ollut yrittää olla ohjaaja, terapeutti, mielipiteiden jakaja tai henkisen vahingon luoja, vaan tarpeeksi objektiivisesti tutkittavan ajatuksia ylös kirjaava henkilö. En voinut olla varma, kenen haastateltavan kanssa pystyin puhumaan mistäkin aiheesta, koska he kaikki olivat ainutlaatuisia erilaisia yksilöitä, joista monet tulivat vielä eri kulttuureista. Lorraine D. Eyde (2010, 61–62, 69) kirjoittaa, että tutkimushenkilöt ja tutkijat voivat olla arvioissaan eri mieltä siitä, onko tutkimuksesta aiheutumassa haittaa tai aiheutuuko sitä jo.

Toiset saattavat mieltää saman kokemuksen tuhoisana, kun taas toiset hahmottavat sen arvokkaana tilaisuutena itseymmärryksen kehitykseen. Tutkijan tulee säilyttää tutkittavien ihmisten luottamus kohtelemalla heitä kunnioitettavina kumppaneina ja olemalla heitä kohtaan huolehtivainen ja hienovarainen.

Tietoa ei saa kerätä niin, että se loukkaa tutkittavien yksityisyyttä tai identiteettiä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 186). Kehitin tutkimushenkilöilleni keksityt nimet enkä kertonut tutkimuskohteenani olevan VALMAN sijaintia. Päädyin kertomaan tutkittavien synnyinalueen kertomatta kuitenkaan heidän tarkkaa synnyinmaataan anonymiteetin suojaamiseksi. Maantieteellinen informaatio oli mielestäni olennaista tuoda esiin, koska heidän taustansa voi selittää joitakin heidän näkemyksiään. Mielestäni oli tärkeää tuoda julki myös se, kuinka pitkään he olivat asuneet Suomessa ennen koulutukseen saapumista. Jätin kertomatta heidän tarkat ikänsä anonymiteetin varmistamiseksi.

Tutkimusluvan tutkielmaani myönsi ammattiopiston johtaja. Hän halusi saada minulta tutkimussuunnitelman, jossa selitän tutkimukseni aiheen ja tarkoituksen. Myönnetty tutkimuslupa löytyy tallessa sähköpostistani. Aineistoa on säilytetty turvallisesti, eikä aineiston mistään materiaalista selviä haastateltavien oikeita nimiä.

4.6 Tutkimuksen luotettavuus

Yksi merkittävä tutkimukseni luotettavuuteen liittyvä yksityiskohta on kieli. Haastateltavien maahanmuuttajien äidinkieli ei ollut suomi, ja yhden opiskelijan kielitaito oli vielä muita selvästi huonompi. Osa osasi puhua englantia, mikä auttoi joidenkin vastausten selventämisessä. Kielitaidon puute vaikeutti varmasti haastateltavien näkemysten välittämistä, eivätkä he saaneet välttämättä selitettyä ajatuksiaan yhtä hyvin kuin mikäli haastattelussa olisi ollut esimerkiksi tulkki osallisena. En voi olla myöskään varma, ymmärsinkö kaiken niin kuin tutkittavat olivat kertomansa tarkoittaneet. Toisaalta jokaisessa tutkimuksessa tehdään jonkinasteisia tulkintoja. Pertti Alasuutari (2011, 63) huomauttaa yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen olevan kulttuurintutkimuksen perspektiivi-

vistä aina merkitysten tutkimista eikä vain tutkittaessa omalaatuisen alakulttuurin merkitysmaailmaa.

Haastattelun riskinä on sosiaalisesti toivottavien vastauksien antaminen, mikä voi heikentää haastattelun luotettavuutta. Haastateltavien tavassa haluta kommunikoida voi olla isoja kulttuurisia eroja ja osakulttuureittain yhdenkin maan sisällä. (Hirsjärvi ym. 2015, 206–207.) Haastattelun monesta eri kulttuurista lähtöisin olevia ihmisiä, eikä minulla ole tarkkaa tietoa kulttuureihin liittyvistä sosiaalisista ja kommunikoinnin normeista. Tämän takia en voi olla täysin varma, kertoivatko haastateltavat jokaisesta asiasta täysin avoimesti.

Haastatteluaineisto on kontekstisidonnaista, ja haastattelutilanteessa tutkittavat voivat puhua toisin kuin jossakin toisessa tilanteessa (Hirsjärvi ym. 2015, 207). Metsänen (2013, 32) lisää, että maahanmuuttajien ongelmat ovat monesti todella konkreettisia, eikä hankalista asioista puhuta usein vasta kuin tilanteet ovat äärimmilleen kärjistyneitä.

Geoffrey Walword (2001, 136) pohtii, kuinka paljon haastattelijan pitää seilittää omia näkemyksiään haastateltaville, ja kuinka laajasti on hyväksyttävää sallia muiden uskoa olevasi samaa mieltä heidän kanssaan. Haastateltavat tiesivät minun työskennelleen tutkimukseni kohteena olevassa koulutuksessa, ja olin toiminut osan heistä opettajana. Koin tämän ongelmalliseksi kohdissa, joissa annoin haastateltaville ensin tilaa kertoa kysymykseen vapaasti vastauksia, mutta joihin halusin esittää lisää tarkentavia kysymyksiä. Minulla oli näkemyksiä, mitä haastateltava mahdollisesti tarkoitti kokemusteni perusteella, mutta minun piti esittää jatkokysymykset silti mahdollisimman neutraalilla tavalla, jotta en johdattaisi omilla tulkinnoillani vastausta johonkin tiettyyn suuntaan. Kohtasin useaan kertaan myös tilanteita, joissa olin haastateltavan kanssa samaa tai eri mieltä. Minun piti useimmiten pystyä olemaan näyttämättä tämä haastateltavalle, mutta joskus koin antoisaksi tutkimuksen kannalta kysyä haastateltavalta perusteluita mielipiteelleen, josta olin eri mieltä.

Äänitin haastattelut digitaaliseen muotoon ja kirjoitin äänitettä kuunnellen kaikki haastattelut kirjalliseen muotoon. Sain muutamaa sanaa lukuun ottamatta kaikesta selvää. Analyysivaiheessa minun tuli miettiä, mikä vastauksissa on

oleellista tutkimuskysymysteni kannalta, mitä voi jättää pois ja mitä haluan mahdollisesti painottaa esimerkiksi kirjoittamalla tutkimushenkilöiden vastaukset suoraan sitaatteina tutkielmaani. En kokenut väärentäväni tuloksia missään vaiheessa, mutta tutkijan tekemillä valinnoilla joudutaan mielestäni aina kohtaamaan luotettavuuteen liittyviä ongelmia.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa, jos tutkija kertoo tarkasti tutkimuksen toteuttamista. Aineiston tuottamisen olosuhteet tulee kertoa rehellisesti ja selkeästi. Analyysivaiheessa on tärkeää luokittelujen tekeminen ja tutkijan tulee perustella luokitteluratkaisunsa. Tulosten tulokinnassa tutkijan täytyy selostaa, miten hän on päätenyt tulkintoihinsa. (Hirsjärvi ym. 2010, 232–233.) Sisällytän tuloslukuun suoria sitaatteja, jotta pystyn perustelemaan tekemäni havainnot aineistosta. Päädyin liittämään melko pitkiä sitaatteja, jotta haastateltavan näkemykset tulevat esille laajasti ja totuudenmukaisesti, ja yritin olla irrottamatta niitä liikaa kontekstistaan.

Yksi mahdollinen haaste tutkimuksessani on varmasti se, että olen ollut tutkittavien kanssa samassa koulutuksessa töissä. Minulla on omia näkemyksiä ja kokemuksia asioista, jotka minun pitäisi tutkimistuloksiani analysoidessa unohtaa, jotta saisin halutunlaisen haastateltavien näkökulmasta tehtävän tutkimuksen. Tökkäri (2018, 70–71) huomauttaa, että mikäli tutkija kokee tutkittavan kokemuksen itselleen tutuksi, hänen pitää tiedostaa tarkkaan keskittyvänsä analyysissa toisen kokemukseen, eikä rakentaa tuloksia omista kokemuksistaan.

Laadullisen tutkimuksen tekijä mielletään tyypillisesti eräänlaiseksi sisäpiirin tarkkailijaksi. Tutkija ei voi kuitenkaan olla mukautuva eläytyjä, joka selostaa tunteitaan ja uskomuksiaan tutkimastaan. Mikäli tutkimusaihe on todella lähellä tutkijan omaa elämää, on vaarana tulosten olevan päätettyjä jo ennen tutkimuksen aloittamista. Tätä kykenee välttämään tiedostamalla riskin omien tunteiden sekoittamisesta tutkimuksen tekemiseen, ja joidenkin mielestä kvalitatiiviseen työhön tuotava subjektiivisuus saattaa olla myös tarkoituksellista. (Hakala 2018, 20–21.)

Koen työskentelyni koulutuksessa olevan parhaimmillaan etu kuin haitta. Onnistuessani analysoimaan aineistoa objektiivisesti, mutta lisäämällä omia

pohdintoja tulosten tarkasteluun pystyn arvioimaan aihetta uskottavalla tavalla. En pyri tulkitsemaan haastateltavien vastauksia liian yleisellä tasolla enkä vertailemaan heitä esimerkiksi muihin koulutuksen käyneisiin oppilaisiin, jotka opin tuntemaan. Tutkin vain keräämääni aineistoa, mutta kokemusteni kautta minulla on mahdollista puntaroida syitä joihinkin saamiini tuloksiin.

Yksi seikka, jota pohdin haastatteluja tehdessäni ja tutkimushenkilöiden vastauksia analysoidessani, oli tutkimushenkilöiden huomattava myönteisyys koulutusta kohtaan. Saattoihan olla, että he oikeasti olivat hyvin tyytyväisiä opintojen järjestelyihin ja henkilökunnan työskentelyyn. Silti mietin kuitenkin, olivatko he tarpeettoman kohteliaita, eivätkä halunneet alkaa laajemmin kritisoimaan koulutusta. Yritin haastattelujen aikana kysyä usein myös ongelmista ja huonoista kokemuksista, joita tutkimushenkilöillä mahdollisesti olisi ollut, mutta monesti he vastasivat, että ongelmia ei ole oikeasti ollut.

5 TULOKSET

Kerron saamani tulokset aluksi tiivistettynä kahden kuvion kautta. Ensin esitän maahanmuuttajien haasteita Suomeen saapuessa (kuvio 2) ja tämän jälkeen teen yhteenviennin VALMAsta saadusta tuesta (kuvio 3). Lopuksi käsittelen tuloksia yksityiskohtaisesti eri merkitysverkostojen kautta.

Suomen kieli	Välttämätön taito Suomessa elämiseen
	Kirjoittaminen, puhuminen, lukeminen vaikeaa
Koulutus	Aikaisemman ammatin harjoittaminen Suomessa mahdotonta
	Koulutusjärjestelmän erilaisuus
	Koulutusten pääsykokeiden asettamat vaatimukset
Pelot	Sosiaalinen kanssakäyminen
	Huoli tulevaisuudesta
	Työttömyys
	Osalla rasistisia kokemuksia
Kotoutuminen	Ilmasto
	Uudet säännöt ja järjestelmät
	Posti, laskut, lomakkeet

KUVIO 2. Haastateltujen maahanmuuttajien haasteet Suomeen saapuessa

Suomen kieli	<p>Kielen jatkuva käyttäminen ja puhuminen</p> <p>Ammattisanasto</p> <p>Haastavienkin sanojen oppiminen</p> <p>Puhekielen oppiminen</p> <p>Hyvän suomen kielen kuuleminen</p> <p>Itseluottamus kielen käyttämiseen Valman ulkopuolellakin</p>
Koulutus	<p>Alojen tuntemus</p> <p>Ammatinvalinta</p> <p>Mahdollisuus ammattiopistoon pääsyyn</p> <p>Suomalaisen koulutusjärjestelmän oppiminen</p> <p>Työnsaanti</p> <p>Opiskelupaikan hakuprosessi</p>
Sosiaaliset kanssakäymiset	<p>Uskallus kommunikointiin</p> <p>Uusien ihmisten tapaaminen</p> <p>Kavereiden saanti</p> <p>Itsevarmuus asioiden hoitamiseen</p>
Kotoutuminen	<p>Talous</p> <p>Asuminen</p> <p>Yhteiskunnallinen tieto</p> <p>Tietotekniset taidot</p> <p>Ohjaus eteenpäin eri tietojen saamiseksi</p>
Suomalaisten kanssa opiskelu yhdessä	<p>Uuden tiedon oppiminen Suomesta</p> <p>Kielellinen ja yleinen apu</p> <p>Yhteiskunta- ja kulttuuritietous</p> <p>Nuoret myös toisaalta olleet haitaksi tuen saamiselle</p>

KUVIO 3. VALMAsta saatu tuki haastateltujen maahanmuuttajien näkökulmasta

5.1 Haasteena kielitaito

Haastateltujen kielitaito ennen VALMAA vaihteli selvästi. Kolme oli opetellut suomen kieltä kotoutumiskoulutuksessa, yksi valmistavassa ryhmässä ja yksi oli opiskellut ulkomailla suomen kielen opettajaksi. Vaikka opiskelijoiden lähtötaso ennen VALMAA vaihteli, kuvailivat kaikki haastatelluista tarvinneensa kehitystä omassa suomen kielen osaamisessaan jollain tapaa. Suomen kielen opettelu arvioitiin yleisesti merkitykselliseksi, kuten Maryam perustelee yhtä VALMAAn tulonsa syytä: *”Mä tulin koska haluan opiskella lisää Suomen kieli koska se on niin tärkeä minulle koska mä olen Suomessa.”*

Englannin kielen taidon osaaminen koettiin auttavan jonkin verran Suomessa, mutta vasta asuminen Suomessa opetti suomen kielen taitamisen merkittävyyden. Yksi haastateltava odotti kaikkien puhuvan Suomessa englantia, mutta hän tajusi maassa asuessaan suomen kielen opiskelun olevan hänelle paikallista. Hän pärjäisi VALMAN jälkeen ammattikorkeakoulussa englannin kielellä omasta mielestään hyvin, mutta hän ei kokenut tätä riittäväksi.

Niin joo mä halua jos mä menen englannin puolelta, jos mä haen ammattikorkeakouluun tai jotain koulu, kyllä mä tiedän, mä pääsen nopeasti tai heti mutta mä asun täällä Suomessa minulla on pakko puhuu suomeksi ja minulla on pakko osaa suomen kieli koska mä vaihtaa minun alaa ja Suomessa on melkein 70 vuotias tai 30 vuotta – 70 vuotias, melkein kaikki ei osaa englantia, heidän kanssa pakko puhua suomeksi. (Alisha)

Joillekin oli vaikeaa kirjoittaminen ja toisille taas puhuminen. Osalle taas lukeminen aiheutti hankaluuksia ja kielitaito koettiin rajalliseksi esimerkiksi kirjeiden ja postien käsittelyyn. VALMAssa koettiin hienona, että pääsee jatkuvasti puhumaan ja käyttämään suomen kieltä, kuten Oleg kertoo: *”Kun minä istun paikalla puoli vuotta, se oli oikein hyvä. Koko ajan minä keskustelen ja minä tapaan monta uusia ihmisiä.”* Koulutuksessa oli mahdollista puhua suomea erilaisten ihmisten kanssa, kun taas henkilöiden kotona ei suomea aina päässyt käyttä-

mään, jolloin kielitaito ei voinut kehittyä. VALMAssa oppi ymmärtämään paremmin puhekieltä ja haastavampia Suomessa syntyneiden ihmisten käyttämiä pitkiäkin sanoja, kun taas monien käymässä kotoutumiskoulutuksessa ennen VALMAa keskityttiin lähinnä kirjakieleen. Lisäksi opittiin ymmärtämään nopeatempoistakin puhetta. VALMA-koulutuksessa opiskeltiin myös tärkeinä pidettyjä ammatteihin liittyviä sanoja. Yksi haastateltavista haluaisi työskennellä Suomessa samalla alalla kuin synnyinmaassaan. Tämä on osoittautunut kuitenkin erittäin hankalaksi nimenomaan kielen takia. Mai selittääkin: *”mä haluan VALMA oppia enemmän sanoja, ammattisanoja. Mutta suomen kieli on mutta mä halua oppia ammattisanoja.”*

Tärkeänä pidettiin, että kieltä pääsi käyttämään suomalaisten oppilaiden kanssa. Myös suomen kielen opettajaksi ulkomailla opiskellut kertoi, että vaikka hän hallitsee kirjoittamisen ja kieliopin, puhuminen suomeksi on hänelle edelleen vaikeaa. Hän arveli tämän johtuvan siitä, että puhumisessa pitää ajatella nopeasti, mikä johtaa lukuisiin virheisiin. Suomalaisten oppilaiden kanssa puhumista pidettiin hyvänä, koska he puhuvat hyvää suomea. He pystyivät auttamaan puhumisessa ja korjaamaan maahanmuuttajien mahdollisia kielellisiä virheitä. Yksi haastateltavista sanoi, että hän ei voi oppia uusia asioita, koska maahanmuuttajien kielitaito ja aikaisempi koulutus eivät riitä. Tästä syystä hän yritti mennä istumaan suomalaisten viereen. Suomalaisten nuorten keskuudessa opiskelua pidettiin hyödyllisenä myös siksi, että heiltä opittiin slangisanoja ja muita erilaisia ilmaisuja, joita ei muualta opittu. Tämän kautta opittiin enemmän ymmärtämään nuoria ja muita tavallisia ihmisiä kuin vain selkeästi puhuvia opettajia.

Se on hyvä. Hyvää on kun mä kuulen esimerkiksi kun mä tulin VALMAan mä en ymmärtänyt ollenkaan nuoria ihmisiä koska he puhuivat ”mmmmm” näin, se oli näin, he eivät avaa suu ja oikein ja tämä sanat erilaiset puhuu kielet ja slangisanat paljon ja minä en ymmärtänyt ollenkaan. Nyt kun minä kuulen minä olen heidän kanssa minä voin, ei kaikkien, mutta enemmän minä ymmärrän mitä he sanovat ja se on hyvä kun minä nyt voin ymmärtää ei vain opettaja kuka sanoo minulle selkeästi mutta muita tavallisia ihmisiä ja nuoria koska se on tärkeää. (Ljudmila)

Toisaalta suomalaisten nuorten kanssa työskentely asetti haasteita maahanmuuttajien keskittymiselle. Opettajan puhuessa nuoret eivät aina kuunnelleet häntä, vaan häiritsivät oppituntia, mikä vaikeutti entisestään opetuksen ymmärtämistä.

Joo joskus haluaisin oikeesti opiskella mutta joskus kaveri häiritsee. Se on minusta tosi vaikeaa. Ja laittaa jotain musiikkia ja puhuu paljon ja häiritsee koska jollakin voi olla oma kieli se on helppo, ja mä oon maahanmuuttaja ja minulla on pakko opiskella suomen kieltä. (Alisha)

VALMAssa opiskelu antoi itseluottamusta suomen kielen käyttämiseen niin koulussa kuin muuallakin yhteiskunnassa kuten erilaisissa virastoissa. Ulkona asioidessa uskalletaan esittää kysymyksiä, ja lehtien lukeminen ja television katselu sujuvat paremmin. Eräs haastateltava kertoi myös itse oppivansa lisää suomen kielestä katselemalla televisiota ja kuuntelemalla radiota. Lisäksi kommunikointi onnistuu suomeksi lasten hoitopaikoissa, minkä ansiosta lapsen pärjäämisestä päiväkodissa saadaan tietoa.

Se kehittyi hyvin ja pääasia minulle että minä nyt uskallan puhua koska se oli minulla kuin tämä este koska ennen no oli vaikeaa ja kieli minun ei. Nyt minä voin puhua oikein tai väärin mutta ilman kielioppia tai jotakin mutta minä uskallan puhua. Ja se on hyöä jos kun ei vain suomalaisten kanssa mutta maahanmuuttajien kanssa jokaisella on oma suomen kieli ja sinä pärjää ja sinä ajattelet kenen kanssa mitä voin sanoa puhua ja se on hyöä, se on mielenkiintoista ja hauskaa. (Ljudmila)

VALMA-koulutusta pidettiin yleisesti tarpeeksi selkeänä. Opettajat toistivat sanomiaan asioita ja puhe yritettiin pitää ymmärrettävällä tasolla. Opettajat kävivät myös erikseen neuvomassa oppilaita, mikäli siihen oli tarvetta. Toisaalta koulutuksessa oli paljon vierailuja esimerkiksi eri koulutusaloille, minkä takia maahanmuuttajaoppilaiden oli varmasti vaikeaa ymmärtää joidenkin ihmisten puhetta. Myös toisten maahanmuuttajien puhuminen suomeksi saattoi toisi-

naan olla vaikeatajuista. Eräs haastateltava sanoikin minun puheeni olleen hänelle ymmärrettävää, mutta joidenkin toisten kohdalla ei ollut aina näin.

5.2 Ammatinvalinta tärkeänä osana koulutusta

Eri alojen tuntemus ja ammatinvalinta olivat tärkeinä pidettyjä teemoja VALMA-koulutuksessa. Myös ammattiopistopaikan saaminen toimi isona motivaattorina, kuten Maryam perustelee tuloaan VALMAan: *”Joo haluan myös saan koulupaikan ammattikouluun. Koska on tärkeää jos minulla on jotain ammattikoulutodistuksen ehkä se on helpompi minulle saada työ.”* VALMA opetti lisäksi, miten ammattikouluun voi päästä, miten sinne voi hakea ja milloin sinne voi mennä.

Monella haastatelluista oli edellisessä maassaan ammatti, jota he eivät pystyneet Suomessa enää harjoittamaan. Tämän syystä heillä oli edessään alanvaihto. Yksi opiskelija päätti, että hänen täytyy vaihtaa ammattiaan haettuun opiskelemaan aikuisopistoon. Häntä ei hyväksytty opiskelijaksi ja hän huomasi sisäänpääsyn olevan haasteellista pääsykokeiden takia.

Koulutusjärjestelmät ovat VALMAssa opiskelevien maahanmuuttajien kotimaissa yleensä hyvin erilaisia. Koulutuksessa opiskelijat saivatkin oleellista tietoa, miten sen jälkeen voi jatkaa eteenpäin. He oppivat tietämään, miten eri paikkoihin voi hakea ja missä tämä tapahtuu. Eräs haastateltavista kertoi ymmärtäneensä, että hänen täytyy mennä sanojensa mukaan ensin opiskelemaan (tarkoittaen luultavasti VALMAa), sitten ammattiopistoon, seuraavaksi aikuisopistoon ja tämän jälkeen hänen täytyy yrittää löytää töitä. Hän jatkoi vielä:

Ei, ensimmäistä opiskelemaan tietysti koska minä selkeästi ymmärrän että no minulla on kokemus no mutta se ei ole riittä jos minä haluan työskentele Suomessa ja puhu ja työskentele jokaisessa suomalaisessa yrityksessä tai joku paikassa, se ei ole riittävä, riittää. Tarviin mennä kirjastoon, ammattiopistoon ja opiskelemaan eteenpäin. (Oleg)

Ammatilliseen koulutukseen valmentavassa koulutuksessa erityisen hyödyllisenä pidettiin tutustumista eri aloihin, joista on mahdollisuus suorittaa amma-

tillinen tutkinto. Opiskelijat eivät tienneet ammattialoista etukäteen tai he tiesivät niistä vähemmän kuin koulutuksessa ollessaan, ja nyt heidän oli mahdollista nähdä erilaiset jatko-opiskeluvaihtoehdonsa. Aloille tehtävät vierailut auttoivat opiskelijoita konkreettisesti näkemään, millaista opiskelu tietyssä paikassa olisi.

No kun me tutustuimme erilaisiin aloihin se oli varmasti yksi mikä sopi minulle koska minä katsoin ja me yritämme olla siellä alalla esimerkiksi minä ensin luulen että menen alalle a (ammattiala poistettu anonymiteetin suojaamiseksi). Mutta sitten kun minä olin siellä kaksi päivää ja minä näin mitä he tekevät, minä ymmärsin että se ei ole mitä minun. Siksi jäi vain ala b koska siellä minä me myös olimme kaksi päivää ja minä pidin tästä. Se sopii minulle mitä he tekevät siellä.
(Ljudmila)

Haastateltavat kokivat saaneensa tarpeeksi ohjausta VALMAN jälkeisen opiskelupaikan valintaan. He saivat apua tulevaisuutensa pohdintaan monilta ihmisiltä. Maryam kiitteli opettajien antamaa tukea: *”Ja opettajat myös ovat niin hyviä, he autta meitä paljon.”* Main tukiverkoston sisältyivät ainakin hänen miehensä, koulu ja Internet: *”Mieheni joo. Kaikki mieheni auttaa hän auttaa minua paljon. Koulun vai enemmän suomen kieli ja sosiaalinen ja mitä tietoo kun haluan mennä opiskelemaan, missä voi mennä. Missä Internetiä voi katsoa.”* Alisha taas sai apua oman elämänpolun löytämiseensä: *”VALMA on opettan erittäin hyvä kuin kielikurssi opettan, he ovat totta se on hyvä mutta heillä on tosi iso, he ovat vastuullisia. He näyttää meille oikee tie, siksi.”*

VALMAssa ohjausta opiskelupaikan valintaan antoivat runsaasti omien ryhmien opettajat. Apua sai myös muun muassa opiskeluharjoittelua tekevältä opiskelijalta. Tietoa etsittiin yhdessä Internetistä ja siellä vastattiin opiskeluvaihtojen päättämistä auttaviin kysymyksiin. Opettajat eivät antaneet aina suoraa apua, vaan oppilaita pyydettiin itse laajentamaan tietämystään. Tämänlaiseen tukeen oltiin tyytyväisiä, ja yksi haastateltavista kertoi tämän prosessin antaneen hänelle ratkaisun seuraavan opiskelupaikan valintaan.

Tulevaisuudensuunnitelmat olivat haastateltavilla melko selkeät. Kaikki pyrkivät VALMAN jälkeen opiskelemaan ammatillista tutkintoa, minkä jälkeen osalla oli tavoitteena jatkaa vielä opiskeluja ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa, kun taas osa halusi mennä suoraan töihin ammatillisen tutkinnon suoritettuaan. Mai koki ikänsä olevan syy siihen, miksi hän ei haluaisi enää opiskella seuraavan opiskelupaikan jälkeen, vaan mielisi suoraan töihin. Lisäksi muiden ihmisten työnsaanti hänen ollessaan ilman töitä ei houkutellut opiskelemaan lisää.

Mä halua mennä töihin koska mun ikä tosi paljon ja mä en halua oppii enemmän mutta jos mä menen töihin ja mä tiedä mitä tekee töitä ja mä halua opiskele enemmän. Koska nyt mä halua mennä töihin koska koko ajan menee töihin ja mä e. (Mai)

Osa harkitsi yhtenä vaihtoehtona tulevaisuudessa oman yrityksen perustamista, ja yksi henkilöistä sanoi, että hän voisi kuvitella työskentelevänsä monenlaisissakin työtehtävissä. He huomauttivat kuitenkin myös, että jatkosta ei voinut vielä sanoa varmasti. Yksi motivaation lähde jatko-opiskeluun oli Suomen opiskelujärjestelmä.

I feel I have it (motivaatiota) because here in Finland the education system is very very good and is open for everyone yeah. You are free to go to school if you want to, it doesn't matter your age or whatever, yeah you can go so it's very good and the education system is very very good so if you have the opportunity and the time why not. (Maryam)

5.3 Peloista rohkeuteen

Asuminen Suomessa oli herättänyt Suomeen tulleissa opiskelijoissa monenlaisia tunteita. Sosiaalinen kanssakäyminen aiheutti pelkoa, eivätkä kaikki uskaltaneet puhua. VALMAan tulon jälkeen uskallus suulliseen viestintään syntyi, minkä lisäksi oli mahdollista saada myös kavereita. Rohkeus kommunikointiin

ei jäänyt pelkästään opiskelupaikan sisälle, vaan suomea uskallettiin puhua yhteisössä laajemminkin.

No se oli hyöä. Minulla on nyt kavereita tässä ja mä puhun! Ja nyt minä en pelkää puhua. Kun minä tulin Suomeen vasta siis minä tiedän että minä tiedän suomen kieltä mutta minä en uskalla puhua ja kun tarvitsee puhua. (Ljudmila)

Opiskelussa pidettiin äärimmäisen tärkeänä uusien ihmisten tapaamista. Ennen opintojen alkamista pelkoa aiheuttivat kodista poistuminen ja muiden ihmisten kohtaaminen, joiden välttämisen jatkaminen vain kasvatti pelkoa.

Se on pääasia minusta koska kun pelko on, en voi tehdä mitään. En voi puhua mihin. Se on oikein iso ongelma minusta. Koska minä tiedän monta venäjänkielinen, venäläisiä joka asuvat Jyväskylässä. Heillä on sama ongelma. Jos ihminen jo alussa ei mene jotakin kouluun tai töihin tai joku paikka missä ihmisiä kiertelevät, hänellä on jo ongelma koska se pelko vain suurenee, vain kasvaa. Se on totta. Nyt minulla se ei ole ongelma. (Oleg)

Ammatilliseen koulutukseen valmentavassa koulutuksessa oli kuitenkin paljon samassa tilanteessa olevia ihmisiä, ja opintojen aikana pelko poistui.

Vielä se on, se juttu kuin minä, se on pelko kun minä istun kotona, minä pelän tavata suomalaisen kanssa ja jotakin toinen ihmisen kanssa. Kun menen Valmaan, se pelko on mene pois. Koska kaikki melkein samanlaisissa tilanneessa. Ja se on hyöä. Ei ole pelkoa nyt kyllä. (Oleg)

Oppilaille olivat herättäneet huolta tulevaisuudensuunnitelmat ja se, ettei sillä hetkellä ollut töitä. VALMA oli antanut itsevarmuutta erinäisten asioiden hoitamiseen kuten perheestä huolehtimiseen, joka koettiin pelottavaksi asiaksi uudessa maassa.

Itseluottamusta joo. Ennen olin kun kielikurssilla, se on minulla vähän niinku pelottava asia miten voi hakea, mitä mä teen sen jälkeen, mihin mä olen menossa ja miten mä hoidan minun oma asia tai minun poika ja tärkeä on perhe on tärkeä ja

*kun mä tulen VALMAAn, he antaa minulle se on itseluottamus asiaan, miten voi.
Mä opin täältä. (Alisha)*

Myös uudesta kotikaupungista opittiin paljon uusia asioita. Vaikka kaupungissa oltiin asuttu useampikin vuosi, vasta VALMAssa opiskelu ja sen puitteissa tapahtunut liikkuminen kaupungissa avarsivat laajemmin näkemyksiä nykyisen kotipaikan tarjoamista mahdollisuuksista.

Erään haastateltavan mielestä uteliaisuus ja ympäristön havainnointi olivat auttaneet häntä siihen, ettei hän kokenut itsellään olevan ongelmia Suomessa. Toinen taas vastasi, että sosiaalisuus ja itseluottamus auttoivat siihen, ettei hänellä ollut juurikaan huolia Suomessa. Itseluottamusta hän oppii suomalaisilta.

I can solve myself because I'm confident. Because I learn from finnish people. You know and a lot of Asian country, girls and boys there are almost thirty, thirty-five. They depend to father and mother, they depend parents. But in Finland, 10 years boys, he can make, he can build a home and he can do it, make everything because they are confident, because I'm so so proud of them, I learn how to confidence and how to do and how to depend myself. That's why. I try to do my best and I try to myself. (Alisha)

Kaksi haastatelluista maahanmuuttajista mainitsivat kohdanneensa rasismia Suomessa, vaikka muuten kokemukset maasta olivat pääosin positiivisia, ja tasa-arvoa pidettiin hyvänä. Alisha kertoi, että ihmiset olivat rinnastaneet maahanmuuttajia siivoajiin: *"but sometimes I hear the one things the people are thinking, the maahanmuuttajat immigrant people, they have is like a feet for cleaning, that is little bit you know difficult for me."* Maryam, joka itse kohtaa ihmisiä tasa-arvoisesti huolimatta ihonväristä tai uskonnosta, kertoi ikävistä kokemuksistaan, jotka olivat saaneet hänet itkemään ja tuntemaan olonsa todella huonoksi. Häntä ei aikuisena haittaa kohtaamansa rasismi, mutta hän ei voi ymmärtää pienten lastensa saamaa kohtelua. Pihalla leikkiessä jonkun muun vanhemman lapsi kysyi Maryamin lapsilta lupaa liittyä leikkiin mukaan, mikä sopi heille. Hu-

omatessaan tämän, vieraan lapsen äiti huusi lapselleen, ettei hän saa leikkiä Maryamin lasten kanssa, vaan hänen täytyy poistua sieltä. Maryam kertoi tarinan myös keskustassa tapahtuneesta tapauksesta.

Mun pieni poika leikkii minun kanssa. Joku nainen tulee ja huuti hänelle ja sano älä seuraa linnut älä seuraa sinä kiusaa linnut sä haluat tappaa. – – Sä haluat tappaa linnu, ei saa, mene pois, mene takaisin teidän kotimaa, koska teidän kotimaassa vain tappelee ihmiset. Mä istun siellä keskustassa. Kun hän sanoo mä sanon ei, älä puhu mun lapselle semmose asia, hän on niin pieni, miksi sä sano? Hän sano minulle mene pois koska teidän kotimaassa vain tappelee ihmisiä, mene pois täällä. Joo. Muut ihmiset kaikki istuu ja katsoo. Mun isoin poika hän tulee niin pelkä, hän ei halua olla siellä. Hän alkoi itkeä. Hän haluaa mennä pois. (Maryam)

Kaikki haastatelluista näkivät ja toivoivat tulevaisuutensa olevan hyviä, ja he yrittivät ajatella asioista positiivisesti. Kaikilla oli aikomuksena asua Suomessa tulevaisuudessakin, ja toiveissa oli, että myös heidän lapsensa kotoutuisivat Suomeen ja saisivat koulutuksen täällä.

Joo positiivisesti (ajattelee tulevaisuudesta) koska nyt no en tiedä mitä on mutta haluaisin jos olisi kaikki kunnossa ja minulla on lapsia ja minä haluaisin että he opiskelevat tässä ja sitten elävät kotoutuvat tässä ja no sellaista. Ajattelen että kaikki on kunnossa tulevaisuudessa. Hyvältä. Joo se ois hyvä. Nyt ajattelen että mun vanhemmat muuttavat tänne myös, se olis parempi ja helpompi heidän kanssaan kun he ovat tässä ja auttavat myös lapsien kanssa ja yleensä kun kaikki läheiset ovat lähellä se on hyvä. (Ljudmila)

5.4 Kotoutuminen Suomeen

Haastateltavat henkilöt olivat tyytyväisiä elämiseen Suomessa ja uudessa kotikaupungissaan ja he kokivat pääsääntöisesti kotoutuneensa maahan hyvin, ja että maahan on pakko sopeutua. Suomea pidettiin rauhallisena maana, jossa on

kaunis luonto, mutta toisaalta Suomen talvi aiheutti jollekin hankaluuksia. VALMAA pidettiin ennakolta hyvänä paikkana kotoutumisen kannalta.

No minä ajattelin että se on parempi kuin istua kotona ja tehdä mitään, siis on kotoutumiselle parempi ja minä voin keskustella erilaisten ihmisten kanssa ja myös suomalaisten kanssa ja puhua suomea, koska kotona minä en puhu suomea ja minun suomi ei kehity. Ja siksi mä tulen jos on sellainen mahdollisuus miksi ei.
(Ljudmila)

Osalla oli aktiivinen yhteisö vanhan kotimaan asukkaiden kanssa, joka kokoontui säännöllisesti. Yhdellä haastateltavalla sopeutumista uuteen maahan helppotti se, että muu perhe oli asunut Suomessa jo usean vuoden ajan. Ihmiset olivat suurimmaksi osaksi ystävällisiä ja hyvin avuliaita, ja Suomea pidettiin lapsille hyvänä ja turvallisenä paikkana elää. Mai arvioi: *”Suomi ihmisiä on hyvä. Voi puhua mutta vain joskus hän ei, mä en tiedä, joskus ihmisiä en suomi, en tykkää maahanmuuttaja, vain joskus. Mutta normaali mä luulen on hyvä. Voi puhua, voi mennä.”*

Sopeutumista Suomeen helpottivat eri paikoista saatava tuki, johon kuuluivat lähipiiriin ja koulun lisäksi muun muassa naapurit, sosiaalitoimisto, työ- ja elinkeinotoimisto, kansaneläkelaitos ja monikulttuuriset tapaamispaikat, kuten myös yhteiskunta kokonaisuutena. Apua oli saatu esimerkiksi asunnon löytämiseen. Maryam kuvailee valtion antamaa tukea seuraavanlaisesti: *”Joo yhteishe auttoi. Joo the society and the government they help the people here in the country. Ihminen henki on niin tärkeä täällä. Se on tosi hyvä joo systeemi.”*

Yksi haastateltavista taas koki erittäin tärkeänä, että hän selvittää itse pulmiaan mahdollisimman paljon. Tätä hän tekee tarkkailemalla muiden toimintaa. Hän piti suomalaisessa koulussa siitä, että opettajat opettivat jotakin aihetta, josta oppilaiden piti poimia asioita, kirjoittaa muistiinpanoja ja pohtia niitä myös itse. Hänen näkemyksensä mukaan maahanmuuttajat ovat erilaisia, ja osa ei ole menestynyt opinnoissa, koska he eivät ole halunneet oppia olemalla asioista kiinnostuneita. Hän on itse oppinut mielestään nopeasti, koska on ollut kiinnostunut opiskelusta.

Kaikki maahanmuuttajat ovat ei oo sama he ovat erilainen. Ne sanottavat että Suomessa vaikeaa löytyy työtä tai opiskelu koska he eivät keskittyä nyt hänen oma asia. Mä näen että monta vuotta asu Suomessa he monta kertaa he ovat kielikursilla tai koulussa jotta, se on monet eri paikassa, mutta he eivät osaa hyvin koska he eivät halua. Se riippuu jos haluat, jos olet kiinnostunut, sä voi oppia, sä voit tekee. (Alisha)

VALMA oli antanut tukea Suomeen kotoutumiselle auttamalla talouteen ja asumiseen liittyvissä kysymyksissä. Sieltä oli myös neuvottu eteenpäin eri viirastoihin, mikäli tapaus vaati tarkempaa selvittelyä. Tärkeänä opinnoissa pidettiin myös tietoteknisten taitojen kehittymistä. Koulutuksessa keuhuttiin asioiden tekemistä yhdessä, mikä ei ollut normi jossakin oppilaiden lähtömaassa. VALMA oli auttanut opiskelualan valinnan ja kielen oppimisen lisäksi ystävien saannissa, kuten Ljudmila käsittelee VALMAssa opiskelujen hyötyjä Suomessa elämiselle: *"No edelleen elämä, edelleen opiskelun valinnassa se olis. Pääasia on kieli ja ammattiala (ammattiala poistettu anonymiteetin suojaamiseksi). Ne on tärkeimmät. Ja ystävät tietenkin, kun nyt minä enemmän ystäviä joiden kanssa voin keskustella esimerkiksi, se on hyvä."*

Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus tuki maahanmuuttajien kotoutumista nykyiseen kotimaahan opettamalla suomalaisesta yhteiskunnasta, laesta, koulutuksesta, kulttuurista ja muista elämiselle olennaisista teki-
jöistä.

Joo kyllä. Sure it did help because I learned a lot, yeah, in VALMA here you provide a lot of information for us here regarding when you are living here in Finland to know a lot of things, yeah that might help and if you need help where to go and watch you can do, yeah it sure did help. (Maryam)

Vaikeuksia Suomessa elämiselle aiheuttivat uuden maan toisenlaiset säännöt ja järjestelmät vanhaan kotimaahan verrattuna. Toki eroavaisuuksien laajuuteen vaikuttivat opiskelijoiden taustat ja aiemmat kotimaat. Koulutusjärjestelmä vaatii tiettyihin ammatteihin tietyt koulutukset ja täydennyskoulutukset. Lomak-

keita on paljon ja niiden soveltaminen vaatii tietämystä. Lisäksi postin ymmärtämisen kanssa voi olla joskus ongelmia.

Suomessa oltiin tyytyväisiä ihmisten oikeuksiin. Mikäli ihminen ei riko lakia, saa hän tehdä mitä hän näkee itselleen parhaaksi. Suomessa on sananvapaus, mitä ei kaikissa haastateltavien synnyinmaissa ollut, ja muutenkin lakiin oltiin tyytyväisiä. Uudessa kotimaassa arvostettiin myös ihmisten kunnioittamista, joka näkyi niin VALMAssa kuin muuallakin Suomessa. Maryam kertoo: *”Tämä on niin hyvä asia että he ottaa ihminen, they take you for who you are and they respect it, he kunnioittaa kaikkien kulttuuri ja uskonnon. Esimerkiksi mun rukousjuttu, se on niin hyvä, että he kunnioittaa.”* Lisäksi opettajien ja oppilaiden välistä suhdetta arvostettiin, kuten Alisha toteaa: *”Mutta täällä on tosi hyvä, opettaja ovat ihan sama kavereita, voi puhua suoraan ja helposti, se on tosi hyvä minulle.”*

5.5 Maahanmuuttajien ja suomalaisten opiskelu yhdessä

Maahanmuuttajaopiskelijoiden mielestä Suomessa syntyneiden ja maahanmuuttajien integroidussa opetuksessa VALMAssa oli sekä hyviä että huonoja puolia. Kaikki olivat kuitenkin sitä mieltä, että heidän tulisi opiskella yhdessä, joten nykyistä järjestelmää pidettiin hyvänä. Toki huomautettiin, että kaikkia opintoja ei voi sulauttaa yhteen, koska maahanmuuttajien tarvitsee opiskella suomen kieltä. Yksi haastatelluista tuumi, että joskus kantasuomalaiset ja maahanmuuttajat voisivat olla eri ryhmissä kielen ja koulutuksen vuoksi. Hän ajatteli näin myös siitä syystä, että hänen mielestään jotkut maahanmuuttajat eivät halua oppia. Ljudmila pohti, ovatko suomalaiset opiskelijat samaa mieltä yhdessä opiskelemisen hyödyistä maahanmuuttajien kanssa: *”Ei yhdessä on parempi, minä en tiedä onko suomalaiselle se on hyvä, mutta meille maahanmuuttajille se on hyvä.”*

Yksi haastateltavista kertoi, että vaikka hän puhuu suomalaisten kanssa VALMAssa, ei heistä ole muodostunut ystäviä. Koulutuksessa on sen sijaan syntynyt ystävyysuhteita toisten maahanmuuttajien kanssa, mutta suomalaisten kanssa tämä on haastateltavan mukaan vaikeampaa. Syitä tähän hän ei läh-

tenyt arvailemaan, mutta toinen haastateltava arveli, että koulutuksen kantasuomalaiset opiskelijat eivät ainakaan pelänneet maahanmuuttajia.

Maahanmuuttajaopiskelijoiden näkemysten mukaan heitä oli huomioitu tarpeeksi opinnoissa. Kulttuuritausta oli otettu huomioon, vaikka yhden haastatellun mielestä tälle ei ollut erityistä tarvetta. Esimerkiksi yhteiskuntaopin tunnilla taustaa oli saatettu huomioida ja kevätkuuhlassa oli esitetty vieraan maan laulu. He tarvitsivat opiskelussa suomalaisia nuoria enemmän huomiota ja apua, mutta kokivat saaneensa niitä tarpeeksi, ja kaikki olivat valmiita auttamaan heitä. Aluksi opiskelu oli vaikeaa, mutta se muuttui koko ajan helpommaksi. Toisaalta ilmaistiin myös toisenlainen näkemys, jonka mukaan maahanmuuttajat eivät tarvitse erityisemmin lisähuomiota kantasuomalaisiin nähden.

No mun mielestäni se on hyvä jos ulkomaalaisia ja suomalaisia on tasa-arvoisia, kaikkialla. No, se on hyvä tilanne. No se on ymmärrettävää että ulkomaalaisia tarviitsevat vielä suomen kielen no mutta se joku meidän ongelma ja jos opettajat auttavat meille ratkaista se ongelma, se on hyvä. No mutta, oppitunteja eri asiat on hyvä että suomalaisia ja ulkomaalaisia tasa-arvoisia, tällä alueella. (Oleg)

Suomalaisten opiskelijoiden käyttäytyminen yllätti toisinaan huonolla tavalla. He saattoivat olla epäaktiivisia ja nukkua tunneilla. He eivät kuunnelleet opettajaa, vaan keskustelivat ja tekivät omiaan. Tämä vaikeutti opetuksen ymmärtämistä.

Mutta joskus nuori ihmisiä joskus hän puhuu, hän pelaa paljon ja hän puhuu ja hän ei kuuntele opettajaa, mutta maahanmuuttaja sama minä ja opettaja tai joku ihmisiä hän haluaa kuuntele, koska ei ymmärrä, kun opettaja puhuu hän haluaa ymmärtää hyvin. (Mai)

Tietynlainen tämänkaltainen käytös ei olisi mahdollista ainakaan jossain maahanmuuttajien synnyinmaassa, vaan säännöt koulun sisällä ovat siellä tiukempia, ja käyttäytymisen tulee olla virallisempaa. Haastatteluissa toki mainittiin myös, että kaikki suomalaiset opiskelijat eivät ole samanlaisia, vaan osa käyt-

täytyy kunnolla. Ymmärrettiin myös, että suomalaiset oppilaat olivat nuoria – ihan kuten aikuiset maahanmuuttajaopiskelijatkin olivat joskus, eivätkä oppilaat ainakaan erään haastateltavan synnyinmaassa aina myöskään kuunnelleet opettajaa.

VALMAssa pidettiin hyvänä, että maahanmuuttajat pääsevät keskustelemaan suomalaisten nuorten kanssa, sillä heiltä saattoi kuulla jotain mielenkiintoista, mitä maahanmuuttajat eivät tienneet esimerkiksi Suomesta. Ylipäätään monesta haastattelusta nousivat esille suomalaisilta oppilailta saatava apu ja heidän kanssaan opiskelusta saatava hyöty. Suotuisaa olivat yhdessä tehtävät harjoitukset, sillä nuoret auttoivat maahanmuuttajia niin yleisesti kuin kielellisestikin. Suomalaisilta opittiin paljon suomen kielestä, mutta niin ikään yhteiskunta- ja kulttuuritietous kasvoivat. Lisäksi arvokkaana pidettiin erilaisten ihmisten toimimista yhdessä.

Joo sä voit oppii toinen ihmisestä jotain hyvää asiaa. Se on niin tärkeää. Ehkä jos on maahanmuuttaja, myös sä voi oppia vähän kulttuuri häneltä tai joo. Se on hyvä, koska kun kaikki tulee eri, onko se ilmapiiri tai mitään, different backgrounds tai environment. You can learn from it ja myös oppi myös osaa olla ihminen kanssa, joka ette ole sama joo. (Maryam)

Yksi haastatelluista piti suomalaisten kanssa opiskelemista hyvänä, koska heillä on varmasti laadukas koulutus taustalla. Hän oppi nopeasti suomalaisten kanssa opiskellessa.

5.6 Työntekijät neuvonnan ja ohjauksen antajina VALMAssa

5.6.1 Maahanmuuttajien näkemyksiä

Haastatellut maahanmuuttajat kokivat saaneensa hyvin tukea VALMAssa, ja heistä tuntui, että mikäli heillä on joku ongelma, he saisivat siihen varmasti apua. Suurin osa avusta saatiin oman luokan opettajalta, mutta ohjausta oli saatavilla laajemminkin usealta henkilökunnan jäseneltä.

No ei minulla ole paljon ongelmia ollenkaan mutta jos tarvitsee apua esimerkiksi hakemuksen tehdä tai jotakin ennakkotehtävää olisi, minä voisin kysyä Jaanalta (nimi muutettu anonymiteetin suojaamiseksi) esimerkiksi tai no Jaana on meidän opettaja niin varmasti hänen kanssaan enemmän. Jos tarvitsee apua tietenkin voi mennä ja kysyä ja saada apua. (Ljudmila)

Tarvittava apu annettiin yleensä heti oppitunnin aikana, mutta joskus opettajat saattoivat ehdottaa tapaamista esimerkiksi seuraavalle päivälle. Kysymyksiä haluttiin joskus esittää myös oppituntien jälkeen, jolloin opettajat jäivät vastailemaan niihin. Neuvontaa annettiin esimerkiksi seuraavan opiskelupaikan hakuprosessissa ja työnsaantiin liittyvissä tapauksissa. Tukea tarjottiin suoraan opiskeluihin liittyvien asioiden lisäksi muun muassa raha- ja asumisaiheissa sekä käytännön ongelmien ratkaisemisessa.

Se oli koska mä oon saanu hakenut täällä Helsingissä alalle x (ala poistettu anonymiteetin suojaamiseksi) kun kutsu tulee pitää mennä sinne kielikoe kaks päivää joo se oli vaikeaa minulle en, minulla ei ole kuka joku voi hoitaa mun lapset ja mä haluan mennä sinne. Joo he yrittää auttaa minua, se oli niin vaikea, koska se on kaks päivää, ei onnistu. Mutta kyllä. (Maryam)

Yksi haastatelluista piti VALMAA vastuullisena oppilaitoksena, joka näyttää oppilaille oikean tien. Alisha vertailee VALMAN ja kotoutumiskoulun antamaa tukea vertauskuvan kautta.

Kotoutumiskoulu, se on semmonen koulu, siellä opetetaan esimerkiksi lapsi, kun ennen kun hän ei voi juoksee, äiti opettaa hänelle miten voi kävellä hitaasti. Se on kielikurssi, se on miten voi kävellä eteenpäin. Ja VALMA, se on miten voi juokse, miten voi rupee se eri. (Alisha)

5.6.2 Henkilökunnan jäsenen näkemyksiä

Haastattelemani ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen työntekijällä oli ohjaajataustansa ja -tehtäviensä kautta niin VALMAssa kuin sitä edeltäneessä samantyyllisessä koulutuksessa selkeitä näkemyksiä VALMAN

ohjauskäytänteistä. Hän näki maahanmuuttajien tarvitsevan tukea kielen kanssa, ja opiskelijoiden kielitaidon puute aiheuttikin toisinaan epämiellyttäviä tunteita: *"ku siinä on sit se kieli ni, ja siitä nyt aina sitten tulee sellanen niinku erittäin riittämätön olo, erittäinkin riittämätön olo, koska siinä sitä pitäis olla sitten ja sit, siinä pitäis olla monesti vähän niinku ehkä tulkkin"*. Maahanmuuttajia ohjattaessa pitää haastateltavan mukaan puhua rauhallisemmin ja miettiä käytettäviä sanoja, ja ohjaustilanne viekin enemmän aikaa. Haasteita aiheuttivat kulttuuriset eriävyyssyydet, ja tiedon jäsentäminen toisesta maasta tulevalle saattoi asettaa opettajille vaikeuksia. Kulttuurisia ongelmia saattoivat tuottaa lisäksi sukupuoliin, rooleihin ja viestintään liittyvät seikat. Toisesta kulttuurista tuleva henkilö ei välttämättä kuunnellut naispuolista opinto-ohjaaja yhtä paljon kuin miestä, ja viestintäkäytännöt saattoivat poiketa työntekijän mukaan selvästi eri maiden välillä.

Ja sitten vielä se semmonen viestinnällinen juttu, ei se oo pelkästään kieltä vaan sitä eletä täähän on ihan hirvee haaste, koska jossakin kulttuurissa sä nyökkäät kyllä koko ajan et "joooo-o" vaikka et tarkottais ollenkaan samaa tai et sulla ei oo lupa niinku sanoa jos ei ymmärrä tai "mmm" ni sit ku ei voi olla varma et onko tämä viesti mennyt perille vaikka niinku kieli riittää mut se kulttuurinen viestintä ei ookaan sama et ei oo lupaa sanoa ei tai kysyä tai on joo mut jotenkin niinku et päästään siihen semmoseen meille totuttuun aika mutkattomaan tasa-arvoiseen viestintään.

Realistisen koulutuspolun rakentaminen Suomessa oli myös haasteellista. Vaikka maahanmuuttajien kiire päästä eteenpäin ja motivaatio saada töitä nopeasti olivat mahtavia asioita, saattoi heille tulla yllätyksenä, että Suomessa pitää opiskella tiettyihin ammatteihin hyvin pitkäänkin.

Antoisana maahanmuuttajien kanssa toimimisessa pidettiin heidän vahvaa tahtoansa edetä opinnoissa ja saada töitä, kiinnostusta oppimiseen sekä heidän havaittavissa olevaa kiitollisuuttaan oppimisesta. Toki poikkeuksiakin löytyi, mutta pääsääntöisesti maahanmuuttajaopiskelijat olivat valmiita teke-

mään töitä tulevaisuutensa eteen. Tämä oli palkitsevaa opettajalle tai ohjaajalle, ja heidän kanssaan tehdystä yhteistyöstä sai energiaa.

Henkilökunnan jäsen piti tärkeimpänä opastaa maahanmuuttajia suomalaisesta koulutus- ja työjärjestelmästä, kehittää heidän kielitaitoaan sekä kotouttaa ja integroida heidät suomalaiseen yhteiskuntaan. Toki arjen kotoutumisesta vastaavat paljon myös kotoutumisorganisaatiot ja työ- ja elinkeinoorganisaatiot. Koulutuskysymykset tarvitsivat eniten ohjausta, ja tärkeää oli tiedon antaminen esimerkiksi käytännön seikoissa kuten hakuprosesseissa sekä tieto ammatteihin vaadittavista koulutuksista. Maahanmuuttajat ovat usein aikuisia, joilla arjentaidot ovat jo valmiina oman perheen tai jonkin muun elämäntilanteen myötä, joten näihin ei välttämättä tarvitse keskittyä heidän kanssaan niin paljon. Toisaalta haastateltava huomautti, että maahanmuuttajille on järjestetty esimerkiksi asuntoa ja muutenkin heille on kerrottu suomalaisesta yhteiskuntajärjestelmästä, joten heitä on pitänyt ohjata suomalaisiin nuoriin verrattuna erilaisissa arjentaidoissa, jotka ovat nousseet esille nimenomaan heidän arjestaan.

Et ei se (maahanmuuttajien ohjaus ja opetus) nyt rajoutu ihan siihen ammatti ja koulutus, vaan se on niinku osana tätä yhteiskuntaa ja yhteiskunnallista ymmärrystä ja osaamista, niin sillohan me ollaan kotoutumisen kans ydinjutuissa, et mihin maahan sä oot oikein tullu ja mitä se elämä täällä on, niin kyllähän se sen reflektointia, jakamista ja pohtimista tietenkin on.

Maahanmuuttajien ja kantasuomalaisten ohjaus ei eronnut haastateltavan mielestä perusolemukseltaan, mutta tietyt seikat erottivat näiden ryhmien ohjaamisen. Ohjaajan piti olla mahdollisesti kulttuuritietoinen, ja maahanmuuttajat tarvitsivat erilaista tietoa kuin Suomessa kasvaneet opiskelijat. Työtekijä huomautti tosin maahanmuuttajien olevan yleensä Suomessa syntyneitä vanhempia, mikä vaikutti myös erilaisen informaation tarpeeseen. Lopulta hän koki ohjauksen ytimen kuitenkin samaksi.

Ehkä se tuki on erilaista että ne kysymykset keskustelut voi olla erilaisia mut sitte, saattaa kuitenkin olla niin, että ei tarvi kauheen paljoa aatella, ku palaudutaan ihan samoihin asioihin. Että se voi olla se semmonen pinta, et tää on niinkö erilainen, mut sit ku vähän aikaa juttelee, ni sitte loppujen lopuks ni, ni ollaankin ihan aika samoissa. Et tietyt painotukset, pisteet, tsekkaukset, mut ne ei oo niinku se olennainen, vaan paljon olennaisempaa on se mikä on samaa kuin se mikä on sillä ehkä pinnalta katsoen vähän aika eri.

6 TULOSTEN TARKASTELUA

6.1 Kielitaidon tärkeys ja sen tukeminen

Tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttajat mainitsivat kirjoittamisen, puhumisen ja lukemisen vaikeaksi Suomeen saapuessaan. VALMAssa suomen kielen osaamista kehitti sen jatkuva käyttäminen ja puhumisen harjoittelu, ja koulutuksessa opittiin kuulemaan syntyperäisten suomalaisten käyttämää haastavampaakin kieltä. Suomalaisilta oppilailta kuultiin oikeaoppista suomea ja myös slangisanat tulivat tutuksi. Uskon tämän VALMAN harvinaisen järjestyksen, jossa Suomessa syntyneet nuoret ja maahanmuuttajat opiskelevat yhdessä, olevan paitsi sosiologisten, kulttuuristen ja yhteiskunnallisten seikkojen lisäksi myös kielitaidollisesti merkittävä tapa kehittää maahanmuuttajien osaamista. Ymmärrän tietysti kieliopillisten perusteiden oppimisen tärkeyden, mutta yhdessä opiskelemalla on mahdollisuus rohkaista maahanmuuttajia käyttämään suomen kieltä ja kuulemaan sitä päivittäin luonnollisessa ympäristössään.

Guadalupe Valdés aloitti tutkimuksen vuonna 1991, jossa hän tutki englantia osaamattomien maahanmuuttajalasten kielen oppimista yhdysvaltalaisessa koulussa. Hänen tarkoituksenaan oli selvittää, miksi niin monet englantia osaamattomat oppilaat eivät opi kieltä tarpeeksi hyvin menestyäkseen koulussa. Tutkimus osoitti, että monessa maahanmuuttajille tarkoitettussa koulutusohjelmassa englantia opettelevat opiskelijat eristetään englantia puhuvista ikätovereistaan, ja näin he kuulevat usein pelkästään keinotekoiselta kuulostavaa kieltä harjoitusten kautta tai tietyllä tapaa vääristynyttä yksinkertaistettua kieltä opettajien puhumana. Tutkimuksen havainnot osoittavat Valdésin mielestä selvästi, että englannin kielen muodollisuuksien esittely ja sanaston opettelu ulkoa eivät välttämättä saavuta niitä tavoitteita, joita lapset, heidän perheensä tai ihmiset yleisesti heiltä odottavat. (Valdés 2001, 152, 162.)

6.1.1 Kielitaidon merkitys Suomessa

Suomen kieli oli tutkimukseni henkilöille vaikeaa, ja kielen opiskelu olikin heille merkittävä syy VALMAan hakemiselle. Kielitaitoa pidettiin keskeisenä taitona Suomessa elämiselle. Eine Pakarisen vuonna 2018 tekemässä väitöstutkimuksessa todetaan myös, että suomalaiseseen kulttuuriin sisälle pääsemiseen edellytetään suomen kielen osaamista, ja maahanmuuttajien tulisikin päästä koulutukseen mahdollisimman pikaisesti ja sujuvasti. (Pakarinen 2018, 191).

Maahanmuuttajien kotoutumisen kannalta kohdemaan kielen oppiminen on hyvin merkityksellistä. Koulutukseen pääsy ja niissä pärjääminen edellyttävät myös riittävän hyvää kielitaitoa, ja erityisen tärkeää kielitaidon kasvattaminen on koulutuksen nivelvaiheissa. (Kuukka, Ouakrim-Soivio, Pirinen, Tarnanen & Tiusanen 2015, 85–86.) Maahanmuuttajien kielen opetuksessa on tavoitteena toiminnallisesti suuntautunut opetus, jossa kieli toimii viestintävälineenä. Kielen käyttöä painotetaan, jotta oppilas uskaltaa käyttää kieltä. Oikea kirjoittamistaito on kuitenkin myös opittava, jotta kieleen ei jää vääriä käyttötapoja ja paljon kieliopillisia virheitä. Maahanmuuttajaoppilaiden tulee pystyä kielellisesti selviytymään suomalaisessa yhteiskunnassa ja opiskeluissaan. (Nissilä & Mustaparta 2005, 84–85.)

Suomessa olevat tavoitteet ovat hyvin samansuuntaisia verrattuna esimerkiksi kansainväliseen englannin kielen opetukseen. Guadalupe Valdés (2001, 162) viittaa artikkelissaan suurimman englantia toisena tai vieraana kielenä opettavien ammattijärjestön TESOL:n (TESOL International Association) kriteereihin (1997). Niissä mainitaan tavoitteina käyttää englantia sosiaalisissa tilanteissa kommunikointiin, saavuttaa akateemiset sisällöt ja käyttää englantia sosiaalisesti ja kulttuurillisesti sopivilla tavoilla.

6.1.2 Viestinnän kulttuuriset merkitykset ohjauksessa

Tutkimukseni mukaan VALMAssa opiskelemista pidettiin tarpeeksi ymmärrettävänä, ja opettajat käyttivät selkeää kieltä ja he toistivat puheitaan. Maahanmuuttajia ohjatessa kannattaa yrittää käyttää selkokieltä ja puhua asioista käy-

tännöllisellä, konkreettisella ja henkilökohtaisella tavalla. Tällöin ihmisen Suomeen kotoutumisen haasteista saadaan oikea ja monipuolinen käsitys omakohteisella tasolla. Ohjaussuhteen ja toimivan vuoropuhelun edellytyksenä on hahmottaa ohjattavan elämänkenttä ja hänen kulttuuriset kehitystehtävänsä. (Puukari & Korhonen 2013, 40.)

Haastatellun VALMAN henkilökunnan jäsenen mielestä koulutuksen työntekijän täytyy olla kulttuuritietoinen, koska maahanmuuttajille täytyy välittää erilaista tietoa Suomessa syntyneisiin nuoriin verrattuna. Kokemukseni mukaan koulutuksen työntekijät ymmärsivätkin ottaa hyvin huomioon maahanmuuttajaopiskelijoiden erilaiset taustat Suomessa kasvaneisiin nähden.

Maahanmuuttajien ohjauksessa on aina kyse viestintätilanteesta, jossa tapahtuu kahden ihmisen välistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutusta tapahtuu niin sanallisesti kuin sanattomasti. Sanallista viestintää ovat kirjoitettu teksti ja puhe, sanatonta viestintää taas muun muassa äänenkäyttö ja ruumiinkieli, johon kuuluvat esimerkiksi ilmeet, eleet ja vartalon asennot. Näiden kaikkien viestinnän osien tulisi tukea toisiaan yleisen viestintätutkimuksen mukaan, jotta viesti menisi perille mahdollisimman hyvin. Ihmisen kokonaisviestinnässä sanojen merkitys on kaikkein pienin, ja ruumiinkieli ja ääni merkitsevät huomattavasti sanoja enemmän. Viestin vastaanottaja vaikuttaa merkittävästi viestin ymmärrettävyyteen ja tulkitsemiseen, minkä takia viestin vastaanottajan tausta ja lähtökohdat ovat tärkeitä sen ymmärtämisessä, kuinka hän tulkitsee viestin. (Mandalios ym. 2011, 40–41.)

Kulttuurien välisessä viestinnässä viestin vastaanottaja on kulttuuriselta taustaltaan jopa selkeästi erilainen viestin lähettäjään verrattuna, mikä saattaa suuresti vaikeuttaa kulttuurien välistä vuorovaikutustilannetta. Kulttuurien väliseen viestintään vaikuttavat (Mandalios ym. 2011, 41–42):

1. Asenne: aitous, ystävällisyys, avoimuus
2. Hyvät tavat
3. Rauhallisuus, joustavuus, suvaitsevaisuus

4. Viestintätavat: elekieli, sosiaalisen kanssakäymisen tavat, vaitelias vai puhelias kulttuuri
5. Kulttuurin tunteminen: historia, uskonto, yleispiirteet
6. Kielitaito: selkosuomi

Aikuisen maahanmuuttajan täytyy paradoksaalisesti oppia kommunikoidakseen ja kommunikoida oppiakseen. Puhuessamme välitämme sosiaalisia ja kulttuurisia arvoja ja olettamuksia. Yhteisöillä ja yhteisöjen sisällä olevilla ryhmillä on eriäviä näkemyksiä todellisuudesta ja soveliaasta käytöksestä eri tilanteissa, ja yhteisöillä on myös erilaisia käytäntöjä luoda yhteisiä merkityksiä keskusteluissa ja suoriutua niistä. (Perdue 1982, 87–88.)

Yleiset taustaolettamukset tulee ottaa huomioon, sillä vaikka kielenoppijalle välittyy sosiaalista ja kulttuurista todellisuutta kielen kautta, oppija itse tuo vuorovaikutustilanteeseen kulttuuriset arvot ja tavat alkuperäisestä sosialisatiostaan, jotka todennäköisesti aluksi pysyvät hallitsevina. Mikäli nämä eroavat selvästi opeteltavan kielen arvoista ja tavoista, vaikuttavat eroavaisuudet todennäköisesti epäsuotuisasti yhteiseen kommunikointiin. Väärinymmärrykset sosiaalisissa konteksteissa ovat yleensä negatiivisia kokemuksia niihin osallistujille, ja ne voivat vaikuttaa eri etnisyyksien välisten suhteiden hankkimiseen ja kehittymiseen. (Perdue 1982, 87–88.) Puukari ja Korhonen (2013, 40–41) lisäävät, että myös ohjaajalla on kehitystehtäviä kuten toisen kulttuurin kommunikointitapojen käsittäminen ja oman maailmankatsomuksen tiedostaminen, jottei sen mahdollinen eroavaisuus maahanmuuttajan maailmankatsomuksesta ole esteenä ohjattavan arvostamiselle ja ymmärtämiselle.

Koska etnisyyksien välillä tapahtuvassa viestinnässä ei välttämättä ole kulttuurisia olettamuksia eikä samoja kielellisiä työkaluja ilmaisemaan aiottua merkitystä, toisten puheesta saatavia vinkkejä jätetään luultavasti huomioimatta suurestikin tai niitä tulkitaan väärin. Esimerkiksi yleisesti tiedetään kulttuurillisia eroja siinä, miten paljon puhujan täytyy perustella näkemyksiään kes-

kusteluissa, ja minkä tyyllisiä perusteluja pidetään olennaisina tai hyväksyttävinä. (Perdue 1982, 92.)

Tutkimukseeni osallistuneet henkilöt kertoivat, että opettajat toistivat puhettaan ja viestintää yritettiin tehdä ymmärrettävästi. Kielellinen sisältö syntyy vuorovaikutuksessa. Martin (2004, 180–181, 185) on sitä mieltä, että vastuu keskustelun onnistumisesta ei ole vain kieltä huonommin osaavalla, vaan yhtä paljon kieltä paremmin osaavalla. Kaikkien keskusteluun tai opetustilanteeseen osallistujien on annettava painoarvoa yhteisymmärryksen muodostumiseen. Isonkin henkilökohtaisen kielitaidon puutteen voi korjata halukkuudella viestintään ja avoin ja empaattinen pyrkimys ymmärtämiseen. Toisaalta Tanskanen ja Härkönen (2004, 80) huomauttavat, että on opiskelijan etu hänen saadessaan rehellistä palautetta kielitaidostaan ohjaustilanteessa. Palautteen täytyy olla tarkkaa ja silloin tällöin tiukkaakin, koska kannustava palaute voi pahimmassa tapauksessa antaa oppilaalle virheellisen kuvan hänen kielitaidostaan.

Puhe aiheuttaa kuulijassa jatkuvasti olettamuksia, odotuksia ja sivumerkityksiä puhujan merkityksistä, kuten Clive Perdue (1982, 99–100) kuvailee kirjassaan. Englantilainen työryhmä nauhoitti aidon ohjaustapaamisen, jossa punjabilainen puhuja vaikutti pitävän epätavallisen pitkiä ja kiusallisia taukoja, vaikka hänen kielitaitonsa tuntui kohtalaisen sujuvalta. Alkuperäisen tulkinnan mukaan asiakas yritti antaa ytimekkään selostuksen ongelmastaan. Tarkemman analyysin jälkeen asiakkaan tapa käyttää taukoja selittyi sillä, että hänen tarkoituksenaan oli sallia tai jopa taivuttaa ohjaajaa nimeämään hänelle ongelman tarkan luonteen. Tulkinta osoittautui oikeaksi kysyttäessä asiaa asiakkaalta, ja hän selitti ajatelleensa olevansa epäkunnioittava ja vaativa ohjaajaa kohtaan, mikäli hän olisi ollut tapaamisessa suorasanaainen. Tauot olivat asiakkaan kulttuurillisia olettamuksia henkilökohtaisista rajoista ja niistä johtuvista sopivasta käytöksestä kyseisessä tilanteessa.

6.2 Työn ja koulutuksen haasteet maahanmuuttajalle Suomessa

VALMAssa pidettiin hyvin tärkeänä ammattialojen tuntemusta ja ammatinvalintaa, koska haastateltavat eivät pystyneet harjoittamaan samaa ammattia Suomessa kuin entisessä kotimaassaan. VALMA koettiin hyvänä valmistavana koulutuksena ammattiopistoon pääsemiselle ja se antoi oleellista tietoa suomalaisesta koulutusjärjestelmästä.

Tutkimukseeni osallistuvien työnsaantimahdollisuudet olivat heikentyneet Suomessa. Kaija Matinheikki-Kokon, Kai Koivumäen ja Katja Kuortin vuosina 2002-2003 tekemässä tutkimuksessa *Maahanmuuttajien uraohjauksen kehittäminen* tutkittiin työttömien akateemisten maahanmuuttajien kokemuksia suomalaiseseen työelämään osallistumisesta tai sen ulkopuolelle jäämisestä. Tutkimukseni tapaan kaikkien tarkasteltavien maahanmuuttajien työmarkkina-asema oli laskenut Suomeen tulon myötä (Matinheikki-Kokko, Koivumäki & Kuortti 2003, 28).

Jaana Suokonautio (2007, 74) kirjoittaa maahanmuuttajien työttömyyssi-teen olevan Suomessa arviolta kaksi ja puolikertaisia verrattuna Suomen kansalaisiin. Lisäksi eri kansalaisuusryhmissä on selkeitä eroja, sillä esimerkiksi huomattavasti suomalaisista ulkonäöltään eroavien henkilöiden on vaikeampi saada töitä muihin verrattuna. Aina maahanmuuttajien työllistymisessä ei siis ratkaise ammattitaito, vaan asenteet ja mielikuvat vaikuttavat tehtäviin ratkaisuihin. Toisaalta Jaakkola (2000, 64) tuo esille, että maahanmuuttajien ongelmat työnsaannissa ovat yleensä samoja kuin suomalaisillakin, eli työn saantia edesauttavat nuori ikä, erinomainen kielitaito ja pitkä työkokemus.

Monesti maahanmuuttajalla ennestään oleva ammattitaito ei ole sellaiseenaan käytettävissä Suomen työmarkkinoilla. Maahanmuuttajalle täytyy antaa ohjausta siihen, miten hänen aiempi työkokemuksensa ja koulutuksensa saataisiin mahdollisimman hyvin käyttöön uudessa kotimaassa ja miten sitä voisi täydentää. Toisinaan eri ammattien asiantuntemus ei ole siirrettävissä maasta toiseen, vaan henkilön on vaihdettava alaa. (Suokonautio 2007, 78.)

Maahanmuuttajien integroitumisessa koulutukseen ja työelämään on haasteena aiemman koulutuksen ja työkokemuksen huomioon ottaminen ja hyväksiluku. Korkeasti koulutetut ja pitkään lähtömaassaan työskennelleet maahanmuuttajat joutuvat turhan monta kertaa Suomessa työttömiksi tai koulutukseensa ja työkokemukseensa nähden soveltumattomaan työhön. (Launikaari, Puukari & Lairio 2007, 195.)

Tutkimukseni osoitti, että työttömyys aiheutti maahanmuuttajille huolta. Tähän saattaa olla taloudellisen puolen lisäksi syynä Forsanderin ja Ekholmin esittämä ajatus siitä, kuinka työ on Suomessa huomattava yhteiskuntaan integroiva asia, ja maahanmuuttajien työllistyminen onkin yhteiskunnallisen integraation osalta oleellinen kysymys. Mikäli yksi perheenjäsen on työttömänä maahanmuuttajaperheessä, vaikuttaa tämä koko perheen kotoutumiseen uuteen yhteiskuntaan. Maahanmuuttajille tarpeellisia resursseja työelämässä ovat ainakin kielitaito, ammattitaito, kulttuurinen kompetenssi ja sosiaaliset kyvyt sekä valtayhteiskunnan verkostojen hallinta. (Forsander & Ekholm 2001, 59, 64.)

Timo Jaakkolan (2000, 87) mielestäkään työn arvoa yksilön hyvinvoinnille ei voi painottaa liikaa. Haastateltavani mainitsivat kaikki Forsanderin ja Ekholmin luettelemat tarpeelliset työelämän resurssit selittäessään asioista, joihin he olivat saaneet VALMAssa opiskellessaan tukea. Ne ovat myös oleelliset kohdat VALMAN opetussuunnitelmassa.

Haastattelemani maahanmuuttajat lausuivat haasteeksi koulutusten pääsykokeiden vaatimukset. Harri Nieminen (2015, 48) vahvistaa havaintoni kertoessaan, kuinka maahanmuuttajille asetetaan monta kertaa vaatimus nopeasta työllistymisestä. Joskus jää kuitenkin ymmärtämättä, kuinka Suomessa työllistyminen vaatii pitkän opintopolun, ja useat maahanmuuttajat haluaisivat itsekin nopeuttaa töihin pääsyään. Mahdollisuudet ovat kuitenkin pienet, sillä kuten muitakin hakijoita, myös maahanmuuttajia arvioidaan työnhaussa opintotodistusten ja työkokemuksen perusteella. Pidänkin tärkeänä, että tutkimukseni mukaan VALMA antoi hyviä valmiuksia ammattiopistoon hakemiseen, ja se tuki maahanmuuttajia työnsaannissa.

Mikäli Suomeen muuttanut maahanmuuttaja haluaa samanlaiset paperit Suomessa syntyneen kanssa, saattaa hänen opintopolkunsa perusopetukseen valmistavista opinnoista ammattiin valmistumiseen viedä pisimmillään kahdeksan vuotta. Aika on pitkä niin yhteiskunnan kuin yksilönkin perspektiivistä, ja tämä aika on lisäksi pois työkokemuksen saamisesta. (Nieminen 2015, 48.) Ei olekaan ihme, kuinka tutkimushenkilöni puhuivat koulutusjärjestelmien erilaisuuden vanhassa ja uudessa kotimaassaan asettaneen heille haasteita.

Nieminen pohtiikin kirjoituksessaan, onko maahanmuuttajien sinällään hyvä mahdollisuus samankaltaisesta opintopolusta Suomessa syntyneiden kanssa aina tarkoituksenmukaista. Idea on selkeä vain paperilla, koska todellisuudessa opinnot saattavat olla poikkeavia, ja erilaisia koulutuksia, opintoja, todistuksia ja sisäänpääsyvaatimuksia voi olla runsas määrä. Opintopolusta muodostuu ryteikkö, jossa maahanmuuttajan on haastavaa siirtyä eteenpäin ja jossa hän koettaa keksiä harvoja oikoteitä ammattiin. (Nieminen 2015, 48–49.)

Työpaikan saaminen ja työssä eteenpäin meneminen vaativat kulttuurin ja työyhteisön sosiaalisen järjestelmän hallitsemista, ja esimerkiksi ammattien ryhmätyöskentely vaatii tällaista osaamista. Maahanmuuttajien pitää lisäksi aluksi pystyä osoittamaan ammattitaitonsa ja sopivuutensa, ja vasta seuraavaksi hänelle annetaan tilaisuuksia työllistymiseen ja etenemiseen ulkomaalaisuudesta huolimatta (Forsander & Ekholm 2001, 64–65.)

Tutkimuksestani kävi ilmi, että VALMA antoi maahanmuuttajille uskallusta kommunikointiin ja tapaamaan uusia ihmisiä. He saivat myös monenlaista apua ja tietoa opiskellessaan yhdessä suomalaisten nuorten kanssa. Bram Lancee teki tutkimuksen Alankomaissa ja Saksassa, jossa hän tutki maahanmuuttajien sosiaalisen pääoman muodostumista, ja miten se vaikuttaa työmarkkinoilla. Tutkimuksessa käytetty data on Saksassa vuodelta 1996 vuoteen 2007 ja Alankomaissa vuodesta 1998 vuoteen 2002. Tulosten mukaan natiivien kansalaisten kanssa rakennettu sosiaalinen pääoma vaikutti positiivisesti työn saamiseen, kun taas perhesuhteet ja saman etnistä taustaa olevien ihmisten

kanssa muodostettu sosiaalinen pääoma ei pääsääntöisesti vaikuttanut työmarkkinoiden lopputuleman kanssa. (Lancee 2012, 15, 78, 103, 159–160.)

Miesten ja naisten tutkimustulokset erosivat toisistaan Lancee:n tutkimuksessa. Miespuolisilla maahanmuuttajilla sosiaalisen pääoman rakentaminen maassa syntyneiden kanssa oli yleisesti hyödyllistä, mutta naisilla tämä oli suotuisaa vain osittain työnsaannin kannalta, eikä enää ollenkaan työmarkkinoilla jo oltaessa ansioiden ja ammatillisen aseman puolesta. (Lancee 2012, 162.)

Aineistoni mukaan VALMA auttoi suomalaisen koulutusjärjestelmän oppimisessa ja alojen tuntemisessa. Perttula jatkaa, että oppilaanohjauksen avulla maahanmuuttajat voivat tehdä realistisia valintoja, jotka ovat yhteydessä oppilaiden kykyihin. Suomen koulutusjärjestelmässä on paljon eri vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia, joihin maahanmuuttajaopiskelijat ja heidän perheensä tarvitsevat opastusta. Maahanmuuttajaopiskelija ei aina välttämättä tiedä, että Suomessa opiskelupaikkojen valinnoissa vaikuttavat koulumenestyksen lisäksi myös opiskelutaidot, luontaiset taipumukset, lahjakkuus ja mieltymykset. (Perttula 2005, 64.)

6.3 Maahanmuuttajat uudessa yhteiskunnassa

6.3.1 Akkulturaatio

Akkulturaatio tarkoittaa Tara M. Johnsonin (2011, 7) mukaan kulttuuristen piirteiden vaihtamista, mikä tapahtuu eri kulttuurien yksilöitä sisältävien ryhmien ollessa jatkuvassa yhteydessä toisiinsa. Jommankumman ryhmän tai molempien ryhmien alkuperäiset kulttuurimallit voivat muuttua, mutta ryhmät pysyvät erillisinä.

Tutkimustuloksistani ilmeni, että sosiaalinen kanssakäyminen oli aiheuttanut maahanmuuttajille pelkoja uudessa maassa. Tämä on jokseenkin ristiriidassa Timo Jaakkolan vuoden 2000 tutkimukseen Suomen etnisistä vähemmistöistä työhönotossa ja työelämässä, josta selvisi maahanmuuttajien tarkoitukseksi olevan akkulturoitua yhteiskuntaan ja töissä ollessaan työpaikkansa työkult-

tuuriin sangen mielellään ja vapaaehtoisesti. Työ on merkittävässä asemassa maahanmuuttajien integroitumisessa. (Jaakkola 2000, 87–88.)

Oman tutkimukseni mukaan maahanmuuttajien välille oli syntynyt ystävyyssuhteita, mutta niiden solmiminen Suomessa syntyneiden kanssa oli haastavampaa. Tästä olisi mielenkiintoista tehdä jatkotutkimusta. Yhtenä selkeänä syynä ovat varmasti aikuisten maahanmuuttajien ja suomalaisten nuorten väliset ikäerot, mutta toisaalta olisi mielenkiintoista selvittää myös, miten sosiaaliset suhteet muotoutuvat kantasuomalaisten ja nuorempien maahanmuuttajien välillä.

Matti Taajamo teki samanlaisia havaintoja väitöskirjassaan *Ulkomaiset opiskelijat Suomessa: kokemuksia opiskelusta ja oppimisesta, elämästä ja erilaisuudesta* (2005). Suomalaiset ystävyyssuhteet jäivät ulkomaisilla opiskelijoilla niukoiksi ja tutustuminen suomalaisiin opiskelijoihin oli hankalaa ja hidasta (Taajamo 2005, 4). Tutkimuskohde oli tosin erilainen, sillä hän tutki ulkomaalaisten vaihto- ja tutkinto-opiskelijoiden kokemuksia korkeakouluissa.

Klaus Zimmermann (2005, 7) raportoi kirjassaan, kuinka Ruotsin lähihistorian virallinen tavoite integroida maahanmuuttajat yhteiskuntaan ja tarjota heille samat mahdollisuudet ja elämäntaso natiivien kanssa epäonnistui. Maahanmuuttajien sosiaalinen ja taloudellinen asema on selkeästi huonompi kuin natiiveilla. Yksi pääongelmista on, että maahanmuuttajat eivät ole homogeeninen ryhmä, ja tarvitaan erilaisia lähestymistapoja moninaisten ihmisten hyvinvoinnin saavuttamiseksi (Teräs, Lasonen & Nuottokari 2014, 13).

Kulttuuriin sopeutumisessa on suuria ryhmä- ja yksilökohtaisia eroja. Huomattavia eroavaisuuksia on siinä, kuinka paljon stressiä koetaan akkulturaation takia ja kuinka hyvin ryhmät ja yksilöt sopeutuvat siihen niin psykologisesti kuin sosiokulttuurisesti. (Berry 2005, 697.) Moshe Tatarin tutkimuksesta kävikin ilmi, että ohjaajien mielestä maahanmuuttajia ohjatessa tarvitaan kärsivällisyyttä, koska he väistämättömästi sopeutuvat yhteiskuntaan asteittain ja eri vauhtia (Tatar 2012, 589).

John W. Berryn mukaan empiiriset tutkimukset näyttävät osoittavan ensinnäkin, että psykologiseen akkulturaatioon vaikuttavat lukuisat ryhmätason tekijät sekä alkuperäisessä että uudessa yhteiskunnassa. Tärkeää vaikuttaisi olevan, mikä johti kulttuuriin sopeutuvan ryhmän aloittamaan prosessin. Tapautuiko se esimerkiksi vapaaehtoisesti, heidän omassa maassaan vai muualla. Muita vaikuttavia tekijöitä ovat kansalliset maahanmuutto- ja akkulturaatiolinjaukset, vallitsevan yhteiskunnan ideologiat ja asenteet sekä sosiaalinen tuki. Nämä muuttajat vaikuttavat olevan tärkeitä monissa tutkimuksissa ja monissa yhteiskunnissa, mutta niiden suhteellinen myötävaikuttaminen todennäköisesti vaihtelee eri akkulturaatiokontekstien välillä. (Berry 1997, 26.)

Psykologiseen akkulturaation vaikuttavat toiseksi monet yksilöllisen tason tekijät. Berry (1997, 27) jakaa akkulturaation neljään strategiaan: integroituminen, mukautuminen, erottautuminen ja syrjäytyminen. *Mukautumisessa* yksilöt eivät halua säilyttää kulttuurista identiteettiään ja he etsivät päivittäistä vuorovaikutusta muiden kulttuurien kanssa. Toisin kuin mukautumisessa, *erottautumisessa* yksilöt arvostavat oman kulttuurinsa säilyttämistä ja samaan aikaan toivovat välttävänsä vuorovaikutustilanteita toisten kanssa. *Integroitumisessa* henkilö haluaa sekä säilyttää oman kulttuurinsa että olla päivittäisissä kanssakäymisissä toisten ryhmien kanssa. *Integroitumisessa* halutaan siis säilyttää jonkin asteinen kulttuurillinen eheys, mutta samalla pyritään olemaan olennaisena osallistuvana osana laajemmassa sosiaalisessa verkostossa. *Syrjäytymisessä* ihmisellä on vähän mahdollisuuksia tai halua ylläpitää kulttuuriaan ja olla tekemisissä muiden kanssa. (Berry 1997, 9.)

Kolmanneksi akkulturaatioprosessiin vaikuttavat henkilökohtaiset tekijät. Näitä voivat olla välttämättömien sosiaalisten taitojen hankkiminen, kulttuuriin sopeutumiseen liittyvien stressitekijöiden kestäminen tai ylitsepääsemättömistä ongelmista lopulta mahdollisesti johtuvat psyykkiset häiriöt. (Berry 1997, 27.)

Tulosteni mukaan maahanmuuttajien ja Suomessa syntyneiden nuorten yhdessä opiskelemisessä oli sekä hyviä että huonoja puolia. Suomalaiset nuoret saattoivat häiriköinnillään haitata maahanmuuttajien tuen saamista, joten tämä

oli VALMAN opiskelijärjestelyn haittapuoli. Osa jutteli toisilleen, pelasi kännykällään tai kuunteli musiikkia kuulokkeista kovaäänisesti, osa oli taas hyvin passiivisia ja epäaktiivisia. Pääsääntöisesti yhdessä opiskeleminen koettiin kuitenkin myönteisenä ja hyödyllisenä. Suomalaisilta nuorilta opittiin uutta Suomesta, he auttoivat maahanmuuttajia niin kielellisesti kuin muutenkin ja yhteiskunta- ja kulttuuritietous koheni yhteisesti työskennellessä. Näiden lisäksi kielelliset hyödyt olivat kiistattomia, ja erilaisten ihmisten toimimista yhdessä pidettiin arvokkaana.

Tuloksiani tukevat Berryn (1997, 27) havainnot siitä, että integroituminen vaikuttaa johdonmukaisesti ennustavan parempia lopputulemia muihin strategioihin nähden – varsinkin syrjäytymiseen verrattuna. Integraation saatavuus ja onnistuminen kaksoisjoustavana strategiana riippuu tietysti hallitsevan yhteisön hyväksynnästä ja muiden etnisyyksien halusta pyrkiä siihen. Psykologisissa sopeutumisissa ovatkin siis selkeästi osallisina väestötason ja yksilöllisen tason tekijät. Mutta jopa yhteisöissä, joissa on taipumus mukautumiskäytäntöihin, on ollut näyttöä, että maahanmuuttajat ja etnokulttuuristen ryhmien jäsenet suosivat yleensä integroitumista. Integroituaan heillä on tapana saavuttaa myönteistä sopeutumista.

Irja Pietilä teki samanlaisia havaintoja vuonna 2010 väitöstutkimuksessaan *Intercultural Adaptation as a Dialogical Learning Process: motivational factors among the short-term and long-term migrants*, jossa hän yritti ymmärtää ja kuvailla käytäntöjä, joita liittyi monikulttuuriseen sopeutumiseen Suomessa. Pitkäaikaisten maahanmuuttajien mahdollisuudet suomalaisten kanssa kommunikointiin edesauttoivat heitä oppimaan syvempiä merkityksiä suomalaisesta kulttuurista. Maahanmuuttajat huomauttivat, että molempien osapuolien pitää aktiivisesti osallistua oppimisprosessiin. Uuden kulttuurin sisältöjä ymmärrettiin pääsääntöisesti sosiokulttuurisen oppimisen kautta, mitä tapahtui kantasuomalaisten kanssa käydyissä vuorovaikutustilanteissa. Pitkään maassa olleet maahanmuuttajat seurasivat myös suomalaista mediaa, lukivat suomalaisia kirjoja ja he oli-

vat aktiivisia kaikilla yhteiskunnan alueilla, mitkä auttoivat kulttuurin merkitysten ymmärtämisessä. (Pietilä 2010, 7, 221–222.)

Jill Rutter on kirjoittanut kirjan Iso-Britannian siirtolaisuudesta, integraatiosta ja sosiaalisesta yhtenäisyydestä. Hän nimittää teoksessaan integraation asiaksi, jossa siirtolaisilla on mahdollisuus tulla sosiaalisesti mukaan otetuiksi ja jossa he saavuttavat hyvinvoinnin. Ne on mahdollista saavuttaa muun muassa englannin kielen sujuvuudella, sosiaalista sekoitusta tukevalla työllä ja omalla asunnolla. (Rutter 2015, 293.)

Sosiaalinen yhtenäisyys on ihmisten ja paikkojen kykyä hallita konflikteja ja muutosta. Rutterin mielestä Iso-Britanniassa käytävä keskustelu integraatiosta ja sosiaalisesta koheesiosta keskittyy painottamaan siirtolaisten vastuuta integroitua brittiläiseen yhteiskuntaan. Tietysti siirtolaisilla on sosiaalisia velvoitteita, jotka sisältävät englannin opettelemisen tarvittaessa, mutta myös hallituksella on velvollisuuksia siirtolaisia ja laajempaa yhteisöä kohtaan. (Rutter 2015, 293–294.)

6.3.2 Selviytymiskeinoja uudessa ympäristössä elämiseen

Tutkimushenkilöilläni oli monenlaisia haasteita Suomeen saapuessaan. Esimerkiksi sosiaalinen kanssakäyminen, huoli tulevaisuudesta ja työttömyys aiheuttivat heissä pelon tuntemuksia. Osalla haastatelluista oli ollut myös rasistisia kokemuksia Suomessa eläessään. Rowland ja Davis viittaavat kirjoituksessaan Linda Sheppardin vuonna 1989 kirjoittamaan artikkeliin *Career planning with immigrants and refugees*, jossa Sheppard kuvailee maahanmuuttajien tuntemuksia uuteen maahan saapuessa. Aluksi maahanmuuttajat tuntevat euforiaa saadessaan uuden mahdollisuuden aloittaa alusta ja tutustuessaan uuteen ympäristöön. Tästä seuraa ”psykologinen saapuminen”, jossa henkilöt tajuavat ja tuntevat kulttuuristen erojen vaikutukset, tulevat tietoisiksi menettämistään asioista ja ihannoivat menneisyyttä. Ensimmäisen vuoden aikana maahanmuuttajat voivat tuntea esimerkiksi masennuksen, vainoharhaisuuden, turvatto-

muuden, eristyneisyyden, syyllisyyden, ahdistuneisuuden, kaunan ja riittämättömyyden tunteita. (Rowland & Davis 2014, 3.)

Young Yun Kim (2001, 46) esittää, että kaikki syntyvät tähän maailmaan ymmärtämättä juurikaan, mitä meidän täytyy tietää toimiaksemme hyväksyttävästi ihmisyhteisössä. Emme ole myöskään valmiita osallistumaan lukuisiin toimintoihin, joista tunteemme todellisuudesta ja minuudesta rakentuvat. Sen sijaan opimme samaistumaan sosiaaliseen ympäristöömme ja sen kulttuuriin. Tiedon ja toimivan kielellisen ja ei-kielellisen viestinnän rituaalit antavat johdonmukaisuutta, jatkuvuutta ja erityispiirteitä yhteisölliseen tapaan elää.

Ihmisen oman toiminnan selitys on kulttuurisesti sidonnaista. Yksilöllisissä kulttuureissa vastuullisuus koetaan ihmisellä itsellään, kun taas yhteisöllisissä kulttuureissa vastuu koetaan suhteessa siihen ryhmään, johon ihminen kuuluu. Yksilöllisestä kulttuurista saapuva ihminen tuntee syyllisyyttä epäonnistuksessaan tai tehdessään virheitä, kun taas yhteisöllisestä kulttuurista saapuva kokee häpeää. (Metsänen 2013, 27.)

Myös selviytymistyylit vaikuttavat toimimiseemme hankaliksi kokemisemme tilanteissa. Selviytymistyylit saattavat olla joko aktiivisia, joissa pyritään selvittämään ongelma tai passiivisia, joissa yritetään vähentää ongelmasta syntyneitä ahdistusta. Ihminen reagoi vaikeissa tilanteissa puolustusmekanismien mukaan joko pakenemalla, hyökkäämällä tai lamaantumalla. (Metsänen 2013, 29.)

Haastatteluistani ilmeni, että maahanmuuttajat olivat saaneet apua sopeutumisessa Suomeen monen eri tahon kautta. Näihin kuuluivat esimerkiksi perhe, vanhan kotimaan asukkaista koostuva yhteisö, koulu, naapurit ja eri yhteiskunnan tukiverkostot. Alitolppa-Niitamo (2005, 44–45) huomauttaakin, että perhe saattaa olla maahanmuuttajalle kotoutumisessa tärkeä voimavara, jos se pysyy tarpeeksi yhtenäisenä ja toimintakuntoisena maahanmuutosta johtuvista voimakkaista ja äkillisistä muutoksista huolimatta. Perheellä on parhaassa tapauksessa mahdollisuus olla jäsenelleen identiteetin peili, emotionaalinen tuki ja ripeän muutoksen puskuri.

Tulosteni mukaan VALMA auttoi maahanmuuttajia selviytymään uudessa kotimaassa monella tapaa. Yhtenä ilmiselvänä kokonaisuutena oli havaittavissa sosiaaliset hyödyt. Maahanmuuttajaopiskelijat uskalsivat kommunikoida ja tavata uusia ihmisiä. He muodostivat kaverisuhteita ja saivat itsevarmuutta eri asioiden hoitamiseen. Lisäksi VALMA auttoi kotoutumisessa antamalla tietoa talouteen, asumiseen ja yhteiskuntaan liittyvissä kysymyksissä.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulussa tehtiin kehittämishanke, jonka tavoitteena oli kehittää opinto-ohjausta selvittämällä ulkomaalaisten opiskelijoiden kokemuksia. Tulokset olivat samankaltaisia haastatteluideni sisältöjen kanssa. Heikko kielitaito asetti tavalliset perusasiatkin haasteellisiksi ja kielen osaamattomuus vaikeutti työpaikan tai työharjoittelupaikan löytymistä Suomessa. Verkostoitumisen vaativuus ja siitä aiheutunut yksinäisyys olivat kehittämishankkeen haastatteluiden perusteella isoin haaste ulkomaalaiselle opiskelijalle. Ilman verkostoa ei ollut mahdollista saada tietoa esimerkiksi työpaikoista. (Herttuainen 2014, 137, 141, 143.)

Työelämä antaa tyypillisesti taloudellisen hyödyn lisäksi sujuvan ympäristön solmia sosiaalisia suhteita ja olla vuorovaikutustilanteissa perheen ulkopuolella. Maahanmuuttajille se tekee mahdolliseksi myös tutustua suomalaiseen elämäntapaan, arvoihin, normeihin ja yhteiskuntaan. Työllistyminen palvelee siis monipuolisesti integraatioprosessia. Työssäkäynti vaikuttaa lisäksi psykososiaalisella tasolla ihmisen elämänhallintaan, omanarvontunteeseen ja yhteisön arvostukseen. (Alitolppa-Niitamo 2005, 39.)

Haastatellut maahanmuuttajaopiskelijat olivat saamieni vastausten perusteella tyytyväisiä VALMAssa tapahtuneeseen ohjaukseen. Tukea saatiin monipuolisesti eri asioihin, ja koulutuksen työntekijät osasivat ohjata eteenpäin avunsaamiseksi. VALMAN opettajien tiivis yhteistyö oli mielestäni varmasti yhtenä syynä, miksi maahanmuuttajat olivat tyytyväisiä ohjauksen tasoon. Myös Tatarin (2012, 586) tutkimuksessa maahanmuuttajien kanssa työskentelevät ohjaajat painottivat kollegojensa tuen tärkeyttä.

Toisaalta haastatteluissani mainittiin myös positiivisena, että kaikkeen ei annettu suoraa apua. Karvonen (2018, 29) huomauttaakin, että tuen antamisen päämääränä on saada maahanmuuttajasta vähitellen itsenäisesti selviytyvä ja aktiivinen toimija uudessa kulttuuriympäristössä. Jos maahanmuuttajan asioihin puututaan liikaa, voi tämä haitata maahanmuuttajan oppimista ja omatoimisuutta. Häntä ei saa jättää pulaan, mutta hänelle ei saa myöskään antaa tukea tarpeettomasti tai liian paljon.

Maahanmuuttajan integroitumista uuteen ympäristöön voidaan tukea koulutuksellisesta perspektiivistä niin, että ohjaaja ja opettaja ottavat huomioon maahanmuuttajan ennestään hankkiman tiedon ja kokemuksen ja ymmärtävät, että kulttuuri luo ajatusmalleja. On hyvin ratkaisevaa yrittää kytkeä toisiinsa opetettavat asiat ja oppijan oma kokemusmaailma, sillä tämä tekee asioista mielekkäitä. Myös maahanmuuttajien vahvuuksiin ja osaamisalueisiin tulee kiinnittää huomiota. (Launikari ym. 2007, 197.)

Suomessa vallitsee yksilöllinen kulttuuri, eikä ohjauksessa ja neuvonnassa osata ymmärtää yhteisöllisten kulttuurien erilaiset lähtökohdat hahmottaa elämää. Emme osaa huomata, milloin yksilöohjauksen sijaan tai rinnalle vaaditaan ryhmäohjausta, jossa on mukana maahanmuuttajan oman yhteisön oleellisia henkilöitä. Näillä henkilöillä, jotka ovat jo kauemmin asuneet Suomessa, on usein mahdollisuus toimia kulttuurisina välittäjinä ja helpottaa eri osapuolia ymmärtämään enemmän toisiaan. (Launikari ym. 2007, 196.)

Ohjauksellisesta näkökulmasta on keskeistä, että maahanmuuttajille pystytään tarjoamaan henkilökohtaista ohjausta ja seuranta, jossa tarkastellaan jokaisen henkilökohtaista tilannetta. Jollakin toimijataholla tulisi olla yksittäisen maahanmuuttajan tilanteesta kokonaisvaltainen käsitys. (Mikkonen 2005, 67.) Tuen antamisessa on ensimmäiseksi tunnistettava tarve, tarkistettava tilanteen soveltuvuus ja vasta tämän mukaan tarjottava apua ja annettava ohjausta (Karvonen 2018, 31).

7 POHDINTA

VALMA on hyvin uusi koulutus, minkä takia sitä tulisi tutkia vielä lisää. On selvää, että koulutus tulee kehittymään ja muuttumaan jonkin verran vuosien varrella. Tutkimukseni osoittaa, että VALMAsta on kiistatonta hyötyä maahanmuuttajien sopeutumiselle Suomeen, sillä koulutus tukee elämistä uudessa maassa monin tavoin. Täytyy kuitenkin muistaa, että aineistoni ei ollut suuri, ja tutkittaessa koulutusta lisää, on siinä löydettävissä varmasti uudistamisen kohteita.

Maahanmuuttajista on tehty paljon tutkimusta liittyen heidän kielitaitoonsa, koulutukseensa, työnsaantiinsa ja uraansa sekä kotoutumiseensa, joita kaikkia teemoja käsittelin tässäkin tutkielmassa. Selkeä aihealue, jota tulisi havaintojeni mukaan tutkia vielä lisää, on maahanmuuttajien integroiminen Suomessa syntyneisiin ja vertaisryhmiin sekä toisaalta integroimatta jättäminen. Mitä hyötyjä ja haittoja tämänkaltaisesta toiminnasta on, miten sitä voisi kehittää erilaisissa suomalaisissa järjestelmissä ja miten maahanmuuttajien ohjausta voitaisiin parantaa hyödyntäen uutta tietoa. VALMAssa tapahtuu paljon tämänkaltaista toimintaa, joten jokin tutkimus voisi rajautua pelkästään näiden kysymysten tarkasteluun VALMAN kontekstissa.

Pidän suomalaisten nuorten ja maahanmuuttajien opiskelua yhdessä koulutuksen yhtenä isoimmista mahdollisuuksista mutta samalla myös yhtenä suurimmista haasteista. Pelkästään peruskoulun ja ylemmänkin tason ryhmissä, joissa on pelkästään suomalaisia nuoria, voivat työrauhaongelmat hankaloittaa oppilaiden oppimista. Kun otetaan huomioon VALMA-koulutuksessa olevien maahanmuuttajien kielitaso sekä muut heille lukuisat Suomessa uutena tulevat asiat, saattaa joidenkin nuorten häiriköinti vaikeuttaa maahanmuuttajien oppimista huolestuttavasti. Vaikka tämä kävi ilmi jo haastatteluistani, epäilen etteivät tutkittavat henkilöt osanneet tai välttämättä halunneet kertoa aiheen laajuudesta. Iso kysymys onkin, miten koulutuksessa saadaan optimaalisin tasapaino yhdessä opiskelemisen hyötyjen ja haittojen suhteen.

Maahanmuuttajat olivat tutkimukseni perusteella tyytyväisiä käymäänsä koulutukseen, jossa he opiskelivat yhdessä Suomessa syntyneiden kanssa. Eräs haastateltu mietti kuitenkin myös, onko järjestely suomalaisille hyvä. Toinen henkilö ehdotti ryhmien opiskelemista välillä erillään, vaikkakin ryhmien toimiminen yhdessä oli pääsääntöisesti hänen mielestään hyvä ratkaisu. Tässä on mielestäni koulutuksen jatkokehityksen iso pulma ratkaistavaksi. Tulosteni mukaan jo pelkästään maahanmuuttajien keskuudessa oli paljon erilaisia haasteita Suomeen saavuttaessa, ja VALMA kehitti heitä laaja-alaisesti. Toki monet VALMAsta saadut tuen kohteet ja syyt koulutukseen hakemiselle olivat tutkitavillani samoja, mutta erilaisuuttakin oli havaittavissa. Suomalaisten nuorten ja aikuisten maahanmuuttajien välillä on vielä paljon huomattavampia eroja tuen tarpeessa, ja tämä oli itsellenikin selkeästi havaittavissa tietyillä oppitunneilla työskennellessäni opettajana VALMAssa.

Tarkastellessani eri kaupunkien VALMA-koulutuksia havaitsin osan koulutuksen organisoijista reagoineen kysymykseen järjestämällä erillisen koulutuksen maahanmuuttajille ja suomalaisille nuorille, kun taas osassa kaupungeissa VALMA järjestettiin kaikille yhteisenä. Tutkimukseni osoittaa, että maahanmuuttajat hyötyvät selkeästi yhteisestä koulutuksesta. Silti tilannetta tulisi tutkia ehdottomasti myös suomalaisten nuorten näkökulmasta. Onko heille hyötyä yhteisopiskelusta, ja miten he hyötyvät siitä? Yhtenä ratkaisuna voisi mielestäni olla kaikkien opiskelu yhdessä niin, että tiettyjä aiheita käsiteltäisiin kuitenkin erillään ja aihepiirien painotukset opetuksessa eroaisivat eri ryhmien välillä.

Tutkiessani VALMAN antamaa tukea maahanmuuttajille, mietin monesti, voisiko asiaa pohtia myös toisinpäin. Mitä tukea maahanmuuttajat voisivat antaa VALMAssa opiskeleville suomalaisille nuorille? Ainakin itse työskennellessäni VALMAssa, monet suomalaisista nuorista etsivät koulutuksessa elämäleen suuntaa, ja osalla oli suuriakin haasteita koulunkäynnissä ja päivittäisessä arjessaan. Maahanmuuttajien erilaiset kokemukset ja vaikeatkin elämäntilanteet

ja taustat saattavat parhaimmillaan avartaa nuorten maailmankatsomusta ja motivoida heitä opintopolullaan eteenpäin.

Yleisesti VALMAN roolia maahanmuuttajien Suomeen sopeutumisen tukijana on mielestäni tärkeää tutkia lisää, koska se saattaa antaa heille merkittäviä tietoja ja taitoja paitsi heidän kielitaitonsa ja työuransa kannalta myös yhteiskunnassa yleisellä tasolla elämiseen. VALMA voikin vähentää esimerkiksi maahanmuuttajien epätietoisuutta erilaisista julkisista palveluista. Anne Alitolppa-Niitamo (2005, 47) kirjoittaa, että tiedonpuutteen aiheuttamat väärät valinnat tai tärkeiden valintojen tekemättä jättäminen edistävät maahanmuuttajien syrjäytymiskehitystä. Syrjäytymisestä voi olla pitkäaikaisia vaikutuksia koko perheelle ja myös myöhemmille sukupolville.

Uskon VALMAN toimivan tärkeänä toimijana maahanmuuttajien syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Paitsi koulutuksen opetussuunnitelman mukaan annettava opetus ja ohjaus, myös samassa tilanteessa olevat muut maahanmuuttajat antavat varmasti tärkeää tukea maahanmuuttajaopiskelijoille, kuten tutkimuksenikin osoitti. Tällainen vertaistuki saattaa olla hyvinkin merkityksellistä, koska sitä kautta syntyvät keskustelut voivat antaa ratkaisuja ongelmiin, joita esimerkiksi opettajat eivät tajua ottaa samalla tavoin käsittelyyn.

Aihettani voisi tutkia lisää esimerkiksi niin, että haastattelisin uudestaan tutkimiani henkilöitä viiden tai kymmenen vuoden päästä. Jatkotutkimuksella selvittäisin, miten heidän elämänsä on jatkunut VALMAN jälkeen, toteutuivatko heidän tulevaisuudensuunnitelmansa ja oliko VALMAsta saatava tuki heidän mielestään riittävää usean vuoden jälkeen tarkasteltuna. Heiltä voisi kysyä, mihin asioihin he kokemuksensa perusteella olisivat tarvinneet vielä enemmän koulutusta, ja mistä VALMAssa saaduista opeista ja kokemuksista on ollut heille eniten hyötyä koulutuksen jälkeisinä vuosina.

Yksi mahdollinen tutkimuskohde olisi myös VALMAN vertaaminen toisiin maahanmuuttajia kouluttaviin tahoihin. Mitä yhteneviä ja eriäviä toimintamalleja niissä on, ja miten eri koulutukset voisivat kehittää toimintaansa ottamalla parhaat käytänteet käyttöön toisiltaan.

Pienessä aineistossanikin huomasin jo sen, kuinka eri maista tulleilla on samankaltaisuuksien lisäksi myös hieman erilaisia tarpeita, joihin he kiinnittävät koulutuksessa ja Suomessa asumisessa huomionsa. Jokaisella haastateltavalani oli ainutlaatuisia kokemuksia, joten vaikka maahanmuuttajien ohjaukseen liittyy samoja toimintatapoja, tulisi jokaista maahanmuuttajaa yrittää ohjata myös yksilöllisesti. Maahanmuuttopoliittinen keskustelu on nykyään ja tulee olemaan tulevaisuudessakin varmasti isossa asemassa Suomessa. Omien havaintojeni sekä muiden tutkimusten tulosten perusteella on nähtävissä, että laadukkaalla ja oikeanlaisella koulutuksella ja sen aikana tapahtuvalla tuen antamisella on mahdollista helpottaa maahanmuuttajien saamista osaksi suomalaista yhteiskuntaa.

LÄHTEET

- Ammatinvalinta.fi. <http://ammatinvalinta.fi/ohjaajalle/vaihtoehdot-peruskoulun-jalkeen/VALMA/>. Luettu 5.7.2019.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0 (4. painos). Tampere: Vastapaino.
- Alitolppa-Niitamo, A. 2005. Maahanmuuttajataustaiset perheet ja hyvinvoinnin edellytykset. Teoksessa A. Alitolppa-Niitamo, I. Söderling & S. Fågel (toim.), *Olemme muuttaneet: näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin*. Helsinki: Väestöliitto, 37–52.
- Banks, J. A. 2010. Multicultural Education: Characteristics and Goals. Teoksessa J. A. Banks & C. A. McGee Banks (toim.), *Multicultural education: issues and perspectives* (7. painos). Hoboken, N. J.: Wiley cop, 3–30.
- Bennett, C. I. 2011. *Comprehensive multicultural education: theory and practice*. Boston Mass: Pearson Education (7. painos).
- Berry, J. W. 1997. Immigration, Acculturation, and Adaption. *Applied Psychology* 46 (1), 5–34.
- Berry, J. W. 2005. Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations* 29 (6), 697–712.
- Brenner, M., Brown, J. & Canter, D. 1985. Introduction. Teoksessa M. Brenner, J. Brown & D. Canter (toim.), *The research interview: uses and approaches*. London: Academic Press, 1–8.
- Burgess, R. G. 1989. Ethics and Educational Research: An Introduction. Teoksessa R. G. Burgess (toim.), *The ethics of educational research*. New York: Falmer, 1–9.
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. 2007. *Tutkijan arkipäivän etiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (5. painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eyde, L. D. 2010. Other Responsibilities to Participants. Teoksessa B. D. Sales & S. Folkman (toim.), *Ethics in research with human participants*. Washington, D.C.: American Psychological Association, 61–73.
- Forsander, A. & Ekholm, E. 2001. Maahanmuuttajat ja työ. Teoksessa A. Forsander, E. Ekholm, P. Hautaniemi, A. Ali, A. Alitolppa-Niitamo, E. Kyntä-

jä, N. Quoc Cuong (toim.), *Monietnisyyt, yhteiskunta ja työ*. Helsinki: Palmenia-kustannus, 57–82.

- Gillham, B. 2000. *The research interview*. London: Continuum.
- Giorgi, A. 2012. The Descriptive Phenomenological Psychological Method. *Journal of Phenomenological Psychology* 43 (1), 3–12.
- Hakala, J. 2018. Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (5. painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Herttuainen, E. 2014. HAAGA-HELIA:n ulkomaalaisten opiskelijoiden haasteita. Teoksessa P-K. Juutilainen, H. Pasanen & M. Alanko-Turunen (toim.), *Arvokas ohjaus*. Helsinki: HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu, 136–146.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. *Tutki ja kirjoita* (15. –16. painos). Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2015. *Tutki ja kirjoita* (20. painos). Helsinki: Tammi.
- Jaakkola, T. 2000. *Maahanmuuttajat ja etniset vähemmistöt työhönotossa ja työelämässä*. Helsinki: Työministeriö.
- Johnson, T. M. 2011. *Acculturation: implications for individuals, families and societies*. New York: Nova Science Publishers.
- Joki, S. 2013. *Opinto-ohjaus ja myöhään Suomeen muuttaneet nuoret aikuisten perusasteella*. Teoksessa V. Korhonen & S. Puukari (toim.), *Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö*. Juva: PS-kustannus, 237–247.
- Judén-Tupakka, S. 2007. *Askelia fenomenologiseen analyysiin: fenomenologinen menetelmä empiirisessä tutkimuksessa*. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen & V-M. Värri (toim.), *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin* (3. painos). Tampere: Tampere University Press, 62–90.
- Kananen, J. 2014. *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä: miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karvonen, M. 2018. *Uuteen kulttuuriin asettuminen ja kotoutuminen*. Teoksessa A. Zonzi & N. Söderblom (toim.), *Pakolaisuus: merkitykset ihmiselle ja yhteisölle*. Helsinki: Therapiea-säätiö.
- Kim, Young Yun 2001. *Becoming intercultural: an integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

- Kinnunen, M. & Löytty, O. 2006. Reilua julkaisutoimintaa. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.), *Etiikkaa ihmistieteille*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 334–346.
- Kuukka, K., Ouakrim-Soivio, N., Pirinen, T., Tarnanen M. & Tiusanen, M. 2015. Maahanmuuttajataustaisten oppijoiden kielen oppimisen tuki. Teoksessa T. Pirinen (toim.), *Maahanmuuttajataustaiset oppijat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä: koulutuksen saavutettavuuden ja opiskelun aikaisen tuen arviointi*. Helsinki: Kansallisen koulutuksen arviointikeskus, 85–130.
- Kuula, A. 2011. *Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys* (2. uudistettu painos). Tampere: Vastapainos.
- Lancee, B. 2012. *Immigrant performance in the labour market: bonding and bridging social capital*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5. uudistettu ja täydennetty painos). Jyväskylä: PS-kustannus, 29–50.
- Launikari, M, Puukari, S. & Lairio, M. 2007. Maahanmuuttajien ohjauspalveluiden kehittäminen. Teoksessa H. Kasurinen & M. Launikari (toim.), *Chances: opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi*. Helsinki: Opetushallitus, 190-201.
- Laurence, P. 2019. A really simple guide to the European elections. BBC 8.5.2019. <https://www.bbc.com/news/world-europe-48186027>. Luettu 4.7.2019.
- Lairio, M. & Leino, L. 2007. Moninaisuutta arvostava ohjaus – Näkökulmia opinto-ohjaajan työhön ja koulutukseen. Teoksessa M. Taajamo & S. Puukari (toim.), *Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 49–59.
- Mandalios, M., Nummela, S., Roininen, E. & Sipilä, J. 2011. *Matkalla Suomessa: maahanmuuttanut ohjauksella kotoutumaan*. Helsinki: Helsingin aikuisopisto.
- Manen, M. v. 2007. Phenomenology of Practice. *Phenomenology & Practice* 1 (1), 12–28.
- Martin, M. 2004. Kenen kielitaito riittää? Teoksessa U. Aunola (toim.), *Maahanmuuttajat ammattia oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus, 180–191.

- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet (3. uudistettu painos). Helsinki: International Methelp.
- Metsänen, R. 2013. Mervan monikulttuurinen ohjausosaaminen. Teoksessa R. Metsänen & L. Nisula (toim.), Mervan käsikirja: työkaluja oppilaitoksen monikulttuuriseen arkeen. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 25–44.
- Mikkonen, A. 2005. Työttömät ja työvoiman ulkopuolella olevat maahanmuuttajat: kokemuksia kotouttamistoiminnasta. Teoksessa A. Alitolppa-Niitamo, I. Söderling & S. Fågel (toim.), Olemme muuttaneet: näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. Helsinki: Väestöliitto, 53–71.
- Natri, S. & Tiessalo P. 2019. 27 tapaa, joilla hallitusohjelma vaikuttaa nuoriin: Ehkäisy maksuttomaksi, energiajuomille ikäraja, oppivelvollisuus täysikäiseksi asti. Yleisradio 3.6.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10812867>. Luettu 4.7.2019.
- Nederveen Pieterse, J. 2007. Ethnicities and Global Multiculture: Pants for an Octopus. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- Nieminen, H. 2015. Yhteiskunnallisia esteitä. Teoksessa H. Nieminen, A. Kivijärvi & K. Toivikko (toim.), Kiertoteitä: maahan muuttaneet nuoret yhteiskunnallisten esteiden edessä. Helsinki: Into; Pakolaisapu, 21–78.
- Nissilä, L. & Mustaparta, A-K. 2005. Suomi toisena kielenä –opetus. Teoksessa K. Ikonen (toim.), Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa: opetus suunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 81–117.
- Oksanen, K. 2015. Maahanmuuton tulevaisuuskuva. <https://www.aka.fi/globalassets/33stn/materiaaleja/foresight-friday-041215.pdf>. Luettu 4.7.2019.
- Opintopolku. <https://opintopolku.fi/wp/ammattillinen-koulutus/%ef%bb%bfammattilliseen-peruskoulutukseen-valmentavakoulutus/>. Luettu 5.7.2019.
- Pakarinen, E. 2018. Maahanmuuttajien ohjaus työvoimahallinnossa ja aikuis-koulutuksessa: kohti interkulttuurista ohjausta. Itä-Suomen yliopisto, yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Perdue, C. 1982. Second language acquisition by adult immigrants: a field manual. Strasbourg: European Science Foundation cop.

- Perttula, M-L 2005. Oppilaanohjaus valmistavassa opetuksessa. Teoksessa K. Ikonen (toim.), Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa: opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus, 64–68.
- Pietilä, I. 2010. Intercultural adaptation as a dialogical learning process: motivational factors among the short-term and long-term migrants. Tampere: Tampereen yliopisto, yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja.
- Pöyhönen, J. 1998. Tutkimusetiikka ja tieteellisen tutkimuksen moniarvoisuus. Teoksessa A. Saarnilehto (toim.), Tutkijan oikeudet ja velvollisuudet. Helsinki: Werner Söderström lakitieto, 167–176.
- Puukari, S. & Korhonen, V. 2013. Monikulttuurinen ohjaus kotoutumista tukevassa työssä. Teoksessa A. Alitolppa-Niitamo, S. Fågel & M. Säävälä (toim.), Olemme muuttaneet – ja kotoudumme: maahanmuuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Helsinki: Väestöliitto, 32–47.
- Puukari, S. & Korhonen, V. 2013. Monikulttuurisen ohjauksen lähtökohdat. Teoksessa V. Korhonen & S. Puukari (toim.), Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö. Juva: PS-kustannus, 12–31.
- Rowland, K. D. & Davis, T. 2014. Counseling Immigrant Students in Schools. Georgia School Counselors Association Journal 21 (1).
- Rutter, J. 2015. Moving up and getting on: migration, integration and social cohesion in the UK. Bristol: Policy Press.
- Smith, J. A. 2017. Interpretative phenomenological analysis: Getting at lived experience. The Journal of Positive Psychology 12 (3), 303–304.
- Suokonautio, J. 2007. Osaavaa työvoimaa meiltä ja muualta: ajatuksia maahanmuuttajientyöllistymisestä ja ulkomaisentyövoiman käytöstä Keski-Suomessa. Teoksessa M. Taajamo & S. Puukari (toim.), Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 73–78.
- Syrjälä, E. 2013. Monikulttuurinen ohjaus ammatillisessa oppilaitoksessa. Teoksessa V. Korhonen & S. Puukari (toim.), Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö. Juva: PS-kustannus, 248–257.
- Taajamo, M. 2005. Ulkomaiset opiskelijat Suomessa: kokemuksia opiskelusta ja oppimisesta, elämästä ja erilaisuudesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Väitöskirja.
- Tanskanen, S. & Härkönen, S. 2004. Monikulttuurisen ohjauksen haasteita. Teoksessa U. Aunola (toim.), Maahanmuuttajat ammattia oppimassa. Helsinki: Opetushallitus, 76–84.

- Tatar, M. 2012. School counsellors working with immigrant pupils: changes in their approaches after 10 years. *British Journal of Guidance and Counselling* 40 (5), 577–592.
- Teräs, M., Lasonen, J. & Nuottokari, M. 2014. Immigrant workers and meanings of work: communicating life and career transitions. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.), *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (3. painos). Tampere: Vastapaino, 9–21.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2006. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.), *Etiikkaa ihmistieteille*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 404–415.
- Tökkäri, V. 2018. Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikkanen & I. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI: Kokemuksen käsite ja käyttö*. Rovaniemi: Lapland University Press.
- Valdés, G. 2001. The World Outside and Inside Schools: Language and Immigrant Children. Teoksessa M. Suárez-Orozco, C. Suárez-Orozco & D. Qin-Hilliard (toim.), *Interdisciplinary perspectives on the new immigration: Vol. 6, The new immigrant and language*. New York: Routledge, 152–166.
- VALMAN opetussuunnitelma 2015. *
- VALMAsta työelämään ja oppisopimuskoulutukseen.
<https://VALMAstatyoelamaan.fi/>. Luettu 5.7.2019.
- Valtonen, T. & Korhonen, V. 2013. Maahanmuuttajanuoret ja monikulttuurinen ohjaus perusopetuksessa. Teoksessa V. Korhonen & S. Puukari (toim.), *Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö*. Juva: PS-kustannus, 224–236.
- Väestöliitto. Maahanmuuttajien määrä.
https://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/maahanmuuttajien-maara/. Luettu 4.7.2019.
- Walford, G. 2001. *Doing qualitative educational research: a personal guide to the research process*. London: Continuum.
- Zimmermann, K. 2005. Introduction: What We Know About European Migration. Teoksessa K. Zimmermann (toim.), *European migration: what do we know?* Oxford: Oxford University Press, 1–14.

* kaupunki jätetty mainitsematta haastateltavien anonymiteetin suojaamiseksi