

MAAHANMUUTTAJAN LIIKUNTATUNTI – LIKUNNANOPETTAJIEN  
KOKEMUKSIA

Jonna Vastamäki

Liikuntapedagogiikan  
pro gradu -tutkielma  
Kevät 2004  
Liikuntakasvatuksen laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Vastamäki, J. 2004. Maahanmuuttajan liikuntatunti – liikunnanopettajien kokemuksia. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 82 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien kokemuksia maahanmuuttajien opettamisesta. Syyskuussa vuonna 2001 tapahtunut terrori-isku lisäsi julkista keskustelua maahanmuuttajista ja antoi osaltaan lisäarvoa tutkimukselleni. Toivon työni herättävän lukijan, ennen kaikkea liikunnanopettajien ajatuksia siitä mitkä ovat yksittäisen ihmisen mahdollisuudet toimia syrjinnän vähentämiseksi sekä suvaitsevaisuuden lisääntymiseksi koulumaailmassa. Lisäksi toivon työni selventävän liikunnanopettajan arkea maahanmuuttajien opettamisessa.

Laadullisen tutkimuksen aineiston keräämisessä teemahaastattelu osoittautui toimivaksi menetelmäksi. Tutkimuksen aineiston keruu toteutettiin teemahaastatteluin Lahdessa, Jyväskylässä sekä Tampereella syksyllä 2002 ja keväällä 2003. Aineisto kerättiin kahdeksalta liikunnanopettajalta, joilla oli vuosien kokemus maahanmuuttajien opettamisesta.

Laadullisen työn luonteesta johtuen yleistäviä päätelmiä tuloksista ei voi tehdä. Haastattelujen perusteella voin kuitenkin todeta maahanmuuttajien liikunnanopetuksen olevan sekä haasteellista että antoisaa. Liikunnan opettajien työmäärän lisääntyminen maahanmuuttajien myötä nousi useassa haastattelussa esille. Haasteita liikunnanopetukseen tuovat kieliongelmat, uskonnon asettamat rajoitukset pukeutumiselle sekä syrjinnän ehkäiseminen. Maahanmuuttajien liikunnan opettamisesta tekee antoisaa maahanmuuttajien avuliaisuus ja eloisuus sekä heidän positiivinen suhtautumisensa koululiikuntaan.

Haastatellut opettajat toivoivat kouluilta jonkinlaista alkuselvitystä opetukseen tulevan maahanmuuttajan kulttuuritaustasta sekä harrastuneisuudesta, jotta yhteistyö liikuntatunneilla alkaisi mahdollisimman mutkattomasti. Opettajat korostivat opettajakoulutuksen sekä oman aktiivisuuden tärkeyttä tutustuttaessa uuteen ja vieraaseen kulttuuriin. Myös omien asenteiden ja arvojen tunnistaminen koettiin tärkeänä maahanmuuttajien liikunnanopettamisessa.

Avainsanat: maahanmuuttaja, suvaitsevaisuus, koululiikunta, opettaminen

## SISÄLLYS

### TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO .....	5
2 MONIKULTTUURINEN SUOMI .....	6
2.1 Etniset vähemmistöt .....	6
2.2 Suomi maahanmuuttajamaana .....	7
2.3 Kulttuurin määrittelyä.....	8
2.4 Identiteetin määrittelyä .....	9
2.5 Maahanmuutosta kulttuurishokki .....	10
2.6 Rasismi ja syrjintä .....	12
3 MAAHANMUUTTAJIEN OPETTAMINEN .....	14
3.1 Perusopetuksen opetussuunnitelma .....	14
3.2 Maahanmuuttajien opettamisesta .....	15
3.3 Maahanmuuttajaoppilaan arviointi peruskoulussa .....	18
3.4 Islamin vaikutuksista koulunkäyntiin.....	19
3.4.1 Koraani, Islamin pyhä kirja .....	20
3.4.2 Musliminaisten pukeutuminen .....	22
4 MAAHANMUUTTAJARYHMIÄ SUOMESSA.....	23
4.1 Inkerinsuomalaiset ja venäläiset .....	23
4.2 Venäläiset ja liikunta .....	25
4.3 Kurdit.....	25
4.4 Kurdit ja liikunta.....	26
4.5 Somalit.....	26
4.6 Somalit ja liikunta.....	27

5 TUTKIMUSONGELMAT.....	29
6 TUTKIMUSMENETELMÄT .....	30
6.1 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä .....	31
6.2 Tutkimushenkilöt sekä haastattelu käytännössä.....	31
6.3 Luotettavuustarkastelu.....	32
6.3.1 Luotettavuuden arviointi.....	32
6.3.2 Esiymmärrys.....	34
7 AINEISTON KÄSITTELY SEKÄ TULKINTA.....	38
7.1 Kaikille yhteinen koulu .....	38
7.2 Valmistava opetus.....	39
7.3 Opetusjärjestelyt koululiikunnassa .....	40
7.3.1 Syrjäytyminen.....	43
7.3.2 Häiriökäyttäytyminen .....	44
7.3.3 Kieliongelmat .....	46
7.3.4 Liikunnanopettaja linkkinä yhteiskuntaan.....	48
7.3.5 Suvaitsevaisuus.....	50
7.3.6 Rasismi koulussa .....	53
7.3.7 Koulun ja kodin yhteistoiminta .....	56
7.3.8 Pukeutuminen liikuntatunneilla.....	58
7.3.9 Eriyttäminen ja liikunnanopettajan vastuu .....	60
7.3.10 Maahanmuuttajaoppilaiden arviointi.....	62
7.3.11 Liikunnanopettajan työnkuva .....	64
7.3.12 Opettajille monikulttuurista koulutusta .....	65
8 POHDINTA .....	68
LÄHTEET.....	73
LIITTEET .....	81

## 1 JOHDANTO

Maahamme muuttavien ulkomaalaisten määrä alkoi hitaasti kasvaa 1980-luvulla ja on siitä lähtien jatkanut kasvuaan (Sandell, Saarto & Tuomarila 2001, 3–4). Monikulttuurisuustutkimus on kasvanut Suomessa nopeasti erityisesti viimeisimmän vuosikymmenen aikana (Matinheikki-Kokko 2002, 1). Tehdyt tutkimukset peruskoulun maahanmuuttajaoppilaista ovat pääasiassa olleet pro gradu -tutkielmia, jotka ovat käsitelleet maahanmuuttajaoppilaiden parissa työskentelevien luokanopettajien kokemuksia. Aineenopettajien osalta tutkimustyötä ei ole tehty lainkaan. (Vuorela 2000, 29.)

Tällä hetkellä Suomessa peruskoulua käyviä maahanmuuttajia on 11 000. Ammatillisessa koulutuksessa opiskelee 5 000 maahanmuuttajaa. (Matinheikki-Kokko 1999, 34.) Tulevana liikunnanopettajana tulen varmasti olemaan tekemisissä myös maahanmuuttajanuorten kanssa. Halusinkin työni avulla selvittää, tarvitaanko maahanmuuttajien liikunnanopettamisessa erityistoimenpiteitä.

Tarkoitukseni ei ole tehdä yleistyksiä siitä miten maahanmuuttajia on liikuntatunneilla opetettu tai miten heitä opetetaan. Haluan työni avulla kertoa yksittäisistä tapauksista, jotka ovat arvokkaita juuri yksilöllisyytensä takia. Esittelen työssäni myös Suomen kolme yleisintä maahanmuuttajaryhmää, jotta lukijan olisi ehkä helpompi ymmärtää maahanmuuttoon liittyviä taustatekijöitä.

Idean opinnäytetyöni aiheeseen sain ystävältäni, joka on ammatiltaan erityisopettaja. Hän on työskennellyt vuoden maahanmuuttajien ns. kouluun valmistavan luokan opettajana. Keskusteluissamme hän kertoi usein siitä, kuinka erilaista oli työskennellä eri kulttuuritaustan omaavien lasten parissa, sillä kulttuurierot voivat olla hyvinkin suuria jo alle kouluikäisten lasten välillä. Liikunnanopettajaksi opiskelevana minulla luonnollisesti heräsi mielessäni kysymys siitä, millaista maahanmuuttajien liikunnanopetus on.

## 2 MONIKULTTUURINEN SUOMI

### 2.1 Etniset vähemmistöt

Suomalaiseen yhteiskuntaan kuuluu yhä useampia eri kulttuureja edustavia ihmisiä (Liebkind 2000, 9). Henkilöä, joka muuttaa toiseen maahan pysyvästi hankkiakseen siellä toimeentulonsa, kutsutaan *siirtolaiseksi*. *Pakolaiseksi* luetaan vuosina 1951 solmitun ja 1967 täydennetyin YK:n pakolaisen oikeusasemaa koskevan yleissopimuksen mukaan henkilö, joka on kotimaansa ulkopuolella ja jolla on perusteltua aihetta pelätä joutuvansa kotimaassaan vainotuksi uskonnon, rodun, kansallisuuden, tiettyyn yhteiskunnalliseen ryhmään kuulumisen tai poliittisen mielipiteen johdosta. Oleellisin ero siirtolaisen ja pakolaisen välillä on se, että siirtolainen voi milloin tahansa palata lähtömaahansa, toisin kuin pakolainen. *Turvapaikanhakija* puolestaan on henkilö, joka pyytää suojaa sekä oleskeluoikeutta vieraasta maasta. Pakolaisuus kyseisessä tapauksessa voidaan todeta vasta turvapaikkahakemuksen jätön ja siitä tehdyn päätöksen jälkeen. Suomeen tulee vuosittain henkilöitä myös pakolaiskiintiön puitteissa. (Vartiainen-Ora 1996, 12-13.) Kiintiön suuruus vuonna 2001 oli 750 henkilöä (Päivärinne 2001, 4). Ulkomaalainen, joka on pitemmän tai lyhyemmän ajanjakson asunut Suomen rajojen ulkopuolella ja palaa takaisin Suomeen, on *paluumuuttaja*. *Ulkomaalaiseksi* puolestaan katsotaan henkilö, joka ei ole asuin- tai oleskelumaansa kansalainen. Yhteistä edellä mainituille maahanmuuttajaryhmille on se (ei paluumuuttajat), että he Suomeen tultuaan muodostavat uusia etnisiä vähemmistöjä (etninen= rotuun tai kansaan kuuluva, sen tuntomerkit omaava). (Liebkind 1994, 9-10.) Käytän työssäni edellä mainituista etnisistä vähemmistöryhmistä yleisesti termiä maahanmuuttaja.

Pohjoismaiden kansalainen voi saada Suomen kansalaisuuden oleskeltuaan Suomessa pysyvästi kaksi vuotta, kun taas kolmansien maiden kansalaisen on oleskeltava pysyvästi Suomessa viisi vuotta, jonka jälkeen kansalaisuus voidaan myöntää. Myös kolmannen maan kansalaisen ja suomalaisen kolmen vuoden avioliitto/avioliitto, oikeuttaa Suomen kansalaisuuteen. Paluumuuttaja, joka on Suomeen tullessaan ulkomaan kansalainen, (edellyttäen, että hän on joskus ollut Suomen kansalainen), saa

kansalaisuutensa periaatteessa ilmoitusmenettelyllä. (Hannikainen, Lång, Mohell & Scheinin 1997, 124-125.)

## 2.2 Suomi maahanmuuttajamaana

Suomessa asuvien ulkomaalaisten määrä kasvoi vielä 1980-luvulla hitaasti. Silloin muuttaneet olivat lähinnä Ruotsista Suomeen tulleita, joko entisiä Suomen kansalaisia tai heidän jälkeläisiään. Kun inkeriläisille myönnettiin oikeus paluumuuttoon vuonna 1990 ja lisäksi Suomeen saapui turvapaikanhakijoita Somaliasta, tapahtui Suomen maahanmuuttajamäärissä selkeä nousu. Vaikka maahanmuuttajien määrä nelinkertaistui 1990-luvun aikana ja Suomesta on hyvää vauhtia kehittymässä monikulttuurinen maa, on Suomessa ulkomaalaisia suhteellisesti vähemmän kuin missään muussa Länsi-Euroopan maassa. Maahanmuuttajat ovat asettuneet lähinnä suuriin kaupunkeihin ja eteläiseen Suomeen. (Myrén 1999, 18-19.)

Suomen kansalaisuuden saaneita vuonna 2000 oli 2977 henkilöä. Alle 20-vuotiaita ulkomaiden kansalaisia oli n. 23 000. (Sandell, Saarto & Tuomarla 2001, 3-4.) Vuonna 2002 kuusi suurinta ulkomaalaisryhmää Suomessa olivat venäläiset (24 277), virolaiset (12 400), ruotsalaiset (8100), somalit (4500), irakilaiset (3400) sekä iranilaiset (2400). Vuodenvaihteessa 2003-2004 oli Suomessa 107 002 ulkomaan kansalaista. Suurin osa, 29 634 maahanmuuttajaa, asui vuodenvaihteessa 2003-2004 Suomen pääkaupungissa Helsingissä. (Väestörekisterikeskus, 2004.)

Ulkomaalaisia työnhakijoita oli vuonna 2002 keskimäärin 24 300, joista työttöminä oli 13 900. Työnhakijoista kahdella kolmasosalla on ammatillinen tai korkeakoulututkinto. (Työministeriö, 2004.)

Keväällä 1999 Suomessa tuli voimaan uusi maahanmuuttajien kotouttamislaki (Kosonen 2000, 149). Maahanmuuttajat pyritään Suomessa hyväksytyn näkemyksen mukaan integroimaan yhteiskuntaan. Käsite on suomennettu kotoutumiseksi. Kotoutumisella tarkoitetaan sitä, että maahanmuuttajat ja heidän jälkeläisensä pyrkivät säilyttämään oman kielensä ja kulttuurinsa samalla, kun he omaksuvat myös Suomen kielen ja kulttuurin. Tällöin voimme rakentaa monikulttuurista yhteiskuntaa. (Tuominen

1998, 17.) Vastavuoroisuus on kotouttamislain ja sen pohjalta laadittujen kuntien kotouttamisohjelmien kantavana ajatuksena. Kunta järjestää koulutusta, palveluja ja vapaa-ajan mahdollisuuksia – maahanmuuttaja puolestaan osallistuu yhteiskunnan toimintaan kotoutuakseen. (Kosonen 2000, 150.)

### 2.3 Kulttuurin määrittelyä

Kulttuuri voidaan määritellä usealla eri tavalla, riippuen tieteenalasta. Yksi tapa käsittää kulttuuri on nähdä se taiteena ja tieteenä, toinen elämäntapana ja kolmas eri alueella elävien ihmisten erilaisina tapoina. Olennaista kulttuurille on sekä se, että se on sidoksissa aikaan ja paikkaan ja että yksilö saa tietonsa ja taitonsa oppimalla. Kulttuuri on periytyvää niin perheen kuin yhteisöjen kesken. Jokaisella ihmisellä on omanlaisensa käsitys kulttuureista ja kansoista. Käsitteet pohjautuvat henkilön omasta kulttuurisidonnaisesta todellisuudesta. (Domander 1994, 7-9.)

Kulttuurierot ovat sidoksissa historiallisiin kokemuksiin, joista osa perustuu yhteiskuntaluokkien muodostumiseen ja osa kaukaiseen, osin unohtuneeseen menneisyyteen. Tätä kulttuurivaikutusta sanotaan syväkulttuuriksi, koska se sisältyy kieleen, etnisyyteen, uskontoon tai kansallisuuteen. Kulttuuri ja ihmisen identiteetti ovat kiinteässä yhteydessä toisiinsa. (Liebkind 1994, 21.)

Kulttuurien yhteentörmäyksiä saattaa tapahtua, kun toimitaan yhteisön rajojen yli, jos eri yhteisöjen omaksumat käsitykset oikeista arvoista tai oikeasta elämäntavasta eroavat. Mitä varhaisemmassa iässä uuden kulttuurin vaikutuksille alistutaan, sitä täydellisempi on sosialisatio. Lapset oppivat mallien avulla käyttäytymään. Etnisessä vähemmistökulttuurissa kasvava lapsi oppii, että jotkin hänen käyttäytymismalleistaan ovat poikkeavia tai erilaisia kuin valtaväestön. (Alitolppa-Niitamo 1994, 20-23.) Vaikka etnisen kulttuurin välittyminen alkaa jo perhepiirissä, on kouluilla merkittävä rooli sekä valtaväestön että vähemmistöryhmien suvaitsevaisuuskasvatuksessa (Verma 1994, 60-61). Yhteisen tulevaisuuden rakentaminen on mahdollista vain, jos ymmärrämme toistemme erilaisuuden positiivisena voimavarana ja annamme itsellemme mahdollisuuden tutustua muihin kulttuureihin.



## 2.4 Identiteetin määrittelyä

Eriksonin määritelmä identiteetistä perustuu kahteen samanaikaiseen havaintoon omasta identiteetistä. Ensinnäkin yksilö tuntee, että hänen olemassaolollaan on ajasta ja paikasta riippumaton yhteys ja jatkuvuus; ja sen lisäksi yksilö tuntee, että myös toisten käsitykset hänestä ovat ajasta ja paikasta riippumattomia. Kokemus vakaasta identiteetistä perustuu toisaalta siihen, miten ulkomaailma peilaa yksilön ulkoista käyttäytymistä ja toisaalta yksilön omaan kokemukseen siitä, miten nämä häntä määrittävät peilikuvat pitävät paikkansa ja sopivat yhteen. Oman etnisyyden kokemisella on vahva vaikutus omaan identiteetin tunteeseen. Johonkin ryhmään kuulumisen ja historiallisen jatkuvuuden tunne on meidän kaikkien psykologisia perustarpeitamme. (Alitolppa-Niitamo 1994, 42, 44.)

Hall erottaa identiteetistä kolme erilaista yksinkertaistettua käsitystä. Ensimmäisen käsityksen mukaan minän olemuksellinen keskus on yhtä kuin ihmisen identiteetti. Toisen näkemyksen mukaan identiteetti muodostuu minän ja yhteiskunnan välisessä vuorovaikutuksessa. Tällöin subjektilla on yhä sisäinen ydin, mutta se muotoutuu kulttuuristen maailmojen ja niiden tarjoamien identiteettien kanssa. Kolmas näkemys kuvaa identiteetin olevan subjekti, jolla ei ole kiinteää, olemuksellista tai pysyvää identiteettiä. Tällöin subjekti ottaa eri identiteettejä eri aikoina, eivätkä nämä identiteetit ryhmity yhtenäiseksi kokonaisuudeksi minkään ns. minän ympärille. (Hall 1999, 19-20.)

Monikulttuurisuudesta puhuttaessa ei voi välttyä törmäämästä käsitteisiin identiteetti, kulttuuri-identiteetti ja monikulttuurinen identiteetti. Kansainvälistyminen, ihmisten liikkuvuus ja irrallisuuden kokemukset ovat vaikuttaneet ajankohtaisiin pohdintoihin identiteetistä. Uudessa tilanteessa tutut identiteetit alkavat hajota tai muuttua aikaisempaa monimuotoisemmiksi ja itse luoduiksi elämänmuodoiksi. Identiteetti kattaa sekä yksilön minäkäsityksen että itsetunnon. Identiteetin muotoutuminen edellyttää aina muilta ihmisiltä saatavaa palautetta ja tulkintaa. Yksilön persoonallisuuden kehityksen kannalta tärkeitä on tasapaino subjektiivisen ja objektiivisen minäkäsityksen välillä, sillä mikäli ne suuresti eroavat toisistaan, ihmisen psyykinen tasapaino häiriytyy. (Talib 2004, 40, 42.)

Kulttuurinen identiteetti voidaan ymmärtää ainakin kahdella eri tavalla. Ensimmäisen määrittelyn mukaan kulttuurinen identiteetti määrittyy yhden, yhteisen kulttuurin, eräänlaisen kollektiivisen ja ”todellisen minän” kautta. Tällöin historia ja esi-isät ovat ihmisille yhteisiä. Toisen määrittelyn mukaan monien samankaltaisuuksien lisäksi löytyy aina myös syvien ja merkittävien erojen muodostamia tärkeitä kohtia, jotka laskevat perustan sille ”keitä meistä on tullut”. Tällöin on yhtä paljon kyse ”joksikin tulemisesta” kuin ”jonakin olemisesta”. Kulttuuriset identiteetit tulevat jostakin, niillä on historiansa, mutta kaiken muun historiallisen tavoin ne käyvät läpi jatkuvia muutoksia. (Hall 1999, 224, 227.) Ihminen joutuu aina valitsemaan, sitoutuuko johonkin uuteen ja luopuuko jostain entisestä (Heikkinen 1998, 104).

Ihmiset, jotka oppivat muuntelemaan käyttäytymistään kulloinkin kohtaamaansa kulttuuriin sopivaksi, kokevat vähemmän stressiä ja ahdistusta. Kun ihminen toimii tietyn sosiaalisen identiteetin pohjalta, tähän vaikuttaa paitsi se, kuinka tärkeä tuo identiteetti hänelle on, myös se, missä hän on, kenen kanssa hän on ja mikä on paras tapa toimia juuri siinä tilanteessa. (Liebkind 2000, 23.)

Monikulttuurisuus on meitä kaikkia yhdistävä piirre. Monikulttuurisuutta on aina syntynyt kulttuurien kohtaamisen seurauksena. Identiteettiä määrittävänä käsitteenä monikulttuurisuus on uudempi termi, joka varsinkin koulumaailmassa viittaa oppilaiden mahdollisuuteen omaksua kaksi tai jopa useampia eri identiteettejä, riippuen siitä, kuinka monta kieltä he osaavat ja mitä kulttuureja he niiden myötä ovat omaksuneet. (Talib 2002, 48.)

## 2.5 Maahanmuutosta kulttuurishokki

Maahanmuuttajien uuteen kulttuuriin sopeutumista (akkulturaatio) voidaan kuvata neljällä käsitteellä. Kun maahanmuuttaja on halukas sekä säilyttämään omaa alkuperäistä kulttuuriaan että olemaan tiiviissä kanssakäymisessä uuden kulttuurin kanssa, on sopeutumismallina 1) *integraatio* eli yhdentyminen/sopeutuminen. 2) *Assimilaatiosta* eli sulautumisesta uuteen kulttuuriin, on kyse silloin, kun maahanmuuttaja ei halua tai kun hänelle ei anneta mahdollisuutta säilyttää kulttuuriaan ja kulttuuri-identiteettiään ja kun hän jatkuvasti hakeutuu kanssakäymiseen

valtakulttuurin kanssa tai jos hänellä ei ole mahdollisuutta kanssakäymiseen oman etnisen ryhmänsä kanssa. Kun maahanmuuttaja arvostaa omaa syntyperäistä kulttuuriaan niin, että haluaa säilyttää sen ja kehittää sitä ja samalla haluaa välttää yhteyttä valtakulttuuriin, puhutaan 3) *separatismista* eli eristäytymisestä. Jos maahanmuuttajalla ei ole halua tai mahdollisuuksia säilyttää omaa alkuperäiskulttuuriaan eikä myöskään mahdollisuuksia tai kiinnostusta pitää yhteyttä valtakulttuuriin ja sen edustajiin, on vaarana 4) *marginalisaatio* eli syrjäytyminen. (Alitolppa-Niitamo 1994, 33; Talib 2002, 25.)

Kulttuurien kohtaamisesta aiheutuvaan muutosprosessiin liittyvät niin vähemmistöryhmien sopeutuminen enemmistökulttuuriin kuin enemmistön jäsenten suhtautuminen kulttuurivähemmistöihin. Tätä muutosprosessia voidaan kokonaisuudessaan nimittää akkulturaatioprosessiksi. (Liebkind 2000, 13.)

Uuteen kulttuuriin sopeutuminen vie oman aikansa. Jokainen yksilö on erilainen ja näin ollen vieraaseen maahan asettuminen on yhdelle helpompaa kuin toiselle. Maahanmuuttajalle kaikki on aluksi uutta ja jännittävää, mutta vähitellen kulttuurierot alkavat tuntua ylittämättömiltä ja tämä saattaa aiheuttaa erilaisia psyykkisiä vaikeuksia. Tällöin puhutaan kulttuurishokista. Aikaa myöten vaikeudet kuitenkin vähenevät ja oireet häviävät. Useimmat tutkijat erottavat kulttuurishokista ainakin seuraavat neljä osaa: 1) Kuherruskuukausivaihe, jolloin ihminen on innostunut uudesta, vaikkakin hän on tietoinen kulttuurieroista, jotka rajoittavat sosiaalista kanssakäymistä. 2) Torjuntavaihe, jonka aikana uuden kulttuurin tuomat haasteet tuntuvat ylitsepääsemättömiltä ja saavat aikaan turhautumista ja vihamielisyyttä. 3) Tasapainon haku, jolloin jännitystilasta laskee ja lähestytään 4) useamman kulttuurin hallintaa, jolloin ihminen on omaksunut kahden kulttuurin kielen, arvot ja tavat ja hänen on mahdollista tasapainottaa elämänsä kahden kulttuurin välillä. (Forsander 1994, 35-36.) Kulttuurishokin oireita voi helpottaa perehtymällä etukäteen kohdemaan kulttuuriin (Lehtonen 1993, 28-29). Pakolaisilla on kuitenkin harvoin mahdollisuutta ennakkoon tutustua tulevan kotimaansa tapoihin, kieleen ja kulttuuriin.

Kulttuurishokin vaiheiden kesto ja intensiteetti vaihtelevat eri henkilöillä hyvin paljon. Henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten ennakkoluulottomuus, joustavuus, yleinen sopeutumiskyky ja stressin ja epäselvyyksien sietokyky vaikuttavat paljon vaiheiden

keston. Näiden lisäksi myös uuden kulttuurin poikkeavuudella on merkitystä. (Alho ym. 1994, 118.) Kulttuurishokin läpikäyminen ja sopeutuminen voivat olla kasvattavia ja rikastavia kokemuksia. Toisaalta seurauksena voi kuitenkin olla psyykkisiä vaikeuksia tai shokki saattaa laukaista psyykkisen sairauden. (Alitolppa-Niitamo 1994, 50.) Tästä syystä opettajien olisikin kouluissa hyvä tunnistaa tai ainakin olla tietoinen kulttuurishokin eri vaiheista, ymmärtääkseen missä vaiheessa kukin maahanmuuttajaoppilas kotoutumisprosessissaan on. Tällöin maahanmuuttaneen kulttuurishokkia voitaisiin kouluissa pyrkiä vähentämään.

## 2.6 Rasismi ja syrjintä

Vaikka etniset ja kulttuuriryhmät voivat olla yhtä hyvin enemmistöjä kuin vähemmistöjä, vähemmistöt ovat usein epäedullisessa asemassa siinä yhteiskunnassa jossa ne elävät, ja siksi kokevat syrjintää ja sosiaalista eriarvoisuutta (Liebkind 2000, 24). Rasismi on vakavin ja näkyvin ilmenemismuoto suvaitsemattomuudesta. Racistinen ideologia pohjautuu ajatukseen, että muuhun kuin omaan ryhmään kuuluvien ihmisten ihmisarvo on vähäisempi. Rasismin tunnusmerkkejä ovat oman itsensä arvon kohottaminen ja toisten väheksyminen. Rasismin alkujuurina voidaan pitää kateutta. Pelko oman sekä taloudellisen että sosiaalisen hyvinvoinnin menettämisen puolesta, saattaa aiheuttaa kateutta ja vihamielisyyttä etenkin ulkomaalaisia kohtaan. (Myrén 1999, 30-32.)

Syrjintä on ihmisten välisiin eroihin perustuvaa ei-hyväksyttävää erottelua. Ihmisoikeussopimuksiin, perustuslakeihin tai muuhun lainsäädäntöön sisällytetyissä syrjintäkielloissa luetellaan usein joukko perusteita, joiden nojalla tapahtuva syrjintä on kielletty. Kyseiset luettelot antavat viitteitä siitä, millaiset erotteluperusteet eivät ole hyväksyttäviä. Etenkin ominaisuudet, joihin ihminen itse ei pysty vaikuttamaan, kuten ihonväri ja sukupuoli, eivät saa olla syitä erotteluun. Vuonna 1995 tuli voimaan Suomessa perusoikeusuudistus. Uudessa hallitusmuodossa Suomen perustuslakiin lisättiin syrjinnän kieltö. (Hannikainen, Lång, Mohell & Scheinin 1996, 11-14.) Tyypillisimmät ulkomaalaisiin tai maahanmuuttajataustaisiin kohdistuneet rikokset ovat erilaisia vahingontekoja tai pahoinpitelyjä (Autio 2001). Maahanmuuttoon kriittisesti suhtautuvat kokevat usein sosioekonomisen asemansa uhatuksi. He uskovat, että

maahanmuuttajat käyttävät hyväksi sosiaalietuja ja aiheuttavat lisää työttömyyttä. Työministeriön arvion mukaan vuonna 2000 koko Suomen väestöstä 10 prosenttia oli työttömänä, kun ulkomaalaisten työttömyysprosentti samana vuonna oli 34. (Sandell, Saarto & Tuomarila 2001, 11.) Arvio maahanmuuttajien työttömyysasteesta oli vuoden 2002 lopussa noin 29 prosenttia. Osaltaan myönteiseen kehitykseen on vaikuttanut se, että työnantajat ovat aiempaa paremmin alkaneet nähdä maahanmuuttajat työvoimaresurssina erityisesti työvoimakapeikkoaloilla. (Työministeriö, 2002.) Miesten kielteisempään suhtautumiseen ulkomaalaisia kohtaan saattaa vaikuttaa myös kilpailu naisista. Avioituminen ulkomaalaisten kanssa on huomattavasti yleisempää suomalaisten naisten kuin miesten kesken. (Jaakkola 1995, 22-23.)

Pohjolan (2000) tutkimukseen vastanneista maahanmuuttajista kaksi kolmasosaa oli kokenut ulkomaalaistaustasta johtuvaa syrjintää Suomessa. Tuoreimman tutkimuksen mukaan rasistinen ja syrjivä käyttäytyminen on viime vuosina lisääntynyt, toisin kuin on kuviteltu. Pohjolan (2000) mukaan syrjinnän kokeminen entisestä Neuvostoliitosta tulleilla maahanmuuttajilla on ollut yleisempää Helsingissä kuin Jyväskylässä. Tämä on ristiriidassa Jaakkolan (1999) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan Helsingissä suhtaudutaan maahanmuuttajiin myönteisemmin kuin muualla Suomessa. Pientä maahanmuuttajajoukkoa ei välttämättä koeta sosiaalitaloudelliseksi uhkatekijäksi, jolloin heihin suhtautuminen on myönteisempää kuin silloin, jos heidän koettaisiin kilpailevan samoista yhteiskunnallisista resursseista. (Pohjola 2000, 27.)

### 3 MAAHANMUUTTAJIEN OPETTAMINEN

#### 3.1 Perusopetuksen opetussuunnitelma

Opetussuunnitelma on suunnitelma kaikista tärkeimmistä toimenpiteistä ja järjestelyistä, joiden avulla koulu pyrkii koulukasvatukselle asetettuihin päämääriin (Atjonen 1990, 29). Perusopetuksen arvopohjana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Perusopetus edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. (Opetushallitus 2004, 5.)

Opetussuunnitelman tulee heijastaa kulttuurisesti monimuotoista yhteiskuntaa, johon oppilaat kuuluvat ja jonka aikuisjäseniä heistä tulee. Suunnitelman tulee edistää oppilaan henkistä, moraalista, kulttuurista, psyykkistä ja fyysistä kasvua sekä koulussa että yhteiskunnassa sekä valmentaa oppilaita aikuisuuden mahdollisuuksiin, vastuisiin ja kokemuksiin. (Verma 1994, 65.)

Oppivelvollisuusikäisellä Suomessa asuvalla lapsella, joka ei ole Suomen kansalainen, on peruskoululain 35.§:n mukaan oikeus käydä peruskoulua (Ikonen 1994, 76). Vuoden 1999 alusta voimaantulleen koululainsäädännön myötä kaikista Suomessa pysyvästi asuvista maahanmuuttajista tuli oppivelvollisia. Tärkeä tavoite on, että jokainen oppivelvollinen suorittaa peruskoulutuksen täysimääräisesti ja saa siitä päästötodistuksen. (Rask 2001, 3.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa opetussuunnitelmatyön tärkeänä lähtökohtana pidetään koulujen oman arvoperustan selkeyttämistä ja tiedostamista. YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen pohjalta nousevat esiin eettinen pohdinta ja arvokeskustelu, joita voidaan käyttää pohjana koulun arvoperustan rakentamiselle. (Ikonen 1994, 78-80.) Törmän (1997) mukaan kasvattajien tulisi toimia jatkuvasti yhteistyössä etsien arvoperustan mukaisia ratkaisuja ja kehittämällä koulun sisäisiä arvoja ja normeja. Näin ollen kirjoitettu opetussuunnitelma ei voi antaa yksityiskohtaisia ohjeita ja päämääriä koulun toiminnalle.

Toisen asteen koulut, lukiot ja ammatilliset oppilaitokset ovat periaatteessa avoinna myös maahanmuuttajille. Opetushallitus on keväällä 2001 julkaissut suosituksen opetussuunnitelmaksi aikuisille, josta käytetään nimeä kotoutumiskoulutus. Ohjelman tavoitteena on, että kaikki aikuiset maahanmuuttajat pääsevät tarvittaessa suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään perehdyttävään aikuiskoulutukseen sekä tarvittaessa ammatilliseen perus- tai täydennyskoulutukseen. (Hoffman 2001, 41.)

### 3.2 Maahanmuuttajien opettamisesta

Opettajien tulisi olla tietoisia monikulttuurioppilaan taustaan ja elämänmuotoon liittyvistä tekijöistä, jotka joko auttavat tai vaikeuttavat koulumenestystä (Talib 2002, 52). Maahanmuuttajien opetuksessa noudatetaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita oppilaiden taustat ja lähtökohdat huomioon ottaen. Huoltajat tutustutetaan suomalaiseen koulujärjestelmään, koulun toiminta-ajatukseen, opetussuunnitelmaan, arviointiin, opetusmenetelmiin sekä oppilaan oppimissuunnitelmaan. (Opetushallitus, 2004.) Maahanmuuttajien opetuksessa pyritään suurimmalta osin samoihin kasvatus- ja opetustyön päämääriin kuin koulun muussakin opetuksessa. Yksilöiden erilaisuuden kunnioittaminen sekä optimaaliseen kasvuun tähtäävät yksilölliset opiskeluohjelmat erityisopetuksen tavoitteiden tapaan korostuvat valmistavassa opetuksessa. (Banerjee, 1997, 21.)

Sekä suomalaisten että maahanmuuttajataustaisten oppilaiden yksi tärkeimmistä koulumenestystä edistävistä tekijöistä on, että heillä on ainakin yhden koulua käyneen tai työssä käyvän aikuisen malli. Tärkeintä maahanmuuttajaoppilaan koulumenestyksen kannalta on se, että vanhemmat jaksavat ja voivat ylläpitää järkevästi ja viisaasti omaa kulttuuriperinnettään. (Talib 2002, 52-55.)

Tutkimuksessa ”Kohtauspaikkana koulu: ulkomaalaisten opettajien kokemuksia” selvitettiin vieraan kielen ja kulttuurin parista tulevan ulkomaalaislapsen vastaanottoa suomalaisessa koululaitoksessa. Tutkimukseen haastatellut peruskoulun opettajat asennoituivat yleensä hyvin myönteisesti ulkomaalaisoppilaisiin ja heidän opettamiseensa. Ammattitaidon kehittyminen ulkomaalaisia lapsia opettaessa

mahdollistui, sillä opettaminen koettiin rikastuttavana ja haastavana kokemuksena. Haasteita opetukseen toivat ennen kaikkea kielivaikeudet. Liian suuret opetusryhmät eivät anna mahdollisuutta yksilölliseen opetukseen, jota maahanmuuttajalapsi juuri kielivaikeuksien vuoksi tarvitsisi. (Uusitalo 1991.)

Koulun keskeinen tehtävä on tukea ja edesauttaa maahanmuuttajalasten ristiriidatonta integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan ilman, että he menettävät yhteyden perheeseensä ja etnisen yhteisönsä kulttuuriin (Ahlberg 1991, 105).

Vuorelan vuonna 2000 ilmestyneessä pro gradu -työssä selvitettiin musiikinopettajien kokemuksia maahanmuuttajien opettamisesta. Työstä ilmeni, että maahanmuuttajien opettaminen on sekä antoisaa että haasteellista. Haastateltujen asenteet opettamiseen olivat myönteisiä, joskin maahanmuuttajaoppilaiden aktivointi sekä motivointi tuntui monesta haastatellusta hankalalta. Haasteita opetukseen toivat kieliongelmat sekä uskonnon, lähinnä islamin aiheuttamat yhteentörmäykset. Haastatellut opettajat kokivat opettajan oman aktiivisuuden, kiinnostuksen sekä valmentautumisen olevan tärkeää maahanmuuttajien opettamisessa. Työmäärän lisääntyminen maahanmuuttajien myötä nousi haastatteluissa esille ja näin ollen maahanmuuttajien opettaminen on muuttanut opettajien työnkuvaa. Haastatellut opettajat olisivat toivoneet taustatietoja opetukseensa tulevista maahanmuuttajista tai jonkinäköistä koulutusta liittyen maahanmuuttajien opettamiseen. Maahanmuuttajien opettamisessa ilmenneet vaikeudet olivat haastateltujen mielestä kuitenkin pieniä ja harmittomia. Pääasiassa maahanmuuttajien opetus oli musiikinopettajien mukaan rikastuttava ja myönteinen asia. (Vuorela 2000, 38-49, 51.)

Miettisen ja Pitkäsen tutkimuksessa (1999) ilmeni edellisen kaltainen kahtiajako. Opettajat luokittelivat maahanmuuttajien opetuksen olevan sekä rikastuttavaa että kuormittavaa. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan suurimpia ongelmia maahanmuuttajien opettamisessa olivat resurssien riittämättömyys, kielivaikeudet, työmäärän lisääntyminen, ajan puute, maahanmuuttajaoppilaiden erityisjärjestelyt, ongelmat maahanmuuttajaperheiden kanssa sekä työrauhahäiriöt. (Miettinen & Pitkänen 1999, 27.)



Samoja vaikeuksia esiintyi myös Merikallion ja Paajasen (1991) pro gradu -työssä, joka käsitteli ala-asteen vietnamilaisten pakolaisoppilaiden ongelmia opettajien arvioimina. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan vaikeuksia alkuvaiheen opettamiseen toivat heterogeeniset opetusryhmät, riittämättömät taloudelliset resurssit, pakolaisopetukseen soveltuvan oppimateriaalin puuttuminen ja opetuksen suunnittelun vaikeus. Kulttuurierojen nähtiin vaikeuttavan luokkatyöskentelyä eikä yhteydenpito koulun ja kodin välillä toiminut toivotulla tavalla.

Maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumista suomalaiseen peruskouluun tutkinut Niemelä (1994) kirjoittaa, että maahanmuuttajaoppilaiden suurin ongelma oli ennakkoluuloista johtuva kielteinen suhtautuminen heihin. Maahanmuuttajaoppilaiden asenne koulunkäyntiä kohtaan oli myönteinen ja he pitivät uuden oppimista ja kavereiden tapaamista tärkeänä. Toiseksi suureksi ongelmaksi maahanmuuttajat nimesivät suomen kielen ja sen vaikeuden. Yleisesti ottaen maahanmuuttajat kokivat elämäntilanteensa hyväksi ja kiinnostavaksi. Samaan tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttajien opettajat eivät kokeneet maahanmuuttajien opettamisen olevan erityisen ongelmasta. Opettajat toivoivat yhteistyötä maahanmuuttajaoppilaan kodin ja koulun välille sekä oppimateriaalia opettamisen helpottamiseksi. Tutkimukseen osallistuneet opettajat korostivat opettajan roolia terveen vuorovaikutuksen luomiseksi maahanmuuttajaoppilaan sekä suomalaisten oppilaiden välillä.

Maahanmuuttajalapsen kasvu täysipainoiseksi ihmiseksi on oltava opettajan toimien tavoitteena. Opettajan ei tarvitse huolehtia oppilaan lähtökulttuurin säilymisestä ”aitona”. Oppilasta ei myöskään tarvitse yrittää suomalaistaa. Lapsen tulee oppia tuntemaan ja arvostamaan lähtökulttuuriaan, ja tätä kasvua opettajan tulee tukea. (Hanhisalo & Puputti 2001, 73.)

Kahden muslimioppilaan sopeutumista suomalaiseen peruskoululuokkaan tutkinut Kuntsi (1999) totesi, että muslimitytöt oli vapautettu uimisesta liikuntatunneilla, he korvasivat ne tekemällä jotain muuta. Muslimitytöt olivat pukeutuneet islamin antamien ohjeiden mukaisesti eli heillä oli nilkkoihin ulottuva hame, pitkähihainen pusero ja huivi päässä. Liikuntatunneilla heiltä edellytettiin, että he pukeutuvat liikuntatunneille sopivaan asuun, eivätkä käytä huivia päässä. Tytöt noudattivat tätä ohjetta sisäliikunnassa. Tytöt ja pojat eivät olleet yhdessä liikuntatunneilla. Muslimitytöt pitivät

pukeutumistaan luonnollisena asiana ja he samaistuivat siinä enemmän somalialaisiin tyttöihin kuin suomalaisiin tyttöihin. Liikuntatunnit aiheuttivat jonkin verran vaikeuksia pukeutumisen suhteen. Muslimityöt olivat sopeutuneet siihen, että he pukeutuvat liikuntatunneille verryttelyhousuihin tai shortseihin huivin ja hameen sijaan. Ulkoliikunnassa he kuitenkin käyttivät huivia päässään, vaikka luokanopettaja vaati muslimioppilaita pukeutumaan liikuntavaatteisiin myös ulkoliikuntatunneilla. (Kuntsi 1999, 44, 47-48.)

### 3.3 Maahanmuuttajaoppilaan arviointi peruskoulussa

Koulutuksella on aina joku tietty tavoite. Valtakunnalliset tavoitteet on määritelty laissa, kun taas paikallisten tavoitteiden määrittelystä vastaa koulutuksen järjestäjä. Jotta voitaisiin selvittää, toteutuvatko kullekin koulutukselle asetetut tavoitteet sekä kehittääksemme koulutustoimintaa, on suoritettava arviointia. Arvioinnilla pyritään ennen kaikkea parantamaan oppimisen edellytyksiä sekä turvaamaan koulutuspalvelujen laatu ja valtakunnallinen vertailukelpoisuus. Oppilaan näkökulmasta katsottuna arvioinnin perustarkoituksena on antaa tietoa oppilaan tiedoista, taidoista, mutta myös kasvatuksellisten tavoitteiden toteutumisesta sekä oppilaalle itselleen että hänen huoltajilleen ja näin kannustaa oppilasta opiskeluissa. Lisäksi arvioinnilla pyritään kehittämään oppilaan edellytyksiä itsearviointiin. Oppilaan arviointia toteuttavat opettajat sekä oppilaat itse. Oppilaan huoltajat voivat myös omalta osaltaan tukea oppilaan työn suunnittelua, tavoitteiden asettamista sekä niiden toteutumista ja näin antaa oman panoksensa oppilaan arvioinnissa. Arviointia tehdään opintojen aikana, jolloin arviointi perustuu oppilaan omaan oppimis- ja kasvamisprosessiin, sen lähtökotiin ja tavoitteisiin, jotka opetusta ja opintoja suunnitellessa on johdettu opetussuunnitelmasta. Arviointia tehdään myös päättöarvioinnin avulla perusopetuksen päätyttyä. Arviointia voidaan tehdä sanallisena ja/tai numeroarvosteluna. Oppilaitostason että koulutuksen järjestäjätason arvioinnista huolehtii itse koulutuksen järjestäjä. Valtakunnallisten arviointien yleisistä perusteista päättää opetusministeriö. Opetushallitus tekee arviointeja tai antaa toimeksiantoja yliopistoille, tutkimuslaitoksille, lääninhallituksille ja maakuntien liitoille. Opetushallitus päättää myös oppilaan todistuksiin merkittävistä tiedoista. (Lukkarinen 2003.)

Maahanmuuttajaoppilaan arviointi huomioidaan myös opetushallituksen valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa. Maahanmuuttajaoppilaiden eri oppiaineiden arvioinnissa otetaan huomioon oppilaan tausta ja vähitellen kehittyvä suomen tai ruotsin kielen taito. Oppilaan arvioinnissa tulee käyttää monipuolisia joustavia ja oppilaan tilanteeseen sovitettuja arviointimenetelmiä, jotta hän kykenee osoittamaan osaamisensa mahdollisista suomen tai ruotsin kielen taitojen puutteista huolimatta. Maahanmuuttajaoppilaan arviointi voi olla sanallista koko perusopetuksen ajan lukuun ottamatta päättöarviointia. (Opetushallitus 2004, 169.)

### 3.4 Islamin vaikutuksista koulunkäyntiin

Lukujen 3.4, 3.4.1 ja 3.4.2 tarkoituksena on esitellä joitain islamin uskonnolle ominaisia piirteitä. Valitsin esiteltäväksi uskonnoksi islamin, koska sen ominaispiirteet, kuten erityisruokavalio sekä peittävä pukeutuminen, saattavat näkyä selvästi maahanmuuttaneiden välityksellä myös suomalaisessa koulumaailmassa. Vaikka islamin uskonto on laajalle levinnyt uskonto, sitä tunnustavat maat eivät ole identtisiä. Kulttuurin muodostumiseen uskonto luo vain yhden näkökulman, tällöin uskonnon vaikutuksista kulttuuriin ei voi tehdä yleistyksiä. Käsitukset etnisistä ryhmistä ja kulttuureista pysähtyvät helposti stereotyyppisiin uskomuksiin, jotka säilyvät kulttuurisina perintöinä sukupolvilta toisille (Talib 2004, 47). Stereotyyppi on yksipuolinen kuvaus, joka syntyy, kun mutkikkaat erot pelkistetään yksinkertaiseksi (Hall 2002, 122). Tarkoitukseni ei ole luokitella kulttuureja tai uskontoja tiettyihin luokkiin ja näin tukea mahdollisia stereotyyppioita. Valtaväestön edustajana olen kuitenkin pakotettu tukeutumaan ennalta kirjoitettuihin teksteihin, joista olen tiivistänyt kyseisen luvun. Tämän pohjalta lukija voi muodostaa aiheesta oman näkemyksensä.

Arabeja ovat kaikki arabian kieltä puhuvat kansat. Suurin osa arabeista asuu Lähi-idässä ja Pohjois- Afrikassa. Lähi-itä sisältää kuusitoista itsenäistä ja erilaista valtiota, joissa on useita eri hallitusmuotoja ja joilla on täysi valta omilla maa-alueillaan ja ilmatilassaan. Lähes kaikissa Lähi-idän valtioissa, huolimatta poliittisesta suuntauksesta, esiintyy suuressa laajuudessa vainoja ja ihmisoikeuksien loukkauksia. Kolme suurta maailmanuskontoa, Raamattuun ja Koraaniin perustuvat juutalaisuus, islam, ja kristinusko ovat saaneet alkunsa Lähi-idästä. Näistä kolmesta suuresta

maailmanuskonnosta islam on nuorin, mutta eniten kasvava. Islamin usko tunnustaa vain yhden Jumalan, ja se perustuu pyhiin kirjoituksiin. Islam on Lähi-idän hallitseva uskonto, jonka tärkeimmät pyhäköt sijaitsevat Saudi-Arabiassa Mekassa ja Medinassa. Arabimuslimit ovat suurin etninen ryhmä Lähi-idässä. Arabialaisiksi katsotaan kuuluviksi kaikki Arabian niemimaalla asuvat sekä arabian kieltä puhuvat kansat. Muslimeja ovat kaikki Islamia uskonnokseen tunnustavat ihmiset (Aikio, 1994, 54, 425). Suuret osat Lähi-idän väestöstä eivät ole arabeja eivätkä muslimeja, kuten esimerkiksi israelilaiset. Kurdit, turkkilaiset iranilaiset ja afgaanit ovat muslimeja, mutta eivät arabeja. Druusit, Libanonin ja Syyrian kristityt ovat puolestaan arabeja, mutta eivät muslimeja. (Hakanen 1999, 4-54.)

Islam määrittelee miehen ja naisen roolit biologisin perustein. Molemmilla sukupuolella on näin ollen omat oikeutensa ja velvollisuutensa. Islamilaisissa maissa nainen ei yksin edusta itseään, vaan häntä edustaa aviomies, isä, veli tai oma poika. Täten esimerkiksi julkiseen terveystalouteen mennessään nainen saattaa hyvinkin asioida miehensä kanssa, joka kertoo mikä naista vaivaa. Myös lasten kasvatuksessa pyritään tuomaan esiin sukupuoliroolit, ja tämä saattaa johtaa Suomessa hankaluuksi esimerkiksi koululaitoksen kanssa. Islamia tunnustavissa maissa tyttären oletetaan pysyvän kotona äidin apuna ja näin ollen koulutyöhön ei jää tytöillä aikaa. Myös kasvatustekniikat ovat erilaisia kulttuureissamme. Islamilaisissa maissa ruumiillinen kuritus on vanhempien itsestään selvä oikeus, johon puuttuminen katsotaan sisäisiin asioihin sekaantumiseksi. Islamilaisten koulujen opetuksesta puuttuu kokonaan sukupuolikasvatus, ja jotkut yksittäiset perheet saattavat kieltää lastensa osallistumisen mainituille tunneille Suomessa. (Hallenberg 1997, 113-116.)

### 3.4.1 Koraani, Islamin pyhä kirja

Islamin alkuperänä pidetään profeetta Muhammedin ilmestyksiä 600-luvulla. Ilmestykset on koottu pyhään kirjaan, koraaniin. Koraani sisältää ohjeita siitä, kuinka muslimin tulee elää elämänsä. Tärkeimpiä uskonnollisia velvollisuuksia kutsutaan uskon viideksi pylvääksi, joita muslimin tulee noudattaa. Oikeauskoisen muslimin tulee: 1) lausua uskontunnustus ainakin kerran elämässään, 2) rukoilla viidesti päivässä tiettyinä aikoina, noin kymmenen minuuttia kerrallaan, kasvot käännettyinä Mekkaan,

3) paastota 30 päivää ramadan aikana, 4) antaa almuja, jokaisella muslimilla on velvollisuus luovuttaa tietty osa omaisuudestaan köyhien auttamiseksi sekä 5) tehdä pyhiinvaellusmatka Mekkaan ainakin kerran eläessään. (Allahwerdi & Hallenberg 2002, 50-55.) Koulupäivän pituudesta riippuu, kuinka monta kertaa muslimioppilaan on rukoiltava koulussa päivän aikana. Monet muslimioppilaat saattavat kuitenkin pidättäytyä rukoilemisesta kiusatuksi tulemisen pelosta. (Hallenberg 1996, 114-116).

Islamilaisessa kalenterissa joka yhdeksäs kuukausi on paastokuukausi eli ramadan. Paastoaminen on jokaisen terveen muslimin velvollisuus. Ainoastaan lasten, raskaana olevien naisten sekä naiset, joilla on kuukautiset, ei tarvitse paastota. Muslimeille paasto tarkoittaa uskonnollista hyvettä, itsekuria ja terveellistä ruokavaliota. Paasto kestää auringonnoususta auringonlaskuun, jonka aikana muslimi ei saa syödä eikä juoda. (Korva 2001.) Myös lääkkeiden käyttö sekä tupakointi, sukupuolinen kanssakäyminen, kylpeminen ja huvittelu ovat tänä aikana kiellettyjä. Muslimien päivärhythmi saattaa sekoittua ramadanin takia, koska yö on valvomista ja yhdessäoloa. (Tuominen 1998, 82-83.)

Edellisten velvollisuuksien lisäksi Koraaniin on kirjoitettu kulttuuriin liittyviä, lainopillisia ja käytännöllisiä käskyjä. Ruumiin ja mielen puhtaus korostuu islamilaisessa kulttuurissa. Muslimin on pestävä kädet ja puhdistauduttava ennen jokaista ruokailua ja rukoushetkeä. Koraani suosii halal- ravintoa, joka koostuu kasvikkunnan tuotteista ja meren elävistä. Muuta sallittua ravintoa saadaan sellaisista eläimistä, joiden lihansyöntiä ei ole nimenomaisesti kielletty. Kielletyistä ravintoaineista käytetään haram- nimitystä, joita ovat esimerkiksi sian- ja hevosenniha. Myös veri on kiellettyä muslimin ruokavaliassa. Alkoholin ja narkoottisten aineiden käyttäminen on muslimeille kiellettyä, paitsi silloin, kun niitä käytetään lääketieteellisessä tarkoituksessa. (Tuominen 1998, 82.) Kouluruokailun järjestäminen halal- säännösten mukaisesti saattaa joskus tuottaa ongelmia, joten vanhemmat ilmoittavat usein lapsensa kasvissyöjiksi varmuuden vuoksi. Elintarvikevirasto on julkaissut muslimien ruokaoppaan, jossa kerrotaan, mitkä elintarvikkeet ja lisäaineet sisältävät kiellettyjä ravintoaineita. (Hallenberg 1996, 115.)

### 3.4.2 Musliminaisten pukeutuminen

Naisten pukeutuminen perustuu Koraanin tekstiin, jossa sanotaan, että naisen tulisi peittää sulonsa muilta kuin mieheltään ja aivan lähisukulaisilta. Naisen tulisi myös pukeutua säädyllisesti ja peittää povensa (Sakaranaho & Pesonen 1999, 184-185). Näin ollen islaminuskoisten naisten tulee käyttää huivia, pitkiä hihoja, sukkia sekä pitkää päällystakkia. Naista ei tule katsoa silmiin eikä naista sovi kätellä (Aaltola, Harjula, Lagus & Ruuskanen 1993, 59-63). Vaatteiden tulee olla väriltään huomiota herättämättömät eivätkä vartalon muodot saa paljastua peittävän kankaan alta. Ulkona liikkeessään musliminaiset peittävät kasvonsa ja usein myös silmänsä. Naisseurassa kasvojen ei tarvitse olla peitettyinä, mutta hiukset tulee aina olla piilossa. Korujen käyttö on naisten omassa harkinnassa. (Sakaranaho & Pesonen 1999, 183.)

Musliminaiset joutuvat Suomessa usein puolustelemaan ja selittelemään peittävää vaatetustaan. Yleisönosastojen mukaan etenkin suomalaiset naiset ärsyntyvät musliminaisten pukeutumisesta. Ranskassa on käyty kiivasta keskustelua päähuivin käytöstä. Ranskan hallituksen asettaman selvitystyöryhmän raportin mukaan musliminuorten päähuivin käyttö tulisi kieltää valtion rakennuksissa ja erityisesti kouluissa. Jopa Ranskan nykyinen presidentti ei hyväksy huomiota herättäviä uskonnollisia merkkejä, kuten päähuiveja. Saksassa musliminaisten huivikysymys on puhuttanut koko syksyn. Kahdessa osavaltiossa puuhataan parhaillaan lakia, joka kieltäisi opettajia käyttämästä huivia kouluissa. Huivinkäytön vastustajat kokevat huivin olevan poliittinen symboli ja sen kieltämisellä halutaan suojella oppilaita mahdollisilta äärivaikutteilta. Huivien kannattajien mukaan huiveja tulee saada käyttää uskonnon vapauden nojalla. Ruotsissa herätti närää uutinen, jossa maan kouluvirasto antoi luvan erään koulun rehtorille kieltää hunnut. Kouluviraston lausunnon mukaan koulun pitää kunnioittaa oppilaiden uskontoa ja etnistä taustaa. Toimivan opetustyön edellytyksenä kuitenkin on, että opettaja voi nähdä oppilaansa kasvot. Näin ollen koko kasvoja peittävän hunnun käyttö on kyseenalaista. (Vesala 2003, 22-23.)

## 4 MAAHANMUUTTAJARYHMIÄ SUOMESSA

Valitsin kolmeksi esiteltäväksi maahanmuuttajaryhmäksi venäläiset, kurdit sekä somalit, koska mielestäni kyseiset kulttuurit ovat taustoiltaan erilaiset ja antavat näin ollen kuvaa monikulttuurisuuden rikkauksista. Lisäksi kyseiset kulttuurit ovat maassamme ja kouluissamme jo vahvasti edustettuina. Toivon, että juuri kulttuurien erilaisuus herättää lukijassa ajatuksia siitä, kuinka voimme omalta osaltamme olla vaikuttamassa yhteisen maailman rakentumisessa, olimme sitten liikunnan parissa työskenteleviä tai emme.

### 4.1 Inkerinsuomalaiset ja venäläiset

Suomessa on tällä hetkellä noin 22 000 inkeriläistä paluumuuttajaa perheenjäsenineen. Inkerinsuomalaiset eivät erotu tilastoissa omaksi ryhmäkseen, koska Suomeen muuttaneiden inkerinsuomalaisten kansalaisuudet jakaantuvat laajalle kirjolle entisiä Neuvostotasavaltoja. Inkerinsuomalaiset ovat entisen Neuvostoliiton alueella asuvia, syntyperältään suomalaista väestöä. He asuvat Inkerinmaalla eli Inkerissä, Pietarin kaupungin läheisyydessä. (Forsander, Ekholm, Hautaniemi et al. 2001, 148, 152.)

Jo 1500-1600-lukujen vaihteessa sekä 1800-luvulla suomalaisia siirtyi entisen Neuvostoliiton alueelle. Kun ruotsalaiset ryhtyivät kääntymään Inkerin alueen väestöä ortodoksisesta luterilaiseen, osa inkeriläisistä pakeni itään. Heidän tilalleen muutti lisää luterilaisia suomalaisia. Vuonna 1990 alkoi inkeriläisten paluumuutto Suomeen. Saadakseen oleskeluluvan, hakijan on osoitettava olevansa entinen Suomen kansalainen, hänen lapsensa tai että hänellä on ainakin yksi kansallisuudeltaan oleva suomalainen isovanhempi. Inkerinsuomalaisten paluumuutto on kaksisuuntaista. Toisaalta he pyrkivät palaamaan entisen Neuvostoliiton alueelta Inkerinmaalle, toisaalta Suomeen. Muuttoa Inkerinmaalle on vaikeuttanut esimerkiksi asuntopula, jolloin muutto Suomeen on ollut helpompaa. (Miettinen 1997, 26-29.)

Inkerinsuomalaiseen identiteettiin kuuluu suomen kieli, jota opiskellaan ahkerasti sekä luterilaisuus, johon heidän arvomaailmansa perustuu. Tapakulttuuri on suomalaisuutta

jäljittelevää. Rehellisyys, ahkeruus ja raittius ovat arvoja, joita inkerinsuomalaiset vaalivat. Luterilaisuutta on pidetty muurina venäläisyyteen ja siihen liitettyihin kielteisiin moraalisiin ominaispiirteisiin. (Miettinen 1997, 26-29.)

Venäjän terveysturvallisuuden mukaan kansallista turvallisuutta uhkaa venäläisten lisääntynyt alkoholinkäyttö. Hylättyjen lasten määrän kasvu on seurausta alkoholin aiheuttamista ongelmista. Vuonna 2001 alkoholin keskikulutus kipusi 7,5 l:n /hlö ja myrkytyskuolemien määrä nousi kolmanneksella. Etenkin venäläismiesten terveys on uhattuna runsaan viinaston käytön seurauksena. Rungas alkoholinkäyttö juontaa juurensa entiseen Neuvostoliittoon, jossa Votkan myynti oli valtion keskeinen tulonlähde. Markkinatalouteen siirtyminen on pahentanut tilannetta entisestään. (Teksti Nelonen 2002, 102.) Helsingin päihdehuollon yksiköissä kävi vuonna 1998 noin 190 vierasmaalaista asiakasta, joista suurin osa oli venäläisiä (A-klinikka 2003).

Näkemykset Inkerinsuomalaisista on 2000-luvulle tultaessa muuttunut. Tšekkiläisen kulttuurin tuntemus on lähes olematonta eikä Suomeen muuttaneiden inkeriläisten työttömyysprosentti, 40%, näytä lupaavalta. Työministeriön mielestä Venäjällä ei ole kunnollista suomen kielenopetusta, joten inkerinsuomalaisten kielitaito ei ole riittävä Suomessa asumiseen ja elämiseen. Suomen hallitus on tekemässä esitystä maahanmuuton tiukentamiseksi niin, että Suomeen pyrkiville inkeriläisille järjestetään todelliset kielitestit. Kielivaatimus koskisi vain yhtä perheenjäsentä, jolloin kielitaitoinen toimisi siteenä suomalaisen yhteiskuntaan. Vaatimus kielitaidosta saattaisi toimia porkkanana niille inkeriläisille, jotka todella haluavat asettua Suomeen sekä karsia joukosta pois järjestäytyneen yhteiskunnan ulkopuolella toimivaa ainesta. (Heiskanen 2002, 8.) Huomattavaa kuitenkin on, että vuonna 2002 ulkomaalaisista työnhakijoista suurimmat työnhakijaryhmät kansalaisuuden mukaan olivat Venäjän ja Viron kansalaiset, joita oli noin 43 prosenttia kaikista ulkomaalaisista työnhakijoista (Työministeriö 2004).

Venäläiset, mukaan laskettuina inkeriläiset, ovat suurin Suomessa vakinaisesti asuva maahanmuuttajaryhmä. Venäjänkielisiä maahanmuuttajia on jo lähes 30 000, joista alle 15 -vuotiaiden osuus on pieni, noin kymmenesosa (Kyntäjä, E. 2001, 148). Inkeriläisten ns. paluumuuttaja-status ei yksin selitä kasvunutta siirtolaisuutta. Neuvostoliiton 1990-luvun alun taloudellisen tilanteen epävakaus kasvatti muuttovirtausta ja vuosikymmenen



vaihteen väestön maastamuuttovapaus vielä lisäsi maahanmuuttoa Suomeen. (Myrén 1999, 40.)

#### 4.2 Venäläiset ja liikunta

Maahanmuuttajien liikuntaharrastuksia ja vapaa-ajanviettoa tutkinut Myrén (1999) kirjoittaa tekemiensä haastattelujensa pohjalta, että entisessä Neuvostoliitossa urheilu oli ollut ilmaista ja lapset pääsivät aina mukaan johonkin urheiluryhmään. Myös urheilukouluperinne, jonka tarkoituksena oli huippu-urheilijoiden kasvattaminen, oli ollut voimakasta. Myrénin haastateltavien mukaan Neuvostoliitossa urheilu oli keino näyttää muille maille paremmuutensa ja urheilua pidettiin voimakkuuden merkinä, joka sittemmin Neuvostoliiton hajoamisen seurauksena mureni. Nykyään Venäjällä urheilukouluja ei enää ole ja urheilusta on tullut maksullista. Myrénin tutkimuksessa entisen Neuvostoliiton alueelta muuttaneiden ryhmässä alle 20% vastaajista harrasti liikuntaa harvemmin kuin kerran viikossa. Alle 15-vuotiaista harvemmin kuin kerran viikossa liikuntaa harrasti noin 15%. Tässä ikäluokassa liikuntaa harrastettiin yleisimmin kerran tai kaksi viikossa. Poikien suosikkilajeina olivat jalkapallo, tennis ja pöytätennis, kun taas tytöt pelasivat sulkapalloa. (Myrén 1999, 40-42.)

#### 4.3 Kurdit

Kurdit ovat Lähi-idän neljänneksi suurin etninen ryhmä. Kurdeilla ei ole virallisesti omaa maata. Heidän asuttamaansa aluetta, ja jota he itse pitävät omana maanaan, kutsutaan Kurdistaniksi. Kurdistan on neljän maan: Turkin, Iranin, Irakin ja Syyrian hallinnassa. Kurdistanin alueella kurdien aseman on heikko ja heitä vainotaan etenkin Turkin, Iranin ja Irakin alueilla. Eläminen ns. omassa maassa on monelle mahdotonta, jolloin heidän on poliittisina pakolaisina etsittävä uusi asuinpaikka esimerkiksi Suomesta, jossa heidän henkeänsä ei uhata. Vaikka Kurdistanissa noudatetaan islamin periaatteita, islamia tulkitaan ehkä väljemmin kuin muissa islaminuskteisissa maissa. Kurdinaiset eivät tavallisesti pukeudu huntuun ja he saavat puhutella myös vieraita miehiä. (Myrén 1999, 68-76.)

Eräs nuori Iranin kurdinainen kertoi Helsingin Sanomien haastattelussa (2001) kokemuksistaan islamin periaatteiden ehdottomuudesta seuraavalla tavalla: ”Seurustelu ei ollut mahdollista, ei ainakaan suomalaisen miehen kanssa. Perheen ulkopuolisia ystäviä ei saanut olla ja naimisiin tuli mennä perheen isän tahdon mukaan. Vaikka poikaystäväni oli myös maahanmuuttaja, vanhempani eivät suhdettamme hyväksyneet ja näin ollen jouduin jättämään perheeni ja muuttamaan nuorten turvataloon.” (Uusitalo 2001.)

#### 4.4 Kurdit ja liikunta

Myrénin (1999) haastattelemat kurdit kertoivat kotimaassaan vallinneesta naisten ja miesten eriarvoisuudesta. Uskonto on hallitsevassa asemassa ja uskonto vaikuttaa moneen asiaan. Koulussa kävivät pääsääntöisesti pojat ja tytöt pitivät huolen kotitöistä. Ne tytöt, jotka koulua kävivät, eivät saaneet olla liikuntatunneilla samassa salissa poikien kanssa. Haastateltavien mukaan ”Iranissa on oltava muslimi, muuten joutuu vankilaan.” Koulun liikuntatunneilla liikuttiin opettajien antamien ohjeiden mukaisesti. Vapaa-ajalla - jos sitä oli - liikunta oli vapaampaa ja sitä harrastettiin mahdollisuuksien mukaan. Suosituimmiksi liikunta- ja urheilulajeiksi haastatellut mainitsivat jalkapallon, juoksun, pyöräilyn, lentopallon, karaten ja painin. Miehet ovat urheilukatsomoissa enemmistönä, mutta myös naiset ovat kiinnostuneita kilpaurheiluista. (Myrén 1999, 69-76.)

#### 4.5 Somalit

Somalia sijaitsee Afrikan sarvessa, joka on Afrikan koillisrannikolta työntyvä niemeke. Siirtomaa-ajan jäljiltä jääneet ristiriidat ovat ajaneet ihmisiä pakolaisiksi. Sisällissodan runtelemasta Somaliasta on Suomeen saapunut 6454 henkilöä (Sandell, Saarto & Tuomarla 2001, 4). Somaliassa tunnustetaan pääasiassa islamin uskoa (Hakanen 1998, 31).

Joensuun yliopistossa Marjeta (2001) on tehnyt tutkimusta somaleista, ennen kaikkea naisista. Hänen tekemistään haastatteluistaan käy ilmi, että somalialaisnaisen elämässä

tärkeintä ovat perhe ja avioliitto. Nuorten välistä seurustelua, saati yhdessä elämistä ennen avioliittoa, ei Somaliassa tunneta. Vaikka vanhempien järjestämät avioliitot ovatkin Somaliassa vähentyneet, avioliitolle haetaan yhä vanhempien hyväksyntää. Tyttöjen ja poikien kasvatus poikkeaa hieman toisistaan, mutta molempien on kunnioitettava vanhempiaan. Marjetan haastattelema nainen arvosteli suomalaista kasvatusta siitä, että se ei opeta lapsia kunnioittamaan vanhempia. Äidin ja isän kunnioittamista on esimerkiksi se, että vanhempia kutsutaan isäksi ja äidiksi ja että tytöt tekevät perheelle ruokaa ilman pyytämistä. Islamin usko vaikuttaa myös perheen sisäisiin suhteisiin, jonka mukaan mies on perheen pää. Ehkä juuri tästä syystä pojille sallitaan hieman vapaampi ja huolettomampi elämä kuin tytöille. Esimerkiksi poikien pelatessa jalkapalloa, tytöt opettelevat kodinhoitoa ja näin valmistautuvat tulevaan äidin ja aviovaimon rooliin. (Marjeta 2001, 48-55, 86.)

Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisemassa selvityksessä (1994) pakolaisten elinoloista ja integraatiosta Suomessa ilmenee, että etenkin somalipakolaisille erityisen tärkeää on opiskelu. Usein opiskelu tuntui somalialaisten kohdalla liittyvän ajatukseen paluumuutosta. Nuoret opiskelijamiehet toivoivat voivansa käyttää suomalaista koulutusta hyödyksi sekä omassa elämässään että oman maansa jälleenrakentamisessa. Vaikka opiskelun koettiin yleisesti auttavan myös muukalaisvihamielisyyden kestämisessä, silti monet somalialaiset kokivat olevansa alempiarvoisia ja syrjittyjä suomalaisten taholta (Alitolppa-Niitamo 1994, 33-34.) Useat vastaajista kertoivat vaikeuksista saada kontaktia suomalaisiin opiskelijoihin sekä kielitaidon puutteen aiheuttamista hankaluuksista. Jotkut haastatelluista olivat jopa joutuneet jättämään opiskelun kesken riittämättömän suomen kielen takia. (Ekholm 1994, 29, 86-87.)

#### 4.6 Somalit ja liikunta

Somaliassa naiset pitävät huolta kodista ja perheestä. Heille ei usein jää aikaa harrastuksiin, kuten liikuntaan. Myrénin (1999) tutkimuksessa haastatellut somalialaisnaiset kertoivat lisäksi, että koulussa tytöt saattavat pelata koripalloa ja tennistä, mutta yleisimmäksi naisten ja tyttöjen harrastukseksi haastatellut nimesivät käsityöt. Miesten vapaa-aika kuluu sen sijaan monesti jalkapallokentillä. Liikuntaa ja varsinkin jalkapalloa pidetään miesten keskuudessa hyvänä sosiaalisena tapana,

vaikkakin naiset mielsivät liikunnan enemmän lasten kuin aikuisten harrastukseksi. Yleisimpiä urheilulajeja Somaliassa ovat jalkapallon lisäksi, koripallo, lentopallo, tennis ja juoksu. (Myrén 1999, 58-60, 65.) Julkinen tila on monelle somalille paikka, jossa he joutuvat neuvottelemaan läsnäolonsa oikeutuksesta eri tavalla kuin suomalaisten valtaenemmistöön kuuluvat valkoihoiset. Ihonvärin teema koskettaa näin ollen myös kansalaisuutta koskevia käsityksiä ja kokemuksia sekä kysymystä ihmisten demokraattisesta oikeudesta liikkua vapaina yksilöinä ja ryhminä yhteiskunnassa. (Hautaniemi 2001, 153.)

Somalit voivat harrastaa uintia vain jos naisilla ja miehillä on omat vuorot. Sama sääntö pätee myös kuntosaleihin. Myrén kirjoittaa saamiensa haastattelujensa pohjalta, että uskonto ei vaikuta haastateltavien kotimaassa ihmisten mielipiteisiin liikunnasta ja sen harrastamisesta. (Myrén 1999, 58-60, 65.) Itse näen, että islamin uskolla on suurempi vaikutus liikunnan harrastamiseen tai pikemminkin harrastamattomuuteen, kuin haastatellut antoivat itse asiassa ymmärtää. Ehkä somaleille oma kulttuuri ja sen tavat ovat niin syvällä sielussa, että he eivät edes pysty ajattelemaan uskonnon todella vaikuttavan harrastamiseen.

## 5 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen pääongelmana oli:

1. Selvittää liikunnanopettajien kokemuksia maahanmuuttajien opettamisesta
  - 1.1 Aiheuttaako maahanmuuttajaoppilaiden opettaminen muutoksia liikunnan opetusjärjestelyihin?
  - 1.2 Vaikuttavatko eri kulttuurien erityispiirteet liikuntatunneille osallistumiseen?

Liikunnanopettajien haastattelujen pohjana toimi teemahaastattelurunko (liite 1). Koin teemahaastattelurungon toimivan eräänlaisena karttana, jonka avulla jokaisessa haastattelussa käytiin läpi samat kokonaisuudet, mutta liikunnanopettajien kertomusten myötä jokaisesta haastattelusta tuli omannäköisensä. Teemat käsittelivät opettajien taustatietoja, maahanmuuttajien opettamista, maahanmuuttajaoppilaita kouluyhteisössä sekä liikunnanopettajien tulevaisuudennäkymiä. Työn alussa asettamani tutkimusongelmat tuntuivat kuitenkin työn edetessä ja aineiston määrän kasvaessa liian väljiltä kokonaisuuksilta. Haastatteluissa mielenkiinto kohdistui yksittäisiin kysymyksiin. Näin työlleni muodostui tutkimustehtävä, jonka selvittämiseksi keskityin lähinnä maahanmuuttajien koulunkäyntiä vaikeuttaviin asioihin. Työssäni pyrin selvittämään millaisia vaikeuksia maahanmuuttaja voi kohdata suomalaisen perusopetuksen liikuntatunneilla ja mikä on liikunnanopettajan rooli näiden vaikeuksien vähentämisessä ja torjumisessa?

## 6 TUTKIMUSMENETELMÄT

Aloitin tutkimukseni teon proseminaariryhmässä keväällä 2002, jolloin laadin työlleni teoriaosuuden. Tällöin tutustuin maahanmuuttajakäsitteeseen ja aihetta käsittelevään kirjallisuuteen. Tutkimuksen teko jatkui myöhemmin projektiseminaarin yhteydessä, jolloin tein työni empiriaosuuden eli suoritin liikunnanopettajien haastattelut. Mielestäni opettajien kokemukset ja kertomukset maahanmuuttajien liikuntatunneista pääsevät paremmin oikeuksiinsa keskustelun kautta, joten valitsin opinnäytetyöhöni kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimusotteen. Laadulliselle tutkimukselle on luonteenomaista kerätä aineistoa, joka tekee mahdollisimman monenlaiset tarkastelut mahdollisiksi (Alasuutari 1993, 72-73). Laadullisen tutkimuksen kohteensa on yleensä ihminen ja ihmisen maailma, joita voidaan tarkastella elämismaailmana (Varto 1996, 23). Keräsin aineistoni puolistrukturoidulla teemahaastattelulla kahdeksalta liikunnanopettajalta, joista viisi olivat naisia ja kolme miehiä. Haastatellut liikunnanopettajat opettivat sekä peruskoulu- että lukioasteella. Haastattelut toteutin pääasiassa kahdenkeskisesti, yksi haastatteluista toteutettiin yhdessä nais- ja miesliikunnanopettajan kesken. Nauhoitetut haastattelut, jotka kestivät puolesta tunnista tuntiin, litteroin tekstiksi.

Tutkimusotteeni on lähtökohdaltaan hermeneuttinen. Olen kirjoittanut työhöni esiymmärryksen tutkimusaiheestani. Pyrin tutkimukseni aikana muodostamaan esiymmärryksestäni ja varsinaisesta ymmärtämisestä hermeneuttisen kehän. Ymmärtäminen lähtee tietystä lähtökohdasta ja palaa takaisin asioiden oivaltamiseen ja ymmärtämiseen, tätä kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi (Varto 1996, 69). Tutkimuksen teon aikana olen voinut palata takaisin tuohon esiymmärrykseen ja peilata siihen haastattelujen kommentteja ja niistä heränneitä ajatuksiani. Näin ollen olen kulkenut hermeneuttista kehää kirjoittaessani työtäni auki. Aineiston tulkintaosuuden olen kirjoittanut teorian, empirian sekä omien kommenttieni vuoropuheluna. Aineiston käsittelyssä käytin teemoittelua. Teorian ja empirian vuorovaikutus on edellytys teemoittelun onnistumiselle (Eskola 1999, 176). Haastattelun avulla kerätty empiriaosuus on tekstissäni kirjoitettu kursiiivilla.

## 6.1 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Haastattelua käytetään silloin, kun halutaan kuulla ihmisten mielipiteitä, kerätä tietoa käsityksistä ja uskomuksista ja kun halutaan ymmärtää, mitä syitä löytyy ihmisen toiminnan taustalta tai miten he arvottavat tapahtumia. Haastattelua pidetäänkin yhtenä laadullisen tutkimuksen tiedonhankinnan perusmuotona. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 11-12.) Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit ovat tiedossa. Menetelmästä puuttuu strukturoidulle haastattelulle luonteenomainen kysymysten tarkka muoto ja järjestys. (Hirsjärvi & Hurme 1982, 35-36.)

Toteutin työssäni puolistrukturoitua teemahaastattelua, jossa lisäkysymysten esittäminen oli mahdollista, mutta ennalta laadittuihin kysymyksiin sain silti kaikilta haastatelluilta vastaukset. Näin ollen pystyin jokaisen haastateltavan kesken pureutumaan tarkemmin joihinkin esille tulleeisiin mielenkiintoisiin ja yksittäisiin tapauksiin, johon täysin strukturoitu haastattelu ei antaisi mahdollisuutta. Jotta päästään selville, mitä ihmiset ajattelevat, tuntevat, kokevat tai uskovat, on syytä käyttää haastattelua tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä (Eskola & Suoranta 1998, 86; Hirsjärvi ym. 1997, 184). Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskohde on yksittäinen ja ainutkertainen tai tällaisten joukko (Varto 1992, 79). Positiivista puolistrukturoidussa teemahaastattelussa on myös se, että se ohjaa haastattelun eteenpäin viemisessä ja mahdollistaa kaikkien haastateltavien samanlaisen lähtöasetelman. (Eskola 1999, 176.)

## 6.2 Tutkimushenkilöt sekä haastattelu käytännössä

Koin tarpeelliseksi haastatella sekä naisia että miehiä, jotta saisin molempien näkökulmat esille ja saisin jonkinasteista kuvaa siitä, millainen on maahanmuuttajien liikuntatunti niin tytöillä kuin pojilla. Haastattelut toteutin Lahdessa, Jyväskylässä sekä Tampereella, lähinnä käytännöllisistä syistä. Haastateltavien anonyymiuden suojelemiseksi työssäni en paljasta haastateltavien tai koulujen nimiä, joissa haastattelut tehtiin. Tulkintaosuuden liikunnanopettajien kurssiivilainauksissa olen käyttänyt peitenimiä. Kun aihe sekä työtapa olivat selvillä, lähdin tavoittelemaan haastateltaviani. Ensiksi otin yhteyttä kunkin kyseessä olevan kaupungin koulutuspalvelukeskukseen, josta sain selville maahanmuuttajia (kohderyhminä venäläiset, kurdit ja somalit)

opettavat koulut. Tämän jälkeen soitin koulujen rehtoreille ja pyysin sekä lupaa haastattelujen tekemiseen että liikunnanopettajien puhelinnumerot. Tämän tehtyäni soitin kullekin liikunnanopettajalle henkilökohtaisesti ja sovin haastatteluajasta. Kuten arvata saattaa, liikunnanopettajien tavoittaminen puhelimella on hyvin vaivalloista, sillä he liikkuvina ihmisinä harvoin ovat opettajienhuoneessa. Yritin tavoittaa liikunnanopettajia puhelimitse, tekstiviestein, sähköpostein sekä soittopyynnöin. Tehokkain tapa tavoittaa opettaja oli puhelin. Halusin tehdä haastattelut opettajien työpaikalla, jotta haastateltavat eivät joutuisi käyttämään vapaa-aikaansa haastatteluani varten. Samasta syystä soitin puheluni opettajien työaikana enkä ottanut heihin yhteyttä kotinumerostaan. Tärkeää oli myös löytää päivästä hetki, jolloin opettajalla ei olisi kiire mihinkään ja hän voisi rauhassa keskittyä haastatteluun. Yksi opettajista kutsui minut kotiinsa haastattelua varten, koska oli itse sairaslomalla. Yleisesti ottaen liikunnanopettajat suhtautuivat myönteisesti haastattelun tekemiseen, vaikka yliopistokaupunkeina (Tampere ja Jyväskylä) heitä lähestytään hyvinkin useasti vastaavanlaisten opinnäytetöiden yhteydessä. Tein jokaisen haastattelujen aikana muistiinpanoja nauhoituksen lisäksi, mikä osoittautuikin hyväksi litterointivaiheessa. Yksi nauha ei ollut toiminut toivotulla tavalla ja puhe oli epäselvää sekä yksi haastatelluista ei antanut lupaa haastattelun nauhoittamiseen. Muistiinpanojen ja päiväkirjakommenttien avulla huonolaatuisesta nauhoituksesta sekä ilman nauhuria toteutetusta haastattelusta sain kuitenkin materiaalia työtäni varten. Litteroituani haastattelut, tulostin kunkin haastattelun tuotokset omille papereilleen ja tämän jälkeen käytin konkreettisesti leikkaa-liimaa-menetelmää teemoitellessani vastauksia. Tämän käsin tehdyn työn aikana pystyin mielestäni syventymään vastausten antiin paremmin kuin olisin tietokoneen ääressä pystynyt. Menetelmä oli aikaa vievä, mutta antoi mahdollisuuden pureutua materiaaliin tehokkaasti.

### 6.3 Luotettavuustarkastelu

#### 6.3.1 Luotettavuuden arviointi

Laadullisessa tutkimuksessa ensi sijaisena luotettavuuden kriteerinä pidetään itse tutkijaa, koska tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan avoin subjektiviteetti ja keskeisenä tutkimusvälineenä on tutkija itse (Eskola & Suoranta 1998, 211). Näin ollen



tutkimuksen objektiivisuuden lisäämiseksi on tärkeää tiedostaa oma subjektiivisuus. Kaikki laadullinen tutkimus tapahtuu elämismaailmassa, joten tutkija on osa sitä merkitysyhteyttä, jota hän tutkii (Varto 1992, 26). Tästä syystä kirjoitin auki tutkimusaiheestani oman esiymmärrykseni, jotta lukijalla olisi mahdollisuus saada jonkinasteinen kuva ihmiskäsityksestäni, jonka puitteissa tein valintoja työni edetessä. Pedagogisten ainepintojen aikana minulla oli lisäksi mahdollisuus tutustua henkilökohtaisesti maahanmuuttajien liikunnanopetukseen myös käytännön tasolla. Tutkimuksen luotettavuus on yksi keskeisimmistä tieteelliselle menetelmälle asetettavista vaatimuksista. Luotettavuustarkastelu on ulotettava koskettamaan koko tutkimusprosessia, ei ainoastaan haastatteluvaihetta. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 128.)

Uskottavuutta tutkimuksessa lisää se, että haastatellut omaavat tutkimuskohteesta melko samanlaisen kokemusmaailman, tietoa tutkimuskohteesta sekä kiinnostusta tutkimusta kohtaan (Eskola & Suoranta 1998, 66). Haastatteleman liikunnanopettajat ovat työskennelleet kouluissa jo vuosia, keskimäärin noin 20 vuotta ja maahanmuuttajia he ovat opettaneet jo useamman vuoden ajan. Kukaan ei myöskään kieltäytynyt osallistumisesta haastatteluun, joka osoitti mielenkiintoa aihetta kohtaan.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston määrä ei ole oleellista. Vaikka haastateltavia olisi pienehkö määrä, tämä ei silti merkitse, että aineistoa olisi vähän (Hirsjärvi & Hurme 2000, 135). Tärkeämpää on aineiston kylläntyminen eli saturaatio. Aineisto on kylläntynyt silloin, kun uudet tapaukset eivät enää tuota uutta tietoa. (Eskola & Suoranta 1998, 61-62.) Tässä tutkimuksessa kylläntymistä ei suoranaisesti tapahtunut, sillä uusia ja erilaisia näkökulmia syntyisi varmasti aiheestani loputtomasti. Koska laadullisessa tutkimuksessa itse tutkimus on koko ajan arvioinnin alla, satunnaisuudet yleensä karsituvat omalla ajallaan pois tutkimusaineistosta (Varto 1992, 104). Grönforsin (1982, 175-176) mukaan aineiston luotettavuutta voidaan parantaa myös havainnointikertoja lisäämällä. Työmäärän rajaamiseksi kohtuulliseksi tein haastattelut kuitenkin vain kerran. Haastatteluista sain lisäkysymysten avulla irti enemmänkin kuin etukäteen oletin. Haastattelujen edetessä oma haastattelijantaitoni kehittyi ja lisäkysymysten esittäminen sekä aiheeseen siten syventyminen oli luontevaa. Työni luotettavuutta kohotti lisäksi mahdollisuus seurata kahden haastatteleman liikunnanopettajan käytännön työtä maahanmuuttajien parissa. Haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää se, että haastattelussa on taipumus antaa sosiaalisesti

suotavia vastauksia (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 1997, 202-203). Muutamassa haastattelutilanteessa opettajat saattoivat olla arkoja vastaustensa eli mielipiteidensä kanssa. Tämä saattoi olla myös syynä yhden haastattelun suorittamiseen ilman nauhuria. Yleisesti ottaen koin liikunnanopettajien olevan hyvin rehellisiä vastaustensa kanssa. Haastattelut kestivät keskimääräisesti noin tunnin, jonka aikana opettajilla olisi jo ollut vaikeaa näyttellä jotain muuta kuin mitä he ovat.

Ulkoinen validiteetti eli siirrettävyys toteutuu silloin, kun tutkimuksen tulokset voidaan yleistää (Metsämuuronen 2003, 35). Laadullisessa tutkimuksessa ei voi tehdä samanlaisia empiirisesti yleistäviä päätelmiä kuin tilastollisessa tutkimuksessa (Alasuutari 1994, 42; Eskola & Suoranta 1998, 65-68). Kyseisen kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole tehdä yleistyksiä eikä koehenkilömäärän vähyys tähän antaisi edes mahdollisuutta. Olen kuvaillut tutkimuksen kulun tarkasti, jolloin siirrettävyysskriteeri toteutuu. Sisäinen validiteetti eli vastaavuus osoittaa, kuinka hyvin tutkija hallitsee tieteellisen otteen ja tieteenalansa (Eskola & Suoranta 1998, 214). Sisäinen validiteetti ei täysin täyty työssäni odotusteni mukaisesti, sillä kouluikäisistä maahanmuuttajista ei liikuntatieteiden osalta ole tehty aikaisempaa tutkimusta. Vastaavuutta työssäni lisää se, että haastatteluilmapiiri oli hyvin positiivinen ja luottamuksellinen. Kerroin haastatelluille, että keräämäni aineisto jää omaan tutkimuskäyttöni ja sitä käsitellään luottamuksellisesti ja anonyymisti.

Validiteettia nostaa se, että litterointi suoritettiin samana päivänä kuin haastattelu. Tällöin pystyin litteroinnin ohella kirjoittamaan ylös tunnelmia itse haastattelutilanteesta, kuten opettajan keskittyneisyydestä aiheeseen. Tutkimus on validi, jos tutkimuksen tulos vastaa hyvin tutkimukselle asetettuja päämääriä ja tutkimuskohdetta (Varto 1992, 103). Liikunnanopettajien haastattelut antoivat ennalta laadittuihin tutkimusongelmiin vastauksia, joten tutkimus on tältä osin validi.

### 6.3.2 Esiymmärrys

Tutkija käyttää omaa elämäkokemustaan, arkiajatteluaan, aikaisempaa tutkimustietoa sekä kentältä saamaansa tietoa hyväkseen, kun hän tekee johtopäätöksiä tutkimusaineistostaan. Tutkijaa yhdistää tulkinnassaan tutkittavien näkökulmat, oman

näkökulmansa ja teoreettisen tiedon aiheesta yhdeksi kokonaisuudeksi. (Syrjälä & Numminen 1988, 130-131.) Tästä syystä tutkijan on hyvä valottaa omaa esiyymmärrystään tutkimusaiheestaan lukijalle ja näin tuoda itsensä osaksi työtään.

Hermeneutiikka pohjautuu ajatukselle, että sosiaalinen todellisuutemme ja kulttuuriimme liittyvät asiat ovat merkitysten läpäisemiä ja täten näiden asioiden tutkiminen on merkitysten etsimistä ilmiöille (Niskanen 1997, 22-23). Hermeneuttinen kehä kuvaa tapaamme ymmärtää (Varto 1996, 69).

Ontologisesta erittelystä on tuloksena *ihmiskäsitys*. Ihmiskäsitystä ovat ne oletukset ja ratkaisut, joita tutkija tekee, tietäen tai tietämättään, silloin, kun on ryhdytty pohtimaan kysymyksenasettelua. (Varto 1992, 31.) Oma ihmiskäsitykseni pohjautuu holistisuuteen. Holistisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen todellistuu, eli tulee olemassa olevaksi, kolmessa olemisen perusmuodossa, jotka ovat tajunnallisuus, kehollisuus ja situationalisuus. Holistisuus merkitsee sitä, että kukin näistä olemisen perusmuodoista edellyttää toisensa ollakseen itse olemassa. (Perttula 1995, 16.) *Ihmiskuva* on puolestaan tieteellisen tutkimuksen luoma hahmotelma ihmisestä ja se on aina yksityiskohtaisempi kuin ihmiskäsitys. *Maailmakäsitys* on se käsitys, joka tutkijalla on maailmasta tai kaikesta siitä, mitä hän on, kun taas *maailmakuva* on luonnontieteiden luoma hahmotelma maailmasta, sen toimintatavasta ja lainalaisuuksista. Olennaista on, että jokaisessa tutkimuksessa on tehtävä erittely siitä maailmakäsityksestä, joka tutkijan oletusten perusteella on. (Varto 1992, 32-33.)

Olen opiskellut liikunta-alaa jo useita vuosia. Matkani liikunta-alan koulutuksessa alkoi Tampereella liikunnanohjauksen peruskurssilla. Matka jatkui liikunnanohjaajan tutkinnon suorittamisella Vierumäellä ja viimeisen silauksen liikunta-alan opintoihini saan Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisestä tiedekunnasta, josta valmistun liikunnanopettajaksi. Vaikka opintoni ovat kokonaisuudessaan olleet opettavia ja arvokkaita, olen huomannut liikunta-alan koulutuksessa yhden osa-alueen jota ei ole liiaksi käsitelty, nimittäin maahanmuuttajat. Positiivista on kuitenkin todeta, että vuodesta 2002 Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa on ollut mahdollista suorittaa yhden opintoviikon edestä monikulttuurisia opintoja.

Maahanmuuttajien määrä on Suomessa lisääntynyt 1990 -luvulta lähtien ja määrä myös vuosi vuodelta kasvaa. Näin ollen tulen todennäköisesti työskentelemään liikunnanopettajana niin mustien ja valkoisten kuin huivillisten ja huivittomienkin kanssa. Sanonta, *kaikki erilaisia, kaikki samanarvoisia*, kertoo mielestäni paljon. Meidän tulisi olla ihmisinä samanarvoisia rotuun, uskontoon tai muihin ominaisuuksiin katsomatta. Käsitykseni mukaan maahanmuuttajaoppilaat pyritään sijoittamaan tavallisiin koululuokkiin mahdollisimman nopeasti ja heitä kohdellaan samalla tavoin kuin alkuperäistekin väestöä. Mielestäni on kuitenkin mahdotonta olettaa maahanmuuttajien pystyvän siirtymään vieraaseen kulttuuriin täysin ongelmitta. Ongelmat eivät aina välttämättä synny fyysisellä tasolla vaan niitä saattaa esiintyä psyykkisellä puolella, esimerkiksi mielenterveysongelmina, syrjäytymisenä sekä koulukiusaamisena.

Minun, tulevan liikunnanopettajan ja samalla liikuntakasvattajan tulisi luonnollisesti pystyä toimimaan ammattimaisesti erilaisten ihmisten kanssa. Minun tulisi liikunnanopettajana pystyä luomaan oppilaille samanlaiset mahdollisuudet oppia. Onko se mahdollista, jos en tunne oppilaitteni kulttuuritaustoja ja tapoja? Tästä syystä esitin itselleni kysymyksen: voinko kokea tällä hetkellä olevani ammattimainen liikunnanopettaja koulussa, jossa on sekä suomalaisia että maahanmuuttajaoppilaita? Vastaus oli kielteinen, joten lisätäkseen omaa ja samalla lukijan tietoutta, lähdin tutkimaan Suomen yleisimpiä maahanmuuttajaryhmiä.

Aikaisempi tietouteni maahanmuuttajista perustuu median välittämään informaatioon. Perustietoutta siis maahanmuuttajista minulla on ollut, mutta riittääkö se koulussa, jossa tulen opettamaan myös maahanmuuttajia? Vaaditaanko maahanmuuttajien opettamisessa erityistoimenpiteitä, joista minun tulisi tässä vaiheessa olla tietoinen? Arvelen, että Suomessa esimerkiksi huivin käyttö uskonnollisista syistä ei ole koulun liikuntatunneilla kiellettyä. Luulen myös, että maahanmuuttajaoppilaiden liikuntatuntien tärkein tavoite on ryhmäytyminen, suomalaiseen kulttuuriin tutustuminen sekä liikunnasta saatava hyvänolon tunne.

Tähän mennessä opinnoissani ei siis maahanmuuttajien opettamiseen ole kiinnitetty erikseen huomiota. Voinko siis uskoa, että maahanmuuttajien opettamisessa ei ole mitään suomalaisten opettamisesta poikkeavaa, koska asiasta ei ole erikseen mainittu?

Riittääkö yleistieto maahanmuuttajista liikunnanopettajalle monikulttuurisessa koulussa? Voihan olla, että maahanmuuttajien opettaminen ei mitenkään poikkea suomalaisten opettamisesta. Itse kuitenkin uskon, että oman työmotivaationi säilyttämiseksi ja työstä saatavien positiivisten kokemusten vuoksi minun, tulevan liikunnanopettajan, on hyvä perehtyä jo opiskeluvaiheessa maahanmuuttajien opettamiseen. Päätinkin ryhtyä etsimään lisätietoa maahanmuuttajista, heidän opettamisestaan ja näin syventää pedagogisia valmiuksiani.

Onneksi liikunnanopettajan työssä oleellisinta ei ole se kuinka paljon asioista tietää vaan se miten tiedon perusteella toimii. Tällöin myös muut ominaisuudet, joita opettaja mielestäni tarvitsee, nousevat esille. Opettajana, mutta myös ihmisenä, minusta on tärkeää osata lukea ihmistä eli ymmärtää ihmisten erilaisuutta, olla suvaitsevainen. On hyväksyttävä, että ulkoisista eroista huolimatta olemme kaikki samanarvoisia. Muistettava olisi myös, että ihminen joka ei hyväksy itseään, ei yleensä hyväksy muitakaan. Ymmärrys siitä, että kukaan ei ole täydellinen, on hyvä myös liikunnanopettajan pitää mielessä.

Tavoitteenani on tulevaisuudessa olla ammattimainen liikunnanopettaja. Ammattimaisuus on mielestäni etsimistä ja löytämistä, oman itsensä kehittämistä. Opettajana ja kasvattajana en tule koskaan olemaan täysin valmis enkä sitä odotakaan. Liikunta on meille ihmisille yhteinen kieli, koska liikunnassa sanoja ei välttämättä tarvita. Liikunnan avulla voimme esimerkiksi opetella toimimaan yhdessä, olemaan tasavertaisia omissa sekä toistemme silmissä ja ennen kaikkea saamaan liikunnasta positiivisia elämyksiä ja kokemuksia. Halusin tutkimukseni avulla kuulla maahanmuuttajien liikunnanopettajien kokemuksista, iloista ja suruista, joita liikunnanopettajan työ tarjoaa. Halusin työni avulla myös pohtia omia ajatuksiani ja asenteitani, jotta olisin askeleen pidemmällä päättymättömällä tiellä itseni kehittämisessä.

## 7 AINEISTON KÄSITTELY SEKÄ TULKINTA

Luvut 7.1 ja 7.2 käsittelevät maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntiä yleisesti. Luvussa 7.3 pohdin maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäyntiä ja siihen liittyviä opetusjärjestelyjä yksityiskohtaisemmin.

### 7.1 Kaikille yhteinen koulu

Suomen perustuslain mukaan ketään ei saa asettaa ilman hyväksyttävää perustetta eri asemaan henkilöön liittyvän syyn perusteella. Erilliskohtelu on perusoikeuksien näkökulmasta hyväksyttävissä vain, jos siihen on erittäin hyvät syyt. (Saloviita 2000, 140.) Tänä päivänä puhutaan kaikille yhteisestä, inklusiivisesta koulusta. Tämä tarkoittaa käytännössä kaikkien oppilaiden opettamista yleisopetuksen kouluissa. Inklusiivisen koulun päämääränä on vastata oppilaan yksilöllisiin opetuksellisiin tarpeisiin parhaalla mahdollisella tavalla. Kaikkien oppilaiden opettaminen yleisopetuksen kouluissa on maailmanlaajuinen koulutuspoliittinen tavoite, jonka useat maat ovat hyväksyneet ja kirjanneet koulutuspolitiikkaansa. Vanhempien ja yhteisöjen ottaminen mukaan koulun toimintaan on inklusiivisen opetuksen kannalta tärkeää. Kaikille yhteinen koulu on askel erilaisuuden hyväksymiseen yhteiskunnassa. Inklusiivisen koulun opettajilta vaaditaan aikaa, sitoutumista ja vankkaa ammattitaitoa. Käytännössä aineenopettajilla on kuitenkin vaikeuksia oppia tuntemaan oppilaiden yksilöllisiä piirteitä ja tarpeita. Oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin, jotka ovat erilaisia riippuen oppilaiden iästä, kyvyistä, kehitystasosta ja kulttuurisesta taustasta, tulisi opettajan pystyä vastaamaan. Opettajalla tulisi olla valmius nähdä erilaisuus opettamisessa ja oppimisessa mahdollisuutena ja voimavarana. (Mäkihonko 2002, 125-127.)

Opettajan oma oppimiskäsitys vaikuttaa ratkaisevasti siihen, miten hän organisoii oppilaittensa oppimista. Se, mitä opettaja pitää tietämisen arvoisena, vaikuttaa ratkaisevasti opetusjärjestelyihin, tavoitteiden, sisältöjen, oppimateriaalien ja työmuotojen valintaan sekä arviointiin. Hyvä oppiminen mahdollistuu, kun jokainen oppija voi ottaa käyttöön kykynsä ja taipumuksensa, aiemmat kokemuksensa ja tietonsa,

joista käsin hän konstruoi uusia tieto- ja taitorakenteita. Hyvä oppiminen on oppilaan elämäntilanteesta lähtevää ja yhteistoiminnallista, itseohjautuvaa ja tavoitteista. Opettajan persoonallinen ote luo sallivuutta ja vastavuoroisuutta. Sekä opettaja että oppilas ovat kysyjä, tutkijoita, antajia ja saajia, osaavia ja osaamattomia. (Koppinen 1999, 146-147.) Hyvän opettajan tulee myöntää ja tunnistaa omat ennakkoluulonsa ja asenteensa. Vain siten voi ruveta työstämään omia tunteitaan ja tuntemuksiaan ja uskaltaa asettua alttiiksi erilaisten ihmisten kohtaamiselle. (Alitolppa-Niitamo 1994, 165.)

*Eetu: No työnkuva nyt ei tietty paljoa oo muuttunu, et se on sama, mutta kai se on sit monipuolisempaa. Et se on lisääntyny se opettamisen vaihe, sanotaan nyt vaikka luistelun opettaminen.*

Liikunnan opettaminen on monelle niin sanottu kutsumusammatti ja työtä tehdään usein hymyssä suin. Liikunnan opetuksen lisäksi tunneilla harjoitellaan myös muita elämässä tarvittavia taitoja. Vuorovaikutus, yhteistoiminta sekä liikunnan aiheuttama virkistys ovat monen liikunnanopettajan tuntien tavoitteina. Edellisten lisäksi liikunnan avulla voidaan harjoitella käytöstapoja, toisten auttamista sekä omatoimisuutta. Useammassa haastattelussa ilmeni, että liikunnanopettajat kokevat maahanmuuttajaoppilaiden lisänneen työmäärää. Liikunnanopettajat kokivat kuitenkin selviävänsä muita opettajia helpommalla esimerkiksi kieliongelmissa, sillä liikunnassa sanoja ei välttämättä aina tarvita.

## 7.2 Valmistava opetus

Maahanmuuttajien syrjäytymisen ehkäisyn kannalta on tärkeää, että heidän erityistarpeisiinsa kiinnitetään korostetusti huomiota jo esiopetuksessa ja perusopetuksessa, mutta yhtäläillä myös ylemmillä koulutusasteilla. Vasta maahan tulleet pakolaiset tulevat suomalaisluokkiin yleensä ½-1 vuoden valmistavan opetuksen (aikaisemmin nimellä alkuvaiheen opetus) jälkeen, kun taas muut maahanmuuttajat tulevat yleensä luokkiin suoraan. Valmistavan opetuksen kesto pitäisi olla määriteltävissä joustavasti eli oppilaalla tulisi olla mahdollisuus viipyä ryhmässä, kunnes hänellä on valmiudet siirtyä yleisopetukseen. (Ikonen 1994, 83.)

*Anni: No niitten pittää saaha tietyt suomen kielen opinnot loppuun elikkä se on melkein vuosi, et jos sen jälkeen on sitten vielä ongelmia opinnoissa tai kielessä tai jossakin, ni meillä annetaan esimerkiksi tukiopetusta siihen.*

Osa haastatelluista on toiminut satunnaisesti myös valmistavan luokan liikunnanopettajana. Pääosin he opettavat maahanmuuttajia vasta heidän siirryttyään mukaan normaaliin opetukseen.

Valmistavalla luokalla lasten opettamisessa keskeisiä aiheita ovat mm. suomalaisen kulttuuriin ja sen tapoihin tutustuminen sekä antaa maahan muuttaneelle tarvittavat perusvalmiudet perusopetukseen siirtymistä varten. Monilla maahanmuuttajilla, etenkin pakolaisilla, saattaa olla traumaattisia kokemuksia lähimenneisyydestään. Uuteen elämäntilanteeseen sopeutuminen vie aikansa ja koulu voi omalta osaltaan tukea tätä kotoutumisprosessia tarjoamalla heille turvallisen luokkaympäristön, jossa maahanmuuttajat voivat täydentää aiempia opintojaan sekä oppia suomea. Varsinkin taide- ja taitoaineiden opetus luo mahdollisuuksia järjestää valmistavassa opetuksessa oleville oppilaille ja peruskoulussa oleville oppilaille yhteisiä oppitunteja ja muuta toimintaa. (Ikonen 1994, 81-82.) Liikunnassa ei tarvita niin paljon suomen kielen hallintaa, joten vieraskieliset oppilaat integroidaan yleisopetukseen nopeasti (Linnankivi 32). Kunnat voivat saada tietyin edellytyksin ylimääräistä valtionavustusta pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden valmistavan opetuksen, maahanmuuttajien tukiopetuksen (mm. suomen kielen opetuksen) ja oman äidinkielen (kutsutaan myös vieraskielisten oppilaiden äidinkieleksi) opetuksen järjestämiseen. (Ikonen 1994, 75-78.)

### 7.3 Opetusjärjestelyt koululiikunnassa

Koulutodellisuudessa esimerkiksi musiikin, liikunnan tai kuvaamataidon opetus voivat vaatia erityisjärjestelyjä, mikäli esimerkiksi muslimivanhemmat sitä vaativat (Talib 2002, 64). Uusi perusopetuslaki (628/1999) asettaa maahanmuuttajalapsen samanarvoiseksi Suomen kansalaisten kanssa (Lind 1999, 96). Tällöin opetusjärjestelytkään eivät saisi maahanmuuttajaoppilaiden ja valtaväestön välillä poiketa. Maahanmuuttajaopetuksen tavoitteena on tarjota oppilaalle sellaiset kielelliset,



tiedolliset ja taidolliset valmiudet, että hän pystyy tasavertaisesti muiden oppilaiden joukossa hakeutumaan jatko-opintoihin (Rekola 1994, 6).

*Johanna: Tunnin kulku muuttuu sillai, et tän mamuryhmän (maahanmuuttajaryhmä) kans, ni mä teen niin, et mä otan sen ryhmän aina koululta ja sit me mennään yhdessä aina liikuntapaikoille. Ja vaikka mä oon kirjottanu ilmoitustaululle ihan selvästi ja myö on katottu se läpi, ni se ei jostain syystä toimi.*

Monissa perinteisissä järjestelmissä opettaminen ja oppiminen tapahtuu melko tiukassa autoritaarisessa kontrollissa. Näissä kulttuureissa oppiminen perustuu usein pelkkään ulkoa oppimiseen. Vaihtunut oppimisympäristö edellyttää monen oppimiseen liittyvän järjestelmän muuttamista tai soveltamista. Näin kulttuuri vaikuttaa tiedon omaksumiseen. (Talib 2002, 59-60.)

*Leevi: Emmää käytä oikeestaan mitenkään poikkeavia opetusjärjestelyjä, kun ne on integroituna siinä, ei siinä oo niinku sinänsä mitään. Ne tulee muitten mukana.*

Liikunnanopettajat kertoivat opetukseensa liittyvien järjestelyiden olevan kutakuinkin samanlaisia, oli tunneilla sitten maahanmuuttajia tai ei. Kieliongelmiensa vuoksi sääntöjen ja ohjeiden opettamiseen saattaa kulua enemmän aikaa kuin yleensä, mutta varsinaisesti opetusjärjestelyihin edes kieliongelmat eivät vaikuta. Joitain poikkeustapauksia tehdään käytännöllisistä syistä satunnaisesti.

Maahanmuuttajaopetuksen kannalta on olennaista, että opettajalta vaaditaan ymmärrystä opetettavaan asiaansa sekä taitoja niiden toteuttamiseen, mutta myös ymmärrystä ja taitoa tukea oppilaiden erilaisiin lähtökohtiin perustuvia ja eteneviä oppimisprosesseja (Rauste- von Wright & von Wright 1996).

*Petteri: Poikien kohdalla voi sanoo, et 90% näistä ei osaa uida eikä osaa luistella. Eikä niillä oo ees halua opetella. Ne vaan kävelee kiekkotunnilla, kun ne ei pärjää. Mä kysyn, et ketkä ei osaa uida, ni tunnustakaa se rehellisesti, ettei mun tarte neljättä kertaa hypätä altaaseen jonkun perään.*

Suomalaisessa kulttuurissa arvostettu rehellisyys saattaa muuttua ongelmalliseksi eri kulttuurien näkökulmasta. Aasialaisissa kulttuureissa vaikeita asioita ei sanota suoraan vaan vihjailten. Mieluummin käytetään pieniä valkoisia valheita kun sanotaan, miten asiat todella ovat. Tilanne saattaa olla niin vaikea, että pelko kertoa totuus voittaa opettajan ja koulutovereiden miellyttämisen tarpeen. (Talib 2002, 62.)

Kun maahanmuuttajat joutuvat liikuntatunneilla tekemisiin itselleen vieraan lajin kanssa, ovat opettajan kekseliäisyys ja aito kiinnostus maahanmuuttajaoppilaiden oppimiseen punnittavissa hyvinkin konkreettisesti. Ajanpuutteen vuoksi yksilöllinen opetus liikuntatunneilla saattaa jäädä vähäiseksi, joten taitamattomat oppilaat voivat jäädä liikuntatunneilla taka-alalle. Oppilailta tulee haastateltujen mukaan vaatia myös rehellisyyttä etenkin omien taitojensa määrittelemisessä, jotta yhteistyö olisi sujuvaa.

Oppimisen ohjaaminen monikulttuurisessa oppimisympäristössä on haastavaa. Tutkiva, kysyvä asennoituminen auttaa hahmottamaan ja ratkaisemaan ongelmia, luova asennoituminen havaitsemaan vaihtoehtoja (Koppinen 1999, 147). Koska suomalainen koulu korostaa sukupuolten tasa-arvoa ja nuorten itsenäistymistä, saattaa maahanmuuttaja lapsi/nuori kohdata koulussa ongelmia, jos hänen kotimaansa kouluilla on ollut erilaiset tavoitteet ja keinot niiden saavuttamiseksi. Helpottaakseen opetustyötään, opettajien tulisi olla tietoisia eri kulttuurien piirteistä, jotta hän pystyisi opetuksessaan lähestymään maahanmuuttajalasta/-nuorta oikealla tavalla ja jotta oppiminen mahdollistuisi.

*Leevi: Omatoimisesti, no sillai, mä oon opettanu myöskin elämäkatsomustietoo, ni siellä on tullu noi kulttuurit ja myöskin nää uskonnolliset vaikutukset, ne niissä on ehkä ne merkittävimmät.*

*Eetu: On ihan pakko myöntää ihan omaks häpeekseni, että sitten kun nää on nää vierasmaalaiset siellä isossa ryhmässä, ni niin paljon ei kerkee esimerkiks jutella, ottaa selvää, että tietäs näitä kaikkia juttuja, että mitä ne voi ja mitä ei voi tehdä.*

Isot ryhmäkoot vähentävät opettajan ja oppilaan henkilökohtaista kanssakäymistä. Usein tästä syystä liikunnanopettajilla ei jää tunneilla juurikaan aikaa kahdenkeskiseen keskusteluun. Näin ollen maahanmuuttajien kulttuuritaustojen selvittäminen ja niiden

mahdolliset vaikutukset opetusjärjestelyihin jäävät usein opettajan vapaa-ajalle ja oman mielenkiinnon varaan.

### 7.3.1 Syrjäytyminen

Kun ihminen joutuu jättämään pakosta oman kotimaansa, muutokset elämässä ovat merkittäviä. Taakse jäävät oman maan kulttuuri; tavat ja tottumukset. Menetyksen tunne, huoli läheisistä sekä pelko tulevasta saattavat olla maahan muuttaneen päällimmäisinä ajatuksina. Maahan muuttaneet saattavat jopa tuntea syyllisyyttä siitä, että he ovat itse päässeet turvaan. Psykkinen taakka voi olla liian raskas yksin kannettavaksi, jolloin avuksi tarvitaan yksilö- tai ryhmäterapiaa. Kouluissa oppilashuolto- ja mielenterveystyöntekijät ovat kiinnittäneet huomiota erityisesti pakolaislasten ja pakolaisnuorten psyykkisiin ja sosiaalisiin tarpeisiin (Liebkind 1999, 193). Maahanmuuttajat muodostavat jo Suomessakin kasvavan osan koulujen oppilashuollon asiakkaista (Liebkind 2000, 138). Haastateltujen liikunnanopettajien mukaan suomalaisissa kouluissa maahanmuuttajat käyttävät oppilashuollon palveluja kuten muutkin opiskelijat.

Mahdolliset kidutuskokemusten aiheuttamat arvet eivät umpeudu hetkessä ja maahanmuuttaja saattaa kärsiä pitkään myös monista psykosomaattisista vaivoista, kuten päänsärystä, vapinasta sekä pyörtyilemisestä. Suomeen saapuneiden somalipakolaisten yleisemmin valittamat vaivat ovatkin olleet tyypillisiä psykosomaattisia oireita. (Alitolppa-Niitamo 1994, 37.) Maahanmuuttajien syrjäytymiskokemukset ovat osoittautuneet yhdeksi suurimmista maahanmuuttajien sopeutumiseen liittyvistä ongelmista (Liebkind 2000, 140). Haastateltujen liikunnanopettajien mukaan maahanmuuttajaoppilaat eivät ole sen syrjäytyneempiä kuin suomalaisetkaan lapset ja nuoret.

*Anni: Ei koulussa huomaa, mutta ehkä vapaa-ajalla kyllä, mut siitäkään mulla ei oo kokemusta, että miten on.*

*Petteri: Oppilaat sekottuu koulussa, mutta mulla on semmonen käsitys, että koulujen ulkopuolella ne kyllä liikkuu omissa ryhmissä.*

Liikunnanopettajan työn luonteesta johtuen opettajat usein liikkuvat ns. varsinaisen koulun ulkopuolella, kuten urheilukentillä, uimahalleissa, ulkona luonnossa ja liikuntahalleissa. He eivät näin ollen pystyneet ottamaan kantaa koulussa välitunneilla mahdollisesti tapahtuvaan syrjimiseen tai syrjäytymiseen. Liikunnanopettajien näkemykset koulussa mahdollisesti tapahtuvasta syrjivästä käyttäytymisestä muodostuivat siis lähinnä liikuntatuntien perusteella.

Syrjintäkokemusten on todettu vaikuttavan kielteisesti nuorten maahanmuuttajien itsetuntoon. Itsetunnon on puolestaan todettu vaikuttavan myös siihen, miten paljon nuoren kielteiset elämäkokemukset vaikuttavat hänen mielenterveyteensä. (Talib 2002, 140.)

### 7.3.2 Häiriökäyttäytyminen

Jos esimerkiksi ryhmään tuleva lapsi kokee ryhmän vihamielisenä tai torjuvana, hän saattaa pyrkiä parantamaan statustaan ryhmässä itsekeskeisellä ja muita häiritsevällä käyttäytymisellä (Salmivalli 1999, 21). Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksessä somalipakolaisten elämästä Helsingissä ilmenee, että traumaattiset tapahtumat somalialaisten kotimaassa saattavat aiheuttaa myös koululaisille keskittymisongelmia ja eristäytymistä (Alitolppa-Niitamo 1994, 37). Psykkinen stressi saattaa aiheuttaa häiriökäyttäytymistä myös muiden maahanmuuttajaoppilaiden parissa. Liikunnanopettajien mukaan maahanmuuttajien häiriökäyttäytyminen liikuntatunneilla, kuten poissaolot tai myöhästymiset eivät haastattelujen perusteella juurikaan poikkea suomalaisista. Opettajat kokivat maahanmuuttajien olevan hyvin energisiä ja puheliaita, mutta opettajat eivät pitäneet käyttäytymistä häiritsevänä.

*Johanna: Hyvin harvoin tulee sitä, että myöhästyään tai ei tiedetä missä ollaan. Inhimillisiä erehdyksiä sattuu kaikille.*

Liikuntatunneilla ongelmatilanteita saattaa aiheuttaa pari- ja ryhmätyötilanteet. Kyseiset tilanteet syntyvät usein asenteellisista syistä.

*Ilona: Että kun joku joutus jonku pariks, niin ne ei sitten suostukkaan olemaan näitten toisten pareja.*

*Jutta: Tavallisessa luokassa on sitä, et jos siel on vaikka kaks venäläistä, ne on automaattisesti aina yhdessä, että ne pitää oikein erottaa, että sä otat ton ja sä otat ton. Ku sitte ei tuu sitä tavallista jutustelua siellä tunnilla, jos ne on vaan omissa ympyröissään.*

*Petteri: No aina niinku joku on määrättävä niitten pariks. Varsinkin jos on jotain muuta problematiikkaa. Ne kohdistuu pääasiassa just näihin venäläisiin.*

Lapset ja aikuiset hakeutuvat useimmiten sellaisiin ryhmiin ja ystävystyvät sellaisten kanssa, jotka jossain suhteessa muistuttavat heitä itseään (Salmivalli 1999, 25). Liikuntatunneilla opettaja voi edesauttaa ryhmäytymistä sekoittamalla pareja ja ryhmiä, joissa työskennellään. Näin ollen sekä suomalaiset että maahanmuuttajaoppilaat oppivat tulemaan toimeen erilaisten ihmisten kanssa ja pääsemään eroon mahdollisista ennakkoluuloistaan ja siten myös häiriökäyttäytyminen vähenee.

Myönteiset tukea antavat suhteet ikätovereihin ovat tärkeitä kaikille nuorille, ei ainoastaan maahanmuuttajanuorille. Jos tällaiset suhteet puuttuvat, nuori on altis ongelmille koulussa, koska psykologinen stressi lisääntyy. Oppilaiden kokemukset opettajilta, vanhemmilta ja ikätovereilta saadusta tuesta ovat selvästi yhteydessä hyvään koulumotivaatioon, myönteiseen minäkuvaan, kyvykkyyden tunteeseen, sosiaaliseen käyttäytymiseen ja koulusuorituksiin. (Talib 2002, 141.)

Kulttuuritausta määrittelee pitkälti myös pakolaisten alkoholin ja huumeiden käytön. Nuoret maahanmuuttajat, joilla siteet omiin traditionaalisiin, etnisiin arvoihin ovat löystyneet ja jotka ovat sosiaalistumassa uuden maan nuorisokulttuuriin, ovat suurimmassa vaarassa sortua alkoholin tai huumeiden väärin- ja ongelmakäyttöön. (Alitolppa-Niitamo 1994, 67-68.)

Työministeriön maahanmuutto-osaston osastopäällikkö Mervi Virtanen muistuttaa, että maahanmuuttajat ovat hyvin heterogeeninen ryhmä, joten päihdekäyttäytymisessäkin on suuria eroja. Maahanmuuttajien keskuudesta löytyy monenlaista päihteiden käyttäjää,

mutta ongelmaksi käyttö näyttäisi kehittyvän harvoin. Virtanen uskoo, että syrjäytymisen ehkäiseminen on paras keino ehkäistä myös päihdeongelmia. Hangonkadun kuntoutuslaitoksen johtajan Roger Nordmanin tekemästä päihdehuollon selvityksestä paljastui, että pääkaupunkiseudulla käy päihdehuollon yksikössä vain satunnaisesti muita kuin suomalaisia. Vierasmaalaiset hakivat päihdehuollon yksiköistä pääasiassa katkaisu- ja vieroitushoitopalveluja. (Jouhki 2002.) Kukaan haastatelluista liikunnanopettajista ei tiennyt maahanmuuttajaoppilaidensa mahdollisesta päihteidenkäytöstä. Näin ollen liikuntatunneilla päihteet eivät ole ongelma.

### 7.3.3 Kieliongelmat

Maahanmuuttajien liikunnanopetus tarjoaa haasteita kieliongelmiensa vuoksi. Jos yhteistä kieltä ei ole eikä tulkkipalvelua ole säännöllisesti käytettävissä, kontaktin saaminen oppilaaseen on hyvin vaikeaa. Moni opettaja saattaa tällöin kokea turhautumista ja avuttomuutta. (Honkala 1995, 21.)

Pakolaislapsi kohtaa uuden kulttuurin ennen muuta koulussa. Uusi kieli, uudet käyttäytymissäännöt, erilaiset rooli-odotukset sekä uusi opetustyyli voivat aiheuttaa maahanmuuttajalapselle vaikeuksia uuden kulttuurin omaksumisessa. Kanadalaisessa tutkimuskatsauksessa (Canadian Task Force, 1988) todettiin, että valtakielen taidon puute on tärkeimpiä maahanmuuttajan mielenterveysriskejä. Kieltä tarvitaan asioiden hoitamiseen, omien etujen valvomiseen ja koulutukseen. (Liebkind 1994, 32-33.) Kieleen liittyvät vaikeudet nousivat Vuorelan tutkielmassa yhdeksi opettajien suurimmaksi ongelmaksi maahanmuuttajien opettamisessa (Vuorela 2000, 45). Opettajan ja oppilaan suhde voi olla erilainen kuin hänen kotimaassaan. Edellisten lisäksi maahanmuuttaja joutuu päivittäin pohtimaan käyttäytymistään ja tulkitsemaan muiden käyttäytymistä, joka saattaa tuntua oudolta ja arvaamattomalta. (Liebkind 1994, 192-194, 196.)

Yleisissä koulupuheissa korostetaan oppilaiden oman kielen ja identiteetin säilyttämistä edesauttavia toimenpiteitä. Todellisuudessa nämä aiheet usein jäävät pelkän hyväntahtoisen retoriikan tasolle, sillä yhteiskunnassa vallitsevat käsitykset heijastuvat suoraan koulun arkeen. Ajatelkaamme nuorta, joka on onnekkaasti pystynyt

säilyttämään oman kielensä ja kulttuurinsa tuntemuksen ja puhuu hyvin myös suomea. Hänellä on kaikki edellytykset omaksua monikulttuurinen identiteetti, mutta yhteiskunnan piiloviestit todennäköisesti vaikuttavat hänen valintoihinsa tai suorastaan estävät häneltä vaihtoehdot, ellei hän ole äärimmäisen vahva yksilö. (Talib 2004, 48.)

*Pauliina: Ei voi selittää samalla tavalla kuin suomalaisille. Ja vaikka mulla on aina joku ryhmässä joka osaa jo aika hyvin suomea, ni tota vaikka joku kääntäs sen sitten muulle ryhmälle, ni siinä menee hirveesti aikaa ja mä en tykkää, että tunnista 15 minuuttia menee siihen homman selittämiseen. Että ennemmin mennään touhottamaan ja hommat on vähä yksinkertaisemmat.*

*Petteri: Semmoset yleisohjeet ei välttämättä mee niille, et sit se aiheuttaa... kun ne keskenään keskustelee ja sitten kun ei vielä tiedä, että keskusteleeko ne kyseisestä asiasta vai jostain muusta.*

Kielitaito on tärkeä osa kouluhabitusta, sitä järjestelmää, jolla koulussa menestyään. Monet sosiaaliset tilanteet ja konfliktien selvittäminen edellyttävät hyvää kielitaitoa. Oppilaan kielirajoittuneisuus ilmenee juuri häiriköintitilanteissa, jolloin tämä ei pysty ilmaisemaan itseään riittävästi uuden kielen avulla. (Talib 2002, 67.)

Suomessa koulujen resurssit ovat vähentyneet, joten esimerkiksi suomen kieltä taitamattomat oppilaat saattavat lisätä opettajien paineita kiireen ja isojen luokkien keskellä. Vaikka halua maahanmuuttajien sopeutumisen helpottamiseksi olisi, mahdollisuuksia opettajilla on entistä vähemmän. Haastatellut liikunnanopettajat kertoivat toisinaan turhautuneensa, kun maahanmuuttajaoppilaat puhuvat liikuntatunneilla vieraita kieliä. Tämä herätti joissain haastatelluissa epävarmuutta, koska tällöin opettajat eivät tiedä puhuvatko oppilaat aiheesta vai sen vierestä. Syitä opettajan epävarmuuteen voi olla useita. Opettaja voi kokea henkilökohtaisen asemansa opettajana uhatuksi, mutta yhtä hyvin opettajan epävarmuuteen saattaa olla syynä huoli oppilaan oppimisesta. Yhteinen kieli on kuitenkin tärkeä, sillä se on yhteenkuuluvuuden tunnetta lisäävä tekijä. Jos yhteistä kieltä ei ole, täytyy opettajan käyttää muita avujaan.

*Eetu: Mulla ei oo ollu käytössä apuopettajia tai tulkkeja. Kyllä välillä tarvis, mutta aina ei oo.*

*Leevi: Mul on pakko joka liikuntatunnista tehdä oppilaille sanasto... ja sit jos saattaa olla esimerkiks joku lause ja sitten siellä jos ei ymmärrä, ni sit mun on näytettävä tai piirrettävä tai jotakin.*

Vaikka opetusjärjestelyt eivät sinänsä muutu maahanmuuttajaoppilaiden myötä, asioiden selittämiseen ja organisointiin saattaa opettajalta kulua aikaa varsinkin alussa, ennen kuin maahanmuuttajat tietävät ja tuntevat suomalaisen liikuntatunnin käytänteet. Liikuntatunneilla voidaan kieliongelmiin vähentämiseksi opettaa näyttämällä, sillä liikunnassa sanoja ei aina välttämättä tarvita. Yhteisten sanojen puutteessa apuvälineinä voidaan käyttää käsiä sekä englantia opetuskielenä (Vuorela 2000, 46). On kuitenkin huomattava, että monille maahanmuuttajille englanti on kielenä yhtä vieras kuin suomen kieli. Kieliongelma korostuu liikunnanopettajien mukaan terveystiedon tunneilla.

*Jutta: Tietysti ne terveystiedon tunnit on ollu niin erilaisia, et niihin joutuu tekeen ihan hirveesti töitä ja sit selittää tätä suomalaista terveydenhuoltosysteemiä ja kaikkee tämmöstä.*

Usein maahanmuuttajaoppilaat osallistuvat terveystiedon tunneille vasta kun he pystyvät kommunikoimaan suomen kielellä. Liikunnanopettajat pyrkivät käyttämään kieliavustajia sekä terveystiedon että liikunnan tunneilla, jos siihen on mahdollisuus. Varsinkin liikuntakurssien alussa on hyvä käydä tulkin tai kieliavustajan kanssa läpi liikuntatuntien yleissäännöt ja -ohjeet, jotta aikaa ei tarvitse jokaisella tunnilla käyttää niiden läpikäymiseen. Koulujen resurssit ovat yleensä rajalliset, joten kieliavustajia on kuitenkin usein mahdotonta saada mukaan liikuntatunneille.

#### 7.3.4 Liikunnanopettaja linkkinä yhteiskuntaan

Myrén (1999) haastatteli venäläisiä, somalialaisia sekä Iranista saapuneita kurdeja. Tutkimuksen tuloksista voidaan todeta seuraavaa: tärkeimmäksi ajanviettavaksi maahanmuuttajat nimesivät perheenjäsenten ja ystävien kanssa seurustelun. Toiseksi tärkeimmäksi ajanviettavaksi kohosivat lukeminen, radion kuuntelu ja/tai television



katselminen. Liikunta ja/tai urheilu oli Myrénin tutkimuksessa kolmanneksi tärkein maahanmuuttajien ajanviettotapa. Haastattelussa ilmeni myös, että tyytyväisimpiä asuinpaikkansa liikuntatarjontaan olivat alle 15 -vuotiaat ja 30-64 -vuotiaat. Haastateltavat, jotka eivät olleet tyytyväisiä liikuntatarjontaan, ilmoittivat syiksi liikuntatilojen ja -vuorojen puutteen, suomalaisiin liikuntaryhmiin osallistumisen vaikeuden sekä liikuntamahdollisuuksista tiedottamisen puutteen. (Myrén 1999, 105-108.)

Koulujen liikuntatunnit ovat hyvä mahdollisuus tutustuttaa maahanmuuttaneet suomalaiseen urheilukulttuuriin.

*Anni: Sehän se on se konsti saaha ne niinku asettumaan tänne ja saamaan kavereita. Mä sanoin niille, että heti kun keksitte jonkun harrastuksen mitä vaan ikinä voisit, ni ilmottakaa mulle, ni mun tehtävä on niinku sitte hommata niille se aika, että kattoo vaikka netistä, että missä - - reena. Et tämmöstä mä haluan tehdä, koska se ei multa vaadi hirveesti ja mut on niille hirveen hankalaa.*

*Ilona: Mun on tarkoitus ohjata näitä oppilaita eri liikuntapaikkoihin, ni sitte myö käyää yhdessä kiertämässä näitä, että ne löytäs ne semmoset mahollisuuuet sitten vapaa-ajan harrastamiseen. Koululiikuntahan on ihan ok, mutta että niinku vapaa-aikana eivät löyää niitä harrastuspaikkoja kuitenkaan, et se kieli on vielä se muuri.*

Liikunnanopettajan yksi tärkeimmistä tehtävistä on herättää oppilaissaan halu liikkua myös koulun ulkopuolella - vapaa-ajallaan. Näin ollen maahanmuuttajien opastus ja tutustuttaminen esimerkiksi kunnan tarjoamiin liikuntapalveluihin olisi suotavaa. Osa haastatelluista opettajista toimi erittäin aktiivisesti maahanmuuttajaoppilaiden kotoutumiseksi. He kokivat oman roolinsa tärkeäksi myös maahanmuuttajien koulun ulkopuolisen elämän rakentamisessa.

Maahanmuuttajien sopeutumisessa on tärkeää, että ympäröivä yhteiskunta hallitusta myöten suhtautuu heihin myönteisesti. Tämä mahdollistaa maahanmuuttajayhteisön sisäisen sosiaalisen verkoston muodostumisen ja keskinäisen solidaarisuuden sekä myönteisen minäkuvan ylläpitämisen. (Liebkind, Jasiskaja-Lahti & Haaramo 2000, 140.)

Suomessa kunta huolehtii asukkaidensa, myös maahanmuuttajien, peruspalveluista ja toimeentulosta. Tämän vuoksi kotouttamislain mukaan paikallistasolla kunnalla on yleis- ja yhteensovittamisvastuu maahanmuuttajien kotouttamisessa. (Suokonautio 2000, 1.) Maahanmuuttaneiden oman kulttuurin säilymistä mahdollistaa uudessa kotimaassa annettu mahdollisuus opiskella omaa äidinkieltään. Näin ollen maahanmuuttaneet saavat mahdollisuuden kasvattaa omat lapsensa kulttuuriperinteitään noudattaen sukupolvesta toiseen. Kunnat voivat omalta osaltaan auttaa maahanmuuttajia kotiutumaan uusiin olosuhteisiin. Pakolaisille suunnatut tilat kokoontumisia varten sekä kirjastoihin että koulukirjastoihin hankitut oman äidinkielen kirjat auttavat pakolaisia säilyttämään omaa kulttuuriensa muutoksen keskellä. Hyvänä keinona toiseen kulttuuriin tutustumiseen ja sen hyväksymiseen voidaan pitää myös kunnan tarjoamia harrastus- ja vapaa-ajanviettopalveluja. (Aho, Pöyhönen, Syrjänen, Ruokola & Taipale 1990, 11.) Urheiluseurat voisivat kutsua maahanmuuttajia opettamaan omien kulttuuriensa liikunta- ja urheilulajeja, jolloin toiminta rikastuttaisi niin valtaväestöä kuin maahanmuuttajia ja molemminpuolinen suvaitsevaisuus lisääntyisi. (Wahlström 1996, 21-22.) Urheiluseurojen toimintaan maahanmuuttajat osallistuvat usealla paikkakunnalla ja suosittuja urheilulajeja ovat esimerkiksi jalkapallo ja lentopallo (Suokonautio 2000, 81).

Kasvatuksen kautta yhteisö siirtää kulttuuriensa seuraaville sukupolville (Fredriksson & Wahlström 1997, 83). Jokaisella meistä on siis mahdollisuus auttaa maahanmuuttajaa sopeutumaan uuteen kulttuuriin, vaikka se ei varsinaisesti kuuluisikaan toimenkuvaamme. Kuunteleminen ja kyseleminen, aito välittäminen ovat taitoja, joita voimme itsessämme maahanmuuttajien avulla kehittää.

### 7.3.5 Suvaitsevaisuus

Suvaitsevaisuus määriteltiin Unescon yleiskokouksessa vuonna 1995 annetussa Suvaitsevaisuuden periaatteiden julistuksessa seuraavasti: ”Suvaitsevaisuus on meidän maailmamme kulttuureiden, ilmaisutapojemme ja inhimillisten elämänmuotojen rikkaan moninaisuuden kunnioittamista, hyväksymistä ja arvostamista. Sitä edistävät tietämys, avoimuus, viestintä, ajatuksen vapaus, omatunto ja luottamus. Suvaitsevaisuus on sopusointuista erilaisuutta. Se ei ole pelkästään moraalinen velvollisuus, se on myös

poliittinen ja juridinen vaatimus. Suvaitsevaisuus, hyve joka tekee rauhan mahdolliseksi, auttaa korvaamaan sotakulttuurin rauhankulttuurilla.” Tärkeää suvaitsevaisuuden saavuttamiseksi olisi ymmärtää, että jokaisella ihmisellä on tarve ja oikeus omaan kulttuuriin ja sen vaalimiseen ei maahanmuuttajaa pitäisi näin ollen ns. sulattaa uuden kotimaansa kulttuuriin. Suvaitsevan yhteiskunnan saavuttamiseksi huomio täytyy kohdistaa kasvatukseen ja koulutukseen. Tärkeää on ymmärtää ihmisten samanlaisuus ulkoisista erilaisuuksista huolimatta. (Myrén 1999, 28-29, 32.)

Liikunta ja suvaitsevaisuus liittyvät toisiinsa monella eri tavalla. Liikuntakulttuuri voi parhaimmillaan edistää suvaitsevaisuutta ja pahimmillaan estää sen kehittymistä ja mahdollisesti jopa lisätä ennakkoluuloisuutta. (Wahlström 1996, 21-22.) Käkösen (1999) tutkimuksesta käy ilmi, että tasa-arvo toteutui haastateltujen luokanopettajien luokissa. Erään haastatellun mukaan tasa-arvon toteutuminen riippuu opettajan omasta toiminnasta. Tasa-arvon toteutuminen oli myös haastatelluille liikunnanopettajille tärkeää.

*Jutta: Tärkeintä on oppilaan hyväksyminen semmosena ku se tulee sinne ja että sen ei tarte ajatella, että se on niinku väärässä paikassa tai se on vääränlainen henkilö tai jotain. Että se on niinku oikeasti tervetullut!*

Haastatelluista kaikki olivat yksimielisiä siitä, että maahanmuuttajia tulee kohdella kuten suomalaisiakin. Sekä oppilaiden, että opettajien tulisi kunnioittaa omaa sekä toisen kulttuuria. Tärkeää olisi antaa maahanmuuttaneille eväitä sopeutua uuteen kulttuuriin, yhteiskuntaan ja tapoihin. Edellä mainittuihin tavoitteisiin päästään aktiivisella vuorovaikutuksella sekä olemalla avuksi silloin kun sitä tarvitaan. Tasa-arvoisen kohtelun määrittäminen voi olla kuitenkin vaikeaa jos ja kun emme tunnista vieraan kulttuurin toimintatapoja.

Miettisen ja Pitkäsen (1999) mukaan opettajat eivät yleisestä maahanmuuttajia kohtaan osoittamastaan myönteisyydestä huolimatta juurikaan ota huomioon oman kulttuurin merkitystä maahanmuuttajaoppilaille. Joskus oppilaiden omat kulttuuriset käytännöt nähdään jopa ei-toivottavina, poiskitkettävinä ominaisuuksina. Pyrkimys moniarvoisuuteen nähdäänkin enemmän tasa-arvokysymyksenä, jossa kaikkia oppilaita pitäisi kohdella samalla ”suomalaisella” tavalla. Tällöin koulutyössä ei oteta huomioon

eri kulttuureja eikä näistä kulttuureista tulevien oppilaiden erityistarpeita. Pitkän ajan kuluessa samanlainen kohtelu voi johtaa eriarvoisuuden lisääntymiseen. (Miettinen & Pitkänen 1999, 12.)

Maahanmuuttaneen oman kulttuurin säilyttäminen uuden kulttuurin rinnalla on myös maahanmuuttaneen opettajalle haaste. Suvaitsevaisuuskasvattajana opettaja ottaa vastuun oppilaiden ystävyysuhteiden onnistumisesta ja kiusaamisen ehkäisemisestä (Talib 2002, 104). Eräs liikunnanopettajista koki suvaitsevaisuuden lisääntyneen koulussa vuosien varrella. Hän uskoi oppilaiden suvaitsevaisuuden kasvavan, kun he huomaavat, että maahanmuuttajaoppilaat omaavat erilaisen kulttuuritaustan, mutta eivät silti käyttäytymisellään aiheuta häiriötä muiden elämään. Hänen mielestään oppilaille kannattaakin kertoa kulttuurin erilaisista piirteistä, koska erilaisuus saattaa aluksi aiheuttaa hämmennystä.

*Petteri: On omat jännitteet, mutta on myöskin omat sitten, vois sanoo, että tämmöset positiiviset vahvuudet lisääntyne. Just niinku hyväksyntä, muiden kulttuurien ymmärtäminen. Että jos jollekin oppilaalle kertoo, että ne saattaa olla nyt vähän väsyneitä, kun niillä on ramadan menossa ja ne eivät syö auringonnoususta auringonlaskuun mitään, et se voi iltapäivän tunneilla näkyä.*

Käsite konformiteetti tarkoittaa, että yksilö muuttaa käyttäytymistään tai mielipidettään toisten ihmisten taholta tulevan todellisen tai kuvitellun paineen johdosta. Arkikielessä tällöin puhutaan yleensä ryhmäpaineesta. (Salmivalli 1999, 27.) Kun jostain lapsesta on muodostunut tietynlainen käsitys, siitä on taipumus tulla pysyvä, toimipa hän millä tavalla hyvänsä. Myös aikuisten käsitykset lapsista ovat usein pysyviä: kun aikuinen suhtautuu lapseen tietyn odotuksen, häneltä jää helposti huomaamatta ennakkoodotusten vastainen käytös (Salmivalli 1999, 21, 27.)

Suvaitsemattomuus viestii maahanmuuttajalle, että hän ei ole tervetullut ja että hänen kanssaan ei haluta olla tekemisissä. Tämä saattaa puolestaan johtaa siihen, että maahanmuuttaja alkaa vältellä kanssakäymistä valtaväestön kanssa (Berry 1997; Bourhis et al. 1997). Suvaitsevat ihmiset kokevat maahanmuuton rikkautena. Kielitaidon paraneminen, kulttuurielämän monipuolistuminen, elämänilon

lisääntyminen, maaseudun elävöityminen, kaupankäynnin kasvu ja talouselämän elpyminen ovat positiivisia seurauksia maahanmuutosta. (Jaakkola 1995, 22-23.)

Suvaitsevaisuus ei merkitse itsenäisyyden menettämistä. Suvaitsevaisuus on ymmärrystä siitä, että erilaisuus on rikkautta. Mikään kansa ei ole sen parempi tai huonompi kuin toinen. Kun tietää miksi toinen on erilainen, on helpompi ymmärtää häntä. (Murdoch 1996, 8-12.)

### 7.3.6 Rasismi koulussa

Kulttuurierot on hyvä ottaa huomioon liikunnan opetusjärjestelyissä. Erityisryhmien oppilaille on tärkeää oman identiteetin tukeminen kaikissa opetustilanteissa. Kulttuurin kohtaaminen helpottuu, mikäli suomalaisoppilaita valmistetaan ennalta uuteen tilanteeseen. (Ikonen 1994, 17; Karanko 1994, 11.)

*Petteri: Maahanmuuttajapojat eivät osanneet suhtautua siihen suomalaistytöjen asemaan. Siinä oli sit kaikenlaista, en nyt sanois viheltelyä, mut sen tyyppistä.*

Kouluissa rasismi tai paremminkin rasistinen syrjintä saattaa ilmetä koulukiusaamisena. Kohteena on usein lapsi, joka ei usein pysty puolustamaan itseään. Kaikki vähänkin totutusta poikkeavaan viittaavat piirteet, kuten esimerkiksi puhetapa tai pukeutuminen, saattavat riittää kiusaamisen syyksi. Muiden kavereiden kannustus ja ihailu tuottaa usein kiusaajalle mielihyvän kokemuksia, jotka kannustavat kiusaamiseen. Kiusaaminen saa aikaan henkistä kärsimystä niin kiusatulle kuin kiusaajallekin. On tärkeää tiedostaa, että molemmat osapuolet tarvitsevat apua. Kiusattu kaipaa tukea ja turvaa, kun taas kiusaaja kärsii usein empatian ja rakkauden puutteesta. (Wahlström 1996, 92, 119.) On huomattava, että rasistista huomauttelua voi syntyä puolin jos toisin. Liikunnanopettajien mukaan syrjivää erottelua syntyy helpommin kouluissa, joissa maahanmuuttajiin ei ole ennestään totuttu. Syksyisin eripuraisuudet näkyvät selvemmin kuin keväällä. Saattaakin olla, että pitkän lukukauden aikana erilaisuudet sekoittuvat ja niihin ei enää ajan kuluessa kiinnitetä huomiota.

*Petteri: Me tehään jo seiskalla selväks ettei syrjitä. Alussa oli hankaluuksia, ne nimitteli niitä mutakuonoiks ja siihen sai puuttua, mut ei oo enää pitkiin aikoihin ollu tämmöstä.*

*Eetu: Esimerkiks liikuntatunnilla se (rasismi) ei näy, koska mä sekotan ne sinne mukaan ihan tasa-arvosesti muitten kanssa.*

Syrjintäkokemukset vaikuttavat kielteisesti maahanmuuttajanuorten koulusopeutumiseen. Syrjintä heikentää nuoren itsetuntoa ja lisää stressioireita. (Liebkind, Jasinskaja-Lahti & Haaramo 2000, 140.)

WHO:n koululaistutkimuksen mukaan Suomi näyttäisi olevan kiusaamistilastoissa keskivaiheilla: kiusattujen määrä ei ole kansainvälisessä vertailussa hälyttävän suuri, mutta emme myöskään loista erityisen alhaisilla luvuilla (Salmivalli 2003, 17). Liikunnanopettajan rooli syrjinnän ehkäisemiseksi on suuri. Pari- ja ryhmätyötilanteet mahdollistavat oppilaiden yhteistoiminnan, jolloin opettajan tulee tietoisesti sekoittaa ryhmiä kuppikuntien syntymisen ehkäisemiseksi. Koulussa mahdolliset ongelmatilanteet on syytä selvittää välittömästi, jotta yhteistoiminta mahdollistuisi.

Jos asiaa ei pystytä sopimaan keskenään ilman aikuisia, on opettajan syytä keskustella sekä kiusaajan että kiusatun vanhempien kanssa, jotta kiusaaminen saataisiin lopetettua. Koska yhteispalaveri on haastava, ja yleensä sitä haastavampi, mitä vaikeammasta tapauksesta on kysymys, kannattaa koulun puolelta mukana olla useampi kuin yksi edustaja. (Salmivalli 2003, 74).

Suvaitsevuuskasvatuksessa on tärkeää puuttua leimaaviin, stereotyyppisiin sekä loukkaaviin huomautuksiin. Opettajan on oleellista kertoa oppilaille tosiasiatietoja siitä ryhmästä, josta on kyse ja korostaa myönteisiä asioita. Opettajan on myös tiedostettava, että hänen omat arvonsa ja asenteensa välittyvät oppilaille niin tietoisesti kuin tiedostamattakin. (Wahlström 1996, 92, 119.) Sanaton viestintä, ilmeet ja eleet paljastavat nopeasti ihmisen asennoitumisen muita kohtaan. Jos maahanmuuttajien kanssa työskentely tuntuu opettajasta rasittavalta taakalta, se heijastuu väistämättä myös hänen käytökseensä. Tällöin on turha yrittää opettaa suvaitsevaisuutta, sillä aikuisten asenteet siirtyvät helposti lapsiin. (Peltonen 1998, 12.)

Maahanmuuttajat lisäävät kansainvälisyyttä suomalaisissa kouluissa. Luokkatovereiden suhtautuminen uuteen maahanmuuttajaan, koulun ilmapiiri, ystävyysuhteet yli kulttuurirajojen sekä se, miten toiset kulttuurit ja erilaisuus otetaan huomioon päivittäisessä koulutyössä ovat osaltaan vaikuttamassa uuden tulokkaan sopeutumiseen. (Liebkind 1994, 197-220.)

*Leevi: Meil on ollu semmosia tilaisuuksia, että nää maahanmuuttajat esimerkiks kiertää kaikissa luokissa, kertovat omasta kulttuuristaan. Pitävät semmosen esityksen, ni sitten muut tietää, että ketä on tulossa kans heidän luokkaan.*

*Anni: Mun mielestä meillä Suomessa on vähä semmosta ”ne on venäläisiä ja tätä tämmöstä”, mutta sitä mä yritän niinku omalta osaltani olla vähentämässä tätä tämmöstä, että joku venäläinen ois niinku huonompi tai heikompi tai jotenki ja mä yritän sitä siirtää myös omiin lapsiini ja kaikkeen tämmöiseen.*

Jos etnisten ryhmien välillä tapahtuu luonnollista, tasaveroista ja läheistä yhteydenpitoa sekä yhteiseloja kuten koululuokassa, karkea rasismi häviää. Erilaisuuteen totutaan, se on osa ihmisyyttä. (Virrankoski 2004, 13.) Sekä opettajilla että oppilailta on vastuu koulun työilmapiirin rakentumisesta. Oppilaille kiusaamisesta välitettävään perustietoon kuuluu ainakin se, mikä kaikki on kiusaamista, miltä kiusatusta tuntuu ja mitä kiusaamisesta seuraa. Kiusaamisen mekanismeihin voidaan paneutua esimerkiksi selvittämällä oppilaille, että ryhmässä ihmiset tulevat helposti toimineeksi toisin kuin oikeasti haluaisivat. Kun ryhmäpaineesta on tietoinen, sitä on helpompi vastustaa. (Salmivalli 2003, 56.) Avoin mieli ja suvaitseva asenne helpottaa ihmistä kohtaamaan uutta. Yhteistoiminta kouluissa vahvistaa erilaisuuden hyväksymistä. Antamalla maahanmuuttajille mahdollisuus esitellä myös omaa kulttuuriaan kouluissa, väestön kulttuurintuntemus lisääntyy ja tulee osaksi jokapäiväistä elämää.

Opettajilla on suuri vaikutus, merkitys ja vastuu lasten, tulevien aikuisten, kasvattamisessa kohti suvaitsevaisuutta ja ennakkoluulotonta Suomea. Opetusministeriön ja nuorisosiainneuvottelukunnan teettämässä nuorisobarometrissä yli puolet koululaisista ja opiskelijoista sanoi opettajan vaikuttaneen paljon tai jonkin verran heidän ajatteluunsa ja ulkomaalaiseen suhtautumiseen. (Sarkkinen 1999, 116.) Opettajan omien ennakkoluulojen tiedostaminen käy mahdolliseksi esimerkiksi

reflektiivisellä, pohtivalla keskustelulla sekä yhdessä koulutettavien tai kollegojen kanssa tehtävillä rooliharjoituksilla. (Wahlström 1996, 92, 119.) Opettajan käyttämä kieli ja akateemiset taidot vaikuttavat siihen miten hän opettaa. Myös oppilaiden kokemukset koulusta sekä kieli vaikuttavat heidän oppimiseensa. (Johns 1994, 60.) Varsinkin ryhmissä, joissa maahanmuuttajaoppilaita on ollut vasta vähän aikaa, saattaa ongelmia esiintyä. Liikunnanopettajilla on tärkeä rooli ryhmäytymisen synnyssä ja rasismien pois kitkennässä.

*Pauliina: Että must tuntuu, että esimerkiks mun ikäluokka, kun mulla ei oo tietenkään sillo enneaikaa koulussa, en muista oisko ketään ulkomaalaisia ollu. Mutta nyt täällä nää lapset, ni niillä on jo päiväkodista lähtien kokemusta, ni se on niinku ihan luonnollista.*

Yksi opettajista vertasi omaa ja lastensa kasvu ympäristöä. Hänen nuoruudessaan ei kouluissa ollut maahanmuuttajaoppilaita, kun taas nykypäivänä hänen lapsensa ovat jo varhaisesta iästä lähtien tekemisissä erinäköisten ja -kuuloisten lasten kanssa. Kun lapset tottuvat jo pienenä toimimaan eri kulttuurien edustajien parissa, heille ei synny ennakkoluuloja erilaisuutta kohtaan.

### 7.3.7 Koulun ja kodin yhteistoiminta

Monitori- lehden artikkelissa koulukuraattori Mohamed Abdulkadirn peräänkuuluttaa yhteistoiminnan lisäämistä koulun ja maahanmuuttajaperheiden sekä suomalaisten välillä. Valitettavan usein yhteydenpito suomalaisten sekä maahanmuuttajaperheiden ja koulun välillä jää vähäiseksi. Yhteistoiminta poistaa ennakkoluuloja, koska sen kautta sekä suomalaisille että maahanmuuttajille välittyy enemmän tietoa toisesta kulttuurista ja erilaisista tavoista toimia. (Pakkanen-Vesa 2001, 53.) Monet maahanmuuttajaperheet toivovat tiiviimpää kodin ja koulun välistä yhteistyötä, koska monet kouluun liittyvät asiat ovat heille vieraita (Suokonautio 2000, 37).

*Leevi: Maahanmuuttajien perheiden kanssa en oo ollu missään tekemisissä. En tiedä ollenkaan.*



*Pauliina: No heidän luokanopettaja on vanhempainilloissa tavannut. Minä itse en.*

Liian usein yhteydenpito vanhempiin jää pelkästään oppilaiden luokanvalvojan harteille. Varsinkin uusien maahanmuuttajaperheiden tutustuttaminen uuden koulun toimintamalleihin voisi lisätä luottamusta perheiden ja opettajan välillä, sillä suomalaisen koulun toimintatavat eivät välttämättä ole maahanmuuttajaperheiden tiedossa. Näin ollen erilaiset kulttuurit kohtaisivat jo ennen mahdollisten ongelmien ilmaantumista ja vanhemmat saisivat tietoa siitä, mitä heidän lapsiltaan suomalaisessa koulumaailmassa odotetaan.

*Ilona: Se ei ole se kuri yhtä sellasta tiukkaa, kovaa kuin Venäjällä. Meil on tietynlaista vapautta täällä, mä en tarkoita et ne saa tehdä mitä tahansa, vaan että heitä kohdellaan mun mielestä paljon inhimillisemmin täällä.*

Vaikka kielimuuri on usein korkea vasta maahanmuuttaneiden ja suomalaisten välillä, jo pelkkä koulun ja opettajien näkeminen voisi osaltaan helpottaa kotoutumista. Osa liikunnanopettajista pitääkin yhteyttä oppilaidensa vanhempiin esimerkiksi vanhempainiltojen avulla. Maahanmuuttaneiden vanhemmat eivät aina pysty kotona konkreettisesti tukemaan nuorten läksyjen lukua, koska jotkut ovat käyneet koulua vähän tai eivät lainkaan ja saattavat lukea ja kirjoittaa heikosti (Kosonen 2000, 152). Myös kokemukset koululiikunnasta saattavat maahanmuuttaneen vanhemmilla olla vähäiset.

*Ilona: Olen tavannut esimerkiks vanhempainilloissa, niin tuota olen joidenkin vanhempia nähnyt ja käynyt tervehtimässä heitä. Kertonut vanhemmille kuka olen ja mitä opetan, heillekin mukava tietää.*

*Johanna: Vanhempainilloissa joo ja sitte meil on avoimet ovet, ni siellä.*

Opettajien on hyvä huomioida, että oppilaiden vanhemmiltaan saama tuki luo turvallisuutta ja auttaa sopeutumaan uuteen kulttuuriin. Tämä vaikuttaa oppilaan itsetuntoon ja sitä kautta vähentää sekä stressiä että käyttäytymishäiriöitä koulussa. (Talib 2002, 54.) Opintojen sujuvuuden lisäämiseksi myös maahanmuuttaneiden vanhempien olisi hyvä tietää mitä suomalainen koululiikunta oppilailta vaatii.

Liikunnanopettaja voisi omalta osaltaan helpottaa luokanopettajan taakkaa vanhempainilloissa ja ottaa vastuuta esimerkiksi informoimalla vanhempia liikuntavarusteiden tärkeydestä.

Vanhempien keskinäinen yhteistyö on niin ikään kiusaamista ennaltaehkäisevä voimavara. Siksi koululuokan vanhempien keskinäiset tapaamiset ja yhteinen toiminta, sen lisäksi, että se voi olla hauskaa ja sinänsä arvokasta, hyödyttää yleensä lapsia ja heidän keskinäistä vuorovaikutustaan. (Salmivalli 2003, 74, 78.) Vanhempainillat ovat myös loistava foorumi painottaa liikunnan myönteisiä vaikutuksia myös oppilaiden vanhemmille. Tällöin voitaisiin myös sopia mahdollisista yhteisistä tapahtumista, joissa vanhemmat tutustuisivat toisiinsa liikunnan merkeissä.

#### 7.3.8 Pukeutuminen liikuntatunneilla

Jo aivan pienillä lapsilla on keskinäisiä yhdenmukaisuusvaatimuksia muun muassa pukeutumisessa. Nuoruuden epävarman kehitysperiodin aikana nämä vaatimukset usein korostuvat entisestään. Nuori etsii turvaa ja tiettyä anonyymisuutta olemalla samanlainen kuin muut. (Salmivalli 1999, 27.)

Suomessa ei ole lakia, joka kieltäisi esimerkiksi huivin käytön koulussa. Näin ollen muslimitytöt voivat halutessaan pitää koulussa huivin päässään, mutta sosiaalinen paine kouluyhteisössä saattaa tehdä sen hankalaksi. Suomalaisessa työyhteisössä edellytetään, että palveluammateissa pukeudutaan valtaväestön tavoin, jolloin kasvat täysin peittävän hunnun käyttö ei ole mahdollista. Koska alastomuus on useimmille muslimeille tabu, yhteisten suihkujen käyttö koulujen voimistelutunneilla sekä uimahallissa käynti voivat olla muslimeille mahdoton ajatus. (Hallenberg 1996, 114-115.)

Alastomuus on useimmille muslimimiehille yhtä häveliästä kuin naisille. Navan ja polvien välisen kehon osan paljastaminen on kiellettyä. (Tuominen 1998, 84-85.) Muslimeja loukkaa usein suomalaisen vaatetuksen paljastavuus ja häveliäisyys, joka saattaa ulottua myös saman sukupuolen edustajiin (Hallenberg 1996, 115).

*Johanna: Et kun ne on nyt vast ihan tulleet, ni oon aatellu, et mä en viitti tähän asiaan puuttua. Et ne on siellä, et ennen kuin ne tuli, niin siinä ryhmässä (valmistava opetus) puhuneet, et miten suomessa liikuntatunneille pukeudutaan. Et se on se, et näkeekö pojat, et ovatko pojat samaan aikaan. Pojat eivät saa nähdä heitä.*

Osa muslimityöistä pitää huivia päässä myös haastateltujen liikuntatunneilla. Haastateltujen liikunnanopettajien mielipiteet pukeutumiskysymyksestä olivat moninaisia. Osa opettajista ei ole kokenut huivin tai muun vaatetuksen käyttöä yleisesti ottaen ongelmallisena. Yhtä opettajaa jopa huvitti muslimioppilaansa käytös. Hän kertoi oppilaansa huivin tipahtavan peleissä pois päästä, mutta silti hän ei ota huivia koskaan kokonaan pois.

*Jutta: Minä en vaatis, et jos sen uskonto kieltää. Se nyt on taas eri asia, et mitä koulu määräis. Et mä en niinku henkilökohtaisesti vaatis.*

*Anni: Täs kerran mä menin pukuhuoneeseen, ni hänellä oli huivi pois, ja sanoin, et ootpas eri näkönen ja mä kysyin, että tarviiko teiän pitää niitä huiveja, kun me ollaan pelkästään tyttöporukassa? Ni ei, et ainoastaan somalitytöt piti niitä huiveja, et ne ei ottanu niitä pois, mut hekin ottivat ne kaapunsa pois.*

Toisten opettajien mukaan kulttuuri ei saa olla syynä erilaiseen pukeutumiseen liikuntatunneilla. Kun suomalaisilta oppilailta vaaditaan liikuntatunneilla asiallinen liikunta-asu, on selvää, että tasa-arvon nimissä myös maahanmuuttajoppilaiden tulee pukeutua liikuntatunneille asianmukaisesti. Opettajat näkivät pukeutumisen olevan myös turvallisuuskysymys, sillä hameen käyttö liikuntatunneilla voi vaikeuttaa liikkumista ja näin altistaa käyttäjänsä loukkaantumisille.

*Pauliina: En missään nimessä anna liikkua hame päällä.*

Salmivalli kirjoittaa kovuusnormeista, joita liittyy usein lasten ja esinuoruusikäisten ryhmien ilmapiiriin. Tällöin nuorten pitää näyttää, että uskaltaa toimia aikuisten asettamien normien vastaisesti. Paine yhdenmukaisuuteen voi olla erittäin vahva, ja esimerkiksi nuorisokulttuurista paljon poikkeavat nuoret joutuvat helposti eristetyiksi tai kiusatuiksi. (Salmivalli 1999, 27-28.) Mielestäni onkin tärkeää perustella oppilaille

syyt, jotka puoltavat tietynlaista liikuntapukeutumista. On eri asia pukeutua tarkoituksella vastoin sääntöjä, kuin pukeutua erilailla oman kulttuuriperintönsä vuoksi.

### 7.3.9 Eriyttäminen ja liikunnanopettajan vastuu

Opettajalla on aina jakamaton vastuu turvallisista järjestelyistä. Tähän ei vaikuta se, että muille mukana oleville voidaan antaa esimerkiksi valvontatehtäviä. Koulu ja oppilaitos ovat vastuussa siitä, että siellä opiskelevalla on turvallinen opiskeluympäristö. Opettajan on ohjeistettava ja neuvottava oppilaita sekä varmistettava, että nämä ovat ymmärtäneet annetut ohjeet. (Marjo & Raitala 2004, 170.) Liikunnan opetuksessa tulee korostaa yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta, reilua peliä ja turvallisuutta. Turvallisuuteen linkittyy luonnollisesti myös liikennekäyttäytyminen. (Opetushallitus 2004, 160.)

*Petteri: Jos antaa yläasteella selvät ohjeet minne kävelee, mitä kävelee, ni voi laittaa käveleen, mut mä en oo kyl laittanu. Sen takia, et jos jää auton alle tai muuta. Mä en oo uskaltanu laittaa, enkä laita! Sit täytyy olla myöskin todistajat, että mä oon kertonu oppilaille. Kouluvirasto edellyttää, et seiskaluokkalainen osaa liikennesäännöt ja osaa kävellä kun annetaan ne ohjeet.*

*Ilona: Liikuntaa opettavalla tulisi olla käytössään joku avustaja. Siinähan tulee sitten se vastuukysymys. Enhän mä voi laittaa niitä sillä tavalla mihinkään muualle esimerkiksi kävelemään jos en oo ite läsnä. Mun täytyy nähdä oppilaat.*

Eriyttäminen maahanmuuttajien liikunnanopetuksessa olisi haastattelujen perusteella hyvä asia, joskin käytännössä myös vastuukysymyksen vuoksi mahdoton. Opetusta ei vielä pystytä resurssien puuttuessa eriyttämään riittävästi oppilaiden tarpeen mukaan (Kosonen 2000, 152). Kieliavustajat ja oman äidinkielen opettajat ovat tärkeitä henkilöitä maahanmuuttajalasten opetuksessa (Suokonautio 2000, 37). Liikunnanopettajat kaipasivat apuopettajia tunneille, joilla oppilaiden taitotasokerot ovat suuret. Apuopettajat voisivat tunneilla toimia esimerkiksi taitotasoltaan kehittyneempien kanssa, samalla kun liikunnanopettaja keskittyisi haasteellisimpiin tapauksiin.

*Anni: Mulla noi muslimitytöt ei tuu uimaan, et ne kävelee. Mut tääl on tämmönen naisten uintipäivä, ni mä oon kirjottanu tytöille laput, että ne pääsee, vaikka siellä on 16 toi ikäraja, ni nää tytöt on käyny suorittamassa uinnin siellä naisten vuorolla. Et mä oon sopinu uimahallin kanssa, et he pääsevät vaikka he ovat nuoria.*

*Johanna: Enhän mä voi ruveta heitä kuutta tyttöä opettamaan, kun siellä on kahdeksantoista muuta tyttöä.*

Haastatellut opettajat kaipasivat eriyttämistä erityisesti talvilajien, tanssin sekä uinnin opetuksessa. Saattaahan olla, että osa oppilaista pääsee uudessa kotimaassaan ensi kertaa tekemisiin esimerkiksi lumen sekä jään kanssa. Usein maahanmuuttajaoppilaat seuraavat uinti-, luistelu- ja hiihtotunteja sivusta, sillä heidän taitonsa eivät riitä pysyäkseen muun ryhmän opetuksen mukana. Tanssitunneille osallistuvat liikunnanopettajien mukaan ne maahanmuuttajaoppilaat, joiden kulttuurissa se on soveliaista. Miespuolisille oppilaille osallistuminen ei ole ongelmallista, mutta islaminuskoisten naisten tanssiminen miesten kanssa on kiellettyä.

Isot ryhmäkoot vaikeuttavat yksilöllisen palautteen ja opastuksen antamista niin suomalaisten kuin maahanmuuttajaoppilaidenkin parissa. Liikunnanopettajien keinot esimerkiksi uinninopetukseen osallistumattomille ovat haastattelujen mukaan minimaalisia. Kaikkien oppilaiden olisi vastuukysymyksen vuoksi hyvä olla samassa tilassa liikunnanopettajan kanssa, joten usein uimataidottomat tai uskonnollisista syistä uintitunneille osallistumattomat oppilaat istuvat uimahallien katsomoissa ja seuraavat sieltä käsin opetusta.

*Jutta: No se on niinku poikkeus, et mä oon pitäny näille meidän uusille maahanmuuttajaoppilaille, niin ihan tukiopetuksena sekä hiihdon että luistelun. Ne on käyny mun kanssa hiihtämässä ja luistelemassa, et mä oon ottanu ne mun vapaatunneilla muutaman kerran. Et sehän oli semmosta, hah haa, et meil oli kaikilla hiki. Minulla ja muilla.*

Liikunnanopettajilta vaaditaan halun lisäksi myös aikaa maahanmuuttajaoppilaiden erityisopetukseen. Haastatellut opettajat omasivat erilaisia käytänteitä maahanmuuttajaoppilaiden opettamisessa. Toisille opettajille riitti, että oppilaat ovat

tunneilla mukana, vaikka eivät toimintaan osallistuisikaan. Toiset opettajista olivat aktiivisempia ja käyttivät omaa vapaa-aikaansa maahanmuuttajaoppilaiden liikuntataitojen opettamiseen. Haastateltavien mukaan maahanmuuttajien opettaminen on haasteellista, mutta myös antoisaa, sillä maahanmuuttaneet ovat yleisesti ottaen innokkaita ja halukkaita oppimaan. Erilaisten kulttuuritaustojen omaavilla maahanmuuttajaoppilailla voi olla hyvin vähän tai ei lainkaan kokemuksia koululiikunnasta. Joissain maissa tytöillä ei ole liikuntaa uskonnollisista syistä lainkaan. Suomessa tytöt osallistuvat liikuntatunneille ja liikunnanopettajien mukaan heillä on kova halu oppia ja motivaatiotaso näin ollen korkea.

Otan tässä kohtaa vielä esille aikaisemmin mainitun inklusion käsitteen. Kaikilla lapsilla on siis oikeus käydä koulua tavallisten yleisopetusluokkien hyväksytyinä jäseninä. Monesti oppilaan siirtopäätöstä normaaliluokalta erityisluokalle perustellaan siten, että oppilas ei pysynyt muun luokan tahdissa, vaan alkoi jäädä jälkeen. (Saloviita 2000, 139, 141.) Liikunnanopettajien näkemys inklusiosta näkyi pienimuotoisesti myös liikuntatunneilla. Eriyttäminen toimii liikuntatunneilla silloin, kun se ei ole toistuvaa ja tiettyihin oppilaisiin sitoutunutta. Jos tietty oppilas tai ryhmä joutuu aina eriytetyksi muusta ryhmästä, voi vaarana olla syrjäytyminen.

### 7.3.10 Maahanmuuttajaoppilaiden arviointi

Arvioinnissa on omat määräyksensä niiden oppilaiden osalta, joiden äidinkieli on muu kuin koulun opetuskieli (Rask 2001, 3). Oppilaalla on oikeus siirtyä yleisopetukseen välittömästi, kun hänen edistymisensä sitä edellyttää. Valmistavaa opetusta ei arvostella numeroin, mutta muuten pyritään noudattamaan mahdollisimman pitkälti peruskoulun yleisiä arvosteluperiaatteita. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 1996, 21, 27.) Maahanmuuttajaoppilaan arvioinnissa otetaan huomioon oppilaan tausta ja vähitellen kehittyvä suomen tai ruotsin kielen taito. Oppilaan arvioinnissa tulee käyttää monipuolisia, joustavia ja oppilaan tilanteeseen sovitettuja arviointimenetelmiä, jotta hän kykenee osoittamaan osaamisensa mahdollisista kielen taitojen puutteista huolimatta. Maahanmuuttajaoppilaan arviointi voi olla sanallista koko perusopetuksen ajan lukuun ottamatta päättöarviointia. (Opetushallitus 2004, 169.)

*Petteri: Arviointia voidaan suorittaa, mutta niin sanottua arvostelua, tätä ei tehdä, numeerista arvostelua.*

*Pauliina: Ne kato normaalissa opetuksessa arvioidaan ihan samalla tavalla ku muut.*

*Anni: No joitakin on katottava sormien läpi, niinku luistelut ja muut, no onhan se nyt ihan pakko, jos tulee Afganistanista, ni sil on harvemmin ollu luistimet jalassa. Semmonen perusliikuntataitojen arviointi tapahtuu aika helposti.*

Haastatellut liikunnanopettajat ovat toimineet arviointeja tehdessään eri tavoin. Vähän aikaa Suomessa asuneiden ja valmistavassa opetuksessa olevien maahanmuuttajien kohdalla numeerista arviointia ei vielä tehdä. Kun maahanmuuttajaoppilaat omaksuvat uuden kielen ja pystyvät näin ollen osallistumaan täysipainoisesti normaaliin opetukseen, heidät arvioidaan samalla tavalla kuin muutkin oppilaat.

*Ilona: Ne haluaa myös tehdä sen eteen töitä, että ne saa ysin tai kymppi... et on kivempi olla, et ne voi verrata sitä omaa numeroansa vaikka jonkun rinnakkaisluokan pojan numeroon, josta ne tietää, et se on heikompi tai, että se on yhtä hyvä.*

Festingerin (1954) kehittämän sosiaalisen vertailun teorian mukaan yksilöllä on tarve vertailla omia ominaisuuksiaan, mielipiteitään ja kykyjään toisten vastaaviin. Tämä on välttämätöntä oman identiteetin rakentamisessa ja minän eriyttämisessä sosiaalisesta ympäristöstä. Itseään riittävän samankaltaisiin vertailemalla yksilö saa tarkemman käsityksen niistä ominaisuuksistaan, joita hän vertailee. Tämän vuoksi samankaltaiset myös vetävät toisiaan puoleensa; yksilö hyötyy heistä eniten sosiaalisen vertailun prosessissa. (Salmivalli 1999, 25.)

*Jutta: Ne on tosi taitavia. Ja sit mä vois in kuvitella, et jos ne ei sais siitä numeroa, ni ne ajattelis, et me ollaan nyt erilaisia kuin muut.*

Muutama liikunnanopettajista toi haastattelussa esille arvioinnin tärkeyden myös oppilaan kannalta. He ovat kokeneet arvioimisen nostavan motivaatitasoa myös maahanmuuttaneiden ryhmässä. Lisäksi osa opettajista näkee arvioinnin olevan myös tasa-arvokysymys. Heidän mukaansa myös maahanmuuttaneilla on oikeus saada

liikuntataidoistansa tietoa arvioinnin avulla. Arviointi voi olla myös osa identiteetin vahvistamista, sillä johonkin ryhmään kuulumisen (tässä arvioitaviin oppilaisiin) on meidän psykologisia perustarpeitamme (Alitolppa-Niitamo 1994, 44).

### 7.3.11 Liikunnanopettajan työnkuva

*Jutta: Maahanmuuttajien parissa näitä iloisia hetkiä tulee kyllä ehdottomasti siitä niitten oppimishalusta. Se on kova. Ne niinku tekee. Ja positiivisuus. Ja sitten se, että niillä on hirvee auttamisen halu, joitain tavaroita otetaan, mä oon menossa jotain hakemaan, ni ne tulee kysyyn, et voinko auttaa. Kun suomalaisille saa sanoa, et tuu ny hakemaan nää lentopallotolpat täältä.*

Haastatellut liikunnanopettajat suhtautuivat positiivisesti työtänsä kohtaan. He kokivat yleisesti ottaen työnsä haasteellisena ja antoisana. Maahanmuuttajien mukaantulo liikunnanopetukseen on lisännyt haasteita ja lisännyt omalta osaltaan liikunnanopettajien työmäärää.

*Petteri: Ehkä noilla normaaleilla tunneilla, sanotaan nyt äidinkieli... kyllä siellä semmosta mielipidettä on, että meidän tarttis saada jostain pikkasen lisää palkkaa. Oli ennen helpompaa, jos nyt ihan suoraan sanotaan. Pikkasen on työtä tullu lisää sen mukana, kun mitä enemmän näitä tulee näitä ulkolaisia. Mut meidän työssä se ei vaikuta niin paljon.*

Työmäärän lisääntyminen tulisi joidenkin haastateltujen mukaan näkyä myös palkassa. Työnkuvan muutoksesta kertoivat ennen kaikkea opettajat, jotka ovat toimineet vasta muutamia vuosia maahanmuuttajien opettajina. Pidempään maahanmuuttajien kanssa työtä tehneet eivät kokeneet työnsä vaativan erityisjärjestelyitä tai -osaamista. Maahanmuuttajien suomen kielen taito määrittelee pitkälti opettajien kokeman haasteellisuuden. Mitä yhtenäisempi opetettava ryhmä on, sitä helpompaa opettajan on keskittyä itse liikunnan opettamiseen. Maahanmuuttajien opettaminen ei tavoitteiltaan poikkea suomalaisten opettamisesta. Iloiset ja palkitsevat hetket maahanmuuttajien opetuksessa syntyvät samalla tavoin kuin suomalaistenkin oppilaiden kanssa.



*Anni: Opettaminen on ollut tosi hauskaa, että sehän on ihan upeeta parhaimmillaan. Ainahan löytyy oppilaita, jotka ovat kuin kivirekiä, joita saa vetää perässään, mutta voi sanoa, et suurin osa mun oppilaista on ihan kertakaikkisen mukavia. Pääpiirteissään tosi positiivista!*

### 7.3.12 Opettajille monikulttuurista koulutusta

Kulttuurien välisen kasvatuksen osa-alue on sisällytetty opettajien peruskoulutukseen. Sen osuus laajenee entisen opetusministerin Raskin mukaan opiskelijoiden kiinnostuksen kasvun myötä. Monikulttuuriset opinnot kuuluvat opettajankoulutukseen jo pakollisina osassa Suomen yliopistoissa ja loppuissa niitä tarjotaan valinnaisina opintoina. (Rask 2001, 3.)

Jos maisteritason opettajan- tai kasvatustalon ammattilaisten koulutuksessa ei käsitellä tulevalle työkentälle oppilaiden tai kansalaisten keskuudessa vallitsevaa rasismia ja etnisiä ennakkoluuloja, tarvitaan heti peruskoulutuksen jälkeen lisäkoulutusta tässä asiassa sekä myös monikulttuuristen oppilasryhmien kasvatuksessa (Virrankoski 2004, 13). Hämmästykseni olen työtä tehdessäni huomannut, että tämänhetkisessä liikunnanopettajien koulutuksessa vasta päättöharjoitteluvaiheessa on mahdollisuus monikulttuurisiin opintoihin.

Ikosen (1994) ja Käkösen (1999) mukaan opettajien peruskoulutukseen ei kuulu riittävästi elementtejä, jotka vahvistaisivat opettajien valmiuksia maahanmuuttajien erilaisten kulttuuritaustojen huomioonottamiseen sekä suvaitsevaisuuteen, ihmisoikeuksiin ja rasismiin liittyvien kysymysten käsittelemiseen erilaisten oppilaiden kanssa. Myöskään Vuorelan haastattelemat luokanopettajat eivät olleet saaneet koulutusta maahanmuuttajien opettamiseen, vaikka tarvetta siihen ja jonkinlaiseen maahanmuuttajien taustaselvitykseen olisi ollut (Vuorela 2000, 38).

*Jutta: En oo saanu valmennusta. Itseasiassa en oo saanu mitään muuta ku yhen sellasen paperin, jossa luki, että kuinka niin valmistella koetta maahanmuuttajaoppilaalle elikkä ku katotaan, että kaikki sanat on sellasia yksinkertasia.*

*Ilona: No kyllä tota oikeesti pitäis olla jotaki, emmä nyt tiedä ihan koulutusta, mut ainakin jotain infoa siitä, et mitä tarkoittaa, että sä opetat semmosta ryhmää ja että mitä siltä opetukselta niinku odotetaan.*

Nykypäivän monikulttuurisessa yhteiskunnassa olisi syytä jo opettajien koulutusvaiheessa syventyä maahanmuuttajien opetukseen, sillä tulevilla työpaikoillamme eli kouluissa resurssit tuntuvat myös haastateltujen liikunnanopettajien mukaan olevan rajalliset. Jos opiskeluissa ei ole mahdollisuutta monikulttuurisiin opintoihin, opiskelijan on omatoimisesti otettava selvää eri kulttuureista.

*Pauliina: No mä kysyn oppilailta itseltään, et minkälaista liikuntaa niillä on ollut esimerkiksi siellä lähtömaassa ja tuota onko heillä joitain erikoisharrastuksia ja muita.*

*Eetu: Lähinnä ne on ollu niitä kahvipöytäkeskusteluja, mistä se tulee.*

Jo pelkästään yleissivistyksen lisäämiseksi sekä liikunnanopettajien työn sujuvuuden lisäämiseksi olisi syytä tutustua eri kulttuureihin ja niiden ominaispiirteisiin. Monikulttuurisessa kasvatuksessa kulttuurisen lähestymistavan tehtävänä on laajentaa pedagogista näkemystä omasta kulttuurista vieraisiin kulttuureihin ja elämäntapoihin (Latomaa 1996, 207). Tapoja kulttuurintuntemuksen lisäämiseksi on varmasti monia.

*Anni: Kyllä ne opettajat, jotka täällä maahanmuuttajia opettaa ennen kuin ne tulevat liikuntaan, niin tuota ne kertoo sit siinä tilanteessa kun ne tulee eteen.*

Haastatteluissa ilmeni, että ennen maahanmuuttajan tuloa opetukseen, tarvetta olisi jonkinlaiselle taustaselvitykselle maahanmuuttajien kulttuurista ja aikaisemmasta harrastuneisuudesta. Lisäksi kaivattiin perusteita sille, mitä liikunnanopettaja voi vaatia maahanmuuttajaoppilaalta ja päinvastoin. Tämän tyyppinen alkuselvitys olisi aikaa säästävä ja auttaisi opettajaa ennen kaikkea kieliongelmiensa takia. Liikunnanopettajat kokivat työvuosien myötä kokemuksensa kasvaneen myös maahanmuuttajien parissa. He kuitenkin korostivat alkuopastuksen tärkeyttä varsinkin vastavalmistuneen liikunnanopettajan arjen helpottamiseksi. Opettajat kokivat tärkeäksi myös muiden

kollegoidensa, varsinkin jo pitemmän aikaa koulussa toimineiden opettajien apua maahanmuuttajaoppilaiden opettamisessa.

## 8 POHDINTA

Maahanmuutto on lisääntynyt Suomessa huomattavasti 1990-luvulta lähtien (Myrén 1999, 18-19). Maassamme asui vuoden 2002 lopussa Väestörekisterikeskuksen ja Ulkomaalaisviraston mukaan ulkomaiden kansalaisia 107 002 henkilöä eli 2% koko väestöstä (Väestörekisterikeskus 2004). Vaikka prosentuaalinen määrä on pieni, saatamme nähdä katukuvassamme tuon kahden prosentin edustajia, etenkin suurimmissa kaupungeissamme. Tämän päivän kouluissakin monikulttuurisuus on todellisuutta. Maahanmuuttajanuoret ovat oikeutettuja ja velvoitettuja käymään koulua tasa-arvoisesti valtaväestön kanssa. Liikunnanopettajana tulen varmasti työskentelemään eri näköisten ja eri kulttuuritaustan omaavien oppilaiden kanssa. Vaikka itse suhtaudunkin myönteisesti maahanmuuttoa ja eri kulttuurien edustajia kohtaan, joudun luultavasti työssäni tekemisiin myös ennakkoluulojen ja rasistisen syrjinnän kanssa. Tutkimuksissa on ilmennyt, että rasismia esiintyy myös lukion valinneilla oppilailla, erityisesti pojilla (Virrankoski 2004, 13). Tulevana liikunnanopettajana minun tulee pohtia myös omia arvojani ja asenteitani maahanmuuttoa kohtaan, jotta voisin myös opettajana toimia suvaitsevan yhteiskunnan puolesta. Työssäni halusin selvittää tulevien kollegoideni ajatuksia maahanmuuttajien liikunnan opettamisesta, jotta voisin peilata niihin omia ajatuksiani. Halusin lisäksi kuulla maahanmuuttajien opettamiseen mahdollisesti liittyvistä erityisjärjestelyistä, joita voisin mahdollisesti soveltaa omalla työtaipaleellani. Mielenkiintoa aiheittani kohtaan nosti erityisesti islaminuskon vaatetukselle asettamat rajoitukset, jotka voivat osaltaan vaikuttaa liikuntatuntien opetusjärjestelyihin.

Ajateltaessa liikunnanopettajan työnkuvaa yleisesti ja kovin stereotypisesti, saattaa jollekin mieleen tulla kuva liikkuvasta ja energisestä naisesta tai miehestä verryttelyasussaan, jolla on kädessään pilli ja kaulassaan hänellä roikkuu sekuntikello. Kuva ei varmasti ole kovin harhaanjohtava, sillä liikunnanopettajan työhön liittyvät luonnollisesti edellä mainitut elementit. Ne meistä, jotka katsovat kuvaa tarkasti, erottavat kuvasta kuitenkin myös hymyssä suin liikkuvat lapset ja nuoret, oppilaat. Liikunnan opettamiseen kuuluu vahvasti vuorovaikutus. Koulun liikuntatunneilla kommunikointi opettajan ja oppilaiden välillä on välttämätöntä, vaikka liikkua

voidaankin ilman sanoja. Voidaan kai sanoa, että liikunta on meitä ihmisiä yhdistävä tekijä, se on meidän yhteinen kieleemme.

Kun kuulet sanan maahanmuuttaja, mitä ajattelet? Mieleesi saattaa tulla stereotyyppinen kuva samalla lailla kuin se mahdollisesti uiskenteli mieleesi ajatellessasi kuvaa liikunnanopettajasta. Nykypäivän media tarjoaa meille hyvin pelkistettyä kuvaa ryhmästä nimeltä maahanmuuttajat. Voimme usein lukea ja kuulla ääriyhmien hirmuteoista kertovia uutisotsakkeita. Kuvan maahanmuuttajalla saattaa olla päällään kaapu ja päässään huivi, jonka alta paljastuvat vain silmät. Tarkasti katsottaessa silmistä saattaa kuvastua pelko ja hätä, ihminen on joutunut jättämään kotimaansa ehkä tahtomattaan. Median vaikutus mielikuviiimme voi olla valtava, vaikka se saattaakin olla tiedostamatonta. Meidän on syytä muistaa, että maahanmuuttoon voi olla useita syitä. Toiset ovat Suomessa omasta tahdostaan, mutta osa on päätenyt maahamme pakosta.

Opettajan stereotyyppiset käsitykset etnisiin ryhmiin kuuluvista oppilaista voivat johtaa oppilaiden alisuoriutumiseen (Kosonen 1994b, 216). Työni avulla pyrin vähentämään edellä mainittuja stereotyyppisiä kuvia. Pyrin herättelemään lukijan ajatuksia ihmisen yksilöllisyydestä ja sitä kautta ainutkertaisuudesta. Halusin työssäni esitellä eri kulttuureille ominaisia asioita ja tapoja, joita jokaisen suvaitsevan ihmisen tulisi kunnioittaa. Työtä tehdessäni ja tiedon lisääntyessä omat harhaanjohtavat käsitykset eri kulttuurien ominaispiirteistä ovat karisseet ja näin vahvistaneet myös pedagogista ajatteluani.

Haastatteluihini osallistuneet liikunnanopettajat ovat toimineet työssään jo vuosia ja maahanmuuttajien kanssa he ovat olleet tekemisissä jo pitemmän aikaa. Osalla opettajista oli kokemusta useiden eri maiden kulttuurien edustajien parista, kun taas osa oli ollut tekemisissä vain yhden vieraan kulttuurin edustajien kanssa. Halusin työtäni varten haastatella nimenomaan kokeneita opettajia, joilla olisi jo käytännön esimerkkejä maahanmuuttajien opettamisesta. Haastatellut opettajat suhtautuivat varsin positiivisesti haastattelujen tekoon. Vain yksi opettaja kieltäytyi nauhurin käytöstä, vaikka ei osannutkaan selvästi kertoa siihen syytä. Maahanmuuttajista puhuminen saattaa olla monelle liian henkilökohtaista, joten ymmärrän myös kyseisen opettajan kannan.

Haastatellut liikunnanopettajat olivat varsin homogeeninen ryhmä. He suhtautuivat maahanmuuttajiin positiivisesti eikä maahanmuuttajista ollut koitunut heille sen enempää ongelmia kuin valtaväestön jäsenistäkään. Vaikka opettajat antoivat haastattelussa itsestään varsin suvaitsevan kuvan, pystyin mielestäni näkemään vastauksista kahdentyyppisiä opettajia. Osa opettajista pyrki kohtelemaan maahanmuuttajia kuten suomalaisiakin. Toiset opettajista näkivät maahanmuuttajaoppilaat monikulttuurisuuden edustajina, ja he pyrkivät toimimaan liikunnanopetuksessa kahden kulttuurin ehdoilla.

Tyypillisimmät hankaluudet liikuntatunneilla syntyivät kieliongelmista. Jos ja kun oppilaalla on heikko suomen kielen taito, opettaja joutuu käyttämään suuren osan ajastaan ohjeiden antamiseen ja selvittämiseen. Haastatellut liikunnanopettajat toivoivat kouluilta jonkinäköistä alkuselvitystä opetukseen tulevien maahanmuuttajien taustoista ja aikaisemmasta harrastuneisuudesta, jotta yhteistoiminta helpottuisi. Jo opettajakoulutuksessa olisi hyvä keskittyä myös maahanmuuttajien opettamiseen, jotta tulevat opettajat joutuisivat puntaroimaan omia arvojaan ja asenteitaan maahanmuuttajia kohtaan ennen työelämään pääsyä. Myös opettajan omaehtoinen tutustuminen eri kulttuureihin helpottaisi opettajan työskentelyä kouluissa. Liikuntaa voidaan kuitenkin harrastaa, vaikka yhteistä kieltä ei olisikaan. Liikunnanopettajalta vaaditaankin mielikuvitusta opetusjärjestelyihin ja monipuolisuutta työtapoihin. Luovuutta opettajalta vaaditaan myös silloin, kun oppilaan kulttuuri tai uskonto estää osallistumisen tiettyyn liikuntalajiin, kuten uintiin, tanssiin tai talviliikuntaan. Talvi ja lumi voivat olla osalle maahanmuuttajista täysin uusi kokemus, puhumattakaan talviliikunnan tarjoamista liikuntamahdollisuuksista. Haastatellut eivät kokeneet vaatetuksen, kuten huivin tai kaavun käytön aiheuttavan suuria ongelmatilanteita liikunnassa. Islaminuskoa tiukasti noudattavat tytöt pitävät huivia päässään liikuntatunneilla, mutta osa tytöistä liikkuu myös ilman huivia, jos liikunta tapahtuu sisätiloissa poikien katseilta piilossa. Opettajien omat mielipiteet vaatuksesta olivat moninaiset. Toiset opettajista kunnioittavat opiskelijan uskontoa sallimalla huivin käytön, kun taas toiset näkivät vaatetuksen aiheuttavan liikuntatunneilla turvallisuusriskin ja vaativat myös maahanmuuttajilta asianmukaisen, suomalaisen kulttuuriin sopivien liikuntavarusteiden käyttöä.

Koska liikuntatunneilla yhteistoiminta on olennaista, on vuorovaikutus tärkeää. Jotta pystyisimme toimimaan ryhmässä yhteisen tavoitteen edellyttämällä tavalla, meidän tulee suvaita erilaisuutta. Liikunnanopettaja saattaa kohdata työsään epävarmoja ja identiteetiltään kehittymättömiä nuoria, jotka tarvitsevat aikuisen ohjausta kasvukivuissaan. Kasvattajan oma käyttäytyminen näkyy lasten käyttäytymisessä. Lapset vaistoavat nopeasti jo aikuisen ilmeistä ja eleistä hänen asenteensa ja mielipiteensä ilman, että aikuisen tarvitsee sanoa tai tehdä mitään (Aho & Laine 1997, 144). Liikunnanopettajan tulee olla tietoinen arvoistaan ja asenteistaan, joita hän oppilailleen viestittää. Opettajan tehtävänä on puuttua rasistisiin kommentteihin ja mahdolliseen koulukiusaamiseen välittömästi, jotta syrjintää ja syrjäytymistä ei pääsisi syntymään. Koska liikunnanopettajilla ei ole mahdollisuuksia nähdä koulun arkea samalla tavalla kuin muiden aineiden opettajilla, vaaditaan liikunnanopettajilta omaa aktiivisuutta mahdollisten kiusaamistapausten selvittämiseksi. Koululiikunnan avulla voidaan ryhmäytymistä lisätä ja näin ollen kasvattaa tulevista aikuisista itsestä sekä toisista välittäviä yksilöitä.

Eri ihmiset kokevat myös liikunnan merkitykset erilaisina. Joillekin liikunnan harrastaminen merkitsee hyvää terveyttä ja kuntoa. Toiset hakevat liikunnasta elämyksiä ja kokemuksia, välinettä itsensä toteuttamiseen. Osa ihmisistä hakee liikunnasta virkistystä ja läheisyyttä luonnon kanssa. (Telama, Vuolle & Laakso 1986, 20.) Suomalaiset liikunnan suvaitsevaisuustoiminnan järjestäjät saattavat kokea maahanmuuttajien mukaan saamisen ja toiminnasta tiedottamisen ongelmalliseksi, myös motivoiminen harrastuksen jatkamiseen on joidenkin mielestä hankalaa (Myrén 2003, 104). Maahanmuuttajaoppilaiden ensisijaisena tavoitteena on tulla tutuiksi uuden kotimaansa kulttuurin ja tapojen kanssa. Koululiikunta tarjoaa hyvän mahdollisuuden tutustuttaa maahanmuuttajaoppilas suomalaiseen liikuntakulttuuriin. Sosiaaliset suhteet muihin opiskelijoihin rakentuvat liikunnan parissa luonnollisesti. Koulun tehtävänä on myös auttaa lasta rakentamaan vahva identiteetti tulevaisuutta varten. Kun lapsi ja nuori saa hyväksyvää ja kannustavaa kohtelua, hänen itsevarmuutensa kehittyy ja hänestä tulee yhteiskunnalle arvokas jäsen.

Maahanmuuttajien koululiikuntaan osallistuminen koettiin rikastuttavana elementtinä lähes jokaisessa haastattelussa. Vaikka maahanmuuttajat lisäsivät liikunnanopettajien työmäärää, opettajat suhtautuivat myönteisesti kansainvälistyvään koulukulttuuriin.

Opettajat kokivat suvaitsevaisuuden lisääntyneen kouluissa vuosien varrella; mitä enemmän suomalaiset lapset ja nuoret ovat olleet tekemisissä maahanmuuttajaoppilaiden kanssa, sitä myönteisempää ja suvaitsevampaa oli yhteistoiminta.

Tutkimukseni käsitteli liikunnanopettajien kokemuksia maahanmuuttajaoppilaiden opettamisesta. Tulevaisuudessa olisi hyödyllistä tutkia koululiikuntakokemuksia myös maahanmuuttajaoppilaiden näkökulmasta. Etenkin maahanmuuttajatyttöjen mielipiteet liikuntatuntien pukeutumissäännöistä voisivat olla tärkeitä tasapuolisten liikuntatuntien suunnittelussa. Myös maahanmuuttajaoppilaiden kokemukset liikuntatuntien sisällöistä, suvaitsevaisuudesta sekä tasa-arvoisuudesta olisivat arvokkaita liikunnanopettajan työnkuvaa ajatellen.

*Etninen opettaja, kahden kulttuurin tuttu, vie suomalaisen ja muukalaisen oppilaan kahdella kädellä yhteen. Hän on elävä silta kahden kansan välillä. Etninen opettaja.*

*Kiamars Baghbani*



## LÄHTEET

- Aaltola, K., Harjula, J., Lagus, M. & Ruuskanen, J. (toim.) 1993. Kulttuureja ja käyttäytymistä: 90 maata suomalaissilmin. Kansainvälisen kaupan koulutuskeskus FINTRA.
- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Aho, E., Pöyhönen, J., Syrjänen, O., Ruokola, M. & Taipale, V. 1990. Uudet naapurimme. Helsinki: Ammattikasvatushallitus, Asuntohallitus, Kouluhallitus, Lääkintöhallitus & Sosiaalishallitus.
- Ahlberg, N. 1991. Muslimisiirtolaiset eettis-ideologisena haasteena. Teoksessa Lipponen, P. & Westermarck, H. (toim.): Kulttuurien kohtaaminen. Helsingin yliopisto, Studia generalia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Aikio, A. (toim.), Uusinut Vornanen, R. 1994. Uusi sivistyssanakirja. Helsinki: Otava.
- Alho, O., Lehtonen, J., Raunio, A. & Virtanen, M. 1994. Ihminen ja kulttuuri. Suomalainen kansainvälistyvässä maailmassa. 3. uudistettu painos. FINTRA-julkaisu nro 72.
- Alasuutari, P. 1993a. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Alitolppa-Niitamo, A. 1994. Kun kulttuurit kohtaavat - matkaopas maahanmuuttajan kohtaamiseen ja kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava.
- Alitolppa-Niitamo, A. 1994. Somalipakolaiset Helsingissä. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvityksiä 1994:9.
- Allahwerdi, H. & Hallenberg, H. 2002. Islamin porteilla. 2.painos. Helsinki: Tammi.
- Atjonen, P. 1990. Kunnan opetussuunnitelma opetuksen eheyttämisessä. Teoksessa R. Laukkanen & E. Piippo & A. Salonen (toim.) Ehyesti elävä koulu: kohti kokonaisvaltaista oppimista. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 27-44.
- Autio, S. 2001. Rasistiset rikokset kasvussa. Helsingin Sanomat, 08.11.2001, Kotimaa.
- Banerjee, R. 1997. Peuskouluikäisten maahanmuuttajien valmistava opetus. Julkaisussa Maahanmuuttajalapsen kulttuurien risteyksessä. Yhteiset lapsemme-julkaisu n:o 9.
- Berry, J.W. 1997. Immigration, acculturation and adaptation. Applied Psychology: An International Review, 46, 7-34.

- Bourhis, R.Y., Moïse, L.C., Perreault, S. & Senécal, S. 1997. Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach. *International Journal of Psychology*, 32, 369-386.
- Domander, M. 1994. Kulttuuritausta ja maahanmuuttajakoulutuksen tuloksellisuus. Jyväskylä: Gummerus.
- Ekholm, 1994. Syrjäytyä vai selviytyä: pakolaisten elämää Suomessa. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 1994:9.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä.
- Eskola, J. 1999. Hegelistä Harréen, narratiivista Nudistiin. Kuopion yliopisto. Sosiaalitieteiden laitos.
- Forsander, A. 2001. Teoksessa A. Ali, A. Alitolppa-Niitamo, A. Forsander, E. Ekholm, P. Hautaniemi, E. Kytäjä & N. Quoc Cuong. Monietnisyyys, yhteiskunta ja työ. Palmenia-kustannus. S. 35-36.
- Fredriksson, U. & Wahlström, P. 1997. Skola för mångfald eller enfald: om interkulturell undervisning. Stockholm: Legus Förlag.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. Porvoo: WSOY.
- Hakanen, J. 1999. Maailma tänään -Pohjois-Afrikka. Maailma tänään -Lähi-itä. Kööpenhamina: Bonniers Specialmagasiner A/S.
- Hall, S. 1999. Identiteetti. M. Lehtonen & J. Herkman (suom. & toim.) 4. painos. Tampere: Vastapaino.
- Hallenberg, H. 1996. Muslimit Suomessa. Teoksessa T. Dahlgren, J. Kortteinen, K.J. Lång, M. Pentikäinen & M. Scheinin (toim.). Vähemmistöt ja niiden syrjintä Suomessa. Helsinki. Ihmisoikeusliitto r.y.:n julkaisusarja n:o 04. S. 113-116.
- Hannikainen, Lång, Mohell & Scheinin 1997. Vähemmistöt ja niiden syrjintä Suomessa. Helsinki: Yliopistopaino. S. 124-125
- Hanhisalo, S. & Puputti, T. 2001. Maahanmuuttajaopettaja kohtaa työssään yksilön. Kokeneen maahanmuuttajaopettajan suhtautumistapoja suomalaisuuteen ja vieraisiin kulttuureihin. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Saatavilla www-muodossa <URL: <http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradu/h/samhanhi.pdf/>>
- Hautaniemi, P. 2001. Ihonväri ja syrjintä nuoren somalimiehen arjessa. Teoksessa A. Puuronen & R. Välimaa (toim.) Nuori ruumis. Tampere: Tammer-Paino.

- Heikkinen, H. L. T. 1998. Kriisi opettaa. Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Porvoo: WSOY.
- Heiskanen, K. 2002. Inkeriläisten suomen kielen taito pannaan puntariin. Turun Sanomat. 19.02.2002, Kotimaa, 8.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Helsinki: Kyriiri Oy.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tampere: Kirjayhtymä.
- Hirsjärvi, S. & Hurme H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hoffman, L. 2001. Opetushallitus antoi suosituksen kotoutumiskoulutuksesta. Monitori, maahanmuuttoasioiden ammattilehti, nro 3. Helsinki: Työministeriö.
- Huotari, K. 2002. Suvaitsevaisuus. Suomen Liikunnan ja Urheilun verkkolehti, Saatavilla www-muodossa <URL: <http://www.slu.fi/suvaisevaisuus/>> (luettu 13.02.2002).
- Ikonen, K. 1994. Teoksessa T. Hilasvuori & A. Mikkola. Monikulttuurinen koulu ja opetus. Helsinki. Vantaan täydennyskoulutuskeskus.
- Ikonen, T. 1994. Kodin ja koulun yhteistyö. Teoksessa N. Rekola & U. Talvitie (toim.). Maahanmuuttajaoppilaan opettamisesta. Opetushallitus. Rauma: Painorauma, 16-19.
- Jaakkola, M. 1995. Suomalaisten kiristyvät ulkomaalaisasenteet. Työpoliittinen tutkimus 101. Työministeriö, sosiaali- ja terveysministeriö, Helsingin kaupungin tietokeskus & kuntoutussäätiö.
- Johns, A. M. 1994. Languages and cultures in the classroom. Teoksessa H. Roberts (ed.) Teaching from a multicultural perspective Vol 12. Thousand Oaks: Sage.
- Jouhki, M. 2004. Miten maahanmuuttaja pärjää päihdekulttuurissamme. A-klinikka. Saatavilla www-muodossa <URL: <http://www.a-klinikka.fi/tiimi/arkisto/1998/698/698maa.html/>> (Luettu 03.03.2004).
- Karanko, M. 1994. Peruskouluikäisten pakolaislasten ja turvapaikanhakijoiden koulutus. Teoksessa N. Rekola & U. Talvitie (toim.). Maahanmuuttajaoppilaan opettamisesta. Opetushallitus. Rauma: Painorauma, 9-11.
- Koppinen, M-L. 1999. Teoksessa K. Matiheikki-Kokko (toim.). Monikulttuurinen koulutus- perusteita ja kokemuksia. Helsinki: Opetushallitus.

- Korva, H. 2001. Ramadan on helppoa Suomen talvessa. Helsingin Sanomat, 02.12.2001, Kotimaa.
- Kosonen, L. 1994b. Vietnamilainen oppilas kahden kulttuurin välissä. Teoksessa Liebkind, K. (toim.) Maahanmuuttajat: kulttuurien kohtaaminen Suomessa. Helsinki: Hakapaino.
- Kosonen, L. 2000. Maahanmuuttajanuorten tukeminen käytännössä. Teoksessa K. Liebkind (toim.) Monikulttuurinen Suomi – etniset suhteet tutkimuksen valossa. Tampere: Tammer-Paino.
- Kuntsi, T. 1999. Muslimioppilas suomalaisessa peruskoulussa. Tapaustutkimus kahden muslimitytön sopeutumisesta suomalaiseen peruskoululuokkaan. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Saatavilla www- muodossa  
<URL:  
<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/pq/kuntsi/muslimio.pdf/>>
- Kyntäjä, E. 2001. Monietnisyys. Teoksessa A. Ali, A. Alitolppa-Niitamo, A. Forsander, E. Ekholm, P. Hautaniemi, E. Kyntäjä & N. Quoc Cuong. Monietnisyys, yhteiskunta ja työ. Palmenia-kustannus.
- Käkönen, S. 1999. Pakolaisena Suomeen tulleiden maahanmuuttajaoppilaiden opetuksen suunnittelu: maahanmuuttajaopetuksessa työskentelevien opettajien käsityksiä työstään ja sen suunnittelusta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Saatavilla www-muodossa  
<URL: <http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradu/f/skakonen.pdf/>>
- Latomaa, T. 1996. Monikulttuurisuuskasvatuksen lähtökohdista ja tavoitteista. Kasvatus 27 (2).
- Lehtonen, J. 1993 (toim.) Kulttuurien kohtaaminen. Näkökulmia kulttuurienväliseen kanssakäymiseen. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 9. Jyväskylä: Kopi-Jyvä.
- Liebkind, K. 1994 (toim.) Maahanmuuttajat: kulttuurien kohtaaminen Suomessa. Maahanmuuttajat ja kulttuurien kohtaaminen. Helsinki: Hakapaino, 21-49.
- Liebkind, K., Jasinskaja-Lahti, I. & Haaramo, J. 2000. Maahanmuuttajanuorten sopeutuminen kouluun. Teoksessa K. Liebkind (toim.) Monikulttuurinen Suomi – etniset suhteet tutkimuksen valossa. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Lind, I. 1999. Teoksessa K. Matinheikki-Kokko (toim.). Monikulttuurinen koulutusperusteita ja kokemuksia. Helsinki: Opetushallitus.

- Linnankivi, T. 1999. Maahanmuuttajaopetuksen sietämätön rikkaus. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti: luokanopettajien aikuiskoulutus. Pro gradu -tutkielma. Saatavilla [www-muodossa <URL: http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradu/g/1423.pdf/>](http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradu/g/1423.pdf)
- Lukkarinen, E. 2003. Opetushallinnon opinnot. Opetushallinnon luentokurssia korvaava materiaalipaketti. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, 15.02.2003.
- Marjeta, M. 2001. Äidit ja tyttäret kahdessa kulttuurissa: Somalialaisnaiset, perhe ja muutos. Joensuu yliopisto. Sosiologian laitos.
- Marjo, K. & Raitala, A. 2004. Oppilaiden vakuutusurva ja opettajan vastuu. Opetussuunnitelmakurssin opiskelijatyöt. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Matiheikki-Kokko, K. (toim.) 1999. Monikulttuurinen koulutus: perusteita ja kokemuksia. Helsinki: Opetushallitus.
- Matinheikki-Kokko, K. 2002. Monikulttuurisuustutkimuksen kehitys suomessa. Monitori, maahanmuuttoasioiden ammattilehti, nro 1. Helsinki: Työministeriö.
- Merikallio, A-K. & Paajanen, T. 1992. Vietnamilaislasten pakolaislasten opetuksen ongelmat peruskoulun ala-asteella opettajien arvioimina. Turun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2. uudistettu painos. Helsinki: International Methelp.
- Miettinen, M. & Pitkänen, P. 1999. Opettaja kulttuurien leikkauspisteessä. Opettajien käsitykset työstä maahanmuuttajien kanssa. Helsinki: Opetushallitus.
- Miettinen, S. (toim.) 1997. Monikulttuurista Suomea rakentamassa. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos.
- Murdoch, P. 1996. Puolikuu ja pohjantähti. Helsinki: Suomen lähetysseura.
- Myrén, K. 1999. Pois paitsiosta -maahanmuuttajien liikuntaharrastukset ja vapaa-ajanvietto Suomessa. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.
- Myrén, K. 2003. Kohtaamisia liikunnan kentällä -liikunnan suvaitsevaisuushankkeiden arviointi 1996-2002. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 143. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.

- Mäkihonko, M. 2002. Teoksessa H. Kokkala & P. Sahlberg (toim.) Maailman koulut 2015- Koulutus kehityksen avaimena. Kirjoittajat ja PS-kustannus.
- Nelosen Uutiset 2002, teksti-tv, luettu 18.03.2002, S.102.
- Niemelä, R. 1994. Maahanmuuttajaoppilaat Helsingin peruskouluissa ja lukiossa. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Opetushallitus, 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki. Saatavilla www-muodossa  
<URL: [http://www.oph.fi/info/ops/po\\_16\\_1\\_versio.doc](http://www.oph.fi/info/ops/po_16_1_versio.doc)>  
(Luettu 03.03.2004).
- Pakkanen-Vesa, A. M. 2001. Monitori, maahanmuuttoasioiden ammattilehti, nro 3. Helsinki: Työministeriö.
- Peltonen, A. 1998. Maahanmuuttajaoppilaiden opetuksen erityispiirteitä. Teoksessa P. Pitkänen (toim.): Monikulttuurinen koulu- kulttuurien kohtaaminen opetustyössä. Joensuu: Joensuun yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. SUFI 14. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.
- Pohjola, M. 2000. Entisestä Neuvostoliitosta tulleiden paluumuuttajien sopeutuminen Jyväskylässä. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos. Pro gradu -tutkielma. Saatavilla www-muodossa <URL: <http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradu/f/mikkopohjola.pdf>>
- Päivärinne, S. 2001. Kiintiöpakolaisia Sudanista. Monitori, maahanmuuttoasioiden ammattilehti, nro 3. Helsinki: Työministeriö.
- Rask, M. 2001. Näkökulmia maahanmuuttajien opetukseen ja koulutukseen. Monitori, maahanmuuttoasioiden ammattilehti, nro 3. Helsinki: Työministeriö.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1996. Oppiminen ja koulutus. Porvoo: WSOY.
- Rekola, N. 1994 Maahanmuuttajalasten opetusjärjestelyistä. Teoksessa U. Talvitie & N. Rekola (toim.) Maahanmuuttajaoppilaiden opetuksesta. Opetushallitus. Rauma. Painorauma, 5-9.
- Sakaranaho, T. & Pesonen H. 1999. Muslimit suomessa. Helsinki: Yliopistopaino.
- Salmivalli, C. 1999. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. 2. painos. Tampere: Tammerpaino.
- Salmivalli, C. 2003. Koulukiusaamiseen puuttuminen -kohti tehokkaita toimintamalleja. PS-kustannus.

- Saloviita, T. 2000. Erityisopetuksen virallisen legitimaatiotarinan kehitysvaiheita. Teoksessa T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. PS-kustannus.
- Sandell, M., Saarto, A. & Tuomarla, I. 2001. Monitori, tilastoliite, nro 4. Helsinki: Työministeriö.
- Sarkkinen, U-M, 1999. Teoksessa K. Matinheikki-Kokko (toim.) Monikulttuurinen koulutus- perusteita ja kokemuksia. Helsinki: Opetushallitus.
- Suokonautio J. (toim.) 2000. Muuramen, Laukaan, Jyväskylän maalaiskunnan ja Jyväskylän kaupungin kotouttamisohjelma. Jyväskylän sosiaali- ja terveystalvelukeskuksen julkaisuja, nro 7.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia 51/1988.
- Talib, M. T. Monikulttuurinen koulu -haaste ja mahdollisuus. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Telama, R. & Vuolle, P. & Laakso, L. 1986. Liikunta yksilön elämässä ja yhteiskunnassa. Teoksessa R. Telama, P. Vuolle & L. Laakso (toim.). Näin suomalaiset liikkuvat. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 50. Helsinki.
- Tuominen, R. (toim.) 1998. Kulttuurien kohtaaminen terveydenhuollossa. Porvoo-Helsinki- Juva: WSOY.
- Työministeriö, 2004. Maahanmuuttoasiat vuonna 2002. Saatavilla www-muodossa <URL: <http://www.mol.fi/migration/a2002.tietoja.pdf/>> (Luettu 03.03.2004) sekä <URL: [http://www.uvi.fi/doc/tilastot/ulkomaalaistilastot\\_0103.pdf/](http://www.uvi.fi/doc/tilastot/ulkomaalaistilastot_0103.pdf/)> (Luettu 06.10.2003).
- Törmä, S. 1997. Monikulttuurisen kasvatuksen eettisistä perusteista. Teoksessa J. Aaltola & P. Moilanen (toim.) Hyveet, dialogi ja kasvatus. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 24.
- Uusitalo, K. 2001. Turvatalojen asiakkaista jopa viidesosa maahanmuuttajia. Helsingin Sanomat, 03.09.2001, Kotimaa.
- Uusitalo, R. (toim.) 1991. Kohtauspaikkana koulu: ulkomaalaislasten opettajien kokemuksia. Helsingin yliopisto. Sosiologian laitos.
- Valjakka, A. 2002. Tilanne on kestävä, kun rajan takana on jonossa 20 000 ihmistä. Turun Sanomat 19.02.2002, Kotimaa, 7.
- Vartiainen-Ora, P. 1996. Paossa -perusasiaa pakolaisista meillä ja muualla. Helsinki: Edita.

- Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer-Paino.
- Verma G. 1994. Monikulttuurisen koulun opetussuunnitelma. Teoksessa T. Hilasvuori & A. Mikkola (toim.). Monikulttuurinen koulu ja opetus. Helsinki. Vantaan täydennyskoulutuskeskus.
- Vesala, H. 2003. Ranska haluaa riisua huivit muslimeilta. Ilta-Sanomat 12.12.2003, Uutiset-Maailma, 22-23.
- Virrankoski, O. 2004. Rasismia tutkittu jatkuvasti. Opettaja -lehti, nro 5.
- Vuorela, K. 2000. Maahanmuuttajaoppilas musiikintunnilla: yläasteen musiikinopettajien kokemuksia. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Pro gradu -tutkielma. Saatavilla www-muodossa <URL: <http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradu/f/kvuorela.pdf/>>
- Väestökisterikeskus, 2004. Suomen asukasmäärässä hienoista kasvua. Väestötietojärjestelmä. Saatavilla www-muodossa <URL: <http://www.vaestokisterikeskus.fi/vrk/home.nsf/Pages/F1E38C27BA00D7A9C2256E47002DEC8D?OpenDocument/>> (Luettu 03.03.2004) sekä <URL: <http://www.vaestokisterikeskus.fi/asukasluku0001.htm/>> (Luettu 13.02.2002).
- Wahlström, R. 1996. Suvaitsevaisuuteen kasvattaminen. Porvoo: WSOY.
- Wahlström, R. 1996. Läheinen kontakti vähentää ennakkoluuloja. Liikunta & Tiede, nro 5, 21-23. Helsinki.



## LIITTEET

### LIITE 1: Teemahaastattelurunko

#### **Teema 1. Opettajien taustatiedot**

- Sukupuoli?
- Ikä?
- Kuinka pitkään olet toiminut opettajana?
- Kuinka pitkään olet opettanut maahanmuuttajia?
- Missä opetat? Koulu ja paikkakunta?
- Mitä aineita opetat liikunnan lisäksi?
- Oletko saanut koulun osalta valmennusta/tukea maahanmuuttajien opettamiseen?  
Jos, niin mitä?
- Oletko omatoimisesti tutustunut maahanmuuttajien kulttuuritaustoihin? Jos, niin miten?
- Koetko hyötynesi koulutuksesta?
- Ovatko toimenpiteesi maahanmuuttajien opetuksessa muuttuneet vuosien varrella?
- Kuinka kauan opetukseesi osallistuvat maahanmuuttajat ovat asuneet Suomessa ja käyneet suomalaista koulua?
- Minkä ikäisiä ovat oppilaasi?
- Onko liikuntaryhmissäsi tyttöjä ja poikia?
- Kuinka suuria ovat opetusryhmäsi ja mikä on maahanmuuttajien osuus?
- Mistä maista opetukseesi osallistuvat maahanmuuttajat tulevat?

#### **Teema 2. Maahanmuuttajan opettaminen**

- Miten kulttuurierot näkyvät liikuntatunneilla esim. pukeutuminen ja peseytyminen?  
Kulttuurien erityispiirteet esim. islam?
- Tarvitaanko maahanmuuttajien opetuksessa apuopettajia/tulkkeja tms.?
- Miten maahanmuuttajat selviytyvät pari –ja ryhmätyötilanteissa?
- Miten maahanmuuttajien opetusjärjestelyt poikkeavat suomalaisten opiskelijoiden opetusjärjestelyistä?
- Minkälaisia käytännön ongelmia olet työssäsi maahanmuuttajien liikunnanopettajana kohdannut? Uinti, tanssi, yhteistunnit, ”suomalaiset” lajit (talvilajit), peseytyminen jne. ja miten olet ongelmatilanteet selvittänyt?

- Minkälaisia kommunikaatio-ongelmia sinun ja maahanmuuttajien välillä on ollut ja miten olet ne selvittänyt? Esim. avustaminen/koskettaminen?
- Miten liikunnan avulla opetetaan tapakulttuuria?
- Voiko liikunnanopettaja ”vaatia” maahanmuuttajaa pukeutumaan suomalaisen kulttuurin mukaisesti, esim. hameen tilalle housut, huivi pois jne.?
- Miten maahanmuuttajat suhtautuvat koululiikuntaan?
- Mitkä ovat maahanmuuttajien liikunnan tavoitteet?
- Miten arviointi toteutetaan? Suomalaisten ja maahanmuuttajien arvioinnin eroja?
- Mikä työssäsi maahanmuuttajien parissa tuottaa eniten haasteita?
- Mikä työssäsi maahanmuuttajien parissa tuottaa eniten iloisia hetkiä?

### **Teema 3. Maahanmuuttajaopiskelijat kouluyhteisössä?**

- Miten muut opiskelijat suhtautuvat maahanmuuttajiin ja miten oppilaita valmennetaan uuden tulokkaan kohtaamiseen?
- Miten maahanmuuttajat suhtautuvat muihin oppilaisiin?
- Onko koulussanne mielestäsi rasismia (syrjintää) ja mitä sen torjumiseksi on koulussanne tehty?
- Ovatko maahanmuuttajat koulussanne syrjäytyneempiä kuin suomalaiset lapset/nuoret?
- Käyttävätkö maahanmuuttajat oppilashuollon palveluja kuten muutkin opiskelijat?
- Onko maahanmuuttajien keskuudessa paljon poissaoloja, myöhästymisiä tai muunlaista häiriökäyttäytymistä? Jos, niin miten olet yrittänyt tilannetta parantaa?
- Miten yhteistyö maahanmuuttajaopiskelijoiden perheiden kanssa on järjestetty ja miten yhteistyö sujuu?
- Onko koulu opiskelijayhteisönä muuttunut sen jälkeen kun kouluun on tullut maahanmuuttajaopiskelijoita?
- Onko oma työnkuvasi muuttunut maahanmuuttajaopiskelijoiden myötä?

### **Teema 4. Tulevaisuudennäkymiä**

- Miten kehittäisit liikunnanopettajien valmiuksia kohdata maahanmuuttajaopiskelija? Koulu, kunta, opetushallitus tms.?
- Mitä pidät tärkeänä maahanmuuttajien opettamisessa?
- Miten olet ajatellut jatkossa kehittää itseäsi maahanmuuttajien opettajana?