

# Nuorten maahanmuuttajien kokemukset kiusaamisesta ja rasismista

Kati Kovács

Erityispedagogiikan pro gradu-tutkielma  
Syksy 2000  
Erityispedagogiikan laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää maahanmuuttajalasten ja -nuorten kokemuksia kiusaamisesta ja rasismista sekä etsiä kiusaamiseen reagoimisen malleja. Tutkimus kuuluu monikulttuurisen, laadullisen tutkimuksen kenttään.

Tutkimuksen viitekehyksenä on suomalaisten suhtautuminen ulkomaalaisiin, rasismiin käsitteellinen pohdinta, koulukiusaamistutkimus ja maahanmuuttajien kotoutumiseen vaikuttavien tekijöiden esittely.

Aineisto kerättiin 9-16-vuotiaiden maahanmuuttajien kirjoituksina eläytymismenetelmää käyttäen sekä teemahaastatteluin. Aineiston 52 kirjoitusta ja 2 haastattelua analysoitiin laadullisen teemoittelun ja tyypittelyn keinoin sekä hyödyntämällä diskurssianalyysiin kuuluvaa retorista analyysitapaa.

Maahanmuuttajilla on runsaasti kiusaamiskokemuksia etenkin koulusta. Kiusaaminen on muodoiltaan ja keinoiltaan tavallista koulukiusaamista, mutta siinä käytetyt haukkumasanat paljastavat kiusaamisen rasistisuuden. Opettajien merkitys kiusaamisessa nousee myös voimakkaasti esille. Samoin ensikokemukset koulussa Suomeen tulon jälkeen ovat huomionarvoisia. Koulun ulkopuolella erityisesti skinheadien aiheuttama rasismi on huolestuttavaa.

Maahanmuuttajien reaktiot kiusaamiseen ja rasismiin ovat osittain samanlaisia kuin suomalaistenkin lasten, mutta heiltä löytyi myös reagointimalleja, jotka selittyvät juuri maahanmuuttajuuteen liittyvillä seikoilla.

Tutkimuksen tärkein anti on maahanmuuttajien kiusaamisen rasistisuuden, opettajien merkityksellisyyden sekä ulkomaalaisille tyypillisten reaktioiden ymmärtämisessä. Aihetta on sen ajankohtaisuudesta huolimatta tutkittu sangen vähän ja se kaipaisikin runsaasti jatkotutkimusta.

Avainsanat: Maahanmuuttaja, rasismi, koulukiusaaminen, kotoutuminen, akkulturaatio.

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO JA TUTKIMUKSEN TARKOITUS.....	2
2	TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS.....	4
	2.1 Maahanmuuttajuuden termistö.....	4
	2.2 Suomalaisten ulkomaalaisasenteet.....	5
	2.3 Rasismin ilmeneminen.....	8
	2.4 Koulukiusaamisen kokeminen.....	10
	2.5 Maahanmuuttajalapsen ja -nuoren kotoutuminen.....	13
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	15
	3.1 Monikulttuurisen tutkimuksen lähtökohdat.....	15
	3.2 Aineiston keruu.....	18
	3.2.1 Kirjoitukset eläytymismenetelmällä.....	18
	3.2.2 Teemahaastattelut.....	21
	3.3 Aineiston analyysi.....	22
	3.4 Tutkimuksen luotettavuus.....	25
4	MAAHANMUUTTAJALASTEN JA -NUORTEN KOKEMA KIUSAAMINEN JA RASISMI.....	28
	4.1 Kiusaaminen ja rasismi koulussa.....	28
	4.1.1 Kiusaamisen muodot ja rasistiset piirteet.....	28
	4.1.2 Opettajatyypit kiusaamistilanteissa.....	32
	4.1.3 Uutena Suomessa ja luokassa.....	37
	4.2 Kiusaaminen ja rasismi vapaa-ajalla.....	39
	4.2.1 Kiusaamisen muodot sekä vapaa-ajan erityispiirteet.....	39
	4.2.2 Skinheadit.....	41

4.3 Maahanmuuttajalasten ja -nuorten reaktiot kiusaamiseen ja rasismiin...	44
4.3.1 Järkitoimet.....	44
4.3.2 Aggressio.....	45
4.3.3 Avuttomuus.....	47
4.3.4 Välinpitämättömyys.....	49
4.3.5 Häpeä.....	50
4.3.6 Takaisin kotiin ja pois täältä.....	51
4.3.7 Tasa-arvon retoriikka.....	52
4.3.8 Rasismin kokeminen yleistyy.....	54
5 POHDINTA.....	56
LÄHTEET	
LIITTEET	

## 1 JOHDANTO JA TUTKIMUKSEN TARKOITUS

Suomessa asuu tänä päivänä miltei 90000 ulkomaalaista, heistä 7-16-vuotiata on noin 14000 (Tilastokeskus 31.12.1999). Suurimmat yksittäiset maahanmuuttajaryhmät ovat venäläiset, virolaiset, ruotsalaiset, entisestä Neuvostoliitosta tulleet, somalit, entisestä Jugoslaviasta tulleet ja vietnamilaiset. Suurimpien pakolaisryhmien alkuperämaat ovat entinen Jugoslavia, Somalia, Iran ja Irak. (Monitori 1/2000.) Näistä maista ovat myös tämän tutkimuksen maahanmuuttajat kotoisin.

Rasistinen rikollisuus on Euroopan nopeimmin kasvava rikollisuuden laji (Virtanen 1998). Ulkomaalaisten määrän jatkuvasti noustessa ei pohjoinen Suomikaan ole rasismilta välttynyt. Skinheadien väkivaltaisuuDET kuohuttavat milloin milläkin paikkakunnalla, mutta tavallisen rivisuomalaisenkin asenteista on usein pitkä matka suvaitsevaisuuteen ja ihmisyyden kunnioittamiseen (Jaakkola 1999). Maahanmuuttajalasten vanhemmat ovat erityisen huolestuneita lapsiinsa kohdistuvasta rasismista. Tämä todettiin Jyväskylän yliopiston monikulttuurisen ohjausklinikan projektissa, jossa tarjottiin psykologista tukea rasismien uhreille. Projekti oli alun perin suunnattu aikuisille, mutta jo pian kävi ilmi, että lasten kokemukset nousivat monien keskustelujen päätteemoiksi. (Matinheikki-Kokko & Huagie 1998, 27.) Tästä huomiosta tämä tutkimus lähti liikkeelle.

Opetusministeriön työryhmä esitti vuonna 1991 ehdotuksia etnisiä ryhmiä koskevan tutkimuksen tarpeesta (OPM 1991). Myös Suomen Akatemian paneeli rasismia ja muukalaisvihaa koskevan tutkimuksen tarpeesta (1999) totesi OPM:n

ehdotusten olevan edelleen päteviä, sillä ne eivät ole juurikaan muuttuneet eivätkä toteutuneet. Vanhojen linjausten rinnalle Akatemia nostaa myös uusia tutkimutarpeita. Ulkomaalaisnuorten selviytyminen, rasismien eri muodot ja varsinainen muukalaisviha ovat tutkimukseen kaivattuja lähtökohtia. Erityisesti Akatemia peräänkuuluttaa syvällistä laadullista ja analyyttistä tutkimusta rasismien ilmentymisestä ja muodoista. (Suomen Akatemia 1999, 31-32.) Nämä lähtökohdat läpäisevät tätäkin tutkimusta.

Myös kansainvälisellä kentällä tutkimusaiheeni on ajankohtainen ja uusi. Koulukiusaamistutkimuksissa rasismi on enimmäkseen sivuutettu ja ne muutamat tutkimukset, jotka aihetta käsittelevät ovat olleet käsitteellisesti puutteellisia (Eslea & Mukhtar 2000).

Lähdin kartoittamaan maahanmuuttajalasten ja -nuorten kokemuksia kiusaamisesta ja rasismista laadullisin menetelmin. Tutkimustehtäväni kiteytyivät seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaista kiusaamista ja rasismia maahanmuuttajalapsen ja -nuoret ovat kokeneet?
2. Millaisia tunteita, ajatuksia ja reaktioita kokemukset ovat herättäneet?

Keräsin aineistoa maahanmuuttajien kirjoituksina eläytymismenetelmällä (Eskola 1997) sekä teemahaastatteluin. Analysoin aineiston hyödyntäen laadullisen teemoittelun ja tyypittelyn ohessa myös diskurssianalyysistä saamiani vaikutteita.

## 2 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS

### 2.1 Maahanmuuttajuuden termistö

Maahanmuuttajuuteen liittyy moninainen termistö sen mukaan, millaisesta maahanmuuttajasta on kysymys. Termistö määrittelee maahanmuuttajan statusta uudessa kotimaassa ja kertoo jotakin siitä, miksi maahanmuuttaja on tullut Suomeen. Esitän tässä keskeisimmät termit työministeriön (2000) määritelmien mukaan.

Maahanmuuttaja on henkilö, joka muuttaa maahan jäädäkseen. Se on yleiskäsite ja kuvaa kaikkia maahan muuttaneita henkilöitä.

Pakolainen on YK:n pakolaisen oikeusasemaa koskevan yleissopimuksen mukaan ”henkilö, joka on kotimaansa ulkopuolella ja jolla on perusteltua aihetta pelätä joutuvansa kotimaassaan vainotuksi rodun, uskonnon, kansallisuuden, tiettyyn yhteiskunnalliseen ryhmään kuulumisen tai poliittisen mielipiteen johdosta”. Määritelmän on katsottu olevan uudistuksen tarpeessa. Suomessa pakolaiseksi kutsutaan yleensä myös niitä, jotka ovat saaneet jäädä maahan suojelun tarpeen tai humanitääristen syiden vuoksi.

Kiintiöpakolainen on henkilö, jolle on myönnetty maahantulolupa vuosittaisen pakolaiskiintiön puitteissa. Vuoden 2000 pakolaiskiintiö oli Suomessa 700 henkilöä.

Turvapaikanhakija pyytää suojaa ja oleskeluoikeutta vieraasta maasta. Turvapaikkahakemus on jätettävä heti maahantullessa tai mahdollisimman pian sen jälkeen ja pakolaisuus tai turvapaikan tarve todetaan vasta hakemukseen annettulla päätöksellä.

Paluumuuttaja on ulkosuomalainen, joka palaa Suomeen. Tällaisia ovat mm. Ruotsin suomalaiset, Viron ja entisen Neuvostoliiton suomalaiset kuten inkeriläiset.

Siirtolainen muuttaa pysyvässä tarkoituksessa toiseen maahan hankkiakseen siellä elantonsa.

Siirtotyöläinen tulee myös maahan työskennelläkseen siellä, mutta ei asetu maahan pysyvästi. (Työministeriö 2000.)

## **2.2 Suomalaisten ulkomaalaisasenteet**

Magdaleena Jaakkola on tutkinut suomalaisten asenteita ulkomaalaisia kohtaan ja niiden muuttumista ajan kuluessa ( Jaakkola 1989, 1995, 1999). Lähtöoletuksena on ollut, että ulkomaalaisväestön kasvaessa ja kontaktien sitä myötä lisääntyessä myös asenteet muuttuvat suvaitsevimmiksi. Toisaalta lisääntyvät kontaktit tuovat mukanaan myös lisääntyvät konfliktit valtaväestön ja vähemmistöjen välille. (Jaakkola 1999.)



Asenteet olivat kaiken kaikkiaan myönteisimmät vuonna 1987, jolloin ulkomaalaisia oli vielä suhteellisen vähän. Lamavuosina asenneilmasto kiristyi ja nyt uuden nousun myötä ollaan taas hieman myönteisimpiä, jyrkimmin pakolaisten vastaanottoon suhtautuvien määrä on vähentynyt 10 % lama-ajasta. Toisaalta myös myönteisimmin suhtautuvat ovat vähentyneet. Kun vuonna 1987 11% halusi Suomeen nykyistä paljon enemmän pakolaisia, on tuo luku enää 3%. Nykyisin 36 % suomalaisista on sitä mieltä, että pakolaisia tulisi vastaanottaa nykyistä jonkin verran tai paljon vähemmän, 45 % sitä mieltä, että yhtä paljon kuin ennenkin. (Jaakkola 1999, 26-27.)

Kontaktiteoria selittää joidenkin yksittäisten henkilöiden suhtautumista ulkomaalaisiin. Myönteisimmän henkilön voisi tiivistää koulutetuksi, uskovaiseksi, maahanmuuttajia tuntevaksi, pääkaupunkiseudulla eläväksi, vihreään puolueeseen kuuluvaksi naiseksi. Kielteisimmät asenteet löytyvät työväestöstä, maanviljelijöistä, keskustalaisista, eläkeläisistä ja ennen kaikkea miehistä. Miehet ovat kaikissa ikäluokissa, koulutus-, puolue-, ja asuinpaikkatilastoissa selvästi naisia kielteisimpiä ulkomaalaisia kohtaan. Miesten ja etenkin nuorten miesten rasistisuus voidaan mielenkiintoisesti selittää Suomen historian ja suomalaiskansallisten uhkakuvien näkökulmasta (Anttonen 1997). Kaikkein kielteisin ryhmä olivat 15-17-vuotiaat pojat (Jaakkola 1999, 32). Suomen nuorisossa piilevästä rasismista kertoo myös se, että noin 12% hyväksyy skinheadien toimet ja on samaa mieltä heidän kanssaan (Virrankoski 1998, 163). Nuorten kielteiset ulkomaalaisasenteet on havaittu myös ruotsalaisissa tutkimuksissa (Lange & Westin 1991).

Jaakkolan (1999) tutkimus selvitti myös ulkomaalaisten ”ranking-listan”. Suomalaiset halusivat Suomeen mieluiten muita pohjoismaalaisia, amerikkalaisia, inkerinsuomalaisia ja saksalaisia, siis heitä, jotka ulkonäöltään ja kulttuuritaustaltaan muistuttavat eniten meitä. Sen sijaan tänne ei haluta somaleja, arabeja, kurdeja, venäläisiä, mustia afrikkalaisia, marokkolaisia ja entisiä jugoslaviaalaisia. (Jaakkola 1999, 82-87.) Nämä ranking-listat kertovat karua totuuttaan: Suomeen ei haluta pakolaisia ja turvapaikanhakijoita. Ulkomaalaisiin suhtautumista sävyttääkin pohdinta heidän tuomistaan hyödyistä ja uhkista. Kielteisyyden perusteluiksi maalailtaan monenlaisia sosioekonomisia uhkakuvia asunnot, naiset ja etenkin työpaikat vievistä ja rikollisuuden sekä aidsin tuovista ulkomaalaisista, kun taas hyötynäkökulmaa perustellaan mm. kulttuurimme rikastumisella sekä työvoiman lisääntymisellä. (Virrankoski 1994, 77-86, Jaakkola 1999, 65-76) Mielenkiintoista on ranking-listan ja sosioekonomisten uhkien välinen ristiriita. Epäsuosittujen maahanmuuttajaryhmien väitetään vievän mm. suomalaisten työpaikat, vaikka pakolaisista yli 90 % on työttöminä. Sen sijaan halutut ruotsalaiset, amerikkalaiset ja saksalaiset tulevat Suomeen mitä todennäköisimmin töihin tai avioliiton vuoksi. Sosioekonomisten uhkakuvien ja pelkojen sävyttämät väittämät kuten myös hyötynäkökulma paljastavat kuitenkin suomalaisten etnosentrisyyden; arvostamme ensisijaisesti omaamme ja ajattelemme maahanmuuttoa omalta kannaltamme. Tämä huomattiin myös Joensuussa rajun skinheadväkivaltaisuuksien aallon jälkeen. Tutkimukset paljastivat joensuulaisten olevan kovasti huolissaan omasta turvallisuudestaan, sen sijaan maahanmuuttajien turvallisuudesta ei kadunnies huolta kantanut, ei vaikka juuri heihin kaikki väkivaltaisuus kohdistuikin. (Laapio 1999, 92-93.) Myös

mediassa on vähemmistöjen oma ääni ollut sivuosassa niitä itseään koskevissa uutisissa. Asiat on sielläkin esitetty enemmistön näkökulmasta. (Pietikäinen 2000.)

Suomalainen muukalaisviha ilmenee yleisimmin verbaalisina loukkauksina ja fyysisenä väkivaltana. Teot ovat yleensä yksittäisiä, suunnittelemattomia ja humalassa tehtyjä. Vaikka Suomessa äärioikeistolainen liikehdintä ja järjestäytyminen on ollut varsin pientä, on terrosristityyppisiä harkittuja hyökkäyksiäkin mm. vastaanottokeskuksiin ja ulkomaalaisten omistamiin ravintoloihin esiintynyt. (Saukkonen 1995, Virtanen 1998.) Skinheadien jengit ovat kuohuttaneet Joensuun lisäksi muitakin paikkakuntia, mm. Helsingin seudulla skinheadit ovat ottaneet rajusti yhteen varsinkin somalinuorten kanssa. Homogeenisessa Suomessa muukalaisvihan uhri on ulkonäöltään suomalaisesta poikkeava. Suurella joukolla suomalaisia on erittäin kielteiset asenteet ulkomaalaisia kohtaan ja suuri joukko on myös niitä, jotka passiivisena hyväksyvät suvaitsemattomat ja rasistiset mielipiteet, jopa teotkin. Myös valtion vastaanottopolitiikka voidaan osittain nähdä muukalaispelon sävyttämänä, onhan Suomessa edelleenkin vähän ulkomaalaisia verrattuna muihin Euroopan valtioihin. (Saukkonen 1995, 106-110.)

### **2.3 Rasismin ilmeneminen**

Jos kielteinen suhtautuminen vieraiden kulttuurien edustajiin pohjautuu ideologiseen käsitykseen ihmisten ”rodullisesta” tai etnisestä eriarvoisuudesta, on kysymys rasismista (Pitkänen & Kouki 1999, 60). Rasismi on sanana nuori, mutta

sen taustalta avautuvat aatehistorialliset näkymät aina keskiaikaan ja antiikkiin saakka (Isaksson & Jokisalo 1998).

Rasismien klassisen määritelmän mukaan se *”koostuu sarjasta kuvitelmia, joiden mukaan jokin ihmisryhmä on toista ryhmää moraalisesti, älyllisesti ja kulttuurisesti ylivoimaisempi ja jonka ylivoimaiset ominaisuudet periytyvät sukupolvelta toiselle.”* Se on ideologia, jossa kielteiseksi määritellyt ominaisuudet katsotaan tiettyyn ihmisryhmään tai ”rotuun” kuuluviksi. Rasismien ilmeneminen on pitkälti riippuvainen kunkin maan historiasta, taloudesta, kulttuurista ja muista tekijöistä ja siksi se ilmeneekin erilaisena eri puolilla maailmaa. (Työministeriö 2000.)

Arkisessa kielenkäytössä rasismilla tarkoitetaan kielteisiä uskomuksia ja kielteistä käyttäytymistä jotakin ihmisryhmää tai sen jäsentä kohtaan. Tähän liittyy myös valtaeroja ja uskomuksia oman ryhmän paremmuudesta. Joidenkin määritelmien mukaan rasismia voi ilmetä ainakin kolmella tasolla: yksilö-, kulttuuri-, ja instituutioiden rasismina. (Jackson, Brown & Kirby 1998, 102-103.) Rasismien käsite on kuitenkin kokenut inflaation ja juuri erilaisten alaryhmien ja tasojen jaottelu on vain lisännyt käsitteen epämääräisyyttä (Liebkind 1994, 39). Myös Miles (1994) kritisoi voimakkaasti rasismi-käsitteen viljelyä monenlaisissa määrittelemättömissä yhteyksissä. Käsitteen kyky tehdä erotteluja on Milesin mielestä välttämätöntä niin analyyttisen täsmällisyyden kuin todellisuuden muuttamisenkin kannalta, joten käsite tulisi ymmärtää ideologiana (Miles 1994, 114, 142). Rasismia ei saisikaan sotkea esim. iän tai sukupuolen perusteella tapahtuvaan syrjintään, sillä se ei ole syrjinnän synonyymi.

Rasismien keskeinen käsite ”rotu” on nykyisen perinnöllisyystieteen valossa voitu osoittaa virheelliseksi, koska ihmisen geneeissä ei ole mitään eri rotuihin viittaavia tekijöitä (Westin 1999, 79). Rotu-sanaa ei enää käytetäkään virallisessa kielenkäytössä, mutta ”rodun” diskurssi vaikuttaa yhä. Miles (1994) käyttääkin termiä rodullistaminen viittaamaan siihen prosessiin, jossa ihmisen erityisiin biologisiin piirteisiin liitetään merkitys, jonka perusteella yksilöt voidaan luokitella tiettyihin biologisesti itseään uusintaviin ryhmiin (Miles 1994, 113). Prosessi alkaa verbaalisella tasolla, nimittelyinä ja luokitteluna (Liebkind 1994, 42). Merkityksellistäminen tapahtuu ”me” ja ”muut” -ulottuvuudella ja niille tuntomerkeille, jotka määrittelevät ”toisen”, kuten Miles sanoo, annetaan voimakas kielteinen arvotus. Prosessi jatkuu ja kielteiset ominaisuudet alkavat näyttäytyä ihmisen tahdosta ja määrittelyistä riippumattomina, sisäsyntyisinä, ”rodullisina” ominaisuuksina. ”Toinen” koetaan kielteisten ominaisuuksiensa vuoksi vakavana uhkana ”meille” ja äärimmillään ”toiseen” kohdistetaan ankaria toimenpiteitä vaaran ja uhkan torjumiseksi. Tähän rodullistamisprosessiin kiteytyy se, mitä Miles määrittelee rasismiksi ja rasistiseksi diskurssiksi. (Miles 1994.) Rasismi voidaan siis nähdä sosiaalisesti konstruoituna ideologiana, joka vaikuttaa diskursseissa ja käytänteissä niin yksilötasolla kuin instituutioissakin.

Nykyisin puhutaan myös uusrasismista, joka käsitteenä viittaa kulttuurirasismiin. Uusrasistit ajattelevat, että tietyt kulttuurit ja tietyt kielet ovat parempia ja kehittyneempiä kuin toiset. Tyypillisesti kulttuuria pidetään myös pysyvänä ja muuttumattomana. Uusrasistinen ideologia pitää vähemmistöjä kulttuurisesti ulkopuolisina, vieraiden kulttuurien aiheuttama uhka tulee poistaa segregaatiota

ja/tai enemmistöön sulauttamista suosivalla vähemmistöpolitiikalla. (Raundalen & Lorentzen 1996, 38-39, Pitkänen & Kouki 1999, 61.) Myös uusrasismi toimii rodullistamisprosessin keinoin, biologisten rotuargumenttien sijasta käytetään kulttuuriargumentteja, eikä puhutakaan rodusta vaan kulttuurista (Pälli 1999).

#### **2.4 Koulukiusaamisen kokeminen**

Kiusaaminen on toista ihmistä systemaattisesti, toistuvasti ja tarkoituksella vahingoittavaa käyttäytymistä, jolle on tyypillistä voimasuhteiden epätasapaino eli se, että kiusattu on puolustuskyvytön kiusaajaansa tai kiusaajiaan vastaan (Salmivalli 1998, 30-31). Kiusaaminen ilmenee näkyvimmillään verbaalisina ja fyysisinä loukkaamisina mutta myös sosiaalisena eristämisenä, huhujen levittelynä tai vaikkapa epämiellyttävänä elehdintänä (Olweus 1997). Useimpien tutkimusten mukaan noin kymmentä prosenttia koululaisista kiusataan, tehden siis 2-3 kiusattua lasta luokkaa kohden; jotkut raportoivat jopa 35 prosentista. Alasteella kiusaaminen on yleisempää kuin yläasteella. (Salmivalli 1998, 98-99.)

Maahanmuuttajia koskevat harvat kiusaamistutkimukset antavat ristiriitaisen kuvan heihin kohdistuvan kiusaamisen yleisyydestä. Moran, Smith, Thompson ja Whitney (1993) löysivät aasialaisia ja valkoisia oppilaita vertailevassa tutkimuksessaan eroja kiusaamisen yleisyydestä vain rasistisen nimittelyn osalta: puolet aasialaisista lapsista kertoi kokeneensa sitä. Toisessa brittiläisessä tutkimuksessa todettiin 75 %:n etnisiin vähemmistöihin kuuluvista oppilaista olevan sitä mieltä, että vähemmistölapsia kiusataan enemmän kuin valkoisia. Muissa kiusaamista kartoittavissa tutkimuskysymyksissä ei annettu etnisyyteen

liittyviä vihjeitä eikä tutkimus löytänytkaan muita eroja valkoisten ja vähemmistöjen lasten kiusaamiselle. Tätä tutkijat selittävät väitteellä, että kiusattu ei koe rassistista hyökkäystä kohdistettuna hänen yksilöllistä minäänsä vastaan ja tekee näin eron kiusaamisen ja rasismien välille. (Sian, Callaghan, Glisso, Lockhart & Rawson 1994.)

Myös Boulton (1995) vertaili tutkimuksessaan aasialaisten ja brittiläisten kokemaa kiusaamista. Selvisi, että 80 % aasialaislapsista oli kokenut nimittelyä rodun tai värin vuoksi, mutta muutoin kiusaamiskokemukset olivat jälleen samanlaisia ja yhtä yleisiä kuin valkoistenkin lasten (Boulton 1995). Elsea ja Mukhtar (2000) ovat tehneet Britannian ehkä ensimmäisen juuri rassistista kiusaamista kartoittavan tutkimuksen, jossa kyselylomakkeen avulla selvitettiin hindu-, pakistanilais- ja intialaisten muslimilasten kokemuksia koulukiusaamisesta. Tulokset osoittivat, että kiusaaminen on yleistä: noin puolet kaikista tutkituista kertoi heitä kiusattavan, joskin hyvin monia kiusasi jonkin toisen etnisen vähemmistön jäsen. (Elsea & Mukhtar 2000.)

Suomessa maahanmuuttajia koskevaa kiusaamistutkimusta on tehty hyvin vähän ja tällöinkin maahanmuuttajat on nähty osana laajemmin määriteltyä koulukiusaamista (ks. esim Viinikainen 1997). Kiusaamis- ja rasismiteemaa on sivuttu myös maahanmuuttajien integroitumista, sopeutumista ja kotoutumista koskevissa tutkimuksissa (esim. Teinilä 1994, Visapää 1997, Schulman & Kanninen 1997, Jasinskaja-Lahti 2000).

## 2.5 Maahanmuuttajalapsen ja -nuoren kotoutuminen

Maahanmuuttajalapsen ja -nuoren tulisi täyttää omaan ikäänsä ja kasvamiseensa liittyvät kehitystehtävät kuten kenen tahansa lapsen, mutta näiden lisäksi hänellä ovat selvitettävinaan muutosta aiheutuvat kehitystehtävät (Peltonen 1998, 10). Nämä tehtävät eivät ole aivan pieniä, onhan kyseessä uuteen kieleen ja kulttuuriin sopeutuminen ja usein myös selviytyminen traumaattisesta menneisyydestä. Näissä kotoutumisongelmissa kamppailee yleensä koko perhe, joten lapsi ei voi saada vanhemmiltaan tarvitsemaansa tukea (Valtonen 1999, 45-47).

Kotoutumisprosessissa on eroteltavissa erilaisia vaiheita. Alussa vietetään ns. kuherruskuukausiaikaa, jossa uusi kotimaa ja se tarjoamat mahdollisuudet näyttävät upeilta. Kohta alkaa kuitenkin koti-ikävä kaihertaa ja ihminen voi jopa masentua syvästi. Pikkuhiljaa kriisi alkaa purkautua ja tulla pintaan. Tällöin heräävät aggression tunteet. Viha, suru, epätoivo ja häpeä aiheuttavat vaikeuksia varsinkin lasten koulunkäynnille. Syyllistä etsitään ja valtakulttuuria arvostellaan ankarasti. Ihanteellisessa kotoutumisprosessin ratkaisussa maahanmuuttaja kykenee lopulta hyväksymään elämäntilanteensa ja löytämään uudesta kulttuurista jälleen hyviä asioita. Hän ymmärtää, että niin entisessä kuin uudessakin on sekä hyviä että huonoja puolia. (Sue & Sue 1990, ks. myös Pollari 1999.)

Kotoutumisen onnistumiseen liittyy läheisesti akkulturaatioon käsite. Se tarkoittaa prosessia, joka syntyy kulttuurien kohtaamisessa ja joka käsitetään nykyisin ensisijaisesti psykologisena ilmiönä (Jasinskaja-Lahti & Liebkind 1997). Akkulturaatioissa voidaan nähdä erilaisia strategioita. Marginalisaatioissa



kielletään oma kulttuuri, mutta ei myöskään kiinnostuta uudesta. Assimilaatio puolestaan on tilanne, jossa oma kulttuuri halutaan hylätä ja sulautetaan valtakulttuuriin. Separaatiossa suhteet omaan kulttuuriin halutaan säilyttää, mutta uudesta kulttuurista irtisanoudutaan kokonaan. Integraatiota on pidetty akkulturaatiostrategioista parhaana. Siinä oma kulttuuri säilytetään, vaikka samalla eletään mukana valtakulttuurissa. (Liebkind 1996.)

Vieraaseen kulttuuriin sopeutuminen aiheuttaa lähes aina stressiä, jolloin puhutaan akkulturaatiivisesta stressistä. Stressin määrä taas riippuu akkulturaatiokokemuksista, joista tärkeimmäksi katsotaan maahanmuuttajien henkilökohtaiset syrjäytymiskokemukset. Toinen merkittävä tekijä on 11 - 22 vuoden ikä maahan saapuessa. (Liebkind 1996, Jasinskaja-Lahti & Liebkind 1997.) Jasinskaja-Lahden (2000) tutkimuksessa syrjintä ja rasismi nähtiin yhtenä merkittävimmistä nuorten maahanmuuttajien stressioireiden aiheuttajista. Mitä vähemmän nuoret olivat kohdanneet syrjintää, sitä useammin he olivat myös kokeneet tukea ja ymmärrystä vanhemmiltaan ja sitä paremmin he osasivat suomen kieltä. (Jasinskaja-Lahti 2000, 92.) Näin kotoutuminen sekä syrjinnän ja rasismin kokeminen linkittyvät kokonaisuudeksi, jossa molempien ulottuvuuksien kielteiset ja myönteiset kokemukset ruokkivat toisiaan samaan suuntaan: hyvä synnyttää hyvää ja päinvastoin.

### 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

#### 3.1 Monikulttuurisen tutkimuksen lähtökohdat

Laadullinen tutkimus perustuu lähtöoletukseen, jossa subjektiiviseksi ja ainutlaatuiseksi ymmärretyn todellisuuden katsotaan konstruoituvan yksilön sosiaalisista kokemuksista (esim. Varto 1992). Elämän ilmiöitä pyritään tutkimaan sellaisina kuin ne luonnollisesti esiintyvät, tutkija menee lähelle tutkittavia ja henkilökohtaisilla näkemyksillä, arvoilla ja tunteilla on ratkaiseva osuus tutkimusprosessin etenemisessä. Tutkija pyrkii ymmärtämään ilmiötä kokonaisvaltaisesti asettamatta ennakko-odotuksia ja sitoen löydökset ajalliseen, paikalliseen ja historialliseen yhteyteensä. (Patton 1990, 40-41.) Löytöjä ei tuoteta tilastollisin menetelmin vaan paneutumalla monin tavoin kerättyyn aineistoon ihmisten elämästä, käyttäytymisestä ja vuorovaikutussuhteista.

Aineiston keruutapoja voivat olla haastattelut, havainnoinnit, asiakirjat, kirjoitukset, videot yms. (Strauss & Corbin 1990, 17-18). Analyysissä pyritään aineistolähtöisyyteen, jolloin teoria rakennetaan empiirisestä aineistosta nousseiden havaintojen mukaisesti, alhaalta ylöspäin. Tutkija voi lähteä liikkeelle varsin vapaana etukäteen asetetuista hypoteeseista ja antaa aineiston johdatella tarvittavien lähteiden luo. Havainnot ja tulkinnat ovat kuitenkin riippuvaisia tutkijan aiemmista kokemuksista, eikä tutkijan objektiivisuus ole tavoitteena. Laadullinen tutkija pyrkii kuitenkin tiedostamaan omat esioletuksensa ja näin estämään niiden tutkimuksen kulkua rajoittavat vaikutukset. (Eskola & Suoranta 1996, 13-14).

Monikulttuurisessa tutkimustyössä on erittäin tärkeää tiedostaa omat kulttuuriset lähtökohtansa. Tutkijan asema metodien valinnassa ja tulosten tulkinnassa korostuu voimakkaasti. (Spencer & Dornbrush 1993, 124.) Missä määrin minä valtaväestöön kuuluvana tutkijana voin ymmärtää, saati pyrkiä selittämään maahanmuuttajien kokemuksia? Valtaväestöllä on aina joitakin etuoikeuksia vähemmistöihin nähden, ja nämä etuoikeudet kulttuuritaustan ohella vaikuttavat tutkimuksen kulkuun. On kuitenkin väärin olettaa, että esim. valkoiset eivät voisi tutkia mustia tai päin vastoin. Kysymys on vuorovaikutuksesta, todellisuuden sosiaalisesta konstruoinnista. Valtaväestöt ja vähemmistöt käyvät joka tapauksessa keskustelua keskenään ja monikulttuurinen tutkimus on yksi vuorovaikutuksen muoto - siitä nouseva ja sitä tutkiva. (ks. Andersen 1993, 39-52.) Näin kysymys valtaväestöön kuuluvan tutkijan mahdollisuuksista havainnoida vähemmistöjen sosiaalista todellisuutta muuttaa merkitystään. Relevanttia ei olekaan se, missä määrin valtaväestön tulkinnat vähemmistöistä voivat olla tosia, vaan se, miten tietoisena lähtökohdistaan tutkija voi tuoda vuoropuhelua käydä.

Omalla kohdallani avioliittoni maahanmuuttajan kanssa on tuonut monikulttuurisuuden osaksi arkipäivääni. Emme ole välttyneet kulttuurien törmäyksiltä ja juuri niiden ansiosta on kulttuuristen merkitysten pohtiminen ja tiedostaminen ollut välttämätöntä. Lastemme kasvattaminen kaksikielisyyteen on tarjonnut aitiopaikan kielen oppimisen tarkkailuun sekä myös laajemmin kielitaidon ja sen psykologisten ja kulttuuristen syy-seuraus-suhteiden ymmärtämiseen. Ystäväpiiriimme kuuluu ihmisiä monista eri kulttuureista.

Työskentelen nykyisin myös erityisluokanopettajana maahanmuuttajien valmistavan opetuksen luokassa. Oppilainani on ollut niin inkeriläisiä, venäläisiä kuin afgaani- ja kurdipakolaisiakin. (Kukaan heistä ei ole osallistunut tähän tutkimukseen.) Työssäni kulttuurit törmäävät vielä rajummin kuin kotona. Ammattilaisten näkökulmasta kulttuuriset seikat näyttävät usein valitettavan toisarvoisilta. Meidän on helppo ymmärtää esimerkiksi uskonnolliset rajoitukset ruokavaliolle, mutta kun vastakkain joutuvat hienovaraiset, kulttuuriset käsitykset vaikkapa mielenterveydestä tai -sairaudesta ja niiden hoidosta, olemme ehdottomasti ajamassa länsimaista ”oikeaa” ratkaisumallia. Näissä tilanteissa ammattilaisen - toimiakseen eettisesti oikein - olisi oltava syvällisesti tietoinen niin omasta kuin maahanmuuttajankin kulttuuritaustasta ja sen vaikutuksesta ajattelutapoihin ja samalla kyettävä kunnioittamaan kulttuurisesti länsimaisesta poikkeavia ratkaisumalleja. Myös monikulttuurinen tutkija joutuu samojen kysymysten äärelle.

Olen siis äärimmäisen subjektiivisesti sisällä, mutta kuitenkin valtaväestöön kuuluvana siinä maailmassa, jota lähdin tutkimaan. Rasismiin suhtautuminen tuo mukanaan vielä voimakkaita arvolatauksia. Kuten arvata saattaa, olen rasismin vastainen ja motiivini niin opettajana, tutkijana kuin lähimmäisenäkin on kaikkinaiseen rasismiin puuttuminen. Olen nähnyt, mitä rasismi tekee maahanmuuttajan elämälle, mutta toisaalta tunnen myös monia ulkomaalaisia, jotka eivät koskaan ole kohdanneet syrjintää. Subjektiivisuuteni on siis tärkeä tekijä tutkimukseni valinnoissa. Uskon kuitenkin olevani riittävän tietoinen

kulttuurisista vaikuttimistani. Ilman henkilökohtaista ja syvällistä kokemusta monikulttuurisuudesta en varmaankaan sitä olisi.

## 3.2 Aineiston keruu

### 3.2.1 Kirjoituksia eläytymismenetelmällä

Eläytymismenetelmä on alun perin kehitetty kokeellisen tutkimuksen eettisemmäksi ja kevyemmäksi vaihtoehdoksi, jossa vastaaja kirjoittamalla vie kokeen loppuun mielessään (Eskola 1997, 10-16). Ideana menetelmässä on kehyskertomus, johon eläytymällä tutkittava kirjoittaa oman tarinansa aiheesta tutkijan ohjeiden mukaan. Kehyskertomus toimii siis johdattelijana ja ajatusten herättäjänä. Siitä laaditaan erilaisia versioita, joissa on aina yksi seikka muuttunut. Muutoksilla saadaan vastaajilta erilaisia kertomuksia, joiden avulla etsitään tutkittavan tilanteen rakennetta ja logiikkaa. Kehyskertomuksia tarvitaan siis ainakin kaksi erilaista, ja kiinnostus kohdistetaan juuri erojen aiheuttamaan variaatioon vastauksissa. (Eskola 1997, 17-18.) Eläytymismenetelmä sopii hyvin laadullisen aineiston keruumenetelmäksi. Sen käyttö on jokseenkin helppoa ja nopeaa vaikka se ei tarjoakaan automaattisia ratkaisuja. Helppous on kuitenkin näennäistä, koska menetelmä pakottaa aktiiviseen teoreettiseen työhön: etsimään ja luomaan teoriaa. (Eskola 1991, 11.)

Kiinnostuin eläytymismenetelmästä, koska sillä ei välttämättä etsitä ehdottomia totuuksia. Vastaajat voivat halutessaan kirjoittaa siitä, mikä on heidän mielestään mahdollista. Myöskään siinä ei joudu samalla tavoin henkilökohtaiseen kontaktiin

ja vastauksistaan tilille kuin vaikkapa haastattelussa. (Eskola 1997.) Koska tutkimukseni käsittelee hyvin arkaluontoisia ja kipeitä asioita, olivat nämä tekijät erittäin painavia punnitessani tutkimukseni eettisiä lähtökohtia. Halusin tarjota lapsille mahdollisuuden kertoa kokemuksistaan anonyymisti ja kasvottomina, jopa fiktioksi projisoituna, jotta vaikeat ja ehkä nöyryyttävätkin asiat voisi turvallisesti tuoda julki.

Suunnittelin eläytymismenetelmäoppaan (Eskola 1997) avulla neljä erilaista kehyskertomusta, jotka muotoilin kattamaan mahdollisimman laajasti ne elämänalueet, joissa rasismien ilmeneminen on mahdollista. Koska tutkittavina olivat lapset ja nuoret, valitsin tapahtumien näyttämöiksi koulun ja vapaa-ajan. Näiden sisällä variaatiota synnyttämään valitsin suomalaiset lapset ja aikuiset, koulussa luonnollisesti oppilaat ja opettajat. (Ks. liitteet 1a, b, c, d). Testasin ensimmäisiä kehyskertomuksia seitsemällä 8-17-vuotiaalla ulkomaalaisella henkilöllä. Heidän vastaustensa perusteella kehyskertomukset osoittautuivat kokolailla toimiviksi, ainoastaan lauseen ”Mitä ajattelit tapahtuneesta?” lisäsin testitilaisuuden jälkeen, jotta vastaukset eivät jäisi liiaksi pelkän tapahtuman kuvailuksi. Testiryhmäni kaikki jäsenet, paitsi nuorin 8-vuotias, pystyivät kirjoittamaan hyvin suomen kielellä ja vaikka jotkut olivat epävarmoja suomen kielen taitonsa riittävydestä, sain jokaiselta täysin ymmärrettävää ja sisältörikasta tekstiä. Tämä vahvisti luottamustani siihen, että maahanmuuttajilta voi kerätä aineistoa suomen kielellä mahdollisista kieli(oppi)vaikeuksista huolimatta.

Kirjoitusten keräämiseen löytyi erittäin hyvä kanava: maahanmuuttajalasten ja -nuorten kesäleirit. Sain tutkimusluvut kahdelta leirejä järjestävältä taholta, joiden kuudelta kesäleiriltä kirjoituksia kerättiin. Leireistä neljä oli suomalaisten ja maahanmuuttajien sekaleirejä sekä kaksi oman kielen ja kulttuurin leiriä kurdeille ja albaaneille. Odotin vastauksia myös somalien ja vietnamilaisten oman kielen ja kulttuurin leireiltä, mutta niillä ei lupauksista huolimatta kirjoituksia kerätty. Koska leirit olivat eripuolilla Suomea, en voinut lähteä itse niitä kiertämään. Sen sijaan lähetin leirien vastaaville ohjaajille ohjeet menetelmän käytöstä, kehyskertomukset sekä alkuinstruktioit (ks. liite 2). Olin myös puhelimitse yhteydessä ohjaajiin. Oman kielen leireillä kehyskertomukset käännettiin suullisesti lasten omalle kielelle ja he saivat itse valita vastauskielen.

Vastauksia sain yhteensä 61. Oman kielen ja kulttuurin leireiltä saapui 35 kirjoitusta, 28 suomeksi ja 7 omalla äidinkielellä kirjoitettuna. Äidinkieliset kirjoitukset käännettiin suomeksi virallisten kielen kääntäjien toimesta. Sekaleireiltä sain 26 kirjoitusta. Koska käytäntö on osoittanut, että eläytymismenettelmissä n. 10-15 kirjoitusta kehyskertomusta kohden on riittävä aineiston määrä analyysia varten (Eskola 1997, 24), uskalsin huoletta karsia aineistosta ne kirjoitukset, joissa vastaukset olivat lauseen tai parin mittaisia. Näin analysoitavaksi jäi 52 kirjoitusta ja kaksi litteroitua haastattelua, joista tuli 25 sivua tekstiä.

Taulukosta 1 näkyy analyysiin päätyneiden kirjoitusten lukumäärä kirjoittajan itsensä ilmoittaman kansallisuuden/lähtömaan, iän ja sukupuolen mukaan. Kirjoittajien antamien tietojen vuoksi albaanit ja kosovolaiset ovat eri taulukoissa,

vaikka kysymys voi olla samasta kansanryhmästä. Samoin Iranista ja Irakista tulleet voivat olla kurdeja (voivat olla myös muita). Taulukosta 2 näkyy kirjoittajien Suomessa olon pituus. (Taulukot ovat liitteessä 3)

### 3.2.2 Teemahaastattelut

Kehyskertomuksia testatessani huomasin, että ainakin testihenkilöilläni oli paljon kerrottavaa omista kokemuksistaan. Kirjoitustilanteiden jälkeen kehkeytyi erittäin mielenkiintoisia keskusteluja ja niinpä haastattelut kirjoitusaineiston ohessa alkoivat näyttää tarpeelliselta. Eräs testihenkilöstäni sanoikin suoraan, että tutkijana minun olisi parasta jutella ja kysellä, monissa kulttureissa paperille vastaaminen ei ole kovin luontevaa. Toinen haastatteluja puoltava seikka liittyi suomen kieleen. Tutkimusten mukaan maahanmuuttajanuorten suullinen suomen kielen taito on selkeästi kirjallista parempi (Sunni 1996). Koska kirjoitukset olivat enimmäkseen suomeksi halusin saada myös puhuttua aineistoa niiden tueksi. Menetelmäksi valitsin teemahaastattelun (Hirsjärvi & Hurme 2000) ja haastattelurungoksi otin kehyskertomuksissakin käyttämäni variaation; kyselin siis rasismikokemuksista koulussa ja vapaa-ajalla sekä niiden herättämistä ajatuksista ja tunteista. Tilanteet olivat keskustelunomaisia. Haastatteluihin orientoitumisena käytin Pattonin luokittelua erilaisista kysymystyypeistä ja kysymysten aikadimensiosta (Patton 1990, 290-295).

Haastateltavat kurdi- ja somalipojat (n=2) löytyivät kehyskertomusten testaaajaryhmästä. Koska olin jo tutustunut haastateltaviin ja keskustellutkin aiheesta heidän kanssaan, muodostuivat haastattelutilanteet luonteviksi jatkoiksi



eläytymismenetelmäkirjoittamiselle. Haastattelin nuoret kotonani, jonne he tulivat ujustelematta. Haastattelut kestivät noin tunnin. Litteroin haastattelut mahdollisimman nopeasti, ensimmäisen ennen seuraavaa haastattelua. Tämä osoittautuikin hyödylliseksi, sillä jo ensimmäistä haastattelua litteroidessani löysin itsestäni paljon parantamisen varaa haastattelijana. Huomasin, että minun oli vaikea kysyä kipeistä kokemuksista, kiersin ne kaikkein arimmat kohdat ja päästin haastateltavan pinteestä. Näitä havaintoja hyödynsin seuraavassa haastattelussa. Tarkoitukseni oli tehdä useampia haastatteluja kerää-analysoi-periaatteen mukaisesti (esim. Bryman & Burgess 1994, 4) ja samalla perehtyä kirjoituksiin, joita pikkuhiljaa palautui leireiltä. Kun kaikki kirjoitukset olivat saapuneet, huomasin informaatiota olevan riittävästi ja katsoin aineistoni olevan saturoitunut. Niinpä en tehnyt haastatteluja kahta enempää.

### **3.3 Aineiston analyysi**

Analyysivaihe alkaa oikeastaan jo silloin, kun aineistoa aletaan kerätä. Tällöin teemat ovat hakusalla ja niitä etsitään koko ajan. (Taylor & Bogdan 1984.) Alasuutarin sanoin vihjeiden ja johtolankojen etsintä alkaa (Alasuutari 1994, 34). Kun aineisto on kerätty, se koodataan ja lopuksi pyritään aineiston ymmärtämiseen ja sen kytkemiseen laajempiin yhteyksiinsä. Näin analyysistä voi erotella ainakin teoriassa kolme vaihetta. (Taylor & Bogdan 1984.) Käytännössä nuo vaiheet kuitenkin limittyvät toisiinsa ja johdattelevat tutkijan pikkuhiljaa kohti ymmärrystä ja merkitystulkintaa. Analyysia voidaan myös kuvailla aineiston tiivistämiseksi kuitenkin kadottamatta siinä olevaa informaatiota (Eskola & Suoranta 1996, 104). Itse vertaisin analyysivaihetta kaaoksen kesyttämiseksi. Se

on sekamelskan järjestämistä laatikoihin ja hyllyille oikeisiin huoneisiin. Ja välillä joutuu jopa miettimään ollaanko edes oikeassa talossa.

Kun kirjoituksia alkoi palautua leireiltä, luin niitä sitä mukaa lävitse. Otin kaikista teksteistä kopiot, joiden reunoille aloin kirjoittaa ensimmäisiä havaintoja ja ajatuksia. Kirjoitin kirjoitukset myös puhtaaksi ja lajittelin ne kehyskertomusten mukaan. Samoin luin litteroituja haastatteluja reunamerkintöjä tehden. Sitten numeroin kaikki kirjoitukset kehyskertomusten mukaan (1 oppilas, 2 oppilas, 1 opettaja jne...). Numeroin myös puhtaaksi kirjoitetut tekstit sekä haastattelulitteroinnit riveittäin. Näin pystyin myöhemmin merkitsemään sisältöjen tarkan sijainnin eri kategorioiden alle.

Ensimmäiset kategoriat sain luonnollisesti kehyskertomusten variaatiosta. Luokittelin aineiston koulukokemuksiin, joissa tapahtumien aiheuttajina olivat oppilaat ja opettajat sekä vapaa-ajalle, joissa toimijoina puolestaan olivat suomalaiset aikuiset ja lapset. Hienovaraisempaa kategorisointia lähdin muotoilemaan Bogdanin ja Biklenin (1992) ohjeiden avulla. He ovat jaotelleet erilaisia koodityyppejä, joiden avulla aineistoon pääsee analyysin alkuvaiheessa käsiksi. Koodit on esitelty hyvin yleisellä tasolla, joten ne käyvät mihin aineistoon tahansa. (Bogdan & Biklen 1992, 167-172.) Tutkittuani, miten nämä yleiset koodit näkyvät omassa aineistossani, sain muodostettua alustavat kategoriat (liite 4), joiden alle aloin kerätä havaintoja kirjaten kuhunkin kategoriaan sopivien tekstien ja rivien numerot. Reunamerkinnyt sekä erilaiset alleviivaukset jatkuivat edelleen.

Kategorioiden muotoutumisen lomassa kiinnostuin diskurssianalyysin tarjoamista mahdollisuuksista tutkimukselleni ja aloin perehtyä siihen. Jonkin aikaa ajattelinkin vaihtaa laadullisen teemoittelun diskurssianalyysiin, sillä ajattelin, että pelkkä teemoittelu jää liian pinnalliseksi. Perehdyttyäni diskurssianalyysiin ymmärsin kuitenkin sen puutteet tämän tutkimuksen kannalta. Tarkoituksenihan on kuvata ja ymmärtää sitä maailmaa, jossa maahanmuuttajalapsat kohtaavat rasismia sekä etsiä kiusaamiseen reagoinnin malleja. Diskursiivinen tutkimusote olisi tavoitellut pikemminkin sitä, miten lapset selittävät uhriuttaan, miten kiusaamista ja siihen reagoimista kielenkäytön keinoin perustellaan (ks. esim. Wetherell & Potter 1988, Jokinen, Juhila & Suoninen 1999). Diskurssianalyysiin tutustuttuani aineistoni analysointi sai kuitenkin uusia ulottuvuuksia ja monia mielenkiintoisia näkökulmia avautui. Merkitysten etsiminen ja ymmärtäminen, ristiriitaisten ilmaisujen tärkeys sekä retorinen analyysi ovat niitä ulottuvuuksia, joilla pyrin syventämään perinteistä laadullista teemoittelua ja tyypittelyä. Diskurssianalyysiin tutustuminen auttoi myös syvällisemmin ymmärtämään rasismien sosiaalista konstruoitumista kielessä ja arkipäivän käytänteissä (ks. esim. Wetherell & Potter 1992, van Dijk 1987)

Alussa Bogdanin ja Biklenin avulla muodostetut kategoriat muotoutuivat pikkuhiljaa analyysin edetessä ja ymmärrykseni kasvaessa yhä enemmän omaksi luokittelukseni. Ne tarkentuivat yleiseltä tasolta kuvaamaan pikkutarkasti juuri kyseessä olevaa aineistoa. Ensin kategorioita oli kymmenkunta, myöhemmin paljon enemmän, kun taas loppua kohden määrä pieneni. Aineiston järjestelyn tein käsityönä, ilman tietokonetta. Kirjallisuuteen perehtyminen kulki käsi kädessä järjestelyn kanssa, toista ei voinut olla ilman toista. Alleviivausten,

reunamerkintöjen, koodien ja kirjallisuusviitteiden kaaoksesta alkoi kuin alkoikin jäsentyä selkeä kokonaisuus. Aineistosta on esimerkit liitteissä 5 a, b, c ja d. Mukana on sekä alkuperäisiä että puhtaaksi kirjoitettuja tekstejä, joista näkyy miten alkuvaiheen ajatukset muokkautuivat tarkemmiksi havainnoiksi. Kategorioiden muodostuminen on kuvattu mind-map-kaaviona liitteessä 6.

### **3.4 Tutkimuksen luotettavuus**

Lincoln ja Guba (1985) ovat kehittäneet laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteeristöä ja määritelleet sen osatekijöiksi totuusarvon, sovellettavuuden, pysyvyyden ja neutraalisuuden (Lincoln & Guba 1985, 289-331). Totuusarvon kriteerinä pidetään vastaavuutta, joka tarkoittaa sitä, että tutkimustulokset vastaavat mahdollisimman pitkälle sitä todellisuutta, jossa ne on tuotettu. Tutkijan on varmistettava, vastaavatko hänen havaintonsa ja päätelmänsä tutkittavien näkemystä asioista. (Lincoln & Guba 1985, 301-316, Tynjälä 1991, 390-394.) Ajatus on lähellä Potterin ja Wetherellin (1987) diskurssianalyysissä käyttämää käsitettä koherenssi; päätelmiä varmistetaan analysoimalla poikkeustapauksia.

Itse pyrin vastaavuuteen toteuttamalla triangulaatiota aineiston ja metodien tasolla. Keräsin aineiston käyttäen kahta toisiaan täydentävää kanavaa, ja analysoin aineistoani teemoittelun ja tyypittelyn ohella myös diskurssianalyysin tarjoamista näkökulmista. Olen myös analysoinut teemoista poikkeavia kielteisiä havaintoja pitäen sitä itsestään selvänä laadullisen aineiston analyysitapana. Valitettavasti en ole voinut hakea vahvistusta havaintojeni oikeellisuudesta tutkimukseen osallistuneilta, enhän tiedä keitä he, haastateltuja lukuunottamatta,

olivat. Tutkimuspäiväkirjaani kirjasin ylös tutkimuksen kuluessa nouseet ajatukset, ideat, ongelmat ja tunteet. Näin pyrin pysymään tietoisena siitä, miten havaintoni ja niiden tulkinnat ohjautuivat. Myös lukija voi arvioida tekemiäni tulkintoja vertailemalla niitä tulosten esittämisen yhteydessä käyttämiini suoriin aineistoesimerkkeihin.

Grönforsin (1982) mukaan olennainen tapa osoittaa laadullisen tutkimuksen validius on kuvata koko tutkimusprosessi yksityiskohtaisesti tutkimusraportissa. Tällöin lukijan on mahdollista seurata sitä logiikkaa, jolla tutkija merkityksiä rakentaa ja näin muodostaa oma näkemyksensä asiasta. (Grönfors 1982, 178.) Mäkelä (1990, 53) käyttää tässä yhteydessä termejä analyysin arvioitavuus ja toistettavuus. Omassa tutkimuksessani pyrin toteuttamaan analyysin arvioitavuutta tutkimusprosessin tarkalla selostamisella havainnollistavine liitteineen sekä riittävällä aineiston esiintuomisella päätelmiäni perusteeksi.

Perinteisen reliabiliteetin käsitteen sijaan Lincoln ja Guba (1985, 316) puhuvat tutkimustulosten siirrettävyydestä. Siirrettävyys mahdollistetaan aineiston rikkaalla kuvailulla, jolloin lukija voi pohtia tutkimustulosten soveltamista muihin ympäristöihin (Tynjälä 1991, 390). Tutkimusympäristöä ja tutkimukseni osallistujien taustatietoja olen kuvaillut mahdollisimman tarkasti Aineiston keruuluvussa, jotta tulosten siirrettävyyden pohtiminen olisi mahdollista.

Pysyvyyttä ei laadullisessa tutkimuksessa voida käsittää tulosten samana pysymisenä, koska laadullinen tutkimus tavoittaa useita todellisuuksia. Tutkimuksen kulussa voi myös esiintyä vaihtelua tutkijassa, tutkittavissa,

olosuhteissa tai ilmiöissä. Tutkijan onkin havaittava näitä muutoksia ja otettava ne huomioon - tällöin Lincoln ja Guba (1985) puhuvat tutkimustilanteen arvioinnista. (Tynjälä 1991, 391.) Jälleen kerran raportin tarkkuus ja rehellisyys ovat avainasemassa.

Neutraalisuuden kriteeriksi Lincoln ja Guba (1985) ehdottavat vahvistettavuutta. Tutkijan on tiedostettava oman viitekehýksensä ja lähtökohtiensa vaikutus kenttätýöhön. Kysymys ei ole objektiivisuudesta vaan tutkijan rehellisyydestä ja uskottavuudesta. Läheinen suhde tutkijan ja tutkittavien välillä voi muodostua ongelmaksi, jos tutkija ei kykene erottamaan omia kokemuksiaan tutkittavien kokemuksista. Neutraalisuus katsotaankin laadullisessa tutkimuksessa aineiston vahvuudeksi. Tutkijan ohella neutraalisuutta ja tulosten vahvistettavuutta arvioi myös tutkimuksen tarkastaja. (Tynjälä 1991, 392.) Omaa suhdettani tutkimusaiheeseeni sekä omia lähtökohtiani olen pohtinut jo ennen varsinaisen tutkimusprosessini alkamista ja raportoinut niistä myös tässä tutkimuksessa. Näiden taustatekijöiden tiedostaminen on edesauttanut riittävän etäisyyden säilyttämisen tutkimaani ilmiöön.

Potter ja Wetherell (1987) edellyttävät luotettavalta tutkimukselta myös hedelmällisyyttä. Analyysin onnistuneisuutta voidaan arvioida sillä, missä määrin se on tuottanut uutta tietoa ja uusia ongelmia. Tämäkin selvinnee tutkimusraportistani ja jää pitkälti lukijoiden arvioitavaksi.

## 4 MAAHANMUUTTAJALASTEN JA -NUORTEN KOKEMA KIUSAAMINEN JA RASISMI

### 4.1 Kiusaaminen ja rasismi koulussa

#### 4.1.1 Kiusaamisen muodot ja rasistiset piirteet

Maahanmuuttajalapset ja -nuoret kertovat kolmentyyppisestä kiusaamisesta: varbaalisesta ja fyysisestä sekä ryhmästä poissulkemisesta. Tyypillinen aloitus oli ”Eräänä päivänä...” eli lapset kirjoittivat jostakin yksittäisestä tapahtumasta, joka heille oli joskus sattunut. Tämä johtuu pitkälti kehyskertomuksen tehtävänannosta, mutta voi myös viestiä siitä, että kokemukset ovat todellakin olleet yksittäisiä ja yksilöitävissä. Toisaalta joukossa oli tehtävänannosta riippumatta kirjoituksia, jotka kertoivat kiusaamisesta hyvin yleisellä tasolla, ilman tarkentavia esimerkkejä. Tämä voi viitata siihen, että kiusattuna oleminen on joillekin maahanmuuttajakoululaisille jokapäiväinen asia, kuten seuraavan esimerkin tytölle.

*Koulussa minua on kiusattu 1. luokasta neljänteen luokkaan asti kiusattu, haukuttu ja lyöty... (12-v. kurdityttö)*

Nimittely, huutelu ja haukkuminen ovat kuuluvien tapojen muistuttamia maahanmuuttajalapsia ei-suomalaisuudestaan. Käytetyimmät haukkumasanat ovat pakolainen ja neekeri sekä monenlaiset suomalaisesta vaaleudesta poikkeavan ulkonäön kommentoinnit.

*Mua on kiusattu koulussa ja mua on kiusattu neekeri, pakolainen, savunaama... (10-v. tyttö Kosovosta)*

*Ollaan välitunnilla ja jotkut pojat huuta toiselta puolelta pihaa, että "Neekeri" ... (14-v. albaanityttö)*

Huutelu on sävyltään rasistista, sillä sanaa neekeri käytetään haukuttaessa ketä tahansa ulkonäöllään ulkomaalaisuutensa paljastavaa. Kirjoittajista suurin osa oli kurdeja ja albaaneja, ei siis mustaihoisia. Haukuttaessa heitä neekeriksi halutaan paitsi välittää mielikuvaa "neekeryteen" liittyvästä alempiarvoisuudesta ja huonommuudesta verrattuna "valkoiseen rotuun" myös liittää nämä ikävät ominaisuudet kyseiseen ei-mustaihoiseen, mutta ulkomaalaistaustaiseen henkilöön. Kiusaajalle ei ole merkitystä sillä, onko kiusattu oikeasti mustaihoinen vai ei, sana "neekeri" on joka tapauksessa tehokas viesti. Haukkumisen kohde on "alempaa rotua", ei-toivottu ja huonompi kuin kiusaajansa. Sanaan pakolainen sen sijaan näyttää kiteytyvän kaikki ne kielteiset uhkakuvat, joilla rasistista diskurssia ylläpidetään ja oikeutetaan. Pakolainen tuo mieleen juuri sellaisen asunnot, naiset ja työpaikat vievän sosiaalipummin, jollaiseksi ulkomaalaiset monissa suomalaispuheissa leimataan.

Eräs verbaalisen kiusaamisen muoto on koulussa epäonnistumisesta haukkuminen. Myös tähän kiusaamiseen liitetään kiusattavan muukalaiseksi kategorisoivat sanat "pakolainen" tai "neekeri" ja näin merkityksellistetään juuri ulkomaalaisuus heikon koulumenestyksen syyksi.



*Kun mä sain matikan kokeesta huonon numeron niin ne sanoivat että mätiesin ättä tuo pakolainen saa huonon numeron vaikka se ite sai huonomman. (11-vuotias tyttö Kosovosta)*

Samaa henkilöä voidaan kiusata niin onnistumisesta kuin virheistäkin. Tämä hämmentää kiusattua. Miten pitäisi olla, jos ei saa mennä hyvin eikä huonosti?

*Vain yhden asian minä en voi ymmärtää, kun minä saan hyviä numeroita koessa heti koko luoka rupevat haukuman. Eräänä päivänä minä tein yhden laskun väärin ja yksi tyttö tuli minun luo ja hän näkii laskun ja rupesi haukuu. (14-vuotias albaanityttö)*

Ovatko vaatimukset sulautua massaan niin suuret, että maahanmuuttaja ei saisi koulumenestyksellään poiketa suuntaan jos toiseenkaan, jottei ärsyttäisi?

Suomalaisten jatkuva kysely siitä, miksi maahanmuuttaja on tullut Suomeen koetaan usein ahdistavana kiusaamisena. Usein tähän kyselyyn liittyykin syyttelevä sävy ja kehoitus palata takaisin.

*Ne kysyi aina miksi me tulimme Suomeen, mitä me teimme Suomessa, miksi emme palaa kotimaahan. Meistä tuntui tosi pahalta. (13-vuotias kurdipoika, käänös)*

*Mä aina aattelen et miks ne ei vois aatella et miltä tuntuu ku sanoo vaik et ”miks sä tänne tulit olisit jäänny vaa sinne mistä tulit tai muuta vastaavaa. (13-vuotias albaanityttö)*

Suomalaisten vakiokysymykset ulkomaalaisilta liittyvät niihin syihin, miksi maahanmuuttaja on tullut Suomeen. Maahanmuuttajat saavat vastata näihin

kysymyksiin rasittavuuteen asti. Usein kysymykset ovat viatonta uteliaisuutta, mutta siitä huolimatta miksi-kysymyksiä olisi syytä välttää. Miksi-kysymykset ovat helposti syyllistäviä ja edellisten kaltaisten kysymyksien vuoksi viattomastakin kyselystä tulee tunne, että nyt udellaan, onko maahanmuuttaja tullut tänne ”oikeasta syytä” vai sosiaalietuuksia nauttimaan.

Olweus (1992, 15) erottaa toisistaan suoran ja epäsuoran kiusaamisen. Avoimet hyökkäykset ovat näkyvin osa kiusaamisesta, mutta epäsuoraan sosiaaliseen eristämiseen olisi myös osattava kiinnittää huomiota. Suoraa ja epäsuoraa kiusaamista ei ainakaan omassa aineistossani esiinny selkeästi erikseen, vaan kiusaamisen ulottuvuudet lomittuvat toisiinsa siten, että niin väkivalta kuin eristäminenkin höystetään nimittelyllä ja huutelulla.

*...ne on hakanut mua ilman sytää ne sanno aina vittun neker mitä sä täällä tet ja koulussa ainna kampi mua... (12-vuotias kurdityttö)*

*Suomalaiset luokkatoverit alkoivat kiusaa ja he sanoi saatanan Albani ja saatanan pakolaine. Olin koko koulupäivän aikana yksin. (14-v. tyttö Jugoslaviasta)*

*...kun ne itse pelaa futista koulun pihalla niin ne ei päästä mua millään mukaan ne haukkuu mua neekeriks mustanaamioks. (10-v. kurdipoika)*

Suomalaiset lapset nimeävät kiusaamisen syyn. He eristävät, lyövät ja haukkuvat ”neekereitä” ja ”pakolaisia”, siis merkityksellistävät ruumiilliset piirteet, tummat hiukset ja tumman ihon, tavalla, jolla näihin piirteisiin liitetään kielteisiä ominaisuuksia. Miles (1994) määrittelee tällaisen kielenkäytön rasismiksi, rasistiseksi diskurssiksi. Rodullistamisprosessi on selkeästi näkyvissä

maahanmuuttajiin kohdistuvassa koulukiusaamisessa. Myös maahanmuuttajalapsen itse ovat poikkeuksetta sitä mieltä, että heitä kiusataan ensisijaisesti ulkomaalaisuuden ja sen mukanaan tuoman suomalaisesta poikkeavan ulkonäön vuoksi.

*...kun jotkut huomsivat että minä olen ulkomaalainen ne alkoivat kiusata minua.  
(11-12-vuotias albaanipoika)*

*...minua on haukuttu vain sen takia koska olen tumma ihoinen. (12-vuotias kurdityttö)*

#### 4.1.2 Opettajatyypit kiusaamistilanteissa

##### Välipitämätön opettaja

*Joskus minua haukuttiin, että minä olen neekeri mutta opettaja ei välittänyt mitään eikä sanonut mitään. (10-v, tyttö Kosovosta)*

*Eräänä päivänä koulussa välitunnilla suomalaiset oppilaat kiroilivat ja haukkuivat venäläisiä ryssiksi. Me menimme kertomaan rehtorille. Opettaja ei sanonut mitään, tuntui, että kaikki ovat minua vastaan. (12-v. albaanipoika, käänös)*

Oppilaat kuvaavat kokemuksiaan siitä, miten opettaja ei välitä heihin kohdistuneesta kiusaamisesta. Opettajan välipitämättömällä suhtautumisella on seurauksia. Jos opettaja ei puutu kiusaamiseen, oppilas kokee sen syrjivänä tekona häntä itseään vastaan jopa silloinkin kun kyseessä on jonkun toisen

maahanmuuttajan kiusaamiseen puuttumattomuus. Välinpitämättömyys antaa myös kiusaamiseen tarvittavan henkisen ja fyysisen tilan.

Koulukiusaamistutkimus antaa viitettä siihen, että monet opettajat eivät puutu kiusaamiseen systemaattisesti. Mm. Olweus (1992, 25) päättelee edelleen ajankohtaisessa tutkimuksessaan, että opettajat eivät tee paljoakaan koulukiusaamisen lopettamiseksi. Myös monet oppilaat kokevat opettajat välinpitämättömiksi (mm. Boulton & Underwood 1992, Whitney & Smith 1993). Suomalaisessa koulukiusaamistutkimuksessa sen sijaan on huomattu, että opettajat eivät useinkaan ole tietoisia kiusaamisesta (Linna ym.1996). Teinilän (1994) tutkimuksessa vajaa 70% inkerinsuomalaisista maahanmuuttajaoppilaista ilmoitti itseään kiusattavan koulussa. Opettajien mielestä kiusaamista ei esiintynyt läheskään niin paljon. He arvioivat, että puolta inkerinsuomalaisista oppilaista ei kiusattu lainkaan, reilua 30 % jonkin verran ja vain kahta melko paljon. (Teinilä 1994, 71-72.)

Oppilaiden ja opettajien kokemukset kiusaamisesta ovat erilaisia. Opettaja ei ehkä huomaa nälvimisen ja nimittelyn aiheuttamaa henkilökohtaista tragediaa, näkeehän hän päivittäin työssään oppilaiden nahistelua ja tappelua väsymiseen asti. Pohtimatta sen syvällisemmin opettajien välinpitämättömyyden, niin tahallisen kuin tiedostamattomankin, syitä, on sen seurauksista kuitenkin puhuttava. Kuka tahansa kokee itsensä hyljeksityksi, jos opettaja välinpitämättömyydellään sallii kiusaamisen. Tämä koskettaa erityisesti maahanmuuttajia, joilla voi jo valmiiksi olla voimakas muukalaisuuden ja yksinäisyyden tunne. Jos opettaja ei välitä, että maahanmuuttajia haukutaan neekereiksi eikä heitä oteta leikkeihin mukaan, ei

lapsen kokemus siitä, että *kaikki* ovat vastaan ole varmastikaan kaukana todellisuudesta. Välinpitämätön opettaja ei ehkä ole rasisti, mutta hän antaa rasimille kasvualustan ja mahdollistaa sen puhkeamisen rumaan kukkaansa.

### Opettaja suosii suomalaisia

*... ruokavälkäl me ei menty ulos kavereitten kans, ku oli niin kylmä ja ope tuli luokkaan ja oli ihan raivona (syystäkin), mut ku se huus enimmäkseen mulle. Se on ennenki huutanu mulle vaik mä en ollu se pahin niist jotka teki kaikkee... (13-v. albaanityttö)*

*Käsityön opettaja on ollut inhottava mulle. Aina kuin mä pyyän häntä mun luo, niin hän meni muiden (suomalaisten) oppilaiden luo. Se oli inhottava. (12-v. kurdityttö)*

Monet maahanmuuttajaoppilaat kokevat, että opettajat ovat suomalaisten puolella. Tämä voi ilmetä tunteena siitä, että opettaja kohdistaa kiukkunsa enimmäkseen maahanmuuttajaa kohtaan tai jopa jättää maahanmuuttajaoppilaan huomiotta luokkatilanteissa. Selkeimmin suomalaisten suosiminen koetaan niissä konflikteissa, joissa opettaja vierittääkin syyn ulkomaalaisen oppilaan niskoille tai uskoo enemmistön, siis suomalaisten kannan tapahtuneeseen. Alemmassa esimerkissä kurdipojan kiusaajat olivat samassa koulussa olevia skinheadeja.

*Äiti kysyi: Kerroitko sinun opettajalle? Sanoin äidille ”Kyllä kerroin, mutta opettaja vaikutti siltä ettei hän uskoi koska suomalaiset tytöt selittivät erillä tavalla ja heitä oli enemmän. (13-v. albaanityttö)*

*... sitte mä en voinu mitään, mä monta kertaa sanoin rehtorille siitä, että mua kiusataan, mutta se sano, että se on sun oma vikas kun sua kiusataan, vaan mä olin omassa luokassa ja lähin välitunnille ja ne tuli kiusaamaan,*

*heitteli lumipalloilla ja kaikkee, rumia sanoja sano... (15-v. kurdipoika, haastattelu)*

Opettajien syrjivä käyttäytyminen maahanmuuttajia kohtaan on tutkimuksissa osoitettu päätekijäksi etnisten vähemmistöjen huonommalle koulumenestykselle valtaväestöön verrattuna (Pilkington 1999). Mielestäni se, onko opettaja tosiaankin käyttäytynyt maahanmuuttajaa syrjivästi, ei ole näissä tapauksissa kuitenkaan oleellista. Jostakin syystä nuoret maahanmuuttajat ovat kokeneet opettajien suosivan suomalaisoppilaita ja näihin kokemuksiin on suhtauduttava vakavasti. Tällaiset kokemukset eivät ole omiaan kasvattamaan tasa-arvon tunnetta maahanmuuttajien ja suomalaisoppilaiden välillä. Jos suomalaisetkin oppilaat aistivat opettajan käyttäytymisestä etuoikeutetun asemansa, on kiusaamistilanteisiin vaikea puuttua uskottavasti.

#### Opettaja, joka yrittää auttaa, mutta epäonnistuu

Opettajan epäonnistuneet auttamisyrietykset voivat johtua monista syistä. Niistä varmaan tärkein on yhteisen kielen puuttuminen. Hyvää tarkoittava opettaja voi onnistuakin masentamaan lapsen, koska lapsi ei ymmärrä mitä opettaja sanoo.

*...niin se poika rupes nimittelemään mua. Silloin minä meni kertomaan meidän opettajalle niin meidän opettaja sanoi kyllä se asia hoituu. Silloin mulla tuli huono olo eikä kukaan välittänyt musta. (12-v. poika Iranista)*

Talibin (2000, 162, 165) tutkimuksessa opettajat mielsivät kielivaikeudet yhdeksi suurimmista syistä maahanmuuttajalasten ja opettajien välisille väärinkäsityksille ja

konflikteille. Opettajan olisikin aina muistettava varmistaa sanoman ymmärrettävyys, ettei edellisen kaltaisia väärinkäsityksiä pääsisi syntymään.

Toinen löytynyt syy epäonnistuneelle auttamiselle on opettajan auktoriteetin puute.

*Yhtä tyttöä kiusasivat koulussa haisevaksi tyttö kertoi opettajalle mutta vaikka opettaja sanoi että oppilaille älkää kiustko hänet muuten kerron rehtorille mutta turhaa he eivät uskonut opettajaa ja vain he haukkuivat hänet eikä lope haukumisen ikinä. (10-vuotias tyttö Iranista)*

Merkittävä tekijä epäonnistumiselle on myös opettajien ammattitaidottomuus käsitellä maahanmuuttajien asioita. Opettajilla ei ole tietoa ulkomaalaisten lasten opettamisesta, kulttuuritaustoista sekä koulukulttuurien erojen vaikutuksesta maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntiin (Byrnes & Kiger 1998, Miettinen & Pitkänen 1999, Talib 2000, 163-164). Tällainen epäonnistunut auttamisyritys on luettavissa kappaleen 4.1.3 aineistokatkelmasta, jossa opettaja jättää juuri maahan tulleen lapsen yksin tutustumaan suomalaisiin oppilaisiin. Mielestäni tällainen viestittää siitä ammattitaidon puutteesta, jota opettajat kertovat kokevansa maahanmuuttajaoppilaiden kanssa.

#### Opettaja auttaa

*Minua on potkittu ja haukuttu ja tönitty mutta joku aina hakee opettajan sitten opettaja selvittää asian niiden kanssa joka on minua töniny ja kaiken laista ja sitten pitää aina pyytää anteeksi ja sitte pääsee taas leikkimään...(9-v.tyttö Kosovosta)*

*Onneksi on kiva maikk. Heti kun ope sai tietää että joku kiusa niin ne sitten joutui puhuttelun ja joutu pyytää anteeksi. (14-v.albaanityttö)*

Onneksi kertomuksista löytyy myös opettajatyyppejä, jotka puuttuu kiusaamiseen ja auttaa maahanmuuttajaoppilasta. Tällainen opettaja on korvaamaton tuki kiusatulle. Tunnetta siitä, että kaikki suomalaiset ovat lasta vastaan ei pääse syntymään, jos opettaja väsymättä jaksaa puuttua kiusaamiseen. Kirjoituksista, joissa opettaja on tullut apuun, ei paistakaan sellainen yksinäisyys ja toivottomuus ikävien tapahtumien edessä kuin niistä, jotka kertovat opettajan välinpitämättömyydestä tai puolueellisuudesta. On selvää, että välittävä opettaja antaa lapselle toivoa ja luottamusta siihen, että asiat kääntyvät vielä parhain päin. Valitettavasti nämä tarinat olivat kuitenkin selkeä vähemmistö ainakin tässä aineistossa.

#### 4.1.3 Uutena Suomessa ja luokassa

*Silloin kun tulin Suomeen, me mentiin suomen kielen kurssille, joka pidettiin koulussa...Kerran olin koulun pihalla, opettajani sanoi minulle: mene puhumaan suomalaisten lasten kanssa, jotta heistä tulisi ystäviäsi. Menin heidän luokseen puhumaan heidän kanssaan. Ne haukkui minua mustatukkaiseksi ja sanoivat etteivät puhu kanssani, koska me olemme pakolaisia ja ne eivät tykkää, että pelaamme heidän kanssaan. Kerran olimme urheilemassa kolmen kurdityön kanssa ja opettaja sanoi meille, että menisimme pelaamaan muiden kanssa. Sitten kun opettaja lähti pois, me mentiin niiden luokse. Ne sanoi meille, etteivät pelaa meidän kanssa. (14-v. kurdityttö, käännös)*

Kaikki seitsemän äidinkielisten kirjoitusten kirjoittajaa olivat olleet Suomessa alle 2 vuotta. Näiden kirjoitusten käänöksistä välittyikin kuva maahanmuuttajalasten ensiaikojen kokemuksista Suomessa. Tyypillisin kiusaamiskokemus oli eristäminen



ja ryhmästä pois-sulkeminen. Uuteen ryhmään ei ole edes suomalaisen lapsen aina helppoa päästä mukaan ja kun noihin vaikeuksiin lisätään puutteellinen suomen kieli sekä ryhmän jäsenten avoimesti muukalaisvihamielinen käytös, voivat liittymispyrkimykset olla lähes mahdottomia. Myös haastatteleman somalipoika jakaa eristämisen kokemuksen Suomessa olonsa alkua ajoilta ja kertoo siitä huomattavasti vaikeammin kuin skinitappeluistaan.

*... sitte ruokalassaki mulla oli vähä --- (hiljaisuus)--- kiusattiin. M: Mitä siellä? No ei ne halunnu olla --- ne ei halunnu tulla samaan pöytään ku minä. (14-v somalipoika, haastattelu)*

Lapsen sosiaalinen asema vakiintuu uudessa ryhmässä nopeasti, yleensä jo muutaman tapaamisen jälkeen ja jo ensikontakti vaikuttaa voimakkaasti lapsen lopulliseen asemaan ryhmässä (Salmivalli 1998, 15). Ryhmään liittymisen taidot ovat olennaisen tärkeitä ja tulokkaan oma toiminta ratkaisee paljon. Jos tulokas hyppää mukaan tavalla, joka ei sovi ryhmän sääntöihin ja tapoihin, hänet todennäköisesti torjutaan. Passiivinen vetäytyjä sen sijaan voi jäädä kokonaan huomiotta. Tehokkainta olisi aluksi tarkkailla ryhmän toimintakulttuuria ja sitten hakeutua pikkuhiljaa kontaktiin ryhmän jäsenten kanssa. (Salmivalli 1998, 16-17.) Maahanmuuttajalapset kertovat kirjoituksissaan pyrkimyksistään lähestyä suomalaisia lapsia mutta eivät tarkemmin erittele miten he sen tekevät. Ilmeisesti aktiivinen tai jollakin tapaa vääränlainen lähestyminen ärsyttää suomalaisia lapsia, koska he torjuvat maahanmuuttajat voimakkaasti.

Opettajan hyvää tarkoittava yritys saattaa maahanmuuttaja ystävystymään luokkatovereidensa kanssa lähettämällä hänet yksin juttelemaan näyttäytyy

tutkimusten valossa edesvastuuttomana tekona. Ryhmässä etukäteen vallitsevat stereotyyppiat ulkomaalaisista sekä ensivaikutelma uudesta oppilaasta voivat olla ratkaisevia ja jälkikäteen vaikeasti muutettavia asioita. Vastaavasti myönteiset odotukset lisäävät myönteistä käyttäytymistä. (Salmivalli 1998, 21-22.) Maahanmuuttajalapsi voi uutena tulokkaana tarkkailla ryhmän toimintaa hyvin rajallisesti ennen liittymispyrkimyksiään. Hän ei ymmärrä mitä toiset puhuvat, eikä ole tietoinen kulttuurisesti sopivista tavoista.

Opettajan tulisikin hoitaa tutustuttaminen valvotusti ja suunnitellusti, mieluiten jo eukäteen pohjustettuna niin, että luokkatovereilla olisi myönteiset odotukset tulokasta kohtaan. Omassa työssäni olen huomannut, että suomalaiset lapset eivät useinkaan edes ymmärrä, että juuri maahan tullut ulkomaalainen ei kertakaikkiaan voi ymmärtää suomen kieltä. Jos ensikontaktit epäonnistuvat pahasti, asioihin puuttuminen voi olla jo myöhäistä ja maahanmuuttajan asema ryhmässä vaarantuu. Maahanmuuttajien kouluun tulon hyvään alkuun olisikin kiinnitettävä entistä enemmän huomiota.

## **4.2 Kiusaaminen ja rasismi vapaa-ajalla**

### 4.2.1 Kiusaamisen muodot sekä vapaa-ajan erityispiirteet

*Kerran menin kauppaan ostoksille ja palatessani kaupasta kotiin yksi mies ajoi polkupyörällä ja sylkäisi maahan kun hän oli kohdallani ja se tuntui tosi pahalta... (14-v. kurdityttö, käännös)*

*Olen kuullut ennenkin miten aikuiset kiusavat ulkomalaisia, ihosta, hajusta, näöstä (että minkä näkönen oon) vaatteista, puhumistavasta, ja vaikkamistä. (15-v. albaanityttö)*

*Yhtenä päivänä me mentiin ulos kurdiystäväni (pojan) kanssa ja näimme, että suomalaiset pojat pelasivat jalkapalloa. Me haluttiin pelata niiden kanssa, pyysimme heiltä, että ne pelaisivat meidän kanssa, mutta ne eivät antaneet meidän pelata niiden kanssa. Kysyimme heiltä, että minkä takia te ette halua, että me pelataan teidän kanssa. Ne sanoivat meille, että sen takia kun teillä on musta tukka... (13-v. kurdipoika, käännös)*

Kiusaamisen muodot ovat samat vapaa-ajalla kuin koulussakin; huudellaan haukutaan, hakataan eikä oteta leikkeihin mukaan. Erityisesti pojat ovat kokeneet eristämisen jalkapalloporukoista voimakkaan kielteisenä. Kirjoitusten perusteella voisi jopa tehdä karkean yleistyksen; jos maahanmuuttajapoika ei pääse mukaan jalkapallon pelaamiseen, on hänen hyvä kotoutumisensa vaarantunut. Valtaväestön harjoittama sosiaalinen eristäminen masentaa ja vie puhdin vapaa-ajan vietoilta.

*...ne eivät pelaa minun kanssa mitään peliä. Olen istunut kotona niin paljon etten jaksa tehdä yhtään mitään. (14-v. kurdipoika, käännös)*

Kiusaamisen eri muodot ilmenevät kuitenkin sävyiltään erilaisina riippuen tapahtumapaikasta ja -ajasta. Koulun ulkopuolella voi joutua kohtaamaan aikuisten ihmisten hyvinkin suorasti ilmenevän muukalaisvihamielisyyden, myös humalaisten huutelut kohdataan siellä. Kaduilla ja piholla lapset ovat yleensä ilman aikuisen tukea ja joutuvat kohtaamaan ongelmatilanteet mahdollisesti itsenäisemmin kuin koulussa.

*... varsinkin omassa pihassa aina alkaa riita tai potkitaan ainakin minua tai pieniä mutta sittenhän se on vaikeempaa kun ei ole opettajaa. (9-v. tyttö Kosovosta)*

Väkivalta ja sen uhka ovat rajumpia vapaa-ajalla kuin kouluissa. Jotkut kertovat väkivaltaisista tapahtumista, joita on sattunut jollekin tutulle tai sukulaiselle.

*Mun isoveljeä on kiusattu ja lyötty mailalla nenälle. Se tapahtui v 97 yöllä... Mun enon vatsaan on lyöty puukolla maksan puolelle. (12-vuotias kurdityttö)*

#### 4.2.2 Skinheadit

*Oli perjantai-ilta ja oltiin kavereiden kanssa pitämässä hauskaa. Kun oli myöhää kaverit lähtivät kotiin ja minä olin menossa linkkiin. Matkalla pysäkkiin vastaan tuli lauma skinejä. Yks niistä huus, että KATSOKAA NEEKERI! Se, joka huus juoksi päin ja yritti lyödä pampulla päähän ja mä väistin ja löin sitä naamaan tietysti. Kun skini jäi alle sit tuli sen kaverit päälle ja sit otin jalat alta ja menox. Tuo oli tyypillinen perjantai-ilta. (16-v. poika Iranista)*

Iranilaispojan tyypillinen perjantai-ilta käy hyvin myös tyypillisestä kertomuksesta kahakoinnista skinheadien kanssa. Näistä kokemuksista kertovat ovat myöskin tyypillisesti yläasteikäisiä poikia, jotka eivät kaihda yhteenottoja skinheadien kanssa. Skinheadit aiheuttavatkin ehkäpä ainoan todellisen väkivallan uhan nuorille maahanmuuttajille, jotka eivät vielä liiku ravintoloiden yöelämässä ja joudu tappeluihin sitä kautta.

Skinheadien alkujuuret ovat Englannin työväenluokkaisessa nuorisossa 60-luvun loppupuolella. Rasismi tuli liikkeeseen mukaan vasta kymmenkunta vuotta myöhemmin talouskriisin ja työttömyyden koetellessa Eurooppaa. Tällöin skinhead-alakulttuuri levisi nopeasti maihin, joissa oli siirtotyöläisiä. Suomessa skinheadeja on ollut 80-luvun alkupuolelta lähtien. (Perho 2000, 10-15.)

Skinheadideologiaan kuuluu rasismi ja oman maskuliinisuuden korostus sekä valkoisen rodun ylevyyden osoittaminen katuväkivallan ja tappelurohkeuden avulla. Yhdenmukainen militantti ulkomuoto ajeltuine paineen on skinheadien ulkoinen tunnusmerkki. (Fangen 1998.) Skinheadit ovat usein aseistautuneita ja hakevat ulkomaalaisia tapellakseen heidän kanssaan.

*...ne oli tosi hulluja, pesäpallomailoja, veitsiä, kaikki ja ne oli auton antennilla ne oli hakannu. (15-v. kurdipoika, haastattelu)*

Haastattelemanani pojat kertoivat skinheadien kanssa käymistään kahakoista innokkasti, jopa ylpeillen. Samalla he antavat hyvin väkivaltaisen kuvan maahanmuuttajanuoren arjesta. Jos skinheadit hakevat tappelutilanteita, eivät maahanmuuttajatkaan ole välttämättä innokkaita niitä välttämään.

*...oltiin heittelemäs koripalloo, nii sinne tuli kaks jätkää (skiniä) mailojen kanssa...me käytiin hakeen tämmönen putki (näyttää käsillä n. metrin mittaa) niinku että me vähä peloteltas niitä, sitte me mentiin sinne takas kentälle, sitte ne oli vielä siellä... (14-v. somalipoika, haastattelu)*

Skinheadien poliittista järjestäytymistä ja ideologian vahvuutta on vähätelty viranomaisten taholta viime aikaisessa julkisuuden rasismikeskustelussa. Tällöin

puhutaankin todennäköisesti nuorista, noin yläasteikäisistä skineistä, jotka pukeutuvat skinityyliin, omaavat rasistisia aatteita ja harrastavat mielellään tappelemista ulkomaalaisten ja ”lököpöksyjen” kanssa. Perho (2000) on tutkinut Joensuussa juuri tällaisia nuoria, joita haastateltavani kuvailivat ”pikkuskineiksi”. Tutkitut skininuoret olivat skineiden äärellä, matkalla alakulttuuriin. He itse tekivät eron itsensä ja ”oikeiden” skinien välille. (Perho 2000, 91.)

Myös omista haastatteluistani jäi päällimmäiseksi tunne nuorisolle tyypillisestä säpinöinnistä ja jännityksen etsinnästä pikemminkin kuin järjestäytyneestä poliittisesta toiminnasta. Tästä huolimatta skinhead-ilmiöön on suhtauduttava äärimmäisellä vakavuudella. Veitsillä ja pesäpallomailoilla tehostetut tappelut eivät saisi olla kenenkään nuoren normaalia arkipäivää, olipa niiden aiheuttaja sitten ”oikea” taikka ”pikkuskini”. Jokaisella skinheadilla on joka tapauksessa enemmän tai vähemmän vakavasti otettava ideologia, johon kuuluu väkivaltainen rotusota (Fangen 1998). Aggressiivisesti reagoivat maahanmuuttajanuoret haluavat vastata taisteluun ja näyttää olevansa yhtä hurjia kuin taistelukumppaninsa. Nuoret eivät halua alistua skinhead- terrorismiin jäämällä kotiin piiloon. ”Kuka hullu nyt jaksais olla koko päivää sisällä?”, kysyy 15-vuotias kurdipoika asiasta keskusteltaessa.

Valitettavasti kohtaamiset skinheadien kanssa eivät koske yksin tappelunhaluisia nuorukaisia. Asian vakavuutta lisääkin se, että kaikki maahanmuuttajat, lapset ja aikuiset, voivat joutua heidän uhreikseen.

*Eräänä päivänä oli kaupungissa yksin. Toisella puolella tietä oli pari skiniiä he sanoivat minua somaliksi ja pakolaiseksi minua pelotti ihan hirveästi.*  
(12-v. albaanityttö)

*...ja poliisit siellä sano, mää olin niitten tulkkina, että--- että Jyväskylässä on viiskyt skiniä ja ne ovat sanoneet, että meitä saa tappa ja meki tapetaa ulkomaalaisia jos me nähdään. (15-v. kurdipoika, haastattelu)*

### **4.3 Maahanmuuttajalasten ja -nuorten reaktiot kiusaamiseen ja rasismiin**

#### **4.3.1 Järkitoimet**

Järkitoimin kiusaamiseen reagoiva maahanmuuttajalapsi tai -nuori tyypillisimmin kertoo opettajalle tai vanhemmilleen mitä on tapahtunut tai sitten hän itse yrittää puhua järkeä kiusaajiensa päähän.

*...ja jos kin ne kiusa mua mä keron sille että mä halun olla ystävä teidän ja yrittän olla ystävälinen... (14-v. tyttö Iranista)*

Kuten opettajatyyppejä esittelevässä kappaleessa havaittiin, opettajat puuttuvat liian harvoin kiusaamiseen tai puuttuminen ei ole tehokasta. Tähän antavat myös aiemmat tutkimustulokset viitettä. Sen sijaan vanhemmille kertominen näyttäisi olevan hyödyllistä. Joka ikisessä tarinassa, jossa lapsi tai nuori kertoi vanhemmilleen kiusaamisesta, siihen myös puututtiin jollakin tavalla.

*...sitten minä menin kotin ja minä keroi iskälle että minua haukui minä ja iskä mentin niiten perä... (14-v. albaanipoika)*

*Lähin surullisena kotin päin. Menin heti huoneeseen ja aloin itkeä kuin äiti tuli huoneeseen ja kysyi mitä oli tapahtunut ja aloin kertoa siitä. Seuraavana päivänä menimme puhumaan meidän koulun rehtoin kansa*

*kiusamisesta. Mutta nykyään minua ei kiusataan kovin paljon...(15-v. albaanityttö)*

Voi olla, että vanhempien todellinen hätä omista lapsistaan tekee kiusaamiseen puuttumisesta tehokkaan. Aikuista ihmistä ei ehkä ole niin helppo sivuuttaa sillä asiaan tulee heti vakavasti otettava sävy, kun huolen esittäjänä onkin aikuinen. Voi olla, että myös lapset suhtautuvat äidin tai isän väliin tuloon vakavammin. Äiti tai isä ikään kuin antaa kiusatulle kasvot, jolloin kiusaajat ymmärtävät, että kyseessä onkin ”ihan oikea lapsi”, eikä vain ”se, jota kiusataan”.

#### 4.3.2 Aggressio

Aggressiivisuuden ilmaisuun vaikuttavat niin persoonalliset, kasvatukselliset kuin kulttuurisetkin tekijät (ks. esim. Björkqvist 1998). Opettajat näkevät maahanmuuttajalasten ja -nuorten aggressiivisuuden useimmiten ilmaisuna kommunikaatiovaikeuksista, kielen ymmärtämättömyydestä, kulttuurisokista tai itsepuolustuksena toisten aggressiota vastaan (Talib 2000, 164). Ikävät kokemukset kasvattavat aggressiota, joka tilaisuuden tullen saattaa purkautua hurjana väkivaltana. 15-vuotias kurdipoika kertoi haastattelussa tilanteesta, jossa joku ”äijä” oli huudellut hänelle ”*saatanan pakolainen, painu omaan maahas, älä tuu meidän maahan*” saaden hänen aggressionsa saavuttamaan pisteen, jossa itsehillintä oli kaukana.

*Sit mää kävelin siihen takasin, mää sanoin, että miks sää sanoit, se sano että painu vittuun, elä tuu mun lähelle. Miks sää noin sanoit, sano nyt, sano että painu vittuun. Sitte mää aloin tapella sitä vastaan. Mää hakkasin oikein*



*kunnolla sitä... mää en yhtään mieli, että kuoleeko se tai jotain, mää en tiää siitä yhtään mitään mää vaan jatkan ja jatkan sitä. (15-v. kurdipoika, haastattelu)*

Lievemmissä muodossa aggressio purkautuu verbaalisena vastahyökkäyksenä, mikä kylläkin vaatii onnistuakseen ainakin välttävän suomen kielen taidon. Seuraavassa katkelmassa tyttöä ensin ”alkoi ärsyttää” ja sitten hän antaa samalla mitalla takaisin. Usein aggressiion purkauksista onkin eroteltavissa toimintaa edeltävä tunne.

*Kun olin discossa nuoret pojat alkoivat kiusaamaan ja haukkumaan. Minua alkoi ärsyt ja minä sanoin että mitä vittuu siinä on väliä että olen ulkomaalainen. Kun tulin kotiin tapasin miehen joka oli kännissä se sanoi että moi musu minu alkoi ärsyttää ja sanoi sille että haista paska juoppo! (12-vuotias kurdityttö)*

Aggressiolla, niin verbaalisella kuin fyysiselläkin, vastaaminen koettiin Salmivallin (1998) tutkimuksessa hyvin provokatiiviseksi ja kiusaamista jatkavaksi tekijäksi. Tämä on mielenkiintoista, koska aggressiivisen itsensä puolustamisen voisi ainakin olettaa olevan tehokasta. Salmivalli arvelee tämän johtuvan siitä, että kiusatuksi valikoituu joka tapauksessa jotenkin heikko ja puolustuskyvytön oppilas, jonka vastaiskut eivät voi olla kovin tehokkaita. Kiusaajien tukena on usein myös kaveriporukka, kun puolestaan kiusatut ovat yleensä yksin. Näin puolustukseksi tarkoitettut vastaiskut provosoivatkin kiusaajaa ja kääntyvät vahvuuden näytöksi hänelle. (Salmivalli 1998, 111-112.)

Maahanmuuttajan verbaaliset vastaiskut eivät välttämättä ole tehokkaita heikon suomen kielen taidon vuoksi. Vielä useita vuosia maahanmuuton jälkeen on maahanmuuttajien suomen kieli sillä tasolla, että kuka tahansa äidinkielen suomen puhuja voi nopeasti ”puhua ulkomaalaisen pussiin” käyttämällä sellaisia kielellisiä ja kulttuurisia ilmaisuja, jotka vain toinen suomalainen voi tajuta. He ovat siis kielellisesti helppoja uhreja ja fyysinenkin voima voi olla merkityksetöntä vastustettaessa joukkoja. Vaikka maahanmuuttajien aggressiivisuuden väkivaltaiset purkaukset eivät ole sen hyväksyttävämpiä kuin kenenkään muunkaan, ovat ne silti usein ymmärrettävissä. Mitä vihamielisempää kohtelua ja syrjintää maahanmuuttajat kokevat, sitä aggressiivisempia ovat heidän vastareaktionsa.

#### 4.3.3 Avuttomuus

*Siinä ei voi tehdä mitään, ei siinä kannata alkaa huutamaan takaisin, koska se ei auta asiaa. Kaikki tuijottaa ja sitä ku katsoo niin toivoo, että katoaisi vaa johonkii paikkaan missä kukaan ei tunne sinua. Jotkut nauraa, jotkut kannustaa huutajaa, siinä ei pahemmin voida tehdä mitään, olla vaa, ja odottaa että kello sois ja pääsisi sisään luokkaan ja että koulu loppuisi ja pääsisi pois. (14-v. albaanityttö)*

Avuttomuus näyttäytyy maahanmuuttajien kirjoituksissa epävarmuutena ja kyvyttömyytenä vastata kiusaamiseen. Salmivalli (1998, 107) kuvailee avuttomaksi uhrin, joka ”ei pysty tekemään tai sanomaan mitään”, ”rupeaa itkemään” tai ”lähtee kotiin kesken päivän”. Hän onkin todennut juuri tyttöuhrien reagoivan kiusaamiseen tyypillisimmin avuttomuudella. Kuitenkin juuri tyttöjen avuttomuus koetaan myös kiusaamista provosoivana ja ylläpitävänä tekijänä. (Salmivalli 1998, 106-110.) Kun maahanmuuttajatyttö *ei voi tehdä mitään* palkitsee hänen avuton

olemuksensa kiusaajia ja kiusaaminen jatkuu. Katkelma albaanitytön kirjoituksesta paljastaa paitsi kiusatun avuttomuuden myös kiusaamisen ryhädynamiikan. Tilanteessa on mukana naurajia ja kannustajia, jotka omalta osaltaan rohkaisevat kiusaajia jatkamaan ilkeää leikkiään.

Mutta miksi juuri tytöt reagoivat avuttomuudella ja miksi juuri tyttöjen avuttomuus on kaikkein provosoivinta? Ehkä avuttomuus on perinteisesti naisellinen reagointimalli. Ehkä se juuri siksi ärsyttää postmodernin ajan tyttöjä, joiden on oltava kaikessa siinä missä miehetkin. Voisiko tällöin olla niin, että miesvaltaisesta kulttuurista tulevalle tytölle, jonka kotona on itsestään selvää, että miehet ja naiset toimivat ja reagoivat sukupuolensa antamien normien mukaan, on suomalaistakin tyttöä tyypillisempää reagoida kiusaamiseen avuttomuudella? Toisaalta maahanmuuttaja, varsinkin lapsi, voi sopeutumisprosessinsa haasteissa kokea suurta kokonaisvaltaista avuttomuuden tunnetta omassa elämäntilanteessaan. Lapset ovat sodissa ja vainoissa viattomia väliinputoajia, joiden on lähdettävä pakoon, jos vanhempien on lähdettävä. Kiusaamistilanteet ja rasismi nostavat tämän avuttomuuden pintaan, vaikka itse kiusaamishetkellä reagointimalli olikin toinen. Kun iranilainen poika oli tapellut skinheadjengin kanssa, hän ajatteli:

*... mitä mä täällä teen miks mä tänne oon joutunu. (16-v. poika Iranista)*

Avuttomuus, juurettomuus ja muukalaisuus ovat loppujen lopuksi hyvin samankaltaisia tunteita, yksi ruokkii toista. Juuri sen vuoksi kiusatut maahanmuuttajat ovat jälleen kerran vielä heikommassa asemassa kuin suomalaiset kohtalotoverinsa.

#### 4.3.4 Välinpitämättömyys

*Kaksi poika haukuivat minua pakolaiseksi minu mutta minä en välitäny  
nistä pojista... (14-v. albaanipoika)*

Salmivallin (1998) tutkimuksen mukaan näennäisesti välinpitämätön suhtautuminen on hyvä tapa reagoida kiusaamiseen. Välinpitämättömyyden koettiin vähentävän etenkin poikiin, mutta myös tyttöihin kohdistuvaa kiusaamista. Voidaan olettaa, että välinpitämättömältä vaikuttava, tyynenä pysyvä uhri ei anna kiusaajalle mitään palkintoa. (Salmivalli 1998, 110-111.)

Välinpitämättömyys voikin olla oikea ja järkevä reaktiomalli varsinkin maahanmuuttajille, joiden voi olla vaikeaa vastata sosiaaliseen testaamiseen kulttuurisesti ja kielellisesti hyväksyttävällä tavalla. Jotkut lapsista olivat selvästikin miettineet asiaa ja oivaltaneet välinpitämättömyyden voiman. Myös monet lasten vanhemmista olivat kehottaneet lapsiaan suhtautumaan välinpitämättömästi.

*Mä sanon vielä yhden asian: Jos joku kiusaa sua oli se tyttö tai poika ei ole väliä niin kuitenkin jos joku kiusaa tai haukkuu niin ei kannata riidellä vaan ei välitä siitä jos joku kiusaa tai haukkuu. (11-v. tyttö Jugoslaviasta)*

*Isä ja äiti sanoivat älä välitä... (14-v. albaanityttö)*

Vaikka välinpitämättömyys on tehokas reagointimalli kiusaamisen loppumisen kannalta, on se kuitenkin vain ulkoisen käyttäytymisen välittämä viesti, eikä kerro

kiusatun sisäisestä kokemuksesta (Salmivalli 1998, 107). Tuskin kukaan kiusatuksi tullut voi sisimmissään suhtautua asiaan tyynen välinpitämättömästi. Viileän fasadin takana on aina surua ja tuskaa.

*...mä en koska näytä että olen suruline ja en koska rupe itkemän niden edessä vain yritän olla hilja, koska jos mä itken tai jotain ne pittää mua lapselisena. (14-v. tyttö Iranista)*

Jokaisella kiusatulla, niin maahanmuuttajalla kuin suomalaisellakin, olisikin oltava joku, jolle kokemuksista voisi kertoa. Muutoin on vaarana kielteisten kokemusten kieltäminen ja psyykinen ylikuormittuminen. Maahanmuuttaja, etenkin jos on pakolaistaustainen, on usein psyykkisesti lujilla ilman kiusaamistakin. Maahanmuuttajien opettajien olisikin jaksettava olla tuntosarvet herkkinä ja nähtävä välinpitämättömien kasvojen taakse.

#### 4.3.5 Häpeä

*...pihalla mua haukutaan Ahmed Ahneeksi ja sanotaan että mulla on paljon käsi, jalka karvoja. Mä en edes kehtaa pistää t-paitaa ja sortseja... (10-vuotias kurdityttö)*

Maahanmuuttajat eivät käytä sanaa häpeä kirjoituksissaan, vaan he kertovat tilanteista, joissa heitä nolottaa, he eivät kehtaa tai joissa kaikki nauroivat. Tulkitsen tuollaiset tilanteet häpeällisiksi. Häpeä on tyypillinen tunne kotoutumisen reaktiovaiheessa (Sue & Sue 1990, 103). Kiusaaminen aiheuttaa ja lisää häpeää omasta itsestä, ne piirteet joista kiusataan ovat häpeällinen osa itseä. Runsaan ihokarvoituksen voi vielä peittää, mutta ”neekeriyttä” ja ”pakolaisuutta”, siis

ulkomaalaisuutta ei yleensä voi. Näin rodullistaminen alkaa toimia kaksisuuntaisesti. Ei riitä, että valtaväestö liittää tiettyihin ulkoisiin piirteisiin kielteisiä ominaisuuksia, vaan myös noita piirteitä kantavat ihmiset alkavat pitää itseään huonompina kuin valtaväestö. Häpeän herättäminen on tehokas keino tämän alemmuuden tunteen aikaan saamisessa. Kun maahanmuuttaja alkaa itsekin nähdä itsensä huonona ja ala-arvoisena, siis hävettävänä, on rasistinen diskurssi saavuttanut päämääränsä; ihminen on luokiteltu ulkoisten piirteidensä perusteella valtaväestöön kuulumattomaksi, siis alemmalle arvoasteikolle, eikä hän itseään hävetessään voi tehokkaasti nousta vastustamaan häneen kohdistuvia vääryyksiä.

#### 4.3.6 Takaisin kotiin ja pois täältä

Kotoutumisprosessin reaktiovaiheeseen kuuluu tyypillisesti ajatus paluusta kotiin. Kotimaa ja sen tutut tavat aletaan nähdä jopa ihannoitujen linssien läpi ja valtakulttuuria arvostellaan jyrkästikin (Sue & Sue 1990, 103-104). Maahanmuuttajalle voi herätä täysin epärealistiset muistikuvat entisestä kotimaasta pettymyksen uudesta maasta ollessa niin suuri ja akuutissa vaiheessa. Mielikuvaa ihanasta kotimaasta pidetään yllä ja ikävien sattumusten jälkeen noilla mielikuvilla lohdutetaan itseä ja perhettä. On mielenkiintoista, miten entisen kotimaan kauheudet alkavat näyttäytyä olemattomilta koulussa tai muualla kiusatuksi tulemisen rinnalla.

*... ja sitten äiti sanoi: Jos olisimme omassa maassa niin kukaan ei haukkuisi ja tönisi, tämän takia toivomme että pian Kosovoon tulee rauha ja ihmiset jotka kärsivät rasismia vastaan pääsisivät omaan rakkaaseen synnyin maahan. (13-v. albaanityttö)*

*...jos olisin oma kotimassa tämä ei olisi varmasti tapahtunut...(14-v. albaanipoika)*

Eräänlaista poislähtemistä ovat myös haavekuvat siitä, että missä tahansa muualla voisi olla paremmin kuin nykyisessä tilanteessa. Koulun tai luokan vaihto tulee mieleen monille kiusatuille.

*Mun kaverillakin oli huono olo ja se sanoi että se haluais vaihtaa koulua. Silloin minäkin halusin vaihtaa koulua. (12-vuotias poika Iranista)*

Salmivallin (1998, 74-75) tutkimus antaa kuitenkin viitettä siihen, että ainakaan luokan vaihdos ei lopeta kiusatuksi tulemistä, vaan kyseessä on hyvin pysyvä ilmiö. Tämä johtunee siitä, että kiusaaminen ei useinkaan ole sattumanvaraista toimintaa, vaan kiusatulle ominaiset reagointimallit ovatkin kiusaamisen tosiasiallinen syy.

Epämääräisestä jonnekin pois pääsemisestä haaveilee myös kappaleen 4.3.3 aineistokatkelman avuton albaanityttö.

#### 4.6.7 Tasa-arvon retoriikka

*Tässä maailmassa on erilaisia ihmisiä jotkut ovat mustia jotkut vaaleita mutta ei ole mitään välillä kaikki ovat ihmisiä vaan... (14-v. tyttö Iranista)*

*Ajatelin, että kaiki ihmiset ovat tasa-arvoisia. Vaikka on tumu tai valkoissia ninn pitäisi ellä rauhasa vaika on eri maassa. Ninn ihmisillä on aina kaikkilla samat oikeudet ei o vällä onko tuma tai valkoinen ninn kaikki ihmiset haluavat ellä rauhassa ja kuin ihmiset, eikä kui eläimet. (14- v. albaanipoika)*

Maahanmuuttajien kirjoituksissa oli vahvasti esillä ajatus ihmisten välisestä tasa-arvosta ihonväriin ja syntyperään katsomatta. Huolimatta omakohtaisista kokemuksistaan kiusaamisen ja rasismien uhreina, lapset ja nuoret väittävät ihmisten olevan tasa-arvoisia. Kysymyksessä ei ole kummallinen ristiriita vaan retorinen keino, jossa tarkoituksena on saada esitetyt väitteet näyttämään vakuuttavilta ja lukija(t) sitoutumaan niihin (Jokinen 1999, 126). Kirjoittajat haluavat perustella, miksi kiusaaminen on väärin. He argumentoivat tasa-arvolla puolustaakseen omaa asemaansa ja toisaalta osoittaakseen kiusaajien olevan heikoilla jäillä.

Tasa-arvon korostamisen argumentit nousevat miltei suoraan YK:n ihmisoikeuksien julistuksesta. Julistus on tavalla tai toisella lähes kaikkien ihmisten tietoisuudessa, koska sen juuret juontuvat pitkälle ihmiskunnan historiaan ja kristillisen etiikan lisäksi myös yleismaailmalliseen kulttuuriperintöön. Itse julistuskin on jo yli 50 vuotta vanha. (Virrankoski 1998, 143-144.) Retorinen argumentointi onkin aina tavalla tai toisella kulttuurisen kieliopin sanelemaa. Tasa-arvoideologian esiintuominen voidaankin nähdä ”faktan konstruointina”, jossa tarkoituksena on saada kuvaus näyttämään kiistämättömältä tosiasialta. (Jokinen 1999, 128-129.) Kaikkien ihmisten tasa-arvo rodusta tai ihonväristä huolimatta on juuri sellainen ”tosiasia”, jota monikaan suomalainen ei ainakaan periaatteen tasolla voi kiistää. Se on ihannenormi, joka hyväksytään yleisesti. Virrankosken (1994) tutkimuksessa 93% peruskoulun yhdeksäsluokkalaisista hyväksyivät tämän normin. Luku on täsmälleen sama Euroopan mittakaavassa. Kaikista maailman ihmisistä 91% hyväksyy sen. (Virrankoski 1994, 112-113.)



Retorinen argumentti voidaan vahvistaa esittämällä useiden tahojen allekirjoittavan sen (Jokinen 1999, 138). Maahanmuuttajat eivät kerro kaikkien maailman ihmisten hyväksyvän tasa-arvon väitteen, eivätkä he edes mainitse YK:ta väittämiensä perusteeksi. He vetoavatkin ihmiskunnan yhteisessä tietoisuudessa olevaan ihannormistoon, jota on minkäänlaisin vasta-argumentein vaikea kaataa. Vaikka todellisuus valitettavan harvoin on normien ihanteiden kaltaista, on niihin vetoaminen järkevää ja perusteltua. Kuinka 91% maailman ihmisistä voisi olla väärässä? Ihannormit antavat myös olemassaolon oikeutuksen syrjityille. Sen hyväksyminen, että periaatteen tasolla normit ovat totta, vaikka arkielämän kokemukset viestivät päinvastaista, auttane maahanmuuttajaa selviämään rasistisista kokemuksistaan.

#### 4.3.8 Rasismien kokeminen yleistyy

Moni maahanmuuttajien kanssa tekemisissä ollut on varmaan huomannut, että jotkut heistä alkavat nähdä rasismia joka paikassa, jossa he joutuvat kielteisen kohtelun uhreiksi. Sama ilmiö nousi myös omasta aineistostani esiin. Kun poika myöhästyy aamulla koulusta ja opettaja passittaa hänet rehtorin puhutteluun, niin poika yhtäkkiä tajuaakin, että...

*ei o kyse myöhästymisessestä vain kansallisuudesta... (14-vuotias albaani-poika)*

Tai kun tyttö kävelee pyörätiellä, mistä joku mummo huomauttaa hänelle, hän ajattelee:

*Hämmästyin. (Miten mummot voivat olla Rasisteja!!!) (12-vuotias kurdityttö)*

Kertooko tällainen rasismien kokemisen yleistymisen siitä, että varsinaisetkin rasismien kokemukset ovat niin yleisiä, että niitä ei enää kyettä erottamaan muusta ikävästä käyttäytymisestä? Vai ovatko kokemukset rasismista niin voimakkaita (vaikkeivat välttämättä yleisiä), että ne valtaavat mielen ja kaventavat ajattelua ja havainnointikykyä. Tähän ilmiöön liittyvät kokemukset siitä, että kaikki suomalaiset ovat ulkomaalaisia vastaan.

*Olin koko koulupäivän aikana yksin tuntu kui kaikki inhois no ehkä jotkut inhoki mutta ei sille voi mitään. Ärsyttävintä on se kun ei ketän ole ulkomalaisten puolella ei edes paras kaveri. (14-v. albaanityttö)*

Jos tällaiset ajatukset pääsevät valtaamaan mieltä, ei ole ihme, että kaikki ikävät kokemukset alkavat värittyä rasistisiksi. Tätä tunnetta ruokkii myös suomalaista suosiva tai välinpitämätön opettajatyyppejä.

Maahanmuuttajien kiusaamisesta, olkoonkin se rasistista tai ei, voi syntyä surullinen lumipalloilmiö. Oma muukalaisuus näyttäytyy niin voimakkaasti merkittävänä tekijänä kaikelle ikävälle kohtelulle, että sitä ei enää osata irrottaa mistään kokemuksista. Jos maahanmuuttaja kokee, että kaikki suomalaiset ovat häntä vastaan ja kaikenlaiset vastoinkäymiset aletaan sysätä rasismien piikkiin on kotoutuminen kivisellä tiellä. Toisaalta on kuitenkin hyvä muistaa, että jossain määrin tällaiset ajatukset kuuluvat myös normaaliin kotoutumiskriisiin (ks. esim. Sue & Sue 1990).

## 5 POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli tarkastella, millaista kiusaamista ja rasismia Suomeen muuttaneet lapset ja nuoret ovat kokeneet sekä miten he ovat kokemuksiinsa reagoineet. Tutkimukseni osoittaa, että kouluissamme ja takapihollamme kiusataan maahanmuuttajia niin kuin on kautta aikojen kiusattu kaiken maailman läskejä, rillipäitä ja nipottajia. Kiusaaminen noudattelee ryhmadynaamisilta mekanismeiltaan ja ilmenemismuodoiltaan tavallista koulukiusaamista eikä kiusaajakaan todennäköisesti kannata avoimesti rasismin ideologiaa tai tiedosta muukalaisvihamielisiä asenteitaan (poikkeuksena tietysti skinheadit). Kiusatun henkilökohtaiselle kärsimykselle kansalaisuudella tai ihonvärillä tuskin on juurikaan merkitystä; kiusaaminen satuttaa yhtäläillä myös suomalaista uhria. Kuitenkin maahanmuuttajien kiusaamisessa on usein nähtävissä elementtejä, jotka tekevät siitä rasismia. Kouluissamme ja takapihoillamme on meneillään rodullistamisprosessi, jonka päämääränä on luokitella ihmiset biologisten piirteiden perusteella eriarvoisiksi ryhmiksi. Tämä paljastuu niistä sanoista, joilla kiusaaja kategorisoi uhrinsa pakolaiseksi, neekeriksi tai muuksi vastaavaksi. Rodullistamisprosessi alkaa juuri luokittelevilla nimityksillä, joihin liitetään kielteisiä ominaisuuksia. (Miles 1994, Liebkind 1996.)

Koulun merkitys rasismin kokemisessa nousee tutkimusaineistostani voimakkaasti esille. Koulu on rasistisen kiusaamisen pääasiallinen paikka ja jopa mahdollistaja.

Lapset ja nuoret kirjoittivat ylivoimaisesti eniten koulussa tapahtuneesta kiusaamisesta siitä huolimatta, että aineisto kerättiin kesäloman aikana

kesäleireillä, siis fyysisesti ja ajallisesti etäällä koulusta. Puolet kehyskertomuksista antoivat vihjeen kirjoittaa vapaa-ajasta, mutta näistäkin kirjoituksista moni koski koulua. Tämä voi olla kehyskertomuksista johtuva ”tekninen vika”, mutta uskoisin sen kuitenkin kertovan enemmän siitä, että kouluissa kiusataan ja että koulut voivat olla kiusaamiselle otollisia paikkoja. Toisaalta se voi myös kertoa maahanmuuttajien kaventuneesta elinpiiristä. Koulussa he ovat tekemisissä valtaväestön kanssa, mutta vapaa-aikaa vietetään kotona tai maahanmuuttajaryhmissä, jolloin ikäviltä kokemuksilta on helpompi välttyä. Koulun roolia rasismin kenttänä olisi aiheellista tutkia tarkemmin. Erityisesti opettajien asenteiden ja mahdollisen rasistisuuden vaikutukset maahanmuuttajaoppilaisiin olisivat tärkeitä tutkimusaiheita.

Maahanmuuttajalasten kiusaaminen, olipa se rasistista tai ei, on erittäin huolestuttavaa. Koska maahanmuuttajat joutuvat kamppailemaan uuteen maahan kotoutumisen kanssa jopa vuosikausia kestävässä kriisimuodossa, ovat syrjintä- ja kiusaamiskokemukset ikävä lisä jo entisestään kuormittuneelle psyykelle. Syrjintä on myös tutkitusti eräs tärkeimmistä syistä vaikeutuneelle kotoutumiselle. Vaarana ovat epäedulliset akkulturaatiomallit kuten marginalisaatio tai sulautuminen, joskus jopa syrjäytyminen. Kiusaaminen vaikuttaa varmasti koulussa viihtymiseen ja sitä kautta myös koulumenestykseen, joka voi maahanmuuttajilla olla muutenkin heikkoa suomen kielen vaikeuksien vuoksi. Maahanmuuttajanuorten syrjäytyminen ja sen mahdolliset yhteydet rasismiin olisikin eräs tärkeä jatkotutkimuksen aihe. Myös rasismin vaikutukset maahanmuuttajalasten etnisen identiteetin kehittymiselle kaipaisi selvitystä.

Tutkimukseni maahanmuuttajat olivat suurimmalta osin kurdeja ja Kosovon albaaneja. Aineistossa oli vain kahden mustaihoisen tuotoksia. Olisikin mielenkiintoista rajata rasismikokemusten tutkiminen vaikkapa Suomen somaliväestöön. Toisaalta myös venäjänkieliset runsaslukuisena mutta suomalaisiin ulkonäöllään sulautuvana ryhmänä olisi kiinnostava tutkimuskohde. Yhteisestä historiastamme johtuen he tuskin välttyvät rasismilta ulkonäöstään huolimatta.

Laadullinen tutkimus sopii hyvin rasismin kokemisen tutkimiseen. Eläytymismenetelmäkirjoitukset toimivat hienosti ja haastattelut täydensivät niitä sopivasti. Tutkimukseni alussa harkitsemani ryhmähaastattelut olisivat olleet perusteltu vaihtoehto yksilöhaastatteluille ja jatkotutkimusta ajatellen ne ovatkin suositeltavia. Monet maahanmuuttajat tulevat kulttuureista, joissa puhuminen ja varsinkin ryhmässä puhuminen on luontevaa. Sen sijaan yksilöhaastattelut voivat tehdä tilanteesta jäykän muodollisen, varsinkin jos haastateltava tulee ns. suuren valtaetäisyyden kulttuurista. Näin ei kuitenkaan onneksi käynyt omissa haastatteluissani.

Tutkimuksen käytännön anti erityispedagogiikalle näkyy parhailaan opettajan työssäni. Kun syksyllä vastikään maahan tulleet oppilaani aloittivat koulun, meinasi rasistisen kiusaamisen liekki leimahtaa palamaan. Se saatiin kuitenkin tukahdutettua alkuunsa ja osin tämän tutkimuksen lisäämän ymmärryksen ansiosta. Ensimmäiset päivät ja viikot koulussa ovat erittäin merkityksellisiä myöhemmälle kanssakäymiselle. Toivoisin myös tutkimukseni lisäävän opettajien tietoa siitä, miten maahanmuuttajalapsi kokee kiusaamisen ja miksi tuo kokemus on erilainen kuin suomalaislapsen. Ennen kaikkea opettajien olisi hyvä kohdata se tosiasia, että

heidän suhtautumisellaan voi olla ratkaiseva merkitys maahanmuuttajaoppilaiden kotoutumiselle, koulumenestykselle ja hyvinvoinnille.

## LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Andersen, M.L. 1993. Studying across difference. Race, class and gender in qualitative research. Teoksessa J.H. II Stanfield & D.M. Rutledge (toim.) Race and ethnicity in research methods, 39-52.
- Anttonen, P. 1997. Monikulttuurisuus ja suomalainen identiteetti. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 52-67.
- Björkqvist, K. 1998. Selected writings on aggression 1982-1998. Private edition.
- Bogdan, R.C. & Biglen, S. 1992 Qualitative research for education. An introduction to theory and methods. Needman heights: Allyn and Bacon.
- Boulton, M.J. & Underwood, K. 1992. Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology* 62, 73-87.
- Boulton, M.J. 1995. Patterns of bully/victim problems in mixed race groups of children. *Social Development* 4, 277-293.
- Bryman, A. & Burgess, R.G. 1994. Development in qualitative data analysis: An introduction. Teoksessa A. Bryman & R.G. Burgess.(toim.) Analyzing qualitative data. London: Routledge, 1-17.
- Byrnes, D.A., Kiger, G. & Manning, M.L. 1998. Classroom teachers and language minority students. *Educational Research Quarterly* 22 (1), 26-32.
- van Dijk, T. A. 1987. Communicating racism. Newbury Park: Sage.
- Eskola, J. 1991. Eläytymismenetelmän käyttö sosiaalitutkimuksessa – tekninen opas aloittelijoille. Työraportteja B: 33. Tampereen yliopisto. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos.

- Eskola, J. 1997. Eläytymismenetelmäopas. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C 13. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Eslea, M. & Mukhtar, K. 2000. Bullying and racism among asian schoolchildren in Britain. *Educational Research* 42 (2) Summer, 207-217.
- Fangen, K. 1998. Right-wing skinheads – Nostalgia and binary oppositions. *Young, Nordic Journal of Youth Research* 6 (2), 33-49.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätymenettelyt. Porvoo: WSOY.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Isaksson, P. & Jokisalo, J. 1998. Kallonmittaajia ja skinejä. Rasismien aatehistoriaa. Helsinki: Like- kustannus ja Suomen rauhanpuolustajat.
- Jaakkola, M. 1989. Suomalaisten suhtautuminen ulkomaalaisiin ja ulkomaalaispolitiikkaan. Siirtolaisuustutkimuksia 21. Helsinki: Työvoimaministeriö.
- Jaakkola, M. 1995. Suomalaisten kiristyvät ulkomaalaisasenteet. Työpoliittinen tutkimus 101. Työministeriö, Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsingin kaupungin tietokeskus, Kuntoutussäätiö. Helsinki.
- Jaakkola, M. 1999. Maahanmuutto ja etniset asenteet. Suomalaisten suhtautuminen maahanmuuttajiin 1987-1999. Työpoliittinen tutkimus 213. Työministeriö. Helsinki: Edita.
- Jackson, J.S., Brown, K.T. & Kirby, D.C. 1998. International perspectives on prejudice and racism. Teoksessa J.L. Eberhard & S.T. Fiske (toim.) *Confronting racism. The problem and the response*. Thousand Oaks: Sage, 101-135.



- Jasinskaja-Lahti, I. & Liebkind, K. 1997. Maahanmuuttajien sopeutuminen pääkaupunkiseudulla: sosiaalipsykologinen näkökulma. Helsingin kaupungin tietokeskus. Helsinki.
- Jasinskaja-Lahti, I. 2000. Psychological acculturation and adaptation among russian-speaking immigrant adolescents in Finland. *Sosiaalipsykologisia tutkimuksia*. Helsingin sosiaalipsykologian laitos. Helsinki: Edita.
- Jokinen, A. 1999. Vakuuttelevan ja suostuttelevan retoriikan analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 126-159.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1999. *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino.
- Laapio, M-L. 1999. Rasisminvastainen yhteistoiminta Joensuussa. Yhteiskuntapolitiikan raportteja N:o 4. Joensuun yliopiston yhteiskuntapolitiikan laitos.
- Lange, A. & Westin, C. 1991. *Ungdomen och invandringen*. Stockholm: Ceifo.
- Liebkind, K. 1994. *Maahanmuuttajat: Kulttuurien kohtaaminen Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Liebkind, K. 1996. Acculturation and stress. Vietnamese refugees in Finland. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 27 (2), 161-180.
- Lincoln, Y. & Guba, E. 1985. *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks: Sage.
- Linna, S-L., Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Kresanov, K. & Almqvist, F. 1996. Kiusaaja ja kiusattu: Tutkimus 5000 koululaisesta. *Symposiums Psykologia 96-kongressissa Turussa 28.-30. elokuuta 1996*.
- Matinheikki-Kokko, K. & Huagie, T. 1998. Psychological support for the victims

of racism. Teoksessa *Towards a tolerant Finland – Campaign years in retrospect*. Pakolais- ja siirtolaisuusasiain neuvottelukunta. Työministeriö, 26-29.

Miettinen, M. & Pitkänen, P. 1999. *Opettaja kulttuurien leikkauspisteessä. Opettajien käsitykset työstä maahanmuuttajien kanssa*. Helsinki: Opetushallitus.

Miles, R. 1994. *Rasismi*. Suom. A. Tiusanen ja J. Koivisto. Tampere: Vastapaino.

Monitori 1/2000. *Maahanmuuttoasioiden ammattilehti*. Tilastoliite 1/2000.

Moran, S., Smith, P.K., Thompson, D. & Whitney, I. 1993. *Ethnic differences in experiences of bullying: Asian and white children*. *British Journal of Educational Psychology* 63, 431-440.

Mäkelä, K. 1990. *Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet*. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus, 42-61.

Olweus, D. 1992. *Kiusaaminen koulussa*. Helsinki: Otava.

Olweus, D. 1997. *Bully/victim problems in school: Facts and intervention*. *European Journal of Psychology of Education* XII (4), 495-510.

Opetusministeriö. 1991. *Etnisiä ryhmiä koskevan tutkimuksen järjestäminen Suomessa. Etnisten ryhmien tutkimusta selvittävän työryhmän muistio*. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1991:24. Helsinki.

Patton, M.Q. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage.

Peltonen, A. 1998. *Maahanmuuttajaoppilaiden opetuksen erityispiirteitä*. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) *Monikulttuurinen koulu. Kulttuurien kohtaaminen*

- opetustyössä. Joensuun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Sarja B n:o 19, 7-15.
- Perho, S. 2000. Skineyden äärellä. Tutkimus skinhead-alakulttuurista kiinnostuneista joensuulaisnuorista. Joensuun yliopisto. Karjalan tutkimuslaitoksen julkaisuja N:o 128.
- Pietikäinen, S. 2000. Discourses of differentiation. Ethnic representations in newspaper texts. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in communication n:o 12.
- Pikas, A. 1987. Irti kouluväkivallasta. Suom. E. Pilvinen. Weilin+Göös.
- Pilkington, A. 1999. Racism in schools and ethnic differentials in educational achievement: a brief comment on recent debate. *British Journal of Sociology of Education* 20 (2), 411-417.
- Pitkänen, P. & Kouki, S. 1999. Vieraiden kulttuurien kohtaaminen viranomaisyössä. Helsinki: Edita.
- Pollari, J. 1999. Kuinka maahanmuuttajien opettaja löytää kansainvälistyvän minänsä. Teoksessa K. Matinheikki-Kokko (toim.) *Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia*. Opetushallitus, 152-162.
- Potter, J. & Wetherell, M. 1987. *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behavior*. London: Sage.
- Pälli, P. 1999. ”Kyllä niilläkin joku paikka pitää olla missä asua mutta...” Rasismi Suomalaisnuorten ulkomaalais- ja pakolaispuheissa. *Sosiologia* 3, 205-218.
- Raundalen, M. & Lorentzen, G. 1996. *Barn och rasism*. Lund: Studentlitteratur.
- Salmivalli, C. 1998. *Koulukiusaaminen ryhmäilmionä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Saukkonen, P. 1995. The fortress syndrome. Teoksessa B. Baumgartl & A. Favell

- (toim.) New xenophobia in Europe. European University Institute.  
London: Kluwer Law International, 106-117.
- Schulman, H. & Kanninen, V. 1997. (toim.) Sovussa vai syrjässä? Ulkomaalaisten integroituminen Helsinkiin. Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia 1997:12. Helsinki.
- Siann, G., Callaghan, M., Glissov, P., Lockhart, R. & Rawson, L. 1994. Who gets bullied? The effect of school, gender and ethnic group. *Educational Research* 36 (2) Summer, 123-134.
- Spencer, M.B. & Dornbusch, S.M. 1993. Challenges in studying minority youth. Teoksessa S.S. Feldman & G.R. Elliot (toim.) *At the threshold. The developing adolescent*. Cambridge: Harvard University Press, 123-146.
- Sue, D.W. & Sue, D. 1990. *Counselling the culturally different: Theory and practice*. New York: Wiley.
- Suni, M. 1996. Maahanmuuttajaoppilaiden suomen kielen taito peruskoulun päättövaiheessa. *Opetushallitus. Moniste* 11/1996.
- Suomen Akatemia. 1999. Rasismi ja etniset suhteet. Tutkimuksen kehittämistarpeet. *Suomen Akatemian julkaisuja* 1/99. Helsinki: Edita.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1990. *Basics of qualitative research*. Newbury Park: Sage.
- Talib, M-T. 2000. Toiseuden kohtaaminen koulussa. Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista. *Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja* A7:2000.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. 1984. *Introduction to qualitative research methods. Search for meanings*. New York: Wiley.
- Teinilä, S. 1994. Inkerinsuomalaisten maahanmuuttajaoppilaiden kokemuksia koulunkäynnistään peruskoulun ala-asteella. *Helsingin kaupungin*

- opetusviraston julkaisusarja B3:1994.
- Tilastokeskus 31.12.1999. Suomen väestö muuttujina kieli, alue, siviilisäätö, sukupuoli ja ikä.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22 (5-6), 387-398.
- Työministeriö. 2000. <<http://www.mol.tietotyö/migration/avain.html>> 29.9.2000.
- Valtonen, K. 1999. Pakolaisten kotoutuminen Suomeen 1990-luvulla. Työhallinnon julkaisu nro 228. Helsinki: Työministeriö.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Viinikainen, H. 1997. Suvaitsevaisuus koulussa: Oppilaiden väliset sosiaaliset suhteet ja koulukiusaaminen ala-asteella. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Virrankoski, O. 1994. Muukalaisuuden kohtaaminen peruskoulun päättöluokalla. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C. Osa 107.
- Virrankoski, O. 1998. Suvaitsevaisuus, rasismi ja ennakkoluulot. Teoksessa E. Valde (toim.) *Normaaliopettaja. Opetuskäytäntöjä Turun normaalikoulussa*. Turun yliopisto. Turun normaalikoulun julkaisuja 1/98, 143-168.
- Virtanen, T. 1998. (toim.) *Youth and racist violence in the Nordic Countries*. Turun yliopisto. Turku: Mediaworks.
- Visapää, C. 1997. *Somaliska ungdomars livssituation i Helsingfors-regionen. En intervjuundersökning med 30 somaliska ungdomar*. Svenska social- och kommunalhögskolan vid Helsingfors universitet. Meddelanden nr 49.
- Westin, C. 1999. *Mångfald, integration, rasism och andra ord. Ett lexikon över*

begrepp inom IMER – Internationell Migration och Etniska Relationer.

Sos-rapport 1999:6. Socialstyrelsen. Stockholm: Ceifo.

Wetherell, M. & Potter, J. 1988. Discourse analysis and the identification of interpretative repertoires. Teoksessa C. Antaki (toim.) Analysing everyday explanation. London: Sage, 168-183.

Wetherell, M. & Potter, J. 1992. Mapping the language of racism: Discourse and the legitimation of exploitation. London: Harvester Wheatsheaf.

Whitney, I. & Smith, P.K. 1993. A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. Educational Research 35, 3-25.

LIITE 1a. Eläytymismenetelmän kehyskertomus 1.

Kansallisuus: \_\_\_\_\_ Ikä: \_\_\_\_\_ Sukupuoli \_\_\_\_\_

Kauanko olet asunut Suomessa? \_\_\_\_\_

Kuvittele, että koulupäiväsi on juuri päättynyt ja olet tullut kotiin. Kertaat mielessäsi kulunutta päivää, se ei ollut mikään mukava päivä. Suomalaiset oppilaat käyttäytyivät inhottavasti sinua kohtaan. Kirjoita mitä koulussa oikein tapahtui ja miltä sinusta tuntui. Mitä ajattelet tapahtuneesta?

(Voit kirjoittaa todellisesta tapahtumasta tai keksiä oman tarinan. Tarvittaessa jatka paperin toiselle puolelle )

LIITE 1b. Eläytymismenetelmän kehyskertomus 2.

Kansallisuus: \_\_\_\_\_ Ikä: \_\_\_\_\_ Sukupuoli \_\_\_\_\_

Kauanko olet asunut Suomessa? \_\_\_\_\_

Kuvittele, että koulupäiväsi on juuri päättynyt ja olet tullut kotiin. Kertaat mielessäsi kulunutta päivää, se ei ollut mikään mukava päivä. Opettaja käyttäytyi inhottavasti sinua kohtaan. Kirjoita mitä koulussa oikein tapahtui ja miltä sinusta tuntui?

Mitä ajattelet tapahtuneesta?

(Voit kirjoittaa todellisesta tapahtumasta tai keksiä oman tarinan. Tarvittaessa jatka paperin toiselle puolelle )



LIITE 1c. Eläytymismenetelmän kehyskertomus 3.

Kansallisuus:\_\_\_\_\_ Ikä:\_\_\_\_\_ Sukupuoli\_\_\_\_\_

Kauanko olet asunut Suomessa? \_\_\_\_\_

Kuvittele, että on ihan tavallinen arki-ilta tai viikonloppu ja olet ollut viettämässä vapaa-aikaasi luten yleensäkin. Olet juuri tullut kotiin ja ajattelet tapahtunutta.

Suomalaiset lapset (tai nuoret) käyttäytyivät inhottavasti sinua kohtaan. Kirjoita mitä oikein tapahtui ja miltä sinusta tuntui. Mitä ajattelet tapahtuneesta?

(Voit kirjoittaa todellisesta tapahtumasta tai keksiä oman tarinan. Tarvittaessa jatka paperin toiselle puolelle )

LIITE 1d. Eläytymismenetelmän kehyskertomus 4.

Kansallisuus: \_\_\_\_\_ Ikä: \_\_\_\_\_ Sukupuoli \_\_\_\_\_

Kauanko olet asunut Suomessa? \_\_\_\_\_

Kuvittele, että on ihan tavallinen arki-ilta tai viikonloppu ja olet ollut viettämässä vapaa-aikaasi luten yleensäkin. Olet juuri tullut kotiin ja ajattelet tapahtunutta.

Suomalaiset aikuiset käyttäytyivät inhottavasti sinua kohtaan. Kirjoita mitä oikein tapahtui ja miltä sinusta tuntui. Mitä ajattelet tapahtuneesta?

(Voit kirjoittaa todellisesta tapahtumasta tai keksiä oman tarinan. Tarvittaessa jatka paperin toiselle puolelle )

LIITE 2. Leiriohjaajille lähetetyt ohjeet kirjoitusten keräämiseksi  
eläytymismenetelmällä.

Hei!

Tässä on tarkemmat ohjeet eläytymismenetelmän käytöstä:

Kehyskertomuksia on siis neljä erilaista ja ne jaetaan leiriläisille summittain niin, että kaikkia tulee jakoon yhtä paljon. Kokoontukaa yhdessä jonnekin ja tehkää tilanteesta ”koulumainen” siten, että kaikki ovat rauhassa paikoillaan, ennen kuin paperit jaetaan. Älkää jättäkö papereita kirjoitettavaksi lasten omalla ajalla.

Kertokaa seuraavat asiat kun paperit on jaettu:

1. Lue teksti huolellisesti läpi.
2. Yritä eläytyä siihen, mitä tekstissä on kerrottu, kuvittele mitä on voinut tapahtua ja kirjoita siitä.
3. Voit kirjoittaa tositapahtumasta tai keksiä jutun omasta päästäsi. Voit jatkaa tarvittaessa paperin toiselle puolelle.
4. Oikeaa vastausta ei ole, joten älä kurki tai kysele muilta. Kirjoita ihan vapaasti siitä mitä teksti tuo mieleesi.
5. Tämä ei ole suomen kielen testi, joten kieliopista tai oikeinkirjoituksesta ei tarvitse huolehtia.
6. Mieti ja kirjoita ihan rauhassa, voit käyttää tähän niin paljon aikaa kuin tarvit.

Kun kaikki ovat valmiita kerätkää paperit ja lähettäkää minulle oheisessa vastauskuoressa.

Vielä kerran suurkiitokset yhteistyöstänne! Mukavia leiripäiviä ja aurinkoista kesää kaikille.

Kati Kovács

Tellervonkatu 17 c 23

40200 JKL

P: 014-262546

LIITE 3 Aineistotaulukot

TAULUKK O 1. Eläytymismenetelmällä kerätty aineisto kansallisuuden/lähtömaan, iän ja sukupuolen mukaan.

**Albaani**

	Tyttöjä	Poikia
9-11 v.		1
12-13 v.	3	1
14-15 v.	5	4
16-17 v.		
<b>Yhteensä</b>	<b>8</b>	<b>6</b>

**Kosovo**

	Tyttöjä	Poikia
	6	
		1
<b>Yhteensä</b>	<b>6</b>	<b>1</b>

**Jugoslavia**

	Tyttöjä	Poikia
	1	
	1	
		1
		1
<b>Yhteensä</b>	<b>2</b>	<b>2</b>

**Iran**

	Tyttöjä	Poikia
9-11 v.	2	1
12-13 v.	1	1
14-15 v.	2	
16-17 v.		1
<b>Yhteensä</b>	<b>5</b>	<b>3</b>

**Irak**

	Tyttöjä	Poikia
		2
		3
<b>Yhteensä</b>		<b>5</b>

**Kurdi**

	Tyttöjä	Poikia
	2	1
	5	2
	1	1
<b>Yhteensä</b>	<b>8</b>	<b>4</b>

**Somalia, Etiopia**

	Tyttöjä	Poikia
12-13 v.		1
14-15 v.		1
<b>Yhteensä</b>		<b>2</b>

<b>Kaikkia yhteensä</b>	<b>52</b>
-------------------------	-----------

TAULUKK O 2. Eläytymismenetelmällä kerätty aineisto Suomessa olon pituuden mukaan.

**Suomessa asuttu aika**

0-2 v.	7
3-4 v.	9
5-6 v.	22
7-8 v.	10
9-10 v.	3
10- v.	1

LIITE 4. Ensimmäiset kategoriat, joiden mukaan lähdin aineistoa luokittelemaan.

1. Miten lapsia kiusataan?
2. Mitä lapsi tuntee/ ajattelee kiusamisesta?
3. Miten lapsi toimii kiusaamisessa? Toiminnalliset reaktiot.
4. Mitä opettaja tekee?
5. Miten vanhemmat reagoivat?
7. Ratkaisupyrkimykset.
8. Suhtautuminen suomalaisiin.
9. Muuttuneet tilanteet/ käsitykset ajan kuluessa.
10. Metodilliset ajatukset, ongelmat, ristiriidat yms.

1. Aik.

alk.

Kansallisuus: ALKANIA Iä: 15 Sukupuoli: MIHÖ  
Kaino olet asunut Suomessa? 6/4

Kuvittele, että on ilaan tavallinen arki-ilta tai viikoloppu ja olet ollut viettämässä vapaa-aikaa kenen yleensäkin. Olet juuri tullut kotiin ja ajattelet tapahtunutta. Suomalaiset alkuisiksi tyytyivät kirjoittaa mitä oikein tapahtui ja mitä sinusta tuntui. Mitä ajattelet tapahtuneesta? (Voit kirjoittaa todellisen tapahtuman tai keksit oman tarinan. Tarvitessasi jatkapaaparin toiselle puolelle.)

OLIN MENOSSA KAUPPAN KUN VASTAN TULI PARI mielen raun  
POIKA. NE ALKOI HAUKOU PAROLAISEKSI, SITEN on voin paha?  
NE SANOI MUOS ETTÄ MI. VÄÄ SINNE MISTÄ Sekun n. tika?

OLETTE TUULET. JA VAIKKA MITÄ. (SILLON TULI  
MIELEN KAIKKI PAHAT HETKET, SITÄ PAITSI  
TÄMÄ, TAPAHTUMA EI OLLUTTENSIMÄINEN KERTIA.

MINUA ON ENNENKIN KUEATTU. OLEN KUULLUT. ulkoma-  
ENNENKIN MITEN AIKOSET KIUSAVAT ULKOMALAISIA, fribka-  
IHOSTA, HAJUSTA, NÄÖSTÄ (EITÄ MINKÄ NÄKÖNEN ON) rouva.

VAATTEISTA. PUHUMISTAVASTA, JA VAIKKA MISTÄ) -puolustuskattumikon

MINÄ ALOIN DANOA NIILLE ETTÄ MIKSI HE KIUSAAVAT -muunt nauroa -  
MIEHEMIÄ. JA ETTÄ MIKSI HE HUUTAVAT VAIKKA HE paperi

EIVÄT TIEDÄ MINUSTA MITÄÄN. KAPULLA OLI MUOS MUITA  
SUOMALAISIA JA NE VAIN NAUROI. MINULLE TULI MIEHEIN

ETTÄ KAIKKI IHMEET OVAT SAMALAISIA EIKÄ KENESSÄ.  
KÄN OLE MITÄIN VIKKA, SILLIN TAVOIN ETTÄ EI OLE

HYVÄ OLLA PAROLAINEN. KÄHIN SURULLISENA KOTIN  
PÄIN. MENIN HETI HUONEEN JA ALOIN ITKEÄ KUIN

ÄITTI TULI HUONEEN JA KYSYI MITÄ OLITAPAHUUNUT  
JA ALOIN KERTOA SUIÄ. SEURAAVANA PÄIVÄNÄ MENIM-

ME PUHDUMAAN MEIDÄN KOULUN REHTOIN KANSA  
KIUSAMISESTA. ~~MEIDÄN KOULUN REHTOIN KANSA~~ EI KIUSATAAN

MEIDÄN KOULUN REHTOIN KANSA EI KIUSATAAN  
JOSKUS TAJUAVAT ULKOMALAISETEN ASEMA JA ETTÄ  
ULKOMALAISIA EI KIUSAAVAT.

Tämä paperi on yksi haavoista, joissa  
lupsi myytti puolestausta puhumalla  
järkeä?

- Tai:
- Vastanpanijat
  - Kovehtajat
  - Kotiin haikailevat

- EPÄTRUOISET
- SELVIITYKSIÄ

Onpitemm ei mis me x, etk joku on  
mlkomalainen, vaan x, etk hän poikkeaa ulkomaista  
normaalisuista standardeista.

normaalisuudet  
norm. us.

muunt nauroa -  
paperi

E I OLE HYVÄ OLLA PAROLAINEN

- äiti lokkua

- nehtorille konoaan

Äiti selvästi tyypistä, idea  
ei jaa kotin itkemään vaan  
tuttuu arkaan!

TULO KSIA!

Kiusaaminen vähentynyt

LIITE 5b Aineistoesimerkki b

2.

Kansallisuus: Albania Ika: 13 Sukupuoli: tyttö  
Kauanko olet asunut Suomessa? 6 v.

Kevviteko, että koulupäiväsi on juuri päättynyt ja olet tullut kotiin. Kertaa mielessäsi kulunutta päivää, se ei ollut mikään mukava päivä. Opettaja käyttäytyi inhottavasti sinua kohtaan. Kirjoita mitä koulussa oikoin tapahtui ja mitä sinusta tuntui. Mitä ajattelet tapahtuneesta? (Voit kirjoittaa todellisesta tapahtuneesta tai keksiä oman tarinan. Tarvittaessa jatka paperin toiselle puolelle.)

Menin aamulla koulun kello 8.00. Aamun oli kylmää ja kellot soi nopeesti, kun mä menin koulun myöhään. Eka tunti oli matikkaa ja ope huus mulle ku me juteltiin kavereitten kanssa liikaa. Tunti loppu ja väkälä oli kai unohdettu. nu koko jutun, ku se oli taas ihan tavallinen. Sitte taas ruokavälkäl me ei menty ulos kavereitten kans, ku oli niin kylmä ja ope tuli lokkaan ja oli ihan raivona (syytökin), mut ku se huus enimmäkseen mulle. se on ennenki huu taru mulle vaik mä en ollu se pahin niistä jotka teki kaikkee. ja sitte sinä samana päivänä se huus taas ku mä kysyin et "onks mun piirustus hyvä" ni se sano et "mä en tiiä kai se on". se oli ärsyttävää. Kotona mä aattelin et sil oli varmaa paha päivä, mut ei ollu oikeut ta purkaa sitä meihin oppilaisiin. Ei tuntu yhtää kivalt ja mulle tuli kaikkee mieleen mitä muutki on ja oli sanonu. On tosi ärsytävää ku haukutaan ulkomaalaisii. Mä aina aattelen et miks ne ei voi aatella et mitkä tuntu ku sanoo vaik et "miks sä tänne tiiä miiit iäännu vaa sinne mistä tulit tai ->

myöhästyni  
-ope huutaa  
opettaja huutaa  
vain enimmäkseen  
mulle, ei suomalaisille.  
open käytön toi  
aiemmin "rasistiset"  
bestausten mieleen  
Kysely, rokkien  
tuntien pakatti

muuta vastaavaa. Mä aattelen et oisipa kotimaassa jossa ei kiusattais yhtään. Kyllä ma sen unohdin päivän mitään. } kotona ei kiusattaisi

Triitä ajatella että  
opelle on syy olla vihainen,  
mutta epäilee kuitenkin  
ulkomaalaisuuttaan  
syyksi.

LIITE 5c Aineistoesimerkki c

10. NUOR. kurdi-poika 10-v. Suomessa 7 v.

1. Moro mun nimi on [redacted] joka päivä kun mä yleisyys
  2. käyn koulu hiin mun luokalla kiusataan mua minä Koulussa
  3. itse pelaan futis joukkueessa pari kolme heistä on jalkapallo →
  4. samassa jouk) a kun ne itse pelaa futista koulun ed. joukkutoveruus  
ei suojile
  5. pihalla niin ne ei päästä mua millään mukaan ne eristäminen
  6. haukkuu mua (neekeriks mustanaamioks) ja kun me poissulkeminen
  7. mennään uimaan niin ne haukkuu mua karvamieheks ulkonäkö
  8. ja kaikkea muuta ja kun mä meen kotii niin mä reaktio kotona,
  9. tupean joskus itkemään me ollaan joskus tehty ei julkisesti!
  10. puhuttelu tästä asiasta jätkitöimi
- reaktio, anuttomuus



SUOMALAISET OPPILAAT

1.

hyvä "kertomustallian" aloitus

1. Albaanin Tyttö 13 v. Suomessa 8 v.

ei kerro  
mitä  
taphtui  
vaan  
bediitky  
tundidansa  
kenontaan.

1. Eräänä synkkänä talvi-iltana tulin koulusta kotiin. Olin
2. kovin surullinen, koska minua oltiin kiusattu, Tulin
3. kotiin ja menin samantien huoneeseen. Huoneessa minä
4. ajattelin miksi muut suomalaiset lapset kiusaa minua
5. miksi he haukkuvat miksi tönivät ajattelin onko
6. minussajotain vikaa. Aloin itkemään ja tuntui siltä kun
7. minulta lähtee sydän. Itkin jonkun aikaa ja äiti tuli
8. minun huoneeseen. Minä yritin olla itkemättä mutta en
9. pystynyt. Äiti kysyi: Mikä sinulla on? Minä en halunnut
10. sanoa, koska äiti oli muutenkin surullinen Kosovon
11. tilanteen takia mutta kerroin kuitenkin koko
12. tapahtuman. Äiti kysyi: Kerroitko sinun opettajalle?
13. Sanoin äidille: "Kyllä kerroin, mutta opetteja vaikutti
14. siltä ettei hän usko koska suomalaiset tytöt selittivät
15. erillä tavalla ja heitä oli enemmän. Äiti ymmärsi
16. tilanteen ja alkoi itkemään. Minä yritin olla itkemättä
17. mutta kyyneleet valuiivat ihan kuin vettä sataisi. Äiti oli
18. jonkun aikaa hiljaa ja sitten äiti sanoi: Jos olisimme
19. omassa maassa niinkukaan ei haukkuis eikä tönisi,
20. tämän takia toivomme että pian Kosovoon tulee rauha ja
21. ihmiset jotka kärsivät rasismia vastaan pääsisivät omaan
22. rakkaaseen synnyin maahan. Äiti sanoi älä itke vaan tule
23. syömään! Minä en pystynyt menemään koska ajattelin
24. kuinka voin mennä huomenna kouluun, koska olen
25. kosvolain mutta sanoi että jumala on minun kanssa ja
26. minulla ei ole hätää. Päätin mennä syömään vaikka

haukkumista  
tönimistä  
ei tiedä miksi

haluaa  
sanoa äidille  
kerro äidille  
kerro opelle

ope suosii  
Suomalaisia  
- äitinsuree

Kotona olisi  
paremmiin

- koti-ikävä

ei halua mennä  
kouluun  
usko

pitää  
pidättää  
itkeään

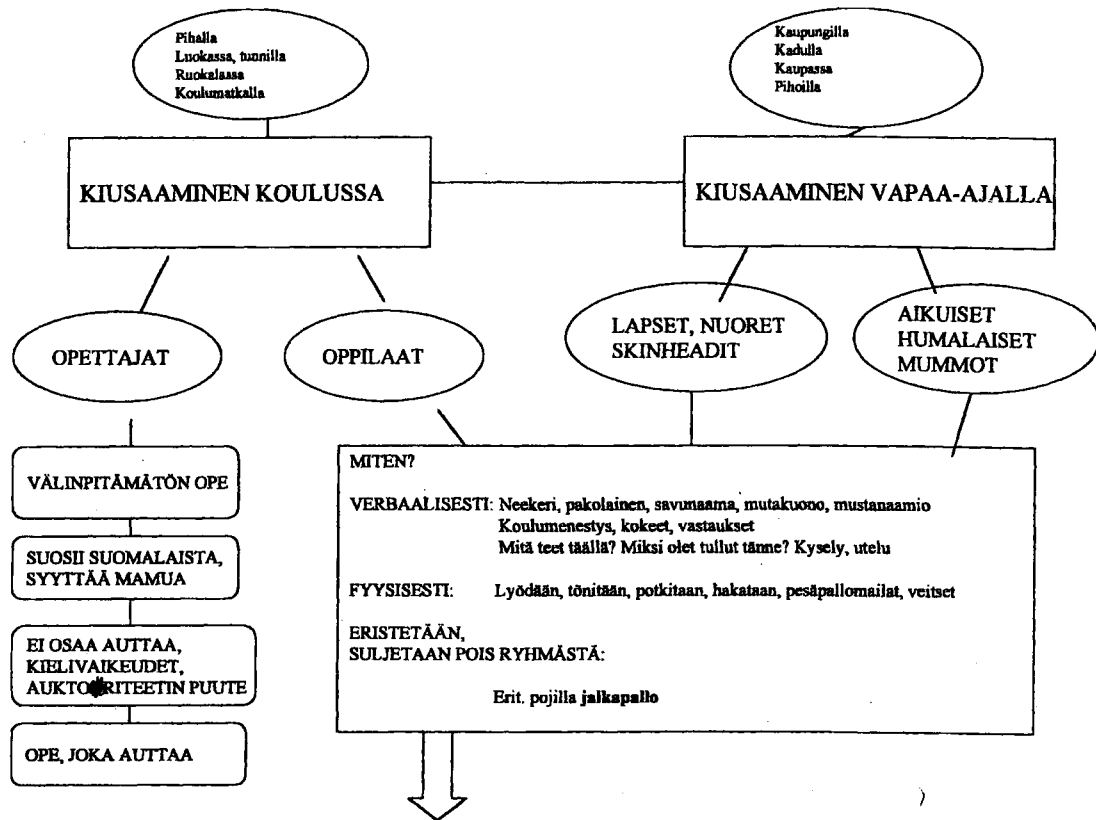
äidin  
kannon voi  
itkeä

sanoin  
Kiusaamisen syyn  
olevan albanelaisuus, kosvolaisuus.

27. sydämissäni paloi tuli. Sanoin mielessäni että

28. Kosovoon tulee mahdollisimman pian rauha.

LIITE 6 Mind-mad tutkimusaineiston kategorioinnista



REAKTIOT TOIMINNAN JA TUNTEEN TASOLLA  
HERÄNNEET AJATUKSET

- En välitä. Joku muu sanoo: Älä välitä.
- Aggressio; verbaalinen & fyysinen
- Avuttomuus, rupeaa itkemään, ei voi tehdä mitään, ei tiedä mitä tekisi
- Hylätty olo, yksinäisyys
- Häpeä
- Pois!
- Koti-ikävä
- Kertoo opettajalle, äidille, isälle, tulkille
- Puhuu järkeä, yrittää olla ystävällinen
- Psykosomaattiset oireet
- Tasa-arvoideologia, retoriikka