



Ohjausalan koulutus-
ja tutkimusyksikkö

Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä

ISSN 1796-4717



Jyväskylän yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos

TIIVISTELMÄ

Heino, Hannele

Monikulttuurisen lukion haasteita. Kartoitus monikulttuuristen opiskelijoiden lukio-opiskeluun liittyvistä ongelmista ja tuen tarpeesta yleislukiossa 2006–2007. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Ohjausalan koulutus- ja tutkimusyksikkö, 2007, 45s.

Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä.

ISSN 1796-4717

Tässä kehittämishankkeessa oli tavoitteena kartoittaa helsinkiläisen yleislukion monikulttuuristen opiskelijoiden, opettajien ja opiskelijahuoltoryhmän näkemyksiä monikulttuuristen opiskelijoiden lukio-opiskeluun liittyvistä ongelmista ja positiivisista asioista. Tavoitteena oli myös pohtia millaisten erilaisten tukitoimien avulla ja ohjauksen keinoin voisimme tulevaisuudessa tukea monikulttuurisia opiskelijoita enemmän. Kartoitusta toteutettiin pääosin opiskelijoiden ja henkilökunnan haastattelujen avulla. Haastateltavina oli kahdeksan taustaltaan erilaista monikulttuurista opiskelijaa, joista puolet oli tyttöjä ja puolet poikia. Koulun henkilökunnasta haastateltiin kuutta henkilöä ja lisäksi 11 henkeä vastasi kirjallisesti aiheeseen liittyviin kysymyksiin. Opettajat edustivat eri oppiaineita, ja mukana oli myös koulun opiskelijahuoltoryhmä.

Kartoituksessa esille tulleet asiat olivat suurimmalta osin samanlaisia kuin tutkimuskirjallisuudessa. Monikulttuuriset opiskelijat ovat heterogeeninen ryhmä, joten heistä ei ole mielekästä tehdä yleistyksiä. Ongelmia aiheuttivat puutteet suomen kielen taidossa, opiskeluvälimuksissa, työnteossa ja koulukulttuurin tuntemuksessa sekä lisäksi kommunikaatio- ja kulttuurierot. Myös monilla suomea äidinkielenään puhuvilla opiskelijoilla on paljon samanlaisia ongelmia kuin monikulttuurisilla opiskelijoilla. Positiivisina puolina todettiin, että opiskelijat ovat ulospäin suuntautuneita, keskustelevia ja rohkeita. Osalla on korkeat tavoitteet ja he viihtyvät koulussa hyvin sekä auttavat ja tukevat toisiaan. Rasismia tai syrjintää ei juuri näyttänyt olevan eri ryhmien välillä.

Opiskelijat tarvitsisivat enemmän henkilökohtaista opinto-ohjausta sekä muita opiskelijahuollollisia tukimuotoja. Huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä tulee lisätä. Monikulttuuriset opiskelijat ja heidän huoltajansa tarvitsevat lisää tietoa suomalaisesta koulukulttuurista ja yhteiskunnasta. Opettajat kaipaavat lisätietoa eri kulttuureista, uskonnoista ja niihin liittyvistä tavoista. Monikulttuuristen opiskelijoiden tukipalveluja ja -muotoja tulee kehittää myös verkostoitumalla. Selkeiden pelisääntöjen luominen yleisiin koulunkäynnin periaatteisiin ja monikulttuuristen opiskelijoiden kulttuurin huomiointiin olisi tärkeää. Yhteisten tilaisuuksien kehittäminen, ryhmäytämiseen panostaminen ja opiskelijoiden sitouttaminen koulun toimintaan ovat myös tärkeitä kehityskohteita.

Avainsanat: Lukio, monikulttuurisuus, opiskeluongelmat, tuen tarve, opinto-ohjaus.

Heino, Hannele

Challenges of a multicultural upper secondary school. A survey of multicultural student's study problems and need for support in a general upper secondary school year 2006–2007. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Department of Teacher training. Guidance & Counselling Education and Research Unit, 2007, 45 pp.

Guidance & Counselling Development Projects and Practices.

ISSN 1796-4717

The main purpose of this study was to survey the opinions of multicultural students, their teachers and the members of the student welfare group about the problems and positive aspects that multicultural students have in an upper secondary school in Helsinki. Another purpose is to consider how we can support and counsel our multicultural students more effectively in the future. This survey was based mainly on interviews of multicultural students and their teachers and members of the student welfare group. Eight multicultural students, 4 female and 4 male students were interviewed. Six members of the personnel were interviewed. In addition, 11 members of the personnel responded in writing. The teachers were representatives of different subjects.

The results of this survey were similar to what can be found in research literature. Because multicultural students are a very heterogeneous group, it is not meaningful to generalize the results of this study. Problems that were found in this survey were limitations with the Finnish language and with the knowledge of Finnish school culture. Other problems were related to lack of learning skills and the differences in communication and cultural habits. Also, many Finnish-speaking students have the same kind of problems in their studies. The positive aspects were that multicultural students are often very outward, talkative and brave. Some of them have high goals and seem to enjoy themselves at school. They also help and support each other. In this survey neither significant discrimination nor racism between the students were found.

Multicultural students seemed to need more personal counselling and other forms of support. Cooperation between school representatives and parents must be increased. Multicultural students and their parents need more information about Finnish school culture and society. Teachers need more information about different cultures, religions and customs. Better support services should be developed for the multicultural students. It would be important to develop clear rules for general study principles and for taking into account the students' different cultural backgrounds. The development of common events, positive group atmosphere and the commitment of the students to the school are also very important tasks.

Keywords: Upper secondary school, multiculturalism, study problems, need for support, school counselling.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	MONIKULTTUURISUUS JA MAAHANMUUTTAJAT	6
	2.1 Monikulttuurisuus ja maahanmuuttajat osana suomalaista yhteiskuntaa	6
	2.2 Monikulttuurisen ohjauksen lähtökohtia.....	8
	2.3 Opettajat ja monikulttuurisuus	12
3	MAAHANMUUTTAJANUORTEN OPISKELUUN JA OHJAUKSEEN LIITTYVIÄ ONGELMIA	16
	3.1 Kielivaikeudet ja koulukulttuurien erot	16
	3.2 Syrjintäkokemukset ja vanhempien merkitys	17
4	KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	19
	4.1 Hankkeen tavoitteet.....	19
	4.2 Aineiston keruu ja tiedon luotettavuuden arviointi.....	20
5	TULOKSET	23
	5.1 Suomen kielen puutteellinen taito.....	23
	5.2 Koulukulttuuri ja opiskelutavat.....	27
	5.3 Vanhempien ja huoltajien odotukset ja tuki.....	32
	5.4 Tieto vähentää ennakkoluuloja	34
	5.5 Opiskelijahuollon haasteet	35
	5.6 Ohjauksen haasteet.....	36
6	POHDINTAA	39
	LÄHTEET.....	42
	LIITE 1.....	44

1 JOHDANTO

Lukio, jossa tämä kartoitus on tehty, on helsinkiläinen yleislukio. Koulussa on hieman yli 500 opiskelijaa ja opetushenkilökuntaa vajaa 30. Koululla on pää- ja sivutoimiset opinto-ohjaajat, kolmen lukion yhteinen erityisopettaja sekä yläasteen kanssa yhteinen terveydenhoitaja. Koulun opiskelijat tulevat pääosin lähiyläasteilta. Erityisesti monikulttuuriset opiskelijat tulevat kouluun eri puolilta Helsinkiä. Koulun sisääntulokeskiarvoraaja on noin 7.4, joka on aika tyypillinen keskiarvoraaja helsinkiläisessä lähiöalueen koulussa. Helsingissä on yhteensä 39 lukiota. Suurin osa on yleislukioita, erityistehtävän saaneita tai erityiskoulujen lukioita on 17 ja ruotsinkielisiä neljä. Yleislukioista 15 sijaitsee lähiöalueilla. Seitsemässä koulussa on ollut suomi toisena kielenä opetusta. Koulumme opetussuunnitelmassa on määritelty, että opintojen ohjauksesta vastaavat opinto-ohjaajien lisäksi ryhmäohjaajat oman ryhmänsä osalta. He seuraavat ryhmänsä opintojen etenemistä ja lisäksi aineenopettajat antavat oman aineensa suorittamiseen ja opiskeluun ohjeita. Myös koulun rehtorilla ja apulaisrehtoreilla on ohjauksellisia tehtäviä.

Monikulttuuristen opiskelijoiden määrä on ollut selvässä kasvussa koulussa viime vuosien ajan. Lukuvuonna 2005 - 2006 heitä oli 12 % ja lukuvuonna 2006 - 2007 jo 13 % opiskelijamäärästä. Lukumäärä on prosentuaalisesti suurin Helsingin kaupungin lukioissa. Opiskelijoiden taustat vaihtelevat, joskin kaksi yleisintä ryhmää ovat virolais- ja venäläistaustaiset opiskelijat. Myös mm. Balkanin alueelta kotoisin olevia, turkkilaisia, kurdeja, somalialaisia ja muita afrikkalaisia sekä aasialaisia opiskelijoita on jonkin verran. Jakauma seuraa aika lailla Suomen yleistä ulkomaalaisryhmien jakaumaa. Osalla opiskelijoista on Suomen kansalaisuus, mutta heidän vanhempansa ovat tulleet Suomeen muualta. Myös opiskelijoita, joilla on suomen kielen lisäksi toinen äidinkieli ja toinen vanhemmista on ulkomaalainen, on koulussamme jonkin verran.

Monikulttuuristen opiskelijoiden tukemiseksi lukio-opinnoissa ei koulussamme ole tähän mennessä tehty vielä kovin paljoa, koska heitä on viime vuosiin asti ollut melko vähän. Lisäksi heidän opiskeluunsa liittyvät ongelmat eivät ole juuri nousseet esille ja ne ovat pääosin samoja kuin muilla. He ovat suorittaneet peruskoulun oppimäärän Suomessa ja asuneet Suomessa jo jonkin aikaa, joten heillä ei ole samanlaisia ongelmia kuin juuri Suomeen tulleilla maahanmuuttajilla, joka eivät osaa suomen kieltä taikka tunne suomalaista yhteiskuntaa. Ongelmat ovat vähäisempiä kuin peruskoulussa tai ammatillisten oppilaitosten valmistavalla luokilla opiskelevilla. Koulumme monikulttuuriset opiskelijat eivät myöskään juuri ole halunneet erottua joukosta tai tuoda erikoistarpeitaan esille. Heidän tarpeitaan on aiemmin huomioitu mm. siten, että heille on ollut vuodesta 2004 lähtien tarjolla suomi toisena kielenä - opetusta. Myös ortodoksisen uskonnon opetusta on järjestetty useana lukuvuotena. Lisäksi monikulttuurisia opiskelijoita on ohjattu aikuislukioihin suorittamaan oman uskontonsa tai äidinkieltensä kursseja.

Tilanne on kuitenkin muuttunut, koska monikulttuuristen opiskelijoiden osuus koulussamme on lisääntynyt ja lisääntynee myös jatkossa, koska tietojemme mukaan koulullamme on ”hyvä maine” heidän keskuudessaan. Olemme opiskelijahuoltoryhmässä ja opettajakunnassa myös selvemmin huomanneet, että monikulttuuristen opiskelijoiden ohjaaminen ja opiskelun tukeminen vaativat tehostamista. Meidän tulee enenevässä määrin kiinnittää huomiota näihin asioihin, jotta mahdollisimman moni monikulttuurinen opiskelija saa suoritettua lukio-opinnot, ja mieluiten lisäksi kolmessa vuodessa neljän vuoden sijaan. Päätimme aluksi tehdä kartoituksen heidän opiskeluunsa, oppimiseensa ja opintojen loppuunsaattamiseen liittyvistä vaikeuksista ja yleisimmistä ongelmista sekä positiivisista puolista. Pohdinnassa mietimme tukikeinoja jatkoa ajatellen.

2 MONIKULTTUURISUUS JA MAAHANMUUTTAJAT

2.1 Monikulttuurisuus ja maahanmuuttajat osana suomalaista yhteiskuntaa

Maahanmuuttajien määrän lisääntyminen

Suomi on ollut pitkään väestöpohjaltaan varsin homogeeninen maa. Jopa vielä 1980-luvun loppupuolella Suomessa asui vain noin 17 000 ulkomaalaista pakolaiset mukaan lukien, kun taas Ruotsissa ulkomaalaisten määrä oli tuolloin jo 700 000. Lisäksi vuoteen 1990 saakka Suomen maahanmuuttajat olivat pääasiassa Ruotsista tulevia paluumuuttajia. (Matiheikki-Kokko 1997, 10.) Viimeisen kymmenen vuoden aikana ulkomaalaisten määrä Suomessa on lähes kaksinkertaistunut. Tilastokeskuksen mukaan ulkomaan kansalaisia oli vuoden 2005 lopussa 113 852 henkeä. Suurimmat ulkomaalaisryhmät Suomessa olivat venäläiset (24 621 henkeä), virolaiset (15 459 henkeä), ruotsalaiset (8 196 henkeä), somalialaiset (4 704 henkeä) sekä entisen Jugoslavian kansalaiset (3 954 henkeä). Turvapaikanhakijoita ja pakolaisia oli vuoden 2004 lopussa 25 114 henkeä. Muuta kuin suomea, ruotsia tai saamea äidinkielenään puhuvia oli 133 183. Koulutukseen eri oppilaitosmuodoissa osallistui yli 33 000 vieraskielistä henkilöä. (Katso esimerkiksi http://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html).

Maahanmuuttajien määrä kouluissa on kasvanut viimeisen kymmenen vuoden aikana paljon. Lairion ym. (1999) kyselytutkimuksessa eri kouluasteiden opinto-ohjaajille vuodelta 1997, yli puolet 1119 kyselyyn vastanneesta opinto-ohjaajasta ilmoitti, ettei heillä ole lainkaan maahanmuuttajaohjattavia. Tutkimuksessa mielenkiintoista oli, että tuolloin vain 4 % ilmoitti, että heillä oli yli kymmenen maahanmuuttajaa ohjattavanaan, keskimäärin ohjattavia oli kaksi ohjaajaa kohden, ja 20 %:lla ohjattavia oli vain yksi tai kaksi. Suurin ilmoitettu lukumäärä oli 50 maahanmuuttajaoppilasta. Eniten maahanmuuttajaohjattavia oli Uudenmaan läänissä sekä ammatillisissa oppilaitoksissa, kun taas lukioissa heitä oli vähiten. (Lairio & Puukari & Varis 1999b, s. 70–71.) Maahanmuuttajien opetuksen kehityksessä opettajien roolit ja heille annettava koulutus on muuttunut 1980-luvun alun ”oppilashuoltaja” -roolista ja työssäoppimisesta 1990-luvun alun ”sulauttaja ja selviytyjä” – roolien ja omaehtoisen koulutuksen kautta 1990-luvun lopun ja 2000-luvun ”kotoutumisen ja oppimisen ohjaajan” – rooleihin täydennyskoulutuksen ja opiskelijoiden vapaavalinnaisten opintojen myötä. (Matiheikki-Kokko 1999, 35–47.)¹

¹ Myös valtiovallan taholla maahanmuuttajien tarpeita on kartoitettu. Työministeriön vuonna 2004 asettama työryhmä on valmistellut esityksen hallituksen maahanmuuttopoliittiseksi ohjelmaksi. Ohjelman yhtenä linjauksena ovat maahanmuuttajien opiskelumahdollisuuksien parantaminen ottamalla opettajan koulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa huomioon uudet tarpeet. Opetusministeriön 14.3.2006 asettaman työryhmän tarkoituksena on selvittää maahanmuuttajaopetuksen opettajatarpeita sekä arvioida ja ennakoita yleissivistävän koulutuksen, ammatillisen koulutuksen ja aikuiskoulutuksen maahanmuuttajaopetuksessa tarvittavien opettajien määrää vuosina 2007–2012 sekä tehdä ehdotus maahanmuuttajaopetuksessa tarvittavien opettajien koulutuksen määrällisistä ratkaisuista. (Opetusministeriön maahanmuuttajaopetuksen opettajatarpeita selvittävän työryhmän asettamiskirje 14.3.2006.)

Maahanmuuttajan sopeutumiseen ja kotoutumiseen vaikuttavia tekijöitä

Tutkimusten mukaan maahanmuuttajat integroituvat aluksi omaan etniseen yhteisöön ja vain harvoin heti suoraan vastaanottavan yhteisöön. Tätä kautta muotoutuu maahanmuuttajien asema vastaanottavassa yhteiskunnassa. Suomessa viranomaiset ovat taas pelänneet etnisten vähemmistöjen keskittymisen estävän heidän integraatiotansa suomalaisen yhteiskuntaan. Matinheikki-Kokon mukaan ulkomaalaisten kotouttamisessa suomalaisen yhteiskuntaan tulisi kiinnittää huomiota ennen kaikkea kolmeen alueeseen: tasa-arvon lisäämiseen koulutus- ja työelämässä, rasismien ja syrjinnän vähentämistä lisääviin toimiin ja tukitoimiin maahanmuuttajien psyykkisessä kotouttamisessa. (Matinheikki-Kokko 1997, 12–14.)

Maahanmuuttajaperheen kotoutumisessa vaihtoehtoina ovat assimilaatio, integraatio, separaatio taikka marginalisaatio. Koulutuksen tehtävänä tulisi olla estää kahden viimeksi mainitun toteutuminen. Lisäksi maahanmuuttajataustaisten nuorten kotoutumishaasteita uudessa kulttuurissa ovat mm. akkulturaatiostressi, roolien uudelleen sovitteleminen, sosiaalinen peilautuminen, koulutus sekä työn saanti. Kotonaan he joutuvat usein odotusten ristipaineeseen, koska vanhemmat toivovat heidän menestyvän koulussa ja pärjäävän yhteiskunnassa, mutta toisaalta toivovat, etteivät he omaksuisi liian paljon uuden kulttuurin arvoja, jos ne ovat ristiriidassa oman kulttuurin arvojen kanssa. Maahanmuuttajaoppilaat tiedostavatkin hyvin koulutuksen merkityksen menestymisen ehtona ja useimmat haluavat opiskelemaan lukioon. (Talib 2005, 12.) Koulutoimi pyrkii osaltaan siis helpottamaan maahanmuuttajataustaisten nuorten kotoutumista.

Kotoutuminen uuteen kulttuuriin vie keskimäärin kolmen vuotta. Täydellisen kotoutumisen sanotaan vievän jopa kolme sukupolvea. Muutos aiheuttaa aina stressiä ja kotoutumista edesauttaa turvallisuuden tunne siitä, että oma elämäntilanne on hallinnassa. Myös se, mitä aktiivisemmin henkilö ryhtyy noudattamaan uuden kulttuurin elämänrytmiä ja tapoja, nopeuttaa kotoutumista, vaikka toisaalta hänen on hyvä pitää yhteyttä maamiehiinsä ja -naisiinsa tuen saamiseksi. Avaintekijänä on myös maan kielen opiskelu. Sopeutuminen epäonnistuu, jos maahanmuuttaja eristäytyy omaan piiriinsä tai hylkää kokonaan uuden kulttuurinsa tai kieltää ongelmien olemassaolon. Kulttuurinmuutos vaikuttaa aina myös perhesuhteisiin, ja etenkin nuorten voi olla vaikeaa taiteilla uuden ja vanhan kulttuurin välillä. Nuori haluaa toisaalta miellyttää vanhempiaan ja toisaalta uusia kavereitaan. Maahanmuuttajaperheen voi myös olla vaikea ymmärtää, että Suomessa yhteiskunta huolehtii osittain lasten kasvatuksesta. Vanhempien elämä kotona ja lasten koulukokemukset voivat poiketa toisistaan hyvinkin paljon. (Puusaari 1997, 26–27.) Myös näitä näkökulmia ajatellen koululla on siis merkittävä rooli kotouttajana.

Väärinkäsityksiä arkielämässä ja koulussa voivat aiheuttaa myös viestinnälliset erot. Eroja voi olla mm. informaation jäsentämistavoissa (perustelujen esittäminen ja taustatietojen antaminen, pehmenysten tekeminen puheessa ja asioiden esittämisjärjestys), puheaktien (kysymys, kehoitus, anteeksipyyntö, kiitos, lupaus) ilmaisemisessa kierrellen tai suoremmin, läheisyyden ja etäisyyden sekä kohteliaisuuden ilmaisemisessa verbaalisin ja ei-verbaalisin keinoin. Eroja voi olla myös erimielisyyden ilmaisemis- ja käsittelytavoissa sekä yleisissä vuorovaikutustilannesäännöissä (puheen vuorottelu, keskustelun tempo, keskeytysten, päällekkäisyyksien ja taukojen sieto, kuulijan käyttäytyminen ja palautteen anto verbaalisesti ja ei-verbaalisesti). Kulttuurien välinen viestintä sisältää paljon epäonnistumisen ja väärinymmärryksen vaaroja, ja niissä vaikuttavat aina myös mm. puhujien ikä, sukupuoli, status, tilanne, toisen osapuolen käyttäytyminen yms. Erilaisten sääntöjen ymmärtäminen ja oppiminen ovat tärkeitä kulttuurienvälisen kontaktien toimimiselle. Parhaiten viestinnässä menestyy, jos pyrkii oppimaan toisesta

kulttuurista mahdollisimman paljon tunnustaen oman rajallisuutensa. Ennen kaikkea ihmiset tulisi kuitenkin kohdata yksilöinä eikä vain tietyn kulttuurin edustajina. (Tiittula 1997, 36–49.) Nämä seikat olisi koulun henkilökunnan hyvä tiedostaa.

Kotoutumiseen vieraaseen maahan vaikuttaa myös se, miten maahanmuuttajat otetaan vastaan. Suomalaisten suhtautumisessa ulkomaalaisiin ja maahanmuuttajiin vaikuttavat taustalla myös kansalliset uhkakuvat ja kuva suomalaisen identiteetin puolustamisesta. Historiaan vedoten on mm. katsottu Venäjän suunnalta tulevan erityisiä uhkia. Anttosen (1997, 52–66) mukaan suomalaisten, erityisesti skinheadien, rasististen asenteiden taustalla tummaihoisia kohtaan on pitkälti kyse pelosta, että ulkomaalaiset vievät suomalaisten naiset ja työpaikat. Vaikka pelko ei ole tilastollisesti puolustettavissa, se kuitenkin kertoo uhkakuvien voimasta. Maahanmuuttajat eivät siis tule vain tietynlaiseen yhteiskuntaan, jossa toteutetaan määrätynlaista ulkomaalaispolitiikkaa, vaan he tulevat myös määrätynlaiseen kansakuntaan, jossa dominoivat määrätynlaiset historian- ja kulttuurinkuvat sekä uhkakuvat.

Taloudellisten lamakausien ja työttömyyden oloissa pakolaiset ja maahanmuuttajat voidaan kokea uhkaksi. Mitä epävarmempia tulevaisuudennäkymät ovat, sitä hedelmällisempi kasvualusta ennakkoluuloilla on. Lama ei tosin riitä ainoaksi rasismia selittäväksi tekijäksi, sillä sitä on esiintynyt jo aiemmin Suomen omia vähemmistöjä, saamelaisia ja romaneja, kohtaan. Lisäksi suomalaiset suhtautuvat kielteisimmin juuri niitä ryhmiä kohtaan, jotka vähiten uhkaavat heidän työpaikkojaan. Osa myös kadehtii pakolaisille ja maahanmuuttajille tarjottavaa sosiaaliturvaa. Eniten ennakkoluuloja on myös niillä paikkakunnilla, joissa maahanmuuttajien määrä on vähäinen. Jaakkolan tutkimuksen mukaan suomalaisten ulkomaalaisvastaisuus on vähentynyt 1990-luvun laman ja EU:hun liittymisen jälkeen samalla kun talous on elpynyt ja maahanmuuttajien määrä lisääntynyt. Suomeen on kuitenkin kiteytyntä etninen hierarkia, jossa mm. somaleihin ja venäläisiin suhtaudutaan kielteisimmin. Rasismia vähentämiseksi olisi Ari Antikaisen mielestä samaistumisen kykyä lisäävä ja samalla lakattava hellimästä kuvaa suomalaisen kulttuurin homogeenisuudesta ja tunnustettava, että siinä on aina ollut erilaisuutta. (Jaakkola 2000, 45–47; Antikainen 1997, 93–94; Pitkänen 1997, 68.) Nämä asiat voivat näkyä myös koulun arjessa ja oppilaiden ajattelussa.

2.2 Monikulttuurisen ohjauksen lähtökohtia

Monikulttuurinen ohjaus ja ohjaussuhteen luominen

Monikulttuurinen ohjaus on noussut yhdeksi merkittävimmistä ohjausalan haasteista viimeisten parin vuosikymmenen aikana, ja siitä on tullut keskeinen teoreettinen suuntaus. Mitä monikulttuurisemmaksi yhteiskuntamme muuttuu, sitä tärkeämpää on tutkia ja ymmärtää kulttuurien kohtaamisesta aiheutuvia ilmiöitä. Erilaisten kulttuurien kirjo luo samalla yhä suurempia vaatimuksia ohjaustyöhön. Vaatimukset liittyvät opinto-ohjaajien uudenlaisen työkuvaan lisäksi myös heiltä vaadittaviin kvalifikaatioihin. Kansainvälistymiseen liittyviä ohjaushaasteita ovat mm. kommunikaatio-, vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitojen tärkeyden korostuminen sekä uudet tiedolliset haasteet muiden maiden koulutusjärjestelmistä, opintojen vastaavuuksista, työelämästä, harjoittelupaikoista ja kulttuureista. Tärkeäksi nousee kyky tulla toimeen ja tehdä työtä erilaisista kulttuureista tulevien opiskelijoiden kanssa, joilla on erilaiset arvot ja maailmankuva kuin itsel-

lä. Myös ulkomaalaisten opiskelijoiden kulttuuri-identiteetin vahvistaminen ja vieraskielisen opetuksen tarjoaminen ja kielitaidon merkityksen korostuminen ovat uusia haasteita. (Lairio & Puukari & Varis 1999b, 65–66; Lairio & Puukari & Varis 1999c, 127–131.) Asiat ovat samoja kuin opetuksessa ja opettajilta vaadittavat tiedot ja taidot. (Kaikkonen 1999, 17–27; Miettinen & Pitkänen 1999, 28.)

Monikulttuurisen ohjauksen voi nähdä kuvailevasta tai normatiivisesta näkökulmasta. Kuvailevassa näkökulmassa ohjaus on monikulttuurista, jos ohjattavat ovat eri kulttuureista. Normatiivisesta näkökulmasta katsottuna monikulttuurisen ohjauksen lähtökohtana on ohjattavan oma kulttuuri. Ohjaukseen sisältyy kaksi erilaista lähestymistapaa: Kulttuurispesifinen suuntaus painottaa kulttuuritietämystä ja etnisen taustan vaikutusta ohjattavan arvoihin ja normeihin. Universaalissa lähestymistavassa korostetaan, ettei kulttuurispesifejä metodeja välttämättä tarvita, koska ohjattavasta lähtevä ohjaus joka tapauksessa ottaa yksilöiden erot huomioon. Kaiken kaikkiaan ohjattava tulisi nähdä sekä yksilönä että etnisen ryhmänsä edustajana. Monikulttuurinen ohjaus on tavaltaan vastakohta etnosentriselle ohjaukselle, joka määräytyy ohjaajan omasta kulttuurista. Moniarvoinen ajattelutapa kuuluu myös monikulttuuriseen ohjaukseen. Ohjauksessa pidetään lähtökohtana ohjattavan arvoja, asenteita ja normeja yhteisesti sovittujen sääntöjen rajoissa ja siinä otetaan huomioon myös ohjattavan etninen tausta. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 134–135.)

Hyvä ohjaussuhde on avoin, luottamuksellinen, aito, hyväksyvä ja siinä annetaan positiivista palauteta. Hyvässä työskentelysuhteessa ollaan yksimielisiä ohjauksen tavoitteista ja –toimintatavoista ja ohjaaja sekä ohjattava osallistuvat työskentelyyn. Kulttuurispesifisessä suuntauksessa korostetaan kulttuuritietämyksen tärkeyttä ohjaussuhdetta rakennettaessa. Luottamus, avoimuus ja turvallisuudentunne ovat tärkeitä. Alaikäisen ohjattavan kanssa toimittaessa on tärkeää luoda hyvä ohjaussuhde myös tämän vanhempiin. Tämä on tärkeää varsinkin silloin, kun ohjattava tulee yhteisökeskeisestä ja sosiaalista vastuuta korostavasta kulttuurista. Monikulttuurisessa ohjaussuhteessa on myös hyvä tuntee uuteen kulttuurin kotoutumisen vaiheet sekä yrittää tiedostaa, missä kotoutumisvaiheessa ohjattava on. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 136–139.)

Vähän aikaa Suomessa asuneiden maahanmuuttajien ohjauksessa on omat erityisyyksensä, jotka tulee ottaa huomioon. Heidän suomen kielen hallintansa saattaa olla hyvin heikko, jolloin se vaikeuttaa kommunikaatiota, suomalaisten ja maahanmuuttajien kohtaamista, koulusuoritusten arviointia ja koulumenestyksen ennakoimista sekä työllistymistä. Ratkaisuna on kannustaa heitä puhumaan ja opiskelemaan suomea, jotta heidän kielitaitonsa kehittyisi. Lisäksi vähän aikaa Suomessa asuneilla saattaa olla puutteelliset tiedot suomalaisesta yhteiskunnasta ja koulutusjärjestelmästä. He saattavat kysellä ohjaajalta asioita, jotka eivät varsinaisesti kuulu opinto-ohjaukseen, vaan liittyvät esimerkiksi sosiaaliturvaan tms. Lisäksi heillä saattaa olla hyvin epärealistiset ja liian toiveikkaat käsitykset opiskelu- ja työpaikkojen saannin suhteen. Monet haluavat ehdottomasti lukiin, vaikka se ei välttämättä olisi heille paras ratkaisu. Uranvalinnassa on huomioitava kulttuuritausta, koska ongelmia voi syntyä, mikäli nuorta ohjataan sellaisille aloille, joita hänen kulttuurissaan ei pidetä soveliaina. Tietoa tarvitaan myös elinkeinorakenteesta, ammateista, sukupuolirooleista, koulutukseen ja työhön hakeutumisesta, työelämän lainsäädännöistä ja vaatimuksista, työttömyydestä, yhteiskunnan tuista sekä vapaaehtoistyöstä. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 140–145, 160.)

Monikulttuurinen tietoisuus ja kulttuurierojen tuntemus

Monikulttuuriseen ohjaukseen, kuten myös opetukseen, tarvitaan omien arvojen ja asenteiden tiedostamista sekä oman itsensä ja identiteettinsä tuntemista eli monikulttuurista tietoisuutta. Lisäksi tarvitaan kulttuurikuvan laajentamista ja toiseen kulttuuriin kuuluvan maailmankatsomuksen ymmärtämistä ja hyväksymistä, mikä edellyttää taas tietoa ohjattavan kulttuuritaustasta, elämänhistoriasta ja nykyisestä elämäntilanteesta ja elinoloista Suomessa. Lisäksi tarvitaan tietoa ohjausperiaatteiden ja – menetelmien kulttuurisidonnaisuudesta sekä taitoa soveltaa ja kehittää ohjattavan kulttuuritaustaan sopivia toimintaperiaatteita ja – menetelmiä. Opinto-ohjaajat itse näkevät myös tarvitsevansa lisää tietoa muista kulttuureista, uudenlaisia ohjaustaitoja, tukea omalla arvopohjalleen ja ratkaisuille, lisää resursseja sekä täydennyskoulutusta ja vertaistukea maahanmuuttajien ohjaukseen. (Kaikkonen 1999, 17–27; Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 146; Lairio & Puukari & Varis 1999c, 131–141; Miettinen & Pitkänen 1999, 28.)

Ohjaus edellyttää sen tiedostamista, että omat toimintatavat, arvot ja normit ovat suhteellisia toisesta kulttuurista katsottuna ja että ne vaikuttavat omaan ajatteluun ja ohjaukseenkäytänteisiin. Lisäksi on tiedostettava, että jokainen ohjaaja on etnosentrinen ja stereotyyppiintiin taipuvainen jossain määrin. Ohjaajan on tärkeää hahmottaa suhdettaan omaan elämänhistoriaansa ja kulttuuriinsa, koska ilman sitä on vaarana, että monikulttuurisesta ohjauksesta muodostuu vain tekninen lähestymistapa, joka jopa saattaa estää persoonallisen vuorovaikutuksen. Myös oman suhteen luominen monikulttuurisuuteen on tärkeää. Ohjaajalle on myös eduksi, jos hänellä on tietoa siitä, miten toisissa kulttuureissa tarkastellaan elämää ja mitä asioita pidetään tärkeinä ja hyvinä. Hänen tulisi olla avoin kuuntelemaan toisen ihmisen tapaa jäsentää maailmaa ja todellisuutta. Kun ohjaaja tuntee elämänhistoriansa, oman kulttuurinsa sekä ajattelun ja toiminnan lähtökohdat sekä pystyy niitä kriittisestikin tarkastelemaan, hänellä on hyvät lähtökohdat kohdata erilaisuutta sekä lisätä suvaitsevaisuutta. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 140–150; Puukari 2003, 139–140, 144–147.)

Vaikeuksia ohjaajan ja ohjattavan kohtaamisessa saattaa tulla mm. silloin, kun toinen on lähtöisin yksilöllisyyttä ja toinen yhteisöllisyyttä korostavasta kulttuurista. Kulttuurin kerrostuneisuuden vuoksi syvällinen tietämys on usein mahdotonta ja vaatisi elämistä ko. kulttuurissa, mutta tieto- ja kaunokirjat, elokuvat, matkustelu yms. saattaa auttaa ymmärtämään ja tuntemaan vieraita kulttuureita. Ohjaajan kulttuuritietämys kehittyy myös ohjattavan kanssa. Tosin myös ohjattava tarvitsee kulttuuritietämystä varsinkin silloin, jos hän on juuri muuttanut uuteen maahan, jonka kulttuuri poikkeaa paljon hänen omastaan. Ohjaaja voi olla tässä hyvänä apuna, kuin turvallinen ja rohkaiseva tulkki tai sillanrakentaja, joka etsii ohjattavan kanssa ensiksi yhteneväisyyksiä, jotka antavat turvaa tutustuttaessa uuden kulttuurin vieraisiin ja erilaisiin puoliin. Parhaimmillaan hyvässä ohjaussuhteessa ja vuorovaikutuksessa kasvaa uutta ja yhdessä rakennettua kulttuuria. (Puukari 2003, 141–148.)

Myös yhteistyöverkostojen laajentaminen ja kehittäminen maahanmuuttajiin ja heidän järjestöihinsä on tärkeää, koska varsinkin yhteisöllisistä kulttuureista tulevien ihmisten kanssa toimittaessa on avuksi tuntee heidän yhteisöään. Hyvässä hengessä toteutettu yhteistyö voi myös synnyttää uutta yhteistä kulttuuria ja auttaa esimerkiksi kouluja kehittämään toimintaansa. Työyhteisöissä olevia eri kulttuureista kotoisin olevia henkilöitä kannattaisi myös hyödyntää kulttuuritietämyksen jakamisessa. Aito vuoropuhelu saattaa muuttaa ja laajentaa ihmisten ajattelutapoja ja luo edellytyksiä monipuolisemmalle vuorovaikutukselle. Yhteistyön kehittäminen myös oman kunnan maahanmuuttajista vastaavien tahojen (esim. sosiaalitoimi, työvoimatoimisto, terveystoimi)

kesken on kannatettavaa, koska toimivat yhteistyökäytänteet edesauttavat kotoutumista. Ohjaaja voi osaltaan olla näin tukemassa sitä ja edistämässä monipuolista vuorovaikutusta eri kulttuurien kesken. (Puukari 2003, 149–151.)

Monikulttuurisen ohjauksen käytänteitä

Sopivien toimintakeinojen kehittäminen monikulttuuriseen ohjaukseen on tärkeää. Ohjaajan tulee kunnioittaa ohjattavan uskontoa, arvoja sekä ryhmälle kuuluvia auttamistapoja ja sisäisiä verkostoja. Ohjaajan tulee myös arvostaa kaksikielisyyttä, nähdä erilaisen ohjauksen käytänteiden sopiminen eri kulttuureista tuleville ja ymmärtää, että on olemassa esteitä, jotka estävät vähemmistöjä käyttämästä erilaisia tukipalveluja. Tärkeää on myös tuntee arviointimenetelmien rajoitukset eri kieli- ja kulttuuriryhmille. Myös ryhmien perherakenteet, hierarkia, arvot, uskomukset sekä voimavarat olisi hyvä tuntee sekä tiedostaa myös sosiaalisen tai yhteisöllisen syrjinnän vaikutukset psyykkiseen hyvinvointiin. Ohjaajan tulisi lisäksi osata käyttää monipuolisia verbaalisia ja nonverbaalisia auttamismuotoja ja auttaa ohjattavaa näkemään, milloin ongelmat johtuvat toisten ihmisten rasismista tai ennakkoluuloista eivätkä itse ohjattavasta. Ohjaajan tulisi myös rohkeasti kysyä apua tai neuvoa etnisen ryhmän perinteisiltä parantajilta tai uskonnollisilta johtajilta, jos siitä voisi olla apua. Ohjaajan pitää myös käyttää ohjattavan toivomaa kieltä ja hankkia tarvittaessa tulkki tai kaksikielinen ohjaaja paikalle. Ohjaajan tulee välttää ennakkoluuloja ja ohjattavaa syrjiviä toimenpiteitä sekä auttaa ohjattavaa määrittämään ohjaustilanteeseensa liittyviä päämääriä ja oikeuksia sekä antaa tietoa omista lähestymistavoistaan. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 147–148.)

Viestinnän kulttuurisidonnaisuuden huomioiminen on tärkeää. Sama asia voidaan ilmaista hyvinkin eri lailla ja esimerkiksi toiminnan ilmaisussa tahattomuuden tai tahallisuuden välillä ei kaikissa kulttuureissa ole eroa. Myös mm. monitulkintaisuuden sieto saattaa vaihdella, jolloin esimerkiksi Arabian niemimaalta, Etelä-Euroopasta ja Etelä-Amerikasta tulevat ohjattavat saattavat toivoa suoraa neuvoa ja yksiselitteisyyttä, ja heidän on vaikea ymmärtää pohjoismaista tapaa tarkastella asioita useasta näkökulmasta. Tämä on haastavaa suomalaiselle opetukselle ja ohjaukselle, joissa päämääränä on itseohjautuva opiskelija. Aasiassa taas asioita lähestytään hienovaraisesti, joten suomalainen tehokas ajankäyttö ja asioihin suoraan meneminen voi tuntua aasialaisesta opiskelijasta vieraalta ja epäkohteliaalta, vaikka toisaalta auktoriteetilla suoruus onkin hyväksyttävää. Myös eleisiin, ilmeisiin, asentoon sekä etäisyyteen ja katsekontaktiin on syytä kiinnittää huomiota, sillä ne viestittävät monissa kulttuureissa enemmän kuin se, mitä sanotaan. Suomalaiselle kulttuurille tyypillinen pitkä fyysinen etäisyys voidaan tulkita kylmyydeksi, mutta myönteisillä ilmeillä ja eleillä voi viestittää empatiaa ja ohjattavasta välittämistä. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 151–153.)

Samat ohjausmenetelmät eivät välttämättä myöskään toimi kulttuuritaustaltaan erilaisen ihmisten kanssa. Ohjaajan on syytä tiedostaa omaksumiensä menetelmien mahdolliset kulttuurirajoitukset ja laajentaa metodista valikoimaa sekä tietoisesti hakea joustavuutta metodien käyttöön tilannekohtaisesti. Kulttuuritieto tai menetelmien tuntemus eivät kuitenkaan voi korvata vuorovaikutusta ja yhteistyötä toisten kanssa. Parhaimpia tapoja kehittää monikulttuurisia ohjaustaitoja on tutustua taustoiltaan erilaisiin ihmisiin avoimesti ja aidosti kiinnostuneena. (Puukari 2003, 148–149.)

2.3 Opettajat ja monikulttuurisuus

Opettajien suhtautuminen monikulttuuriin oppilaisiin

Kansainvälistyminen ja monikulttuurisuus ovat nousseet uusiksi ja varsin keskeisiksi haasteiksi kouluissa. Monikulttuuristen opiskelijoiden määrän lisääntyessä suurin osa opettajista joutuu kohtaamaan monikulttuurisuuden haasteita päivittäisessä koulutyössä. Maahanmuuttajien kulttuuritaustat ja koulukokemukset saattavat poiketa suurestikin suomalaisten nuorten kokemuksista ja sopeutuminen uusiin olosuhteisiin voi olla joskus ongelmallista. Jos opettaja ei tunnista eri kulttuurien arvoja ja toimintatapoja, hän saattaa arvioida opiskelijoiden käyttäytymistä pelkästään oman kulttuurinsa arvojen ja toimintanormien mukaan ja päätyä näin vääriin tulkintoihin. Opettajat eivät välttämättä ymmärrä, että jotkin oppilaiden ominaisuuksista ovat yhteydessä oppilaan kulttuuriseen taustaan. Tutkimusten mukaan suomalaiset opettajat kokevat tietämyksensä vieraista kulttuureista puutteelliseksi ja tiedon ohella he kaipaisivat myös käytännönläheisiä toimintaohjeita. Venäjänkieliset maahanmuuttajaopiskelijat ovat suomalaisissa kouluissa suurin ulkomaalaisryhmä ja seuraavaksi suurimmat ovat somalialaiset ja virolaiset. (Laihiala-Kankainen 2001, 8-9; Miettinen & Pitkänen 1999, 27; Talib 1999, 243.)²

Opettajat suhtautuivat monikulttuuriin oppilaisiin usein tunnevaltaisesti, mikä on yleistä kulttuurien kohtaamisen alkuvaiheessa. Vastahakoisen suhtautumisen taustalla ovat yleensä pelot, epävarmuus oman ammattitaidon suhteen ja tieto lisääntyvästä työmäärästä. Opettajat myös joskus ajattelevat, että kehitysmaista tulevat oppilaat eivät menesty, kun taas länsimaiset oppilaat tai osa aasialaisista oppilaista menestyy automaattisesti hyvin. Kaikissa kouluissa ei ole yhteisöllisesti pohdittu monikulttuurisuuskasvatuksen syvällisempää merkitystä ja monilta opettajilta puuttuu valmiuksia toimia monimuotoista arvomaailmaa edustavissa kouluissa. Erityisesti sosiaalinen tietoisuus on usein varsin rajallinen, koska opettajilla ei itsellään useinkaan ole kokemuksia vieraassa kulttuurissa elämisestä. Tällöin opettajat eivät myöskään tiedosta koulussa mahdollisesti olevia rakenteellisia epäoikeudenmukaisuuksia. Tämän takia koulussa olisi hyvä olla eri kulttuureita edustavia opettajia tai niitä opettajia, joilla on kokemusta siirtolaisuudesta. (Talib 2005, 7–8, 65; Talib 1999, 240–241; Miettinen & Pitkänen 1999, 27–28.)

Talibin tutkimuksessa ”Toiseuden kohtaaminen koulussa, opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista” vuodelta 1999 yhdeksi tutkimustulokseksi tuli se, että aluksi opettajat kokivat monikulttuurisen työnsä sekä haastavaksi että rikastuttavaksi, mutta myös kuormittavaksi ja käytännön haasteita lisääväksi. Yllättäen ajan myötä monikulttuurisen opettamisen kokeminen rikastuttavana jopa väheni. Syynä olivat koulutuksen, kokemuksen ja ajan puute sekä riittämättömät resurssit. Näiden tekijöiden yhteisvaikutus aiheutti turhautuneisuutta, mikä puolestaan lisäsi opettajien asenteellista kovuutta ja suvaitsemattomuutta. Talibin mielestä tutkimuksen ehkä tärkein tulos oli se, että opettajat eivät nähneet omaa rooliaan merkittävänä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden koulumenestystä edistävänä tekijänä. Tällöin voidaan kysyä, onko koulu osaltaan mahdollistamassa kaikille oppilaille ihmisarvoista elämää ja tasa-arvoista osallisuutta yhteiskunnassa. (Talib 1999, 241–246.)

² Opettajille suunnattuja perusteoksia on saatavilla ja monikulttuurisuusaihe on tullut mukaan opettajakoulutukseen. Katso esimerkiksi K. Matinheikki-Kokko (toim.) *Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia* (1999), M. Talibin, J. Löfströmin ja M. Meren ”Kulttuurit ja koulu – avaimia opettajille” (2004) tai M. T. Talibin ”Monikulttuurinen koulu. Haaste ja mahdollisuus” (2002).

Pitkälti samanlaisia tutkimustuloksia löytyi myös muista tutkimuksista sekä tutkimuksista opinto-ohjaajien parissa. Positiivisina asioina nähtiin kulttuurintuntemuksen kasvu, kansainvälisyyskasvatuksen konkretisoituminen, oppilaiden viestintä- ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen, maailmankuvan avartuminen, suvaitsevaisuuden kasvu, oman identiteetin selkiytyminen sekä opetusmenetelmien ja opettavien asioiden monipuolistuminen. Ongelmia aiheuttavat puolestaan kielivaikeudet, epävarmuus maahanmuuttajien erityistarpeista, kulttuurien ja koulukulttuurien erilaisuus, oman koulutuksen riittämättömyys, kiire, työvoiman ja selkeiden toimintaohjeiden vähyys, ohjeiden ja käytännön välinen ristiriita, väärinkäsitysten lisääntyminen sekä taloudellisten resursien riittämättömyys. Hankalimpina maahanmuuttajina pidettiin kauempaa kuin lähialueilta tulleita, esimerkiksi muslimimaista tulleita. Ongelmallisina nähtiin myös monet arjessa esille tulevat käytännön seikat, kuten erilainen pukeutumis-, ruokailu- ja hygieniakulttuuri, työskentelytavat, työrauha, työmoraali, motivaatio, epärehellisyys, laiskuus ja erilainen aikakäsitys. Myös oman uskonnon vaikutus koulutyöhön, maahanmuuttajien eristäytyminen omaksi ryhmäkseen sekä osallistuminen mm. liikunnan tai musiikin tunneille nähtiin ongelmallisina. Myös rasismiin katsottiin voivan lisääntyä alkuvaiheessa. Opettajat näkivät, että lisäkoulutukselle maahanmuuttajien kulttuurisista käytännöistä, arvoista, normijärjestelmistä ja uskonnosta oli suuri tarve. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 161; Miettinen & Pitkänen 1999, 15–23).

Opettajat monikulttuurisuuden kohtaajina

Monikulttuuriset opiskelijat saattavat olla keskellä kulttuurishokkia ja opettajat saattavat tavallaan myös käydä kulttuurisokkia läpi kohdatessaan monikulttuurisia opiskelijoita. Tämä voi vaikeuttaa toimimista koulun arjessa ja hankaloittaa myös ohjaussuhdetta. Ensimmäisessä vaiheessa uuteen kulttuurin suhtaudutaan tunnevaltaisesti, eli yleensä kiinnostuneena ihastellaan tai joskus inhotaan uutta kulttuuria. Omaa kulttuuria voidaan hävetä ja kritisoida. Seuraavaa vaihetta kuvaa ristiriita, jolloin uudessa kulttuurissa nähdään paljon huonoja puolia ja omassa vain hyviä. Tätä voi seurata vastustus- ja vetäytymisvaihe, jossa oman kulttuurin merkitys korostuu ja vieras nähdään vain huonona, erityisesti sen virallisia instituutioita saatetaan jopa vihata. Seuraavassa, itsetutkiskeluvaiheessa, pyritään arvioimaan asioita kiihkottomasti, näkemään molempien kulttuurien hyvät ja huonot puolet ja otetaan etäisyyttä omaan kulttuuriin lähentymällä toista kulttuuria. Vasta tämän jälkeen voidaan päästä intergraatiovaiheeseen, jossa eri kulttuureja ja niiden käytänteitä voidaan tarkastella usealta kannalta ja valikoida hyviä puolia niin uudesta kuin vanhasta kulttuurista. Talibin mukaan useat opettajat ovat vastustusvaiheessa ja päästäkseen sieltä eteenpäin, heidän pitäisi pystyä tarkastelemaan asioita kriittisesti. Objektivisempaan kulttuurien kohtaamiseen tarvittaisiin henkilökohtaisen pohdinnan tai ryhmätyöskentelyn tueksi ulkopuolista apua tai koulutusta. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 138–139; Talib 2005, 109–110.)

Talib näkeekin, että demokratian toteuttajana opettajilla tulee olla valmiuksia kohdata erilaisuus, monikulttuurisuus sekä muuttuneen yhteiskunnan haasteet. Opettajan monikulttuurinen ammatillisuus onkin yksi tärkeimpiä oppilaiden syrjäytymistä ehkäiseviä tekijöitä. Vuorovaikutus on työn ydinaluetta, ja jokaista oppilasta on kohdeltava asiallisesti sekä kunnioittavasti. On olemassa opettajia, jotka eivät pysty pääsemään tai edes halua päästä eroon stereotyyppisistä asenteistaan, vaikka heillä olisi takanaan pitkäkin työura. Opettajien olettamukset oppilaan menestymisestä tai epäonnistumisesta ohjaavat myös koulussa menestymistä varsinkin, jos opettajan ja opiskelijan maailman-
kuvat eivät kohtaa lainkaan. (Talib 2005, 9; Talib 1999, 243–245.)

Monikulttuurisen opetuksen tavoitteita ovat mm. monikulttuurinen filosofia, kaikkien oppijoiden tasa-arvoiset mahdollisuudet, hyvät etniset suhteet ja monikulttuurinen kompetenssi. Ammatillisuuteen kuuluu myös tietoisuus maahanmuuttajaoppilaan taustan vaikutuksista oppimis- ja vuorovaikutustilanteisiin. Kulttuurisen tietoisuuden avulla opettaja pystyy tunnistamaan oman ja vieraan kulttuurin käyttäytymismallien eroja ja yhtäläisyyksiä. Kulttuuritietoisuus ei yksin kuitenkaan riitä, vaan pitäisi myös nähdä mitä ongelmia kouluympäristössä voi olla. Opettajien monikulttuurinen pätevytyminen tapahtuu parhaiten kokemuksen kautta oppimisena. Näin jokaisen opettajan tulisikin seurata omaa kasvuprosessiaan työskennellessään monikulttuurisessa ympäristössä. Monikulttuurisuus voidaan nähdä myös eräänlaisena elämäkatsomuksena, joka avautuu helpommin niille, jotka ovat joutuneet kohtaamaan erilaisuutta ja eläneet sen parissa. (Talib & Löfström & Meri 2004, 148–149; Talib 2005, 39–40.)

Opettajalta edellytetään valmiutta kohdata asioita, joita he eivät välttämättä haluaisi kohdata. Kaikki ne oppilaat, jotka poikkeavat jollain tapaa vallitsevista normeista, edustavat opettajille ns. ei-toivottua oppilasainesta, jonka kohtaaminen koetaan hankalaksi. Opettajan monikulttuurinen ammatillisuus voidaan nähdä laajentuneena itsetuntemuksena, kriittisenä suhtautumisena omaan työhön, empatiana sekä erilaisten todellisuuksien ja elämänmuotojen hahmottamisena. Monikulttuurisuuden käyttö läpäisyperiaatteella eri oppiaineissa olisi myös hyödyksi. Monikulttuurisen koulun arvoina voidaan nähdä suvaitsevaisuus, avoimuus, tasa-arvo, erilaisuuden hyväksyminen, oikeudenmukaisuus ja ymmärrys. Monikulttuurisen koulun edellytyksiksi ja tukitoimiksi voidaan nähdä joustavuus, hyvät resurssit, pienet ryhmät, yhteiset toimintatavat ja säännöt, pätevät opettajat, työrauha, oppilashuolto, erityisopettajat ja eriyttäminen. (Talib & Löfström & Meri 2004, 150–163; Talib 2005, 41–54, 65–69.) Monikulttuurista oppimiskulttuuria voidaan luoda myös avoimen oppimisympäristön sekä avoimen oppimismaston tunnuspiirteitä hyödyntäen. Koppisen (1999, 71–73) mukaan nämä yleiset avoimen ja toimivan oppimiskulttuurin tuntomerkit sopivat hyvin monikulttuurisen oppimiskulttuurin luomiseen.

Suvaitsevaisuus ja sen lisääminen koulussa

Tutkimuksissa on kuitenkin todettu opettajien olevan melko suvaitsevaisia sekä suvaitsevaisempia kuin valtaväestö keskimäärin. Sarkkisen pro gradu -tutkimuksen mukaan tämä saattaa selittyä sillä, että opettajat ja opettajiksi opiskelevat suhtautuvat muita kriittisemmin tiedotusvälineisiin ja juuri tiedotusvälineet luovat usein negatiivisia stereotyyppioita. Toinen selittävä tekijä oli voimakas suomalainen identiteetti, jolloin vahva ja ei-uhattu identiteetti näyttäisi lisäävän erilaisuuden sietoa. Myös eurooppalainen identiteetti oli vahva eli useampikin identiteetti mahdollinen samaan aikaan. Opettajilla on myös vahva sosiaalinen, ammattiin sidottu, identiteetti, johon suvaitsevaisuus kuuluu. Lisäksi heillä on muuta väestöä enemmän kontakteja maahanmuuttajiin ja vieraisiin kulttuureihin, mikä myös lisää suvaitsevaisuutta. Myös korkea koulutustaso lisää tutkimusten mukaan suvaitsevaisuutta. Positiivisimmin opettajat suhtautuivat maahanmuuttajiin, jotka ovat kotoisin esimerkiksi Virosta tai Vietnamista. Heidän nähtiin olevan ahkeria, motivoituneina ja hyväkäytöksisinä. Negatiivisia ominaisuuksia liitettiin taas somalialaisiin ja venäläisiin maahanmuuttajiin. (Miettinen & Pitkänen 1999, 19–21; Sarkkinen 1999, 121–124.)

Keinoja suvaitsevaisuuden edistämiseksi ja monikulttuurisen yhteistyön lisäämiseksi kouluissa on olemassa. Ensinnäkin tutustuminen toisen ryhmän edustajiin, oppilaisiin, näiden vanhempiin tms. vieraista kulttuureista tullessiin, aidossa tasavertaisessa

kontaktissa, on hyvin tärkeää. Aidot vuorovaikutustilanteet ja niihin liittyvä pohdinta sekä haastattelut, juhlat ja muut yhteistoimintamuodot ovat parhaita keinoja murtaa ennakkoluuloja ja saada kuvaa toisesta kulttuurista. Kouluissa kannattaisi hyödyntää muiden kulttuurien edustajien tietotaitoa esimerkiksi kutsumalla heitä koulujen johtokuntiin. Kouluilla voitaisiin myös pitää maahanmuuttajien tai opinto-ohjaajien organisoimia luentotilaisuuksia tai näyttelyitä vieraista kulttuureista ja heidän omista tavoistaan taikka pitää juhlia tai muita monikulttuurisuustapahtumia, joihin voitaisiin kutsua myös vanhempia ja työelämän edustajia. Kilpailun ja henkisesti liian vaativien suoritusten välttäminen edistää suvaitsevaisuutta kun taas liiallinen stressi voi purkautua jyrkkinä asenteina. Myös roolinottoharjoitukset murtavat rasismia ja ennakkoluuloja. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 161–162; Wahlström 1997, s. 103–105.)

Koulussa tulee myös keskustella siitä, mitä periaatteita kaikkien tulee noudattaa. Keskusteluun ja päätöksentekoon kannattaa ottaa mukaan myös opiskelijoiden ja mahdollisesti heidän vanhempiansa edustajia. Yhdessä neuvotellen voidaan laatia säännöt, joita myös kulttuuriset vähemmistöt voivat noudattaa. Monikulttuuristen opiskelijoiden vanhemmille pitäisi jakaa enemmän tietoa koulun käytänteistä, toimintatavoista, opetuskulttuurista ja opetussuunnitelmasta sekä pitää heihin enemmän yhteyttä kuin vain harvojen vanhempainiltojen kautta ja rohkaista heitä olemaan itse aktiivisia kertomalla heille vanhempien oikeuksista ja mahdollisuuksista vaikuttaa kouluasioihin. (Jeskanen 2001, 69–70; Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 157.)

3 MAAHANMUUTTAJANUORTEN OPISKELUUN JA OHJAUKSEEN LIITTYVIÄ ONGELMIA

3.1 Kielivaikeudet ja koulukulttuurien erot

Sanna Iskaniuksen vuonna 2000 tehdyssä kyselyssä, johon osallistui 30 toisen asteen oppilaitosta Etelä-, Keski- ja Itä-Suomesta (mukana 12 lukiota) kävi ilmi, että maahanmuuttajien opetus ei juuri poikennut perusopetuksesta paitsi ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavassa opetuksessa. Monikulttuuriset opiskelijat osallistuivat useimmiten suomen kielen tunneille ja saivat tarvittaessa tukiovetusta tai eriytettyä opetusta siinä sekä muissa aineissa. Joissain kouluissa oli suomi toisena kielenä – opetusta tai suomen kielen tasoryhmiä, osassa venäjä tms. äidinkielenä – opetusta ja joissain kouluissa ruotsin kielen opiskelu oli vapaaehtoista. Joissain oppilaitoksissa oli mahdollista käyttää omakielisen opettajan apua suomenkielisen terminologian tai koekysymysten kääntämisessä. Usein monikulttuurisille opiskelijoille laadittiin myös henkilökohtainen opintosuunnitelma, ja ammatillisissa oppilaitoksissa he usein osallistuivat suomen kielen koekseen tai haastatteluun ennen oppilaitokseen hyväksymistä. Monikulttuuristen opiskelijoiden suurimpia ongelmia olivat heikosta suomen kielen taidosta johtuvat opiskelu- ja oppimisvaikeudet, jotka johtavat usein keskeytyksiin. Myös liian tiiviiksi koettu opiskelutahti tai tukiovetuksen puute voivat aiheuttaa ongelmia. Mm. Romakkaniemen selvityksen (1998) mukaan 25 % ammatillisessa koulutuksessa ja 4,7 % lukiossa opiskelevista maahanmuuttajanuorista keskeytti ensimmäisen opiskeluvuoden aikana opintonsa lukuvuonna 1997–98. Noin 10 % lukiossa opiskelevista maahanmuuttajanuorista oli suuria vaikeuksia selviytyä opinnoistaan ja siten riski keskeyttämiseen. (Iskanius 2001, 73–77; Romakkaniemi 1998, 31, 37–38.)

Suomen kielen puutteellinen taito on tutkimuksissa esille tullut suurin ongelma. Oppilaan puhekieli ja arkikielen ymmärtäminen saattavat olla kohtalaisia, mutta ne eivät usein ole riittävän hyviä abstraktien, käsitteellisten ja vaikeiden sisältöjen ymmärtämiseen. Kielivaikeudet liittyvät usein opetuksessa käytettäviin tehtäviin ja oppikirjoihin. Myös kuullun kielen ymmärtämisessä voi olla vaikeuksia. Oppikirjojen lauseet saattavat myös olla irrallisia ja niistä voi puuttua sitova metateksti, jolloin asioiden käsitteellistäminen sekä asioiden välisten suhteiden ymmärtäminen on vaikeaa suppean sanavaraston lisäksi. Myös opettajien oppikirjasidonnaisuus opetuksessa hankaloittaa tällöin oppimista ja oppilaille voi muodostua harhakäsityksiä, joiden korjaaminen on vaikeaa. Suomen kielen mahdollisimman hyvä osaaminen on avainasemassa oppimisen lisäksi myös kotiutumisen ylipäättään. (Lind 1999, 99–101; Miettinen & Pitkänen 1999, 13–16.)

Kielivaikeuksien lisäksi opiskelun ongelmia ovat usein sopeutumisvaikeudet suomalaisen koulutusjärjestelmään ja opetuskulttuuriin sekä vähäiset kontaktit suomalaisiin ikätovereihin. Maahanmuuttajien saattaa olla vaikea tottua suomalaisen koulun vapauteen, henkilökohtaiseen vastuunottoon omasta opiskelusta ja yhteistoiminnallisuuteen. Vähäiset kontaktit suomenkielisiin ikätovereihin vaikuttavat myös suomen kielen taitoon. Suomalaisiin saattaa olla vaikea tutustua ja ystävystyä ja he saattavat olla rasisia maahanmuuttajia kohtaan. Kaikki maahanmuuttajat eivät haluaakaan ystävystyä suomalaisten kanssa ja integroitua suomalaiseen yhteiskuntaan, vaan he eristyvät

mieluummin. Jotkut monikulttuuriset opiskelijat saattavat tarvita kokonaisvaltaista ohjaamista koulutusmahdollisuuksista, elämänhallinnasta ja asioiden hoidosta, yhteiskunnan säännöistä ja normeista sekä yleisestikin suomalaisesta elämänmuodosta ja kulttuurista. (Iskanius 2001, 79–82; Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 140–145.)

Koulukulttuurien erot saattavat olla suurehkoja lähialueidenkin välillä. Laihiala-Kankainen kuvaa suomalaisten ja venäläisten koulukulttuurien eroja ja tuo esille mm. seuraavia seikkoja: Suomalaiset koulut ovat uudempia, siistimpiä ja paremmin varusteltuja, erityisesti tieto- ja viestintätekniikan osalta. Venäjällä oppilaita vaaditaan kurinalaisempaa opiskelua ja käyttäytymistä ja opettajan auktoriteetti on korkeampi sekä opettajakeskeiset työtavat yleisiä. Venäläiset opiskelijat saattavat ihmetellä suomalaisten koulujen omatoimisuuteen ohjaamista, opettajien sinuttelua ja käyttäytymisen vapautta ja tuttavallisuutta. Venäläiset oppilaat ovat tottuneet opettajakeskeiseen, teoriaa painottavaan opetukseen ja runsaisiin läksyihin, kun taas Suomessa käytetään monenlaisia opetustyyliä ja metodeja sekä painotetaan tiedon soveltamista ja käytännön taitojen kehittämistä. Suomalaisessa koulussa painotetaan kielten opiskelua ja venäläisessä taas luonnontieteitä, matematiikkaa, äidinkieltä ja kirjallisuutta. Myös kurssimuotoinen ja luokaton opiskelu saattaa olla venäläisille opiskelijoille vaikeaa, koska he eivät välttämättä ole tottuneet tekemään itsenäisesti opintojaan koskevia valintoja ja päätöksiä. (Laihiala-Kankainen 2001, 12–27.)

Muslimipojan taas esimerkiksi saattaa olla vaikea keskustella ja toimia naisopettajan tai – opinto-ohjaajan kanssa, koska vieraan aikuisen naisen kanssa puhuminen voi olla hämmentävä ja outo kokemus. Myös näkemykset täsmällisyydestä, myöhästelystä, poissaoloista ja säännöllisyydestä voivat poiketa suomalaisesta ajattelumallista. Islamilaisessa kulttuurissa on mm. jossain määrin hyväksyttävää, että alaikäinen poika voi käyttäytyä tottelemattomasti. Toisaalta auktoriteettien kunnioitus on korkealla tasolla. Samoja piirteitä on myös joissain afrikkalaisissa, aasialaisissa ja latinalaisamerikkalaisissa kulttuureissa. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 153–155.)

3.2 Syrjintäkokemukset ja vanhempien merkitys

Monikulttuuristen opiskelijoiden koulunkäyntiä voivat vaikeuttaa akateemisten haasteiden lisäksi myös koulussa tapahtuva kiusaaminen ja syrjintä. Kiusaamista koetaan lähinnä toisten opiskelijoiden taholta, mutta syrjintä myös opettajien taholta. Syrjintäkokemukseksi koetaan myös negatiivinen suhtautuminen koko ryhmää kohtaan tai henkilökohtaisen syyn vuoksi, jolla ei ollut tekemistä maahanmuuttajataustan kanssa. Kiusaamista tai syrjintää on todettu olevan lähes kaikissa kouluissa ainakin jonkun verran, ja se heikentää oppilaiden itsetuntoa ja sopeutumista kouluun. Toisaalta on kuitenkin todettu, että monikulttuuriset opiskelijat, joilla on sekä vahva etninen että suomalainen identiteetti, pärjäävät koulussa hyvin. Lisäksi opettaja–oppilas –suhde saattaa muistuttaa lapsi–vanhempi –suhdetta kotona, ja jos nuori saa koulunkäyntiin tukea kotoaan, se lisää sopeutumista ja viihtyvyyttä merkittävästi. (Talib 2005, 87–88.)

Myös syrjinnän, kiusaamisen tai rasistisen stereotypisoinnin pelko voi vaikuttaa koulumenestykseen. Jos oppilas pelkää, että häntä syrjitään taustansa takia ja oletetaan, ettei hän sen takia menesty koulussa, hän saattaa alisuoriutua tai valita näkymättömyyden. Välttääkseen opiskelijatovereiden vinoilua, opettajien erityishuomiota tai antaakseen mielikuvan hyvin tavallisesta opiskelijasta, hän voi pyrkiä käyttäytymään mahdol-

lisimman huomaamattomasti. Tällöin vaaraksi nousee se, että osa opiskelijoista vain puuhastelee ja näyttelee, koska he eivät halua ilmaista osaamistaan tai osaamattomuuttaan. Taustaa ei kuitenkaan voi käyttää tekosyynä olla osallistumatta joihinkin oppiaineisiin. Vaikka monikulttuurisen oppilaan osallistuminen taito- ja taideaineisiin ei aina ole itsestään selvää uskonnollisten ja kulttuuristen syiden vuoksi, ne eivät kuitenkaan ole riittäviä syitä vapauttaa oppilas ko. aineiden opiskelusta. (Talib 2005, 15–18.)

Monikulttuuristen opiskelijoiden vanhemmilla voi olla erilaisia odotuksia ja toiveita suomalaista koulua kohtaan kuin suomalaisilla. Esimerkiksi Jeskasan tutkimuksen mukaan venäläiset vanhemmat eivät pidä esimerkiksi suvaitsevaisuuteen ja sosiaalisuuteen kasvattamista kovin tärkeänä tehtävänä koululle, vaikka heidän lapsensa ovatkin vähemmistönä suomalaisissa kouluissa, ja he saattavat kokea, että heidän lapsiaan ei kohdella tasapuolisesti kouluissa. He toivovat kouluilta kasvatuksen vahvistamista, parempaa kuria ja tiukempaa kontrollia sekä tiiviimpää yhteyttä koulun ja vanhempien välillä, vaikka he näkevätkin kielitaidon puutteen olevan suuri este heidän yhteydenpitoonsa koulun kanssa. He kokevat koulun tärkeimmäksi tehtäväksi tiedon välittämisen. Suomalaisissa kouluissa he arvostavat nuorten yksilöllistä kohtelua, rauhallista ilmapiiriä, koulun maksuttomuutta ja hyviä ulkoisia opiskelupuitteita. (Jeskanen 2001, 68–69.)

Vanhempien tuki on koulumenestyksenkin kannalta monikulttuurisille oppilaille tärkeää. Usein monikulttuuristen oppilaiden vanhemmat ovat kannustavampia ja rohkeavampia kuin suomalaisvanhemmat. He korostavat koulun ja jatkokoulutuksen merkitystä ja haluavat lapsilleen parasta mahdollista koulutusta. Perheet vertaavat lähtömaansa ja uuden maan elinoloja ja haluavat hyödyntää uuden maan mahdollisuuksia. Vanhemmilta saatu tuki sekä positiivinen ryhmäidentiteetti ja kulttuurinen pääoma edistävät kouluun sopeutumista ja koulumenestystä. (Talib & Löfström & Meri 2004, 106–107, 111–112.)

Tytöille tärkeä on erityisesti äidin ja pojille isän tuki. Tytöt saattavat tuntea, että koulu on heille ainoa sosiaalinen paikka, jossa he saavat olla vapaasti uudessa maassa. Toisaalta patriarkaalisista kulttuureista tulevilla tytöillä ei välttämättä ole uratoiveita, vaan he saattavat haluta ensisijaisesti äideiksi ja vaimoiksi. Yhteisökeskeisistä kulttuureista tulevilla tytöillä on myös sosiaalista vastuuta naisen roolissa ja muutenkin yhteisön mielipide on tärkeämpi kuin yksilön. Poikien voi olla vaikeampi sopeutua uuteen maahan, sillä heidän menestymistään saatetaan toivoa paljon ja odottaa enemmän kuin tyttöjen, koska pojat nähdään tulevana perheen elättäjinä. Vanhempien tahdon vastainen toiminta voi aiheuttaa sosiaalista vastuuta ja yhteisöä korostavan kulttuurin jäsenelle ongelmia, jotka voivat ilmetä esimerkiksi käytöshäiriöinä. Myös tullakseen hyväksytyksi suomalaisten joukossa, nuori voi haluta suomalaistua mahdollisimman nopeasti. Erityisesti aasialaiset, jotka ovat tottuneet kuuliaisuuteen ja velvollisuuksien hoitoon, saattavat ihastua länsimaiseen yksilökeskeisyyteen ja vapauteen. Sitoutumattomuus kumpaankaan kulttuuriin lisää puolestaan syrjäytymisvaaraa. Nuoret eivät välttämättä halua noudattaa vanhan kulttuurinsa tapoja, mutta toisaalta uuden yhteiskunnan taholta koettu torjunta estää heitä sitoutumasta uuteenkaan kulttuuriin. (Lairio & Nissilä & Puukari & Varis 2001, 157–159; Talib 2005, 19–20.)

4 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

4.1 Hankkeen tavoitteet

Toimin itse toisena opinto-ohjaajana ja historian ja yhteiskuntaopin opettajana sekä lukuvuonna 2006–2007 lisäksi toisena apulaisrehtorina koulussamme. Palasin puolentoista vuoden äitiysloman jälkeen kouluun helmikuussa 2006 ja samaan aikaan aloitin opinto-ohjaajan monimuoto-opinnot Jyväskylän yliopistossa. Miettiessäni keväällä 2006 aihetta kehittämishankkeelle havaitsin, että monikulttuuristen opiskelijoiden osuus koulussa oli lisääntynyt. Keskustellessani asiasta opiskelijahuoltoryhmässä, johon kuuluivat opinto-ohjaajat, erityisopettaja, terveydenhoitaja, rehtori ja silloinen apulaisrehtori, totesimme, että kehittämishankkeeni pitäisi liittyä jollain lailla heihin. Huomasimme, että heidän ohjaamisensa ja opiskelun tukemisensa vaativat tehostamista ja heidän osuutensa koulumme opiskelijoista oletettavasti myös nousee lähivuosina. Päädyin kartoituksen tekoon sekä koulun tämän hetkisen tilanteen kuvaamiseen, jolloin sain kehittämishankkeessa kehittää koulun lisäksi samalla omaa työtäni.

Tässä kehittämishankkeessa tavoitteena ovat seuraavat asiat:

- Kartoittaa koulumme monikulttuuristen opiskelijoiden sekä opettajien ja opiskelijahuoltoryhmän näkemyksiä monikulttuuristen opiskelijoiden lukio-opiskeluun, oppimiseen ja opintojen läpivientiin liittyvistä ongelmista ja haasteista.
- Kartoittaa monikulttuuristen opiskelijoiden opiskeluun ja koulunkäyntiin liittyviä positiivisia puolia ja voimavaroja.
- Pohtia millaisten erilaisten tukitoimien avulla ja ohjauksen keinoin voisimme tukea monikulttuurisia opiskelijoita enemmän.

Tulevaisuudessa aiomme ottaa heidän opiskelunsa tukemisen ja ohjauksen tehostamisen kehityskohteeksi nyt tehtävän kartoituksen tulosten pohjalta. Hanke on osa koulumme laajempaa kehityskohdetta nimeltään ”Oppimisen tuki”. Todennäköisesti asia säilyy kehityskohteena, koska tämän lukuvuoden aikana teemme vasta alkukartoituksen tuen tarpeesta ja ehdimme pohtia ja suunnitella sekä kokeilla vain joitakin tukimuotoja.

Pyrimme saamaan kehityskohteen toteuttamiseen aktiivisesti mukaan koulun koko henkilökunnan eli opinto-ohjaajien ja opiskelijahuoltoryhmän lisäksi myös kaikki ryhmänohjaajat sekä aineenopettajat ja oppilaitoksen hallinnon. Haluamme nähdä opiskelun tukemisen sekä ohjaustoiminnan koulussa kokonaisvaltaisena siten, että se kuuluu kaikille kouluyhteisössä. Tämä ajatus sisältyy myös koulumme opetussuunnitelmaan. Taustalla ajattelussa on myös holistinen opiskelijakeskeinen ohjausmalli. Holistisessa opiskelijakeskeisessä ohjausmallissa ohjauksen asiantuntijuus on porrastettu, koska opiskelijoiden ohjaustarpeet ovat eriasteisia. Myös opettajien ja koulun johdon ja hallinnon on tärkeä osallistua enemmän opiskelijoiden ohjaukseen, ja kun opiskelija tarvitsee vaativampaa ohjausta, hän saa sitä opinto-ohjaajalta. Holistisen ohjausmallin mukaan kaikki ohjaustahot tekevät yhteistyötä ja tukevat toistensa työtä, jolloin ohjauksen eri alueet saadaan paremmin integroitua. (Ks. Lairio, Puukari & Varis 1999a, s. 27–30.)

Projektikeskeisiin kehittämishankkeisiin sisältyy toimintatutkimuksen elementtejä. Toimintatutkimuksen avulla pyritään parantamaan käytäntöjä sekä myös ymmärtämään niitä ja olosuhteita syvällisemmin. Siinä edetään suunnitelman teosta toimintaan, jota havainnoidaan ja muutetaan saatujen kokemusten perusteella. Sitä voidaan pitää arkielämään liittyvänä tieteellisenä toimintana ja ammatillisena oppimisprosessina. Toimintatutkimus saa alkunsa käytännön ongelmista ja se on tilanne- ja ympäristökeskeistä. Teknisen toimintatutkimuksen käynnistäjänä on ulkopuolinen taho ja praktisessa toimintatutkimuksessa osallistuvia opettajia pyritään auttamaan oman tietoisuutensa ja käytännön teorioidensa tiedostamisessa, muotoutumisessa ja uudelleensuuntaamisessa. Kolmannessa lähestymistavassa, emansipatorisessa toimintatutkimuksessa, kasvatuskäytäntö nähdään yhteiskunnallisena toimintana, joka vaikuttaa oppilaiden mahdollisuuksiin myöhemmin elämässä ja opettajien on pyrittävä parantamaan koulun toimintaympäristöä. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1995, s. 30–33.)

Toimintatutkimuksessa myös tutkija on osa tutkimuskohdettaan ja hän toimii itse tutkimassaan ympäristössä. Toimintatutkimus voi keskittyä omaan työhön kohdistuvana pohdintana, tiedonkeruuna, toiminnan muuttamisena ja tulosten kertomisena opettajille. Päämääränä on ongelmien tiedostaminen ja tilanteen muuttaminen siten, että tutkimuksesta muodostuu koko siihen osallistuvalla yhteisölle oppimisprosessi, koska oman työn ymmärtäminen ja kehittäminen voi käynnistyä vain alkamalla reflektoida kokemuksia. Prosessin olennaisin osa onkin reflektio, ja siinä voidaan kyseenalaistaa vallitseva ympäristö. Prosessi etenee osallistujien pohdinnan ja keskustelujen kautta käytännön muutoksiin, joita havainnoidaan ja arvioidaan sekä muutetaan saatujen kokemusten perusteella. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1995, s. 33–39.)

Tämä kehittämishanke on osittain toimintatutkimus, koska sen avulla pyritään parantamaan käytäntöjä sekä myös ymmärtämään asioita syvällisemmin. Tämä hanke tosin käsittää vain toimintatutkimuksen ensimmäisen vaiheen eli ongelmien kartoituksen ja kehittämissuunnitelmien tekemisen. Tulevaisuudessa toimimme uudella, suunnitellulla tavalla, jonka jälkeen arvioimme toiminnan tuloksellisuutta ja muutamme käytäntöjä tulosten pohjalta eli viemme toimintatutkimusta eteenpäin kohti päätöstä. Ajallisesti se vie useita vuosia. Tässä kehittämishankkeessa on sekä praktisen että emansipatorisen toimintatutkimuksen piirteitä, ja tutkija toimii itse ympäristössä, kerää tietoa, kertoo tuloksista työyhteisölle, yrittää yhdessä heidän kanssaan löytää kehittämiskohteita ja uusia toimintamalleja sekä arvioida niitä.

4.2 Aineiston keruu ja tiedon luotettavuuden arviointi

Kehittämishankkeen kartoitus on tehty suurilta osin opiskelijoiden ja henkilökunnan haastattelujen avulla. Lisäksi kyselin asiasta opettajilta myös sähköpostitse ja kirjasin opettajainkokouskeskustelua ylös. Aluksi tein syksyllä 2006 myös testimielessä kirjallisen kyselyn otokselle monikulttuurisia opiskelijoita (ks. liite 1). Olin laatinut kyselyn yhdessä edellisen apulaisrehtorimme kanssa, ja sitä oli kommentoinut yksi monikulttuurinen opiskelija. Pyysin yhdessä informaatiotilaisuudessa opiskelijoita vastaamaan kyselylomakkeeseen. Jaoin lomakkeet noin parille kymmenelle opiskelijalle, mutta sain vastauksia takaisin vain 11 kappaletta. Vastaukset olivat myös pääosin hyvin niukkoja. Suuri osa vastasi vain laittamalla viivan vastaustilaan tai kommentoimalla ”ei mitään ongelmia”, ”en tarvitse mitään apua tai tukea”, ”kaikki ok” tms. Joku oli myös kirjoitta-

nut, että opettajat suhtautuvat häneen ”tosin hyvin, mutta luulevat että en osaa suomen kieltä, esim. just tällaisilla testeillä. Se ottaa päähän”.

Huomasin siis, että joko useat opiskelijat eivät kokeneet heillä olevan lainkaan opiskeluun liittyviä ongelmia, eikä minkäänlaista tuen tarvetta, tai sitten he eivät halunneet myöntää heillä olevan ongelmia. Mahdollisesti he kokivat kyselyn jopa loukkaavana eivätkä halunneet erottua muista opiskelijoista. Voi myös olla, että he eivät osanneet noin pikaisesti vastata kyselyyn, vaan olisivat tarvinneet harkinta-aikaa. Osa tosin lupasi palauttaa kyselyn myöhemmin asiaa mietittyään, mutta vastauksia ei juuri tullut takaisin. Myös ne, jotka olivat vastanneet kyselyyn, olivat siis joka tapauksessa vastanneet lyhyesti. Totesin, että minun pitäisi joko tehdä toisenlainen kyselylomake sekä vaatia ja vahtia sen ehdotonta palauttamista, minkä en kuitenkaan uskonut ratkaisevan ongelmaa, tai valita erilainen tutkimusmetodi. Tämän takia päädyin käyttämään pääosin haastatteluja tähän kartoitukseen. Toki koekyselystäkin sain joitain asioita selville, vaikka niillä ei suurta tilastollista merkitystä olekaan.

Seuraavia asioita nousi opiskelijoille tekemässäni koekyselyssä esille:

- Matematiikan opiskelussa vaikeuksia (3 vastausta)
- Englannin opiskelussa vaikeuksia (1 vastaus)
- Fysiikan opiskelussa vaikeuksia (1 vastaus)
- Joidenkin suomen kielen sanojen ymmärtäminen vaikeaa (2 vastausta)
- Keskittymisvaikeudet (1 vastaus)
- Kysyttäessä tukevatko opettajat opiskelijoita, yleisin vastaus oli ”eivät erityisemmin tue” tms. Tosin kysymyksiin keneltä ja millaista tukea kaipaavat, ei tullut selkeitä vastauksia.
- Tukiopetuksen tarve oli nimetty 4 vastauksessa
- Omasta työnteostaan vastanneet olivat sitä mieltä, että he tekevät ihan riittävästi töitä opintojensa eteen (8 vastausta).
- Opettajien tai muiden opiskelijoiden suhtautumista kysyttäessä kaikki vastanneet totesivat, että muut opiskelijat ja opettajat suhtautuvat heihin hyvin ja sama toisin päin.
- Kodin suhtautumisessa lukio-opiskeluun kaikki aiheeseen vastanneet (9 kappaletta) totesivat, että kotona opiskeluun suhtaudutaan positiivisesti, ”tosin hyvin”, kannustavasti sekä ”autetaan, jos vain osataan”. Yksi tyttö kirjoitti seuraavasti: ”Vakavasti. Vanhempieni mielestä lukio on hyvin tärkeä ja minua tuetaan sen takia hyvin.”

Päädyin siis tekemään kartoituksen pääosin haastattelujen avulla. Haastattelujen käyttö on Suomessa yleisin tapa kerätä laadullista aineistoa. Haastattelutyyppinä on neljä. Strukturoidussa haastattelussa (tai lomakehaastattelussa) kysymysten muotoilu ja järjestys on kaikille sama ja vastausvaihtoehdot ovat valmiina. Tästä eroaa puolistrukturoitu haastattelu, jossa kysymykset ovat samoja, mutta vastausvaihtoehtoja ei ole valmiina. Lisäksi käytössä on teemahaastattelu, jossa aihepiirit on määritelty, mutta kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa tai järjestystä. Vaikka ne kaikki käydäänkin läpi haastattelun aikana, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelevat. Viimeisenä on vielä avoin haastattelu, joka muistuttaa eniten tavallista keskustelua. Siinä aihealue on määritelty, mutta kaikkien kanssa käydä läpi samoja teemoja. Lisäksi voidaan puhua vielä syvähaastattelusta, jossa avoimia haastatteluja tehdään saman haastateltavan kanssa enemmän kuin yksi. Teemahaastattelut ovat olleet suomalaisissa tutkimuksissa yleisiä viime

vuosina siksi, että niissä haastateltava pääsee puhumaan halutessaan varsin vapaamuotoisesti, vaikka teemat muodostavatkin kehikon käsiteltäville asioille. Haastattelun pitää perustua vapaaehtoisuuteen sekä herättää haastateltavassa luottamusta ja vuorovaikutuksen pitää toimia hyvin. (Eskola & Suoranta 1999, s. 86–89, 93–94.)

Toteutin haastattelut teemahaastattelun metodilla. Opiskelijoiden haastattelujen pohjana käytin väljästi edellä mainittua, keväällä tekemääni kyselylomaketta (ks. liite 1.) sekä haastattelun kuluessa esille nousseita uusia, tilannesidonnaisia kysymyksiä. Niissä oli siis puolistrukturoidun haastattelun piirteitä myös mukana, mutta annoin myös haastateltavan viedä keskustelua haluamaansa suuntaan. Opettajien ja muun henkilökunnan haastattelut olivat teemahaastatteluja, joissa kerroin vain teeman aiheen, jonka he olivat saaneet myös sähköpostitse. Itse haastattelutilanteet puolestaan noudattivat lähinnä avoimen haastattelun mallia. Sähköpostissa kysyin lyhyesti seuraavaa: *”Mitä opiskeluun, koulunkäyntiin tai lukion läpivientiin liittyviä ongelmia, vaikeuksia tai haasteita monikulttuurisilla opiskelijoilla on ja mitä positiivisia asioita heidän opiskeluunsa liittyy?”* Osalta sain vain sähköpostitse kirjallisia kommentteja ja vastauksia, enkä haastatellut heitä lainkaan. Käytin tätä kirjallista aineistoa samaan tapaan kuin kirjaamaani opettajainkokousten keskusteluaineistoa. Katsoin toteutustavan hedelmällisemmäksi kuin strukturoidun haastattelun, koska haastattelin joka tapauksessa monia ihmisiä, joten uskon, että sain luotettavaa ja monipuolista tietoa.

Haastateltaviksi valitsin kahdeksan monikulttuurista opiskelijaa. Tyttöjä ja poikia oli molempia neljä. Kaksi opiskelijaa oli somalialaistaustaisia ja kaksi venäläistaustaisia ja loput opiskelijat olivat kiinalais-, virolais-, bulgarialais- ja kurditaustaisia. Lisäksi normaalin opinto-ohjauksen lomassa kyselin muutamilta monikulttuurisilta opiskelijoilta joitain aiheeseen liittyviä kysymyksiä. Koulun henkilökunnasta haastattelin aluksi kolmea opettajaa. Sen jälkeen laitoin koko henkilökunnalle sähköpostilla kysymyksiä, ja sain vastauksia yhteensä kymmeneltä opettajalta. Heistä haastattelin vielä kolmea erikseen. Lisäksi vastauksia antoivat opiskelijahuoltoryhmän jäsenet eli erityisopettaja, terveydenhoitaja, toinen opinto-ohjaaja ja rehtori. Vastauksia antaneesta henkilökunnasta miehiä oli viisi ja naisia kaksitoista. Opettajat edustivat eri oppiaineita: äidinkieli ja kirjallisuus, suomi toisena kielenä, vieraat kielet, useat reaaliaineet, matematiikka sekä taito- ja taideaineet. Lisäksi olen kirjannut ylös opettajainkokouksissa, koulutuksissa sekä koulun johtoryhmässä ja opiskelijahuoltoryhmässä käytyä keskustelua. Omat näkemykseni olen pääasiassa laittanut osioihin, joissa käsittelen opiskelijahuoltoryhmän ja ohjaajien näkemyksiä. Mielenkiintoista on myös selvittää, näkevätkö eri ryhmät eri ongelmia vai löytyykö paljon yhteisiä näkemyksiä ongelmista ja ratkaisukeinoista.

Käytän tässä työssä pääosin termiä monikulttuuriset opiskelijat, vaikka kuvaa-vampi termi olisi ehkä ”muuta kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään puhuvat opiskelijat”. Äidinkieli ja monikulttuurisuus ovat mielestäni selkeimmät erottavat tekijät heidän ja suomenkielisten opiskelijoiden välillä, koska osalla heistä ei ole taustalla maahanmuuttoa Suomeen. Osa opiskelijoista on syntynyt Suomessa, osalla toinen tai molemmat vanhemmat ovat Suomen kansalaisia ja osalla maahanmuutosta on jo hyvin pitkä aika, joten heitä ei voi kuvata maahanmuuttajataustaisiksi opiskelijoiksi. Osa opiskelijoista on Suomen kansalaisia, mutta heidän kotonaan käytetään myös muita äidinkieliä, eivätkä kaikkien vanhemmat puhu kunnolla suomea. He myös joutuvat kaikki jollain lailla elämään kahdessa kulttuurissa eli vanhempiansa tai lähtömaansa kulttuurissa sekä suomalaisessa, kulttuurissa. Monikulttuuriset opiskelijat eivät siis ole lainkaan homogeeninen ryhmä koulussamme, vaan heidän taustansa, suomen kielen taitonsa, Suomessa oloaikansa ja tietonsa Suomesta ja koulutusjärjestelmästä sekä heidän ”monikulttuurisuusasteensa” vaihtelevat merkittävästi. Osa kuuluu mielestäni selvästi valtaväestöön.

5 TULOKSET

Esitän tulokset aihepiireittäin ja kuvaan ongelmien lisäksi myös positiivisia asioita, joita kartoituksessa tuli ilmi. Monikulttuuriset opiskelijat ovat hyvin heterogeeninen joukko, joten kartoituksessa on yleistyksiä, jotka on pidettävä mielessä tuloksia luettaessa. Monilla opiskelijoilla ei ole lainkaan opiskeluongelmia. Tärkeimpiä asioita olen valinnut kolme luvun alkuun. Ongelmat ja vaikeudet ovat jatkoa ajatellen kehittämishaasteita ja positiiviset puolet voimavaroja, joita kannattaisi yrittää hyödyntää. Olen paikoin eritellyt opiskelijoiden, opettajien ja opiskelijahuoltoryhmän näkemyksiä ja vertaillut sitä, näkevätkö ryhmät samoja vai eri asioita ongelmina ja positiivisina puolina. Olen myös maininnut toimia, joilla jo nyt olemme yrittäneet parantaa asiaa.

5.1 Suomen kielen puutteellinen taito

- Suullinen kielitaito on usein kirjallista paljon parempaa, jolloin arkikielessä ei ilmene ongelmia, vaikka teoreettisen tiedon käsittelyssä niitä monesti on
- Suomen kielen puutteellinen taito hankaloittaa niin vieraiden kielten, reaaliaineiden kuin matematiikan opiskelua, koska lukion oppisisällöt ovat käsitteellisiä ja koealueet laajoja
- Heikot opiskeluvalmiudet korostuvat, jos suomen kielessä on puutteita

Yleisiä opiskeluun ja opiskeluvalmiuksiin liittyviä vaikeuksia

Lähes kaikki opettajat arvioivat, että monikulttuuristen opiskelijoiden menestys oppiaineissa voi olla heikkoa, johtuen lukio-opiskeluun vaadittavan kielitaidon puutteellisudesta. Lukion kurssisisällöt ja oppiaineiden termit ovat vaativia suomenkielisillekin opiskelijoille. Sanastot ovat erityisesti vieraskieliselle vaikeita ja käsitteellisiä sekä koealueet ja kurssisisällöt laajoja. Opiskelijat eivät aina havaitse tätä. He olettavat, että heidän kielensä on riittävän hyvää lukio-opintoihin, koska he puhuvat suomea hyvin ja ovat jo opiskelleet suomalaisessa peruskoulussa. Osa on myös käynyt suomalaista päiväkotia ja he pärjäävät arkielämässä hyvin suomen kielellä. Vain muutamat haastatellut opiskelijat mainitsivat kielitaito-ongelman. Useimmat totesivat opiskeluongelmia olevan eri aineissa, kuten vieraisissa kielissä, matematiikassa ja reaaliaineissa, kuten kemiasa ja fysiikassa, joissa on paljon vieraita termejä. Saattaa olla, että opiskelijat eivät nähneet yhteyttä suomen kielen taidon ja opiskeluongelmien välillä. Kuitenkin heillä usein on kirjoitetun kielen tuottamisessa tai luetun kielen ymmärtämisessä vaikeuksia.

Osa opettajista oli myös sitä mieltä, ettei kaikilla opiskelijoilla ole riittäviä valmiuksia opiskella lukiossa, saada lukio-opintoja loppuun tai suorittaa ylioppilastutkintoa hyväksytysti. Tämä pätee niin suomenkielisiin kuin monikulttuurisiin opiskelijoihin. Monikulttuuristen opiskelijoiden kohdalla tämän nähdään johtuvan osittain juuri puutteellisesta suomen kielen taidosta. Osittain taas kyseessä nähdään olevan opiskelutaitojen ja -valmiuksien puutteellisuus sekä työnteon vähäisyys lukio-opintoihin vaadittavalla tasolla. Monet perustaidot, kuten tekstin ymmärtäminen ja tulkitseminen, muistiin-

panotekniikat, kokeeseen valmentautuminen, esseen kirjoittaminen tai tiedon soveltaminen ovat puutteellisia. Näissä taidoissa on tosin parannettavaa myös monilla suomea äidinkielenään puhuvilla opiskelijoilla. Ongelmat eivät rajoitu pelkästään lukuaineisiin. Myös taito- ja taideaineissa kielitaitoon ja opiskelunvalmiuksiin liittyvät asiat saattavat hankaloittaa opiskelua, kuten seuraavassa sitaatissa ilmenee:

”Opiskelunvalmiudet; tieto- ja taitotaso, tiedonhankinta- ja soveltamistaidot usein hyvin puutteelliset: Ei vastaa useinkaan peruskoulun päättöarvioinnin edellyttämää tasoa kuvataiteessa. (Peruskäsitteet: tekniikat, välineiden nimet, materiaalit.) Korostan, etteivät kaikki mamu-taustaiset kärsi näistä ongelmista, mutta ongelma on verrattain suuri.”

Näihin haasteisiin olemme jo pyrkineet vastaamaan. Koulussamme on uutena toimintana koordinoitu tukiopetustoiminta ns. Iltapäiväakatemia. Iltapäiväakatemia on joka torstai-iltapäiväisin ja siellä saa tukiopetusta vieraissa kielissä, matematiikassa ja tarvittaessa reaaliaineissa. Siellä voi tehdä läksyjä rauhassa tai ohjatusti ja sinne voi myös pyytää erityisopettajan mukaan. Lisäksi koulussamme on erityisopettajan pitämiä Lue -kursseja, joissa harjoitellaan opiskelutekniikoita, lukemista ja kirjoittamista ym. oppimaan oppimisen taitoja. Erityisopettaja tekee myös kaikille opiskelijoille lukitestiä sekä tapaa opiskelijoita henkilökohtaisesti. Ongelmana on kuitenkin lukitestiä luotettavuus monikulttuuristen opiskelijoiden kohdalla. Olemme myös ohjanneet monikulttuurisia opiskelijoita heille tarkoitetulle tukikurssille, jossa saa apua suomen kielen lukemisen ja kirjoittamisen sekä opiskelunvalmiuksien kehittämiseen. Kurssia järjestää iltalukio. Järjestimme kurssista tiedotustilaisuuden omalla koululla, ja saimme sinne osallistujiksi noin 15 opiskelijaa. Lukuvuonna 2007–2008 kurssi toteutetaan uudelleen, ja lukuvuonna 2008–2009 olisi tarkoitus järjestää vastaava kurssi omassa koulussamme.

Suomi toisena kielenä vai äidinkielenä?

Yhtenä ongelmana on monikulttuuristen opiskelijoiden haluttomuus hyödyntää suomi toisena kielenä – opetusta. Osalla monikulttuurisista opiskelijoista on varsin heikko menestys suomi äidinkielenä – opinnoissa, mutta he eivät halua vaihtaa oppimäärää. Äidinkielen opettajat kehottavat opiskelijaa vaihtamaan oppimäärää, mikäli he huomaavat suuria puutteita suomen kielen taidossa. Myös opinto-ohjaajat ohjaavat opiskelijoita asiassa. Opiskelijat haluavat usein mieluummin opiskella suomea äidinkielenä opiskelevien opiskelijoiden kanssa eivätkä valitse suomi toisena kielenä – kursseja, vaikka niitä on heille tarjolla ja vaikka heille kerrotaan, että ne ovat heidän etuoikeutensa ja hyödyksi heille niin lukioaikana, yo-tutkinnossa kuin jatko-opintoihin pääsyssä. Opettajat uskoivat tämän johtuvan ehkä siitä, että monikulttuuriset opiskelijat eivät halua erottua joukosta. Opiskelijat taas sanoivat, että heistä on mukavampaa opiskella suomea äidinkielenä, ja että sen kurseja on helpompaa valita kurssitarjottimesta, koska niitä on paljon tarjolla. Suomi äidinkielenä kusseilla voi olla myös ongelmana se, että kurseilla saatetaan lukea sellaisia kirjoja, jotka ovat kiellettyjä monikulttuuristen opiskelijoiden omassa uskonnossa. Myös ”rohkeat” tekstit, joita tunneilla käsitellään, voivat aiheuttaa ongelmia, koska jotkut monikulttuuriset opiskelijat eivät halua lukea niitä ja pitävät niitä loukkaavina. Myös tämän takia suomi toisena kielenä – oppimäärä olisi opiskelijoille parempi, sillä siellä ei tällaisia vastaavia ongelmia tule.

Tähän olemme yrittäneet saada parannusta ohjaamalla opiskelijoita tehostetummin suomi toisena kielenä - opetukseen sekä korostamalla sen tasavertaisuutta suomi äidinkielenä oppiaineen rinnalla kertomalla, että suomi toisena kielenä – oppimäärä antaa yhdenvertaiset lähtöpisteet jatko-opintoihin. Jotkut opiskelijat ovatkin vaihtaneet suomi toisena kielenä – opetukseen. Tässä kiteyttävä lainaus äidinkielen opettajalta:

”Ensimmäisenä vaikeuksien takana näen kielen. Monilla kielen hallinta ei ole vielä sellainen, että lukion sisällöt omaksuttaisiin helposti. Vaikka nuori olisi asunut Suomessa jo kauan mutta kouluopetuksessa ei ole ollut S2-opetusta ja kotikieli on muu kuin suomi, ongelmia on. Tosin monista S2-opiskelu on noloa, monille arkipuhe ja sen ymmärtäminen on merkki hyvästä kielitaidosta. Uskon myös, että kirjallinen kulttuuri on monille vierasta. Puhun nyt erit. somaleista. Somalian kielen on saatu kirjakieli 70-luvulla, heidänkään kodeissaan tuskin hirveästi toivotetaan kirjojen tärkeyttä.”

Lähes kaikilla monikulttuurisilla opiskelijoilla on jonkin verran puutteita kirjoittamisessa, luetun ymmärtämisessä, kielen rakenteissa ja joskus myös kuulun ymmärtämisessä. Positiivisena asiana opettaja näkee sen, että opiskelijat keskustelevat mielellään. Lopuksi lainaus suomi toisena kielenä opettajalta:

”Maahanmuuttajaopiskelijoiden joukossa on paljon innokkaita keskustelijoita, ja spontaanisti nousevaa keskustelua ajankohtaisista asioista voi hyödyntää monipuolisesti kieliharjoituksena. Asenneongelmat ovat vaikuttaneet suurimmilta: toisaalta pidetään S2-opetukseen tuloa ”joutumisenä” ja pettymisenä, koska suullinen kielitaito koetaan hyväksi, toisaalta luullaan, että S2-opetuksessa pääsee helpommalla, eikä viitsittäisi tehdä kurssiin kuuluvia tehtäviä.”

Useat monikulttuuriset opiskelijat opiskelevat kuitenkin suomea äidinkielenä ja pärjäävät hyvin. Ongelmia ei välttämättä aiheuta itse kieli, vaan käsiteltävät asiat:

”Tähän asti äidinkielen tunneilla ovat yleensä olleet virolais- tai venäläissyntyiset opiskelijat, jotka ovat olleet maassa kauan. Nyt tunneilla on mm. Somaliassa syntynyt mutta kauan Suomessa asunut poika, jonka kielitaito on äidinkielen mittapuullakin hyvä. Eriyttämistä ei tarvitse tehdä kuin sen suhteen, että varoitan teatteriesitysten tai elokuvien sisällöstä, jos aavistan niiden loukkaavaan hänen uskonnollisuuttaan. Olen myös tätä opiskelijaa pyytänyt itse huomauttamaan minulle, jos en osaa ottaa hänen kulttuuritaustaansa huomioon.”

Vieraat kielet ja reaaliaineet

Suomen kielen opiskelun lisäksi myös muiden kielten opiskelussa, esim. englannin kielen opiskelussa, voi monikulttuurisilla opiskelijoilla olla vaikeuksia, jotka johtuvat osittain aukoista suomen kielessä. Peruskielioppitermit, kuten sanaluokat tai aikamuodot eivät välttämättä aukea vieraskielisille. Vaikeudet voivat johtua myös siitä, että opiskelijat joutuvat opiskelemaan useita vieraita kieliä, suomi mukaan luettuna, ja tämä on työlästä. Monilla heistä on vapautus ruotsin kielen opiskelusta, mutta osa opiskelee sitä. Toisaalta opettajat ovat sanoneet, että monikulttuuriset opiskelijat saattavat menestyä vieraiden kielten opinnoissa usein kohtalaisen hyvin, koska heidän on mm. helpompi oppia ääntämään vieraita kieliä. Lisäksi he ovat rohkeita puhumaan ja käyttämään kieltä ja he tekevät mielellään suullisia harjoituksia ja ilmoittautuvat vapaaehtoisiksi lukijoiksi tai keskustelijoiksi. Lainaus yhdeltä kielenopettajalta kuvaa tilannetta hyvin:

”Johtunee varmaan siitä, että ovat nuorena joutuneet opettelemaan vähintään kaksi vierasta kieltä ja sitä kautta heidän tietoisuus eri äänneistä ja foneemeista on suurempi kuin yksikielisten nuorten. He ovat myös rohkeampia puhumaan, sekin tulee varmaan siitä, että he ovat tottuneet käyttämään jo vähintään omaa äidinkieltään ja suomen kieltä. Eli he pärjäävät keskimääräistä paremmin suullisessa kommunikaatiossa. Ranskan kurseilla monella maahanmuuttajalla on ranskan kielisiä sukulaisia tai heidän kotimaansa yksi kielistä on ranska.”

Joillain monikulttuurisilla opiskelijoilla on kulttuuritaustaansa liittyen vieraiden kielten, kuten ranskan, saksan, tai espanjan, tuntemusta. Näitä kieliä he voivat opiskella koulussamme lyhyinä kielinä, mutta esimerkiksi venäjän kieltä koulussamme ei opeteta. Opiskelijoiden on suoritettava venäjän kurseja muissa oppilaitoksissa ja ne hyväksiluetetaan opintosuorituksiksi. Sama koskee myös mm. kurdin kieltä, turkkia, somalin kieltä, kiinaa ym. kieliä, joita Helsingissä on mahdollista opiskella. Vaikka kielten osaaminen

entuudestaan on hyvä asia, saattaa myös käydä niin, että opiskelijat luottavat kykyihinsä liikaa eivätkä tee läksyjä tai ole huolellisia tarkkuutta vaativissa tehtävissä.

Reaaliaineiden opiskelussa suomen kielen puutteellinen taito näkyy opettajien mielestä selvästi. Tällaisia aineita ovat kemia, fysiikka, biologia, maatiiede, psykologia, historia, yhteiskuntaoppi ja terveystieto. Oppiaineissa on paljon käsitteitä, joiden ymmärtäminen voi olla hankalaa, koska ne poikkeavat arkikielestä. Myös sanalliset tehtävät ja teorian kirjoittaminen voivat olla haastavia ja lisäksi koealueet ovat hyvin laajoja. Tällöin erityisesti esseekokeeseen vastaaminen tai termien määrittely voi olla monikulttuuriselle opiskelijalle vaikeaa. Myös omien teoreettisten tutkielmien tekeminen on heille haastavaa, kuten myös joidenkin sanallisten tehtävien ymmärtäminen. Nämä asiat ovat tosin myös suomea äidinkielenään puhuville usein hankalia.

Reaaliaineissa on joskus ongelmana myös se, että niissä käsitellään aiheita, jotka voivat olla monikulttuurisille opiskelijoille hankalia tai kiellettyjä. Esimerkiksi terveystiedossa, psykologiassa sekä biologiassa käsitellään seksuaalisuuteen liittyviä asioita ja historiassa islamilaiseen yms. kulttuureihin tai uskontoihin liittyviä asioita. Näiden käsittely tunneilla on joskus ollut monikulttuurisille opiskelijoille kiusallista, he ovat ikään kuin halunneet ”sulkea korvansa” aiheilta tai jopa lähteneet pois tunnilta kesken kaiken. Tämä on ongelmana myös sen takia, että opettajan on noudatettava opetussuunnitelmaa ja otettava aiheet esille opetuksessa, mutta opiskelija jää tällöin vaille opetussuunnitelman mukaista opetusta. Opiskelijat saattavat myös innokkaasti väitellä asioista, mitkä koskevat heidän uskontoaan tai kulttuuriaan, mikä sinällään on tietenkin positiivista.

Positiivista on myös, että osa monikulttuurisista opiskelijoista opiskelee oppitunneilla hyvin. He tekevät kotiläksyjä tunnollisesti sekä osallistuvat aktiivisesti oppitunneilla keskusteluihin, läksynkuulusteluihin tai ryhmiin. He ovat usein suomea äidinkielenään puhuvia opiskelijoita rohkeampia ja keskustelempia. Kokeelliset tehtävät, esimerkiksi kemiassa ja fysiikassa, sujuvat heiltä oikein hyvin.

Matematiikka

Myös matematiikkaan liittyvät vaikeudet johtuvat opettajien ja erityisopettajan mukaan pitkälti suomen kielestä. Tämä tulee ilmi erityisesti matematiikan sanallisissa tehtävissä, joiden tehtävänantoja monikulttuuriset opiskelijat eivät välttämättä ymmärrä. He osaavat yleensä laskea numeeriset perustehtävät hyvin, mutta sanalliset tehtävät ovat heille hankalia. He tarvitsevat niiden ymmärtämiseen apua. Opettajan tai opiskelutoverin on ikään kuin tulkittava, esitettävä toisin sanoin ja yksinkertaisesti se, mitä tehtävässä tarkoitetaan. Matematiikassa on myös jonkin verran vaikeaa termistöä. Nämä asiat myös monikulttuuriset opiskelijat toivat itse esille. Samoja ongelmia on toki myös muilla.

Koulussamme jokainen opiskelija suorittaa heti lukion alussa puolen kurssin mittaisen matematiikan johdantokurssin. Kurssi suoritetaan samaan aikaan matematiikan ensimmäisen kurssin kanssa, ja siellä kerrataan peruskoulun matematiikkaa. Tämä mahdollistaa hitaamman etenemisen ensimmäisellä varsinaisella kurssilla. Tästä huolimatta jotkut opiskelijat eivät saa matematiikan ensimmäisestä kurssista hyväksytyä arvosanaa tai he saavat hyvin huonon arvosanan. Lisäksi pitkästä matematiikasta vaihtaa jo tällöin osa lyhyeen matematiikkaan ja vaihtajat menestyvät yleensä hyvin.

Lisäksi koulussamme on järjestetty matematiikan opettajan ja erityisopettajan yhdessä pitämä matematiikan tukikurssi, jonka tarkoituksena on auttaa hyvin heikosti lyhyessä matematiikassa menestyviä opiskelijoita ja avata heille matematiikan maailmaa ja vähentää mahdollisia ennakkoluuloja matematiikan opiskelua kohtaan. Kurssi on ollut melko suosittu monikulttuuristen opiskelijoiden, erityisesti tyttöjen, parissa. Toki

siellä on myös suomea äidinkielenään puhuvia opiskelijoita. Kurssin opettajat kuitenkin totesivat, että jotkut opiskelijat eivät suhtaudu kurssiin vakavasti eivätkä tee kunnolla töitä tunneilla tai kotona, vaan seurustelevat pienissä ryhmissä toistensa kanssa. Opiskelijoilta kysyttäessä asiasta, he sanoivat yleensä jotain seuraavanlaista: ”matematiikka on niin vaikeaa”, ”matematiikka ei kiinnosta”, ”matematiikka ei ole hyödyllistä”, ”sillä ei tee mitään koulun jälkeen” tai että heillä ”ei ollut tarkoitus seurustella keskenään, mutta jotenkin vain niin pääsi käymään”. Yhteisöllisyys ei siis aina ole hyvä asia.

Ilmeisesti joskus myös motivaation ja työnteon vähyys ovat ongelmia. Tähän ongelmaan voisi yrittää puuttua myös ohjauksellisin keinoin, kertomalla matematiikan opiskelun tärkeydestä jatko-opintoja ja työelämää silmällä pitäen. Voi kuitenkin olla, että se yksistään ei riitä, koska muutama matematiikan tukikurssin käynyt opiskelija kertoi tähtäävänsä opiskelemaan lääketieteelliseen tiedekuntaan ja he kertoivat tietävänsä, että matematiikan ja fysiikan opiskelu olisi tällöin hyvin tärkeää.

Osa monikulttuurisista opiskelijoista menestyy varsin hyvin matematiikassa, erityisesti pitkässä matematiikassa, ja heillä saattaa olla tähtäimessä jatko-opintopaikka teknillisen alan oppilaitoksessa, esimerkiksi teknillisessä korkeakoulussa. Tämän opinto-ohjaajat, ryhmänohjaajat ja aineenopettajat ovat havainneet. Myös opiskelijat kertoivat, että tämä pitää paikkansa. Tällaisia opiskelijoita ovat erityisesti monet venäläis-, virolais- ja aasialaistaustaiset opiskelijat, useimmiten miespuoliset. Joillain menestymisen halu pitkässä matematiikassa on niin voimakasta, että he suurin ponnistuksin jatkavat pitkän matematiikan opintojaan, vaikka he eivät siinä kovin hyvin pärjäisikään. Ongelmana voivat olla myös opiskelijoiden vanhempien toiveet tai painostus matematiikassa pärjäämiseen ja hyvän jatko-opintopaikan saamiseen. Ääriesimerkkinä mainittakoon, että erään opiskelijan isä suuttui opinto-ohjaajalle, joka kehotti opiskelijaa vaihtamaan pitkän matematiikan lyhyeseen ylioppilastutkinnon kokeessa, koska opiskelija oli toistuvasti reuttanut sen. Isä ei kuitenkaan hyväksynyt vaihdosta, vaan ilmoitti, että hänen poikansa kirjoittaa pitkän matematiikan. Oletamme, että opiskelijat ja heidän vanhempansa toivovat opintomenestyksen matematiikassa avaavan opiskelijoille hyvät jatko-opintopaikat ja hyvät työpaikat myöhemmin.

5.2 Koulukulttuuri ja opiskelutavat

- Suomalainen koulukulttuuri voi tuntua liian vapaalta ja itseohjautuvuutta kostonavaltalta
- Sisäinen opiskelumotivaatio on joskus vähäinen ja se ilmenee vähäisenä työnteona ja sovitusta asioista kiinni pitämisen vaikeutena
- Kulttuurierot voivat vaikeuttaa kommunikaatiota

Opiskelumotivaatio ja työnteke

Opettajat, opinto-ohjaajat ja ryhmänohjaajat ovat sitä mieltä, että osalla kaikista opiskelijoista, siis myös monikulttuurisista opiskelijoista, näyttää olevan varsin alhainen opiskelumotivaatio ja lukio näyttää olevan heille vain paikka, missä viettää aikaa ja tavata ystäviä. Henkilökunnan mielestä työn tekeminen oman opiskelun ja menestymisen eteen ei kiinnosta läheskään kaikkia. Osa opiskelijoista näyttää ”menevän yli siitä, mistä

aita on matalin”. He eivät aina tee läksyjä tai palauta vaadittuja töitä määräajassa, vaan saattavat palauttaa töitä vaikka vuodenkin myöhässä ja olettavat, että ne yhä hyväksytään. Opettajien mielestä työt ovat usein hätäisesti tehtyjä, tai ne saattavat olla Internetistä tai oppikirjasta kopioituja. Opiskelijat myös jättävät kurseja kesken ilman pätevää syytä, aikovat tenttiä itsenäisesti kurseja tai suorittaa niitä aikuislukiossa, mutta eivät loppujen lopuksi saa niitä tehtyä. Usein kurseja ei kerry tarpeeksi, jolloin lukion suorittaminen venyy helposti neljään vuoteen, ja jotkut eivät saa kurseja kokoon silloinkaan. Nämä ongelmat eivät kosketa pelkästään monikulttuurisia opiskelijoita, vaan ne ovat yleisiä myös suomea äidinkielenään puhuvilla opiskelijoilla.

Opettajien käsityksen mukaan monet monikulttuuriset opiskelijat eivät ilmeisesti itse ole halunneet tulla lukioon lainkaan, vaan opiskelijoiden vanhemmat ovat päättäneet, että nuori suorittaa lukion. Monissa kulttuureissa vanhemmat päättävät asian nuoren puolesta ja nuoren kuuluu totella kuuliaisesti. Lähes kaikki monikulttuuriset opiskelijat mainitsivatkin, että heidän vanhempansa tukevat ja kannustavat heitä koulunkäynnissä. Haastatellut opiskelijat eivät havainneet tai myöntäneet itsellään motivaatio-ongelmia. Opiskelijat eivät myöskään maininneet työnteon vähyyttä, vaan ilmoittivat tekevänsä töitä oppitunneilla sekä kotona riittävästi. Usein he selittivät, että keskeytyneet kurssit tai palauttamattomat työt johtuivat jostain ulkoapäin tulevasta seikasta, esim. kotioloista, yllättävästä tapahtumasta, opettajan huonoista ohjeista tai väärinkäsityksistä. Osa mainitsi, että heille tuli liian kiire, tai etteivät he jaksaneet tehdä vaadittuja töitä. Myös erilaisella aikakäsityksellä saattaa olla osansa asiassa. Opiskelijat eivät välttämättä ymmärrä, että opettajien antamia palautusaikoja ja tuntien alkamis- ja päättymisaikoja tulee noudattaa, eivätkä opettajat katso hyvällä opiskelijoiden myöhästelyjä tai ota vastaan myöhässä olevia töitä. Joskus opiskelijat joutuvat olemaan vanhempiensa tulkkeina esimerkiksi lääkäri- ja viranomaiskäynneillä, tai hoitamaan pienempiä sisarusiaan kotona, jolloin poissaoloja kertyy paljon. Tosin opettajien epäilyksenä on myös, että opiskelijat käyttävät tätä tekosyynä olla poissa. Poissaoloista kannattaisi sopia selvät säännöt, kuten seuraavassa lainauksessa ilmenee:

”Ratkaisut ovat usein tilannekohtaisia. Itse olen lähtenyt siitä, että pelisäännöt sovitaan alussa ja niistä pidetään kiinni. Itse myös tiedän, missä poikkeusten raja kulkee. Joillakin maahanmuuttajatyttöillä on paljon vastuuta nuorempien sisarusten huolehtimisessa, ja olen yhdenkin tytön kohdalla katsonut liioja poissaoloja läpi sormien, koska tiedän, että hänen on huolehdittava neljävuotiaasta sisarestaan aamuisin.”

Muutamit monikulttuuriset opiskelijat ovat maininneet, että he kärsivät lukio-opiskelun liiallisesta vapaudesta ja joustavuudesta. Heidän mielestään suomalaisessa koulujärjestelmässä luotetaan liikaa opiskelijan omatoinisuuteen ja itsenäiseen työskentelyyn, opintojen suunnitteluun ja eteenpäinviemiseen. Opiskelut venyvät tämän takia usein. Muutamit opiskelijat mainitsivat, että heille sopisi paremmin koulu, jossa on ankarampi kuri, suurempi opettajajohtoisuus, luokallinen järjestelmä, enemmän valvontaa tehtävien tekoon, palauttamiseen ja kurssien läpivientiin. Jotkut mainitsivat, että koulupukujen käyttö voisi olla tasa-arvoistava tekijä. He myös totesivat, että heidän vanhempansa eivät tunne lukiota, eivätkä siten osaa auttaa heitä opinnoissa tai valvoa heidän koulunkäyntiään. Opiskelijat voivat myös antaa vanhempiensa ymmärtää, että kaikki on kunnossa ja luottaa siihen, etteivät heidän vanhempansa tarkista asiaa koulusta. Samaa mieltä ovat myös jotkut suomea äidinkielenään puhuvat opiskelijat ja osa opettajista.

”Opettajuus on Suomessa vähemmän autoritääristä kuin monissa muissa maissa, joista opiskelijat tulevat, ja opiskelijat odottavat täälläkin selvää opettajajohtoisuutta. Tunnin rakenteen on oltava selkeä, mielellään ennakoitavissa, ja jotta kurssitehtävät tulisivat tehdyiksi, opettajan pitää olla periksi antamaton, kontrolloida ja vaatia.”

Valvonnan vähäisyys, omatoimisuuden ja itseohjautuvuuden vaatimus, ryhmä- tai luokkahengen puuttuminen ja liian suuren vastuun antaminen nuorelle opiskelijalle ovat luokattoman lukion ongelmia. Ehkä ne kohdistuvat erityisesti juuri monikulttuurisiin opiskelijoihin, joilla opiskelunvalmiudet ja suomen kieli saattavat olla puutteellisia ja jotka eivät aina saa opiskeluunsa riittävästi tukea kotoa. Tässä on haasteita opinto-ohjauksen tehostamiselle sekä yhteydenpidon lisäämiselle huoltajien kanssa.

Opiskelumoraalin erot

Asia, mihin erityisesti opettajat kiinnittivät huomiota, oli jonkinlainen opiskelumoraalin ero ns. perinteiseen suomalaiseen tapaan verrattuna. Opettajat katsoivat, että melko useilla monikulttuurisilla opiskelijoilla on usein tapana ”kokeilla kepillä jäätä” eli katsoa mitä kaikkea opettaja heiltä hyväksyy. Opettajien mielestä heillä on usein tapana yrittää erilaisilla verukkeilla selittää töiden viivästymistä, myöhästelyä ja poissaoloja tunneilta sekä mahdollista häiriökäyttäytymistä. Lisäksi opettajien mielestä osalla on hieman toisenlainen rehellisyyskäsitys kuin heillä itsellään. Opiskelijat saattavat kopioida kotiläksyjä toisiltaan tai kopioida esseitä ja esitelmiä Internetistä tai kirjasta sellaisenaan ja esittää ne ominaan. Näyttää myös siltä, että opiskelijat eivät aina itse koe siinä mitään kyseenalaista. Voi olla, että yhteisöllisistä kulttuureista tulevien mielestä on täysin luonnollista auttaa toista ja tehdä yhteistyötä silloinkin, kun yksilökeskeisissä kulttuureissa vaaditaan yksilösuoritusta. Toki suomea äidinkielenään puhuvat opiskelijat toimivat välillä vastaavasti.

Monikulttuurisilla opiskelijoilla saattaa opettajien mielestä myös olla salliva asenne vilppiä kohtaan. He eivät välttämättä näe vilppiä kovin vakavana asiana. Toki samanlainen asenne on havaittavissa myös joillain suomenkielisillä opiskelijoilla. Muutaman kerran on ollut epäilyksenä, että opiskelijat ovat katsoneet kirjasta tai muistilapusta, tai että he ovat tehneet yhteistyötä jonkun toisen kanssa kokeessa. Opiskelijat ovat väittäneet, että he ovat opetelleen asian sanasta sanaan ulkoa tai että heillä on valokuvamuisti. Tämä voi pitää paikkansa monikulttuurisilla opiskelijoilla. Saattaa olla, että jos suomen kielen taito on puutteellinen, ainoa vaihtoehto on opetella asiat ulkoa ”hauki on kala” – tyyliä. Tähän joku opiskelija on vedonnut. Opettajat epäilevät tätä selitystä, jos opiskelija ei pärjää soveltavissa tehtävissä tai kaikissa kokeen osioissa samalla lailla.

Muutammat opettajat ovat sitä mieltä, että osa monikulttuurisista opiskelijoista tulee ns. ”oveluskulttuureista”³, joissa on hyväksytyä yrittää erilaisia kepulikonsteja, kuten tinkimistä, selittelyä, valehtelua ja toisesta hyötymistä. Tinkiminen ilmenee esimerkiksi yrityksenä saada poissaoloja tai tekemättömiä töitä anteeksi tai ”puoli-ilmaisia” kursseja vähäisillä näytöillä ja suorituksilla. Selittely liittyy pitkälti tähän samaan asiaan ja sillä saadaan syy vieritettyä jollekin toiselle tai sattumasta johtuvaksi. Opettajien mielestä opiskelijat myös usein suoranaisesti valehtelevat vakuuttavasti ”pokerinaamalla”. Toisesta hyötyminen voi liittyä edellä mainittuihin asioihin tai se voi olla aiemmin kuvaamaani yhteistyötä. Opiskelijat itse myöntävät osittain tämän pitävän paikkansa, mutta se ei heidän mielestään useimmiten koske heitä itseään vaan muita. Myös eräs somalialainen mies, joka oli opettajain koulutuspäivänä kouluttajana, totesi että joissain kulttuureissa eriateinen totuuden kiertäminen tai vääristely sekä muut yllämainitut asiat, kuuluvat kulttuuriin ja ovat osittain hyväksytyjä, varsinkin nuorten miesten toiminnassa.

³ Termiä käyttänyt opettaja oli ottanut ko. termin eräästä lehtiartikkelista, jossa käsiteltiin kulttuurieroja. Hänen mukaansa termi ei ole varsinaisesti negatiivinen, vaan se kuvaa yleisesti hyväksytyä toimintatapaa mm. kaupanteossa, asioita hoidettaessa ja joskus ihmissuhteissa.

Osa monikulttuurisista opiskelijoista taas menestyy erittäin hyvin ja he tekevät paljon töitä opintojensa eteen. He haluavat päästä jatko-opintoihin haluamalleen alalle ja saada myöhemmin kiinnostavan ja hyvätuloisen työpaikan. Usein he näkevät koulutuksen mahdollistavan sosiaalisen nousun yhteiskunnassa ja hyvän työpaikan myötä myös taloudellisesti turvatuksi elämäksi. Osalle juuri taloudellinen menestyminen on tärkeä tavoite. Opiskelijat ilmaisivat, että heidän vanhempansa myös tukevat heitä tässä tavoitteessa. Opettajien mielestä usein venäläis- virolais- ja aasialaistaustaiset opiskelijat tekevät paljon työtä ja haluavat menestyä. Toiveammattaina ovat mm. lääkärin, lakimiehen, arkkitehdin, insinöörin sekä kaupallisen alan tai yksityisyrittäjän ammatit. Myös useat työt, esimerkiksi Lähi-idästä tai Somaliasta haluavat menestyä.

Kulttuuri- ja kommunikaatioerot

Kuvasin edellä jo joidenkin opettajien näkemyksiä opiskelutapoihin ja – moraaliin liittyvistä kulttuurieroista, jotka myös opiskelijat myönsivät osittain paikkansa pitäviksi.

Opettajat ja opiskelijat näkevät ongelmia myös kommunikaatiossa. Opettajien mielestä osa monikulttuurisista opiskelijoista pyrkii olemaan liian tuttavallisia opettajia kohtaan, eivätkä he näytä kunnioittavan näiden auktoriteettia. Jotkut opiskelijat taas tuntuvat opettajien mukaan miellestelevän heitä ja toivovan siten ehkä parempia kurssiarvosanoja. Osa monikulttuurisista opiskelijoista taas on hyvin huomaavaisia, kohteliaita ja ystävällisiä. Myös katsekontaktin käyttö vaihtelee kulttuureittain ja se saattaa aiheuttaa vääriä mielikuvia niin opettajille kuin opiskelijoillekin. Jos esimerkiksi opiskelija välttää katsekontaktia ja katsoo maahan, opettajat helposti tulkitsevat opiskelijan valehtelevan tai olevan välinpitämätön, vaikka opiskelija saattaa päinvastoin osoittaa siten kunnioitusta. Opiskelijat saattavat taas kokea opettajat etäisiksi ja kylmiksi. He voivat myös ymmärtää pohjoismaisen, demokraattisen matalan tason hierarkian väärin ja kohdella siksi opettajia tuttavallisesti. Opiskelijat hoitavat asioitaan opettajien kanssa opettajien mielestä joskus väärissä paikoissa. He eivät välttämättä tule sovittuun paikkaan sovittuna aikana ja he saattavat hoitaa asioita käytävällä huudellen ohikulkevalle opettajalle. Opettajien mielestä tämä saattaa liittyä erilaisen kommunikointitavan lisäksi myös erilaiseen aikakäsitykseen. Asiat hoidetaan ”joskus” tai ”huomenna” eikä ajoissa tai täsmällisesti sovittuna aikana kuten suomalaisessa koulussa on tarkoitus.

Ongelmana on myös rasismien näkeminen erilaisissa tilanteissa. Joskus monikulttuuriset opiskelijat valittavat herkästi, että heitä kohtaan ollaan rasistisia, mikäli heille huomautetaan opettajien mielestä yleisistä ja kaikkia koskevista asioista. Varsinkin islamilaisista maista tulevat pojat eivät siedä kritiikkiä tai opettajien ”komentelua” kovin hyvin. He voivat vetäytyä rasismisyttösten taakse eivätkä noudata kehoituksia tai ilmaisevat loukkaantuneensa ja saattavat lähteä luokasta ovet paukkuun. Opettajien mielestä syytöksissä ei ole perää, vaan kyse on kommunikaation ja palautteen vastaanottamisen ongelmista. Muutama opettaja ihmetteli, miksi usein viesti ymmärretään väärin, vaikka se on ilmaistu yksiselkoisesti ja asiallisesti. Opettajat myös uskovat, että joskus opiskelijat vain haluavat päästä helpommalla käyttäen rasismia tekosyynä. Tosin rasismien kokeminen tuli ilmi myös parin opiskelijan haastattelussa. Opiskelijat katsovat, että joillain opettajilla on negatiivisia ennakoasenteita tiettyjä maahanmuuttajaryhmiä kohtaan, jolloin opettajat helposti huomauttelevat asioista ja epäilevät opiskelijoiden käytöksessä ja toiminnassa aina pahinta.

Sukupuolten välinen kanssakäyminen ja siihen liittyvä auktoriteettien kunnioittaminen vaihtelee myös kulttuureittain. Opettajien mukaan osa miesopiskelijoista, erityisesti islaminuskoisista maista tulleista, saattaa suhtautua hieman epäkunnioittavasti,

liian tuttavallisesti tai jopa häiritsevästi naispuolisia opettajia ja opiskelutovereita kohtaan. He eivät välttämättä osaa aina asioida asiallisesti opettajien kanssa, vaan saattavat olla hiukan aggressiivisia tai flirttailevia. He saattavat myös olla naisopiskelijoita kohtaan vähätteleviä tai avoimen flirttailevia. Myös muutama naisopiskelija oli samaa mieltä tässä asiassa. Muutamat opettajat ovat havainneet, että jotkut naisopiskelijat valitsevat mieluummin naisopettajien kurssseja ja miesopiskelijat miesopettajien. Osa opettajista ei näe tällaista yhteyttä, vaan toteaa asian olevan pikemminkin toisin päin. Opiskelijat ilmaisivat asian taas siten, että kurssien valintaan vaikuttavat lähinnä muiden kurssien saatavuus ja lukujärjestyksen teon helppous sekä henkilökohtaiset mieltymykset opettajien suhteen. Sukupuolella he eivät nähneet merkitystä.

Kulttuuriin tai uskontoon liittyviä eroja ja ongelmia ilmenee erityisesti taito- ja taideaineissa. Uskonnollinen vakaumus voi musiikin tunneilla estää laulamisen ja soittamisen ja kuvataiteen tunneilla ihmisen kuvan piirtämisen. Liikunnassa ongelmia luovat mm. epäsoviva vaatetus. Muslimitytöt käyttävät hameita ja jotkut myös huivia liikuntatunneilla. Huivia liikunnan opettaja pitää erityisen ongelmallisena, koska hapensaanti juoksulajeissa heikkenee. Myös uintiin osallistuminen ja uimataito yleensäkin ovat ongelmallisia. Toki löytyy myös positiivisia puolia, kuten eloisuus ja aktiivisuus.

”Monet ovat innostuneita liikunnasta, he käyvät aktiivisesti valinnaisliikuntatunneilla ja pelaavat mielellään isolla porukalla jalkapalloa. Monet tytöt pärjäävät hyvin liikunnassa ja ovat sosiaalisia ryhmässä, tosin joskus suomalaiset tuntuvat vieroksuvan ainakin kaikista kovaäänisimpiä tyttöjä...mutta mitään syrjintää tai rasismia en ole havainnut. Pareja valitessa maahanmuuttajat ovat usein keskenään pareja, mutta sen valinnan he usein tekevät itse”.

Laitan tähän loppuun vielä lainauksen, joka kokoaa luvussa esitettyjä ongelmia:

”Asiaton käyttäytyminen on yleisempää maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden keskuudessa. Se ilmenee kanssaopiskelijoiden häiritsemisenä (kovaäänisyys, huutaminen, yksilö- tai ryhmäopetuksen keskeyttäminen.) Osalla on taustalla perhe-elämään ja epävakaiseen kasvuympäristöön liittyviä traumaattisia kokemuksia. Valitettavan yleistä on myös velvollisuuksien laiminlyönti ja motivaatio-ongelmat: Kurssit jäävät hyvin usein kesken poissaolojen ja tekemättömien tehtävien takia. Moni maahanmuuttajataustainen opiskelija selvästi odottaa, että opettaja antaisi arvosaanan, vaikka kurssin ohjelma (tavoitteet ja sisältö, hyväksytyyn arviointiin edellytetyt tehtävät) eivät ole toteutuneet. Opettajan vaikutelmaksi jää, että käytäntö on opittu aiemmin peruskoulussa. Motivaatio-ongelmat johtunevat lukio-opiskelun haasteellisuudesta suhteessa opiskelijan opiskelunvalmiuksiin. On ilmeistä, että jotkut opiskelijat tarvitsisivat enemmän yksilöohjausta, eriytettyä opetusta tai runsaasti tukiopetusta. Lisäksi joukossa on opiskelijoita, jotka tarvitsisivat ammattiapua erilaisten traumojen ja henkilökohtaiseen historiaan liittyvien ongelmien käsittelyyn. On vielä korostettava, että niin mamu-taustaisten kuin etnisten suomalaisten opiskelumotivaatio ja sitoutuminen lukion pelisääntöihin ja toimintakulttuuriin on viime vuosina laskenut. Opiskelija-aines on voimakkaasti polarisoitunut ja valitettavasti yhä enemmän niin, että opiskeluunsa riittävästi panostavien osuus on vähentynyt. Ja vielä: Mamu-taustaisissa on monia hyvin kunnianhimoisia, motivoituneita ja riittävät opiskelunvalmiudet omaavia opiskelijoita: Heillä on erinomaiset vuorovaikutus- ja ryhmäytötaidot. Lisäksi nämä opiskelijat ottavat aktiivisesti osaa opetukseen ja luovat energisyydellään ja spontaanisuudellaan positiivista ryhmähenkeä. Parhaimmillaan monikulttuurinen opetusryhmä tuo uusia, rikastavia ja yllättäviä näkökulmia oppimistilanteeseen.”

5.3 Vanhempien ja huoltajien odotukset ja tuki

- Huoltajat eivät tunne kovin hyvin suomalaista koulutusjärjestelmää ja heidän voi olla sen takia vaikea tukea opiskelijaa opinnoissa
- Huoltajilla saattaa olla epärealistiset käsitykset opiskelijan taidoista ja jatko-opintoihin pääsyn mahdollisuuksista
- Yhteydenpito kodin ja koulun välillä on liian vähäistä

Suomalaisen koulutusjärjestelmän ja lukion toimintakulttuurin tuntemus

Olen aiemmin jo maininnut muutamia asioita, jotka liittyvät monikulttuuristen opiskelijoiden vanhempiin tai huoltajiin. Kirjoittamani asiat perustuvat lähinnä opettajien ja opiskelijahuoltoryhmän näkemyksiin, joita opiskelijoilta saatu informaatio tuki. Monet huoltajat eivät tunne suomalaista koulutusjärjestelmää tai lukion toimintakulttuuria. Kun he eivät tunne kurssien suorittamisen ja opintojen etenemisen perusteista, he eivät voi kotona kontrolloida nuoren opiskelua, vaan heidän on tyydyttävä niihin viesteihin, joita heidän lapsensa heille tuo. Harva on itse käynyt lukion tai jonkun muun koulun Suomessa, joten suomalainen koulumaailma ja sen toimintatavat voivat olla heille täysin vieraita. He voivat siis elää virheellisessä luulossa ja uskoa, että heidän nuorellaan koulu menee erittäin hyvin ja nuori opiskelee koulussa juuri kuten kuuluu.

Tukeminen on hankalaa myös sen takia, että osa vanhemmista ei puhu kunnolla suomea, eikä heidän suomen kielen taitonsa riitä läksyjen auttamiseen tms. Heidän saattaa olla vaikea olla kouluun yhteydessä, jos heidän suomen kielen taitonsa sekä perustiedot lukiosta ovat heikkoja. Lisäksi he saattavat uskoa nuorensa pärjäävän koulussa automaattisesti ihan hyvin, kun nuori on päässyt lukioon opiskelemaan. He eivät välttämättä ymmärrä sitä, että lukiopaikan saanti ei automaattisesti takaa lukion suorittamista tai ylioppilastutkintoa. Heidän saattaa myös olla vaikea käsittää, miten heidän lapsensa suomen kielen taito voi olla puutteellista, koska nuoren kielitaito usein on huomattavasti parempi kuin vanhemmilla, joille nuoret saattavat toimia tulkkeina. Vanhemmilla on ehkä käsitys, että heidän lapsellaan on erinomainen kielitaito.

Vanhemmilla saattaa myös olla suuria odotuksia ja toiveita lapsensa menestymiselle sekä liian optimistinen kuva lukiokoulutuksen arvosta tai jatko-opintopaikkoihin pääsystä. He saattavat uskoa pelkän lukiokoulutuksen avaavan nuorelle vaikka minkälaisia mahdollisuuksia. Opettajista ja opiskelijahuoltoryhmästä vaikuttaa siltä, että vanhemmat arvostavat lukiokoulutusta liikaa ja haluavat nuorensa lukioon, eivätkä ammatikouluun, opiskelemaan. He eivät ehkä havaitse, että ammatillinen koulutus voisi sopia nuorelle paremmin ja että tämä voisi menestyä ammatillisessa oppilaitoksessa paremmin kuin teoriapainotteisessa, lukemista ja kirjallisia tuotoksia vaativassa lukiossa. He eivät myöskään ehkä tiedä, että ammatillisen koulutuksen jälkeen nuoret voivat hakea jatko-opintoihin ammattikorkeakouluihin ja korkeakouluihin sekä työllistyä hyvin. Suomalaisen koulutusjärjestelmän ja työelämän esittelyyn myös vanhemmille voisi panna. Ehkä tämä kuuluu ohjauksen haasteisiin lukion lisäksi myös perusasteelle.

Monikulttuuristen opiskelijoiden vanhemmat toivovat hyvän opintomenestyksen avaavan opiskelijoille lähes automaattisesti hyvät jatko-opintopaikat ja siten hyvät työpaikat myöhemmin. He eivät ehkä tiedä kuinka kova kilpailu jatko-opintopaikoista käydään. He eivät myöskään välttämättä tunne kovin hyvin suomalaista työelämää ja siellä

vallitsevia kilpailutilanteita. Toisaalta he mahdollisesti ovat huomanneet joidenkin työnantajien negatiivisia ennakoasenteita monikulttuurisia työnhakijoita kohtaan. Vanhemmat luonnollisesti toivovat, että heidän lapsensa pääsisivät suomalaisessa yhteiskunnassa hyvään sosiaalis-taloudelliseen asemaan ja eläisivät ehkä arvostetumpaa, enemmän valtavirran mukaista, turvatumpaa ja korkeamman elintason mukaista elämää kuin he itse. Menestyneet nuoret nostaisivat myös vanhempiensa statusta.

Aina kuva ei tietenkään välttämättä ole optimistinen tai ruusuinen, vaan vanhemmat saattavat myös suhtautua pessimistisesti asioihin, varsinkin jos heillä itsellään on negatiivisia kokemuksia työsaannista ja työpaikoista. Osalla vanhemmista varmasti näin on. Osa vanhemmista taas ei käy töissä lainkaan, jolloin heidän esimerkkinsä ei välttämättä ole nuorelle hyväksi. Opettajat ovat kertoneet, että osa nuorista vitsaileekin siitä, että he alkavat elämään sosiaaliturvalla, koska tekemättä mitään pärjää myös. Vanhemmat eivät ehkä osaa kannustaa, rohkaista tai neuvoa nuoriaan, jos heillä itsellään ei ole kokemuksia opiskelu- ja työelämästä. Opettajat uskovat vahvasti, että tämä asia tulee jatkossa muuttumaan, koska pian meillä on monikulttuurisia opiskelijoita, joiden vanhemmat ovat käyneet lukion sekä suorittaneet jatko-opintoja Suomessa.

Kodin ja koulun yhteistyö

Kodin ja koulun yhteistyössä on selvästi kehitettävää. Monikulttuuristen opiskelijoiden vanhemmat tai huoltajat eivät kovin herkästi ota yhteyttä kouluun johtuen ehkä aiemmin mainitsemistani hankaluuksista. Vanhemmat eivät ehkä tiedä, keneen koulussa voisi ottaa yhteyttä. Joissain tapauksissa opiskelijoiden huoltajia on vaikea tavoittaa sähköpostitse tai puhelimitse, ja he eivät useinkaan käy vanhempainilloissa. Joskus he tosin myös saattavat esimerkiksi poiketa kouluun yllättäen sopimatta asiasta etukäteen eivätkä siten tavoita etsimäänsä henkilöä.

Vanhemmille ja huoltajille pitäisi jakaa enemmän tietoa suomalaisesta koulutusjärjestelmästä ja lukion toimintakulttuurista, mutta yhteydensaanti on ongelma. Heille voi lähettää esitteitä ja tiedotteita kotiin, mutta niiden ehkä pitäisi olla englanninkielisiä. Kaikki vanhemmat eivät välttämättä osaa myöskään englantia. Rehtorimme edellisessä koulussa oli järjestetty oma vanhempainilta monikulttuuristen opiskelijoiden vanhemmille, mutta se ei ollut kovin suosittu. Vanhempainiltoja, tai joitain matalan kynnyksen tilaisuuksia, pitäisi huoltajille varmaan järjestää useamman kerran, jotta huoltajat ”löytäisivät” ne. Niistä pitäisi myös tiedottaa muutakin reittiä kuin opiskelijan viemän kutsun kautta. Monissa kulttuureissa suullinen viestintä koetaan kirjallista merkittävämpänä, joten esimerkiksi huoltajille soittaminen voisi lisätä vanhempainiltojen suosiota. Yhteydenotto- ja -pitokynnystä täytyisi laskea. Teoriakirjallisuudessa ehdotettiin vanhempien ja huoltajien kutsumista koulun johtokuntaan, osallistujiksi ja luennoitsijoiksi teemapäiviin, tapahtumiin tai juhliin sekä mukaan koulun toiminnan suunnitteluun. Ideat sinänsä ovat hienoja, joskin lukiossa on aika vähän tällaista toimintaa. Mutta mikä toisaalta estäisi toimintakulttuurin muuttamista tulevaisuudessa?

Vanhempien ja huoltajien tukea täydentämään voisi myös ajatella yhteistyön lisäämistä maahanmuuttajien yhdistysten ja järjestöjen kanssa. Koulullamme on suunnitelmia tehdä yhteistyötä Suomen somaliopiskelijoiden liiton kanssa. Liitto onkin alun perin perustettu osittain juuri korvaamaan vanhempien puutteellista tukea nuorille.

5.4 Tieto vähentää ennakkoluuloja

- Opettajien ja opiskelijoiden tiedot eri kulttuureista, uskonnoista ja tavoista ovat puutteellisia
- Monikulttuuriset opiskelijat ja heidän huoltajansa tarvitsevat lisää tietoa suomalaisesta kulttuurista ja yhteiskunnasta
- Tiedon sekä yhteisten tapaamisten ja tapahtumien lisääminen lisää suvaitsevaisuutta ja viihtyvyyttä

Opettajien tiedon lisääminen eri maiden kulttuureista ja tavoista sekä opiskelijoiden tiedon lisääminen suomalaisesta yhteiskunnasta ja lukion toimintatavoista nousivat vastauksissa selvästi esille. Jälkimmäistä olen käsitellyt jo muualla, joten käsittelen tässä vain ensimmäistä asiaa. Rasistisia asenteita on koulussamme havaittu melko vähän, mutta niidenkin vähentäminen on toki tavoitteena.

Opettajien ja muun henkilökunnan tiedot monikulttuuristen opiskelijoiden omasta kulttuurista, tavoista, uskomuksista, käyttäytymismalleista, perhesuhteista sekä opiskelijoiden tai heidän perheidensä historiasta ja elämänkokemuksesta ovat melko vähäiset. Tiedot opiskelijoiden elämästä ovat osin koululle tarpeettomia tai salassa pidettäviä, mutta niiden tietämisen arveltiin ajoittain auttavan ehkä opettajaa ymmärtämään opiskelijaa ja tämän tilannetta paremmin. Yksi opettaja toi jopa tällaisen asian esille:

”Yksi asia, joka tuli vastaan toisella koululla on kunniaväkivalta kotona. Asia ei mahdu suomalaisen kalloon ja sitä on vaikea ymmärtää, minkälaisista lähtökohdista jotkut maahanmuuttajat voivat tulla”.

Opettajat eivät myöskään tunne kovin hyvin kulttuureista tai uskonnosta nousevia käyttäytymissäantöjä, jotka vaikuttavat opiskelijoiden arkeen. Opettajat saattavat ajatella tietävänsä asiat riittävän hyvin, mutta he saattavat perustaa tietonsa enemmän ennakkoluuloihin ja ”mutu”-tietoon kuin todelliseen ja monipuoliseen tietoon. Myös opiskelijat toivat tämän asian selvästi esille ja toivoivat, että opettajat tutustuisivat enemmän eri maiden kulttuureihin ja tapoihin. Opiskelijat arvioivat, että näin opettajat ymmärtäisivät paremmin esimerkiksi rukousaikojen ja Ramadanin, tai muiden juhlien, merkityksen sekä uskonnon rajoitukset oppitunneilla, erityisesti taito- ja taideaineissa. Hämmennystä opettajien keskuudessa herätti myös se, että eri kulttuuriryhmien välillä on suuria eroja eivätkä kaikki samasta maasta tulleet tai samaan uskontokuntaan kuuluvat käyttäydy ja toimi samalla lailla. Esimerkiksi kaikki islaminuskoiset eivät halua samoja asioita, kuten erillistä rukoushetkeä ja – paikkaa, eivätkä kaikki tytöt käytä huivia lainkaan, kun taas joku haluaa käyttää koko kasvot ja vartalon peittävää asua. Jotkut eivät ruokaile koulussa Ramadanin aikana, osa toivoo vapautuksia uinnista, osa taas osasta kuvaama-taiteen tehtäviä tai laulamisesta. Koska yhteistä linjaa ei ole, opettajat ovat sitä mieltä, että opiskelijoiden ei tulisi valita sellaisia valinnaisia kursseja, joiden tehtäviä he eivät voi kunnolla suorittaa uskonnollisista tai muista syistä. Ongelmana on kuitenkin se, miten opiskelijat saavat ennakkoon tietää, sopiiko kurssi heille.

Olemme päättäneet, että paras olisi jatkossa sopia yhteinen linja, jota noudatetaan tietyissä tapauksissa. Linjanvedossa on ajateltu seurata Helsingin kaupungin opetusviraston yleistä linjaa, joskin tarkoituksena on kysyä mielipidettä myös monikulttuurisilta opiskelijoiltamme ja muilta henkilöiltä, jotka tuntevat asioita paremmin. Yhtenäinen linja selkiyttäisi asioita varmasti niin opettajille kuin opiskelijoillekin. Lainaan vielä

yhden opettajan ajatuksia. Niissä tulee mielestäni hyvin esille ymmärtäväisiä ja positiivisia asenteita maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita kohtaan:

”On toki vaikea erottaa ryhmään liittyvät ongelmat tai haasteet yksilöiden omista. Maahanmuuton taustalla saattaa olla tekijöitä, jotka edelleen vaikuttavat rasitteina opiskelussa. Rankkoja kokemuksia, pelkoja tms. Muualta tulleet eivät kuitenkaan ole minulle rasitus. Oikeastaan päinvastoin, sillä he rikastuttavat ajattelua talossamme ja maassamme. Inhottaa kuitenkin monien ”tiedotusvälineiden” (ip-lehdet) tapa käsitellä kaikkia stereotyyppisesti. Aluettamme ja kouluamme leimataan, mikä todennäköisesti vaikuttaa hakeutumiseen.”

5.5 Opiskelijahuollon haasteet

- Monikulttuurisilla opiskelijoilla voi olla traumaattisia tai rasistisia kokemuksia henkilöhistoriassaan, jotka vaikuttavat heidän käyttäytymiseensä
- Opiskelijat tasapainoilevat usein kahden kulttuurin välillä sekä koulun, kodin, harrastusten ja ystäväpiirin vaatimusten välillä
- Opiskelijat tarvitsisivat enemmän tukipalveluja ja monipuolisempia tukimuotoja kuin mitä koululla on tarjota

Opiskelijahuoltoryhmän jäsenet toivat esille näkemyksiä, joita opettajat eivät ehkä niin selvästi havaitse. Suomi toisena kielenä – opettaja sekä ilmaisutaidon opettaja tosin huomasivat joitain näitä asioita. Opiskelijahuoltoryhmässä keskusteltiin samoista asioista kuin opettajatkin, mutta irrallisuuteen, kouluyhteisöön kiinnittymiseen ja vähemmistönä olon hankaluuteen liittyvät asiat nousivat enemmän näkyviin. Erilaiset esille tuodut asiat näkyvät seuraavassa lainauksessa, josta olen poistanut jo esille tulleet asiat:

”Tasapainoilu oman, suomalaisen ja mahdollisesti vielä kolmannen kulttuurin välillä. Erimaalaiset tai -kulttuuritaustaiset ystävät, vapaa-ajan vietto, seurusteluongelmat, eri sukupuolta olevat ystävät ja eletään ns. ”kaksoiselämää” kun on koulu- ja kotirooli. Jaksamisen ja opiskelun esteenä ovat joskus runsaat kotiöt, perheen auttaminen ja asioiden hoitaminen, kuten sisarusten hoitaminen, perheen yrityksessä työskenteleminen (esim. ravintola, jossa tehdään pitkiä tai myöhään loppuvia työvuoroja). Taustat voivat joskus vaikeuttaa koulunkäyntiä: esim. koetut kriisitilanteet kotimaassa tai koko perhe ei ole koossa, kun osa on Suomessa ja osa kotimaassa jne. Yhtälailla maahanmuuttajataustaiset nuoret potevat samanlaisia ongelmia, kuin suomalaisetkin nuoret, kuten masennus, alakuloinen mieliala, väsymys, haluttomuus, stressi, univaikeudet, ongelmat perheessä tai muissa sosiaalisissa suhteissa, kasvu ja kehittyminen, itsenäistyminen. Isona haasteena on koulun henkilökunnalle eri kulttuurien tuntemus ja erityispiirteet, ja kuinka auttaa ja tukea maahanmuuttajataustaista nuorta, huomioiden ja ymmärtäen näiden erityispiirteiden, kuten avun saamisen omalla kielellä, merkityksen nuoren tai tämän perheen elämässä.”

Ilmaisutaidon tunneilla ovat monikulttuuristen opiskelijoiden mahdolliset syrjintään, väkivaltaan, sortoon ja pakolaisuuteen liittyvät kokemukset ja muut ihmisen psyykeen vaikuttavat tekijät yllättäen tulleet esille. Opettaja kuvasi tilannetta seuraavasti:

”Uusi ja hämmäntäväkin kokemus on ollut ilmaisutaidon opettaminen. Ryhmässäni on noin 15 suomalaisen lisäksi 4 kurdia ja 3 somalia. Moni maahanmuuttajataustainen olisi heidän lisäksi tahtonut kurssille, mutta kurssin alussa ryhmä näytti liian täydeltä. En tiedä, miksi moni maahanmuuttajataustainen halusi kurssille, kun heitä ei aiemmin ole siellä ollut. Ilmaisutaidon peruskurssi pyrkii kehittämään opiskelijan itsetuntoa, itseluottamusta, rohkeutta ja luovuutta. Keskeistä on harjoitella ryhmässä toimimista niin, että ryhmä tuottaa iloa ja antaa vapauttavan kokemuksen jokaiselle olla se mikä on. On ilmeistä, että mielikuvitusta ruokkivat harjoitukset tuovat näkyviin sen, mikä ryhmäläisten maailmassa on todellista, mikä on heidän ajatuksissaan. Lähes jokaisella tun-

nilla tulevat esiin erilaisuuden kokemuksen ja rasismin teemat. Erityisesti kurdit tuovat esille sodan, väkivallan ja kidutuksen. Saddamin nimi vilahtelee keskustelussa usein. Ihonväri nähdään syrjimyksen syynä: jos afrikkalaistaustainen opiskelija on esim. kuvapatsasharjoituksessa erillään toisista, maahanmuuttajataustaiset näkevät syyksi syrjinnän ihonvärin takia. Suomalaiset eivät tätä tulkintaa ole koskaan tuoneet esille. Ehkä se ei heistä olisi korrektia, vaikka ajatus mielessä kävisikin. Leikkien alussa kuulee usein repliikin: ”Nyt pakolaiset voittavat, suomalaiset häviävät.” Muutammat maahanmuuttajat siis tuovat erityisyytensä hyvin selkeästi esille. Tosin tämän korostamisesta eivät selvästi pidä kaikki maahanmuuttajistakaan. Suomalaiset kokevat erottelun häiritseväksi, koska ”meillä ei ole oikeutta sanoa mitään”, kuten yksi tyttö totesi. Voi olla, että suomalaisten asenteellisuus on kätkeytyä, ehkä jopa tahatonta. Silti opettajana kiemurtelin noloudesta, kun kuvapatsaaksi oli asettunut somalipoika kädet yhdessä ylhäällä ja hänen ympärillään oli kaksi kurdia taisteluasennossa. Maahanmuuttajat näkivät tässä kidutuskuvan; suomalainen tyttö näki sian ja kaksi teurastajaa. Perustietoa kulttuureista siis puuttuu opiskelijoiltakin! Toiminnallinen menetelmä selvästi tuo esille asioita, joista maahanmuuttajat eivät ehkä muulloin puhu. Kurssi ei ole päättynyt, joten en tiedä, onko suvaitsevaisuus puolin ja toisin lisääntynyt. Toisaalta ikävät, nolot ja vaikeat tilanteet on kestäetty ilman itkua ja tappelua. Yleensä tunneilla nauretaan paljon. Siksi uskon, että leikki ja yhdessä tekeminen ovat avaimia integraatioon. Kun me ryhmässä näytämme tunteitamme ja kerromme tarinoita, huomaamme, että meillä on enemmän yhteistä kuin eroja.”

5.6 Ohjauksen haasteet

- Monikulttuuriset opiskelijat tarvitsevat enemmän henkilökohtaista ohjausta ja neuvontaa mm. kurssien valitsemisessa ja lukujärjestyksen teossa
- Jatko-opintojen ja työelämän ohjausta tarvitaan enemmän
- Opintojen etenemisen seuraamista tulisi tehostaa sekä vahvistaa opiskelijoiden positiivista, mutta realistista minäkuva

Ohjauksellisia haasteita on tullut esille jo edellä. Suomen kielen puutteelliseen taitoon, oppiaineiden opiskeluun ja opiskeluvالميuksiin liittyvät ongelmat ovat myös ohjauksellisia haasteita. Osalla opiskelijoista voi olla epärealistinen kuva lukion vaatimustasosta ja omista mahdollisuuksista. Useat monikulttuuriset opiskelijat suorittavat lukion neljässä vuodessa kolmen sijaan. Monikulttuuristen opiskelijoiden opintomenestyksen ja opintosuoritusten määrän seuraaminen olisi tärkeää. Tämä kuuluu lähinnä ryhmänohjaajille, mutta toki myös opinto-ohjaajille. Ohjauksen haasteena on informoida opiskelijoita lukio-opintojen vaativuudesta, tukiopetusmuodoista ja tukikursseista, erityisopettajan kursseista, itsenäisen suorittamisen mahdollisuudesta tai toisissa oppilaitoksissa suoritettavista kursseista. Tehtävänä on myös kannustaa opiskelijoita käyttämään tukimuotoja sekä opinto-ohjaajien, ryhmänohjaajien ja aineenopettajien apua ongelmatilanteissa.

Nivelvaiheen ohjaukseen liittyy ongelmia. Opetusviraston niveltietolomakkeita, joista toisen asteen oppilaitokset saavat tietoa opiskelijoista, ei toimiteta meille riittävästi. Myös tiiviimpi yhteistyö perusasteen opinto-ohjaajien kanssa voisi olla hyödyllistä. Luomalla sisäisen verkoston niiden opinto-ohjaajien kanssa, joiden kouluista monikulttuurisia opiskelijoita meille tulee paljon, saisimme ehkä lisää tietoa sekä ennakoitua mahdollisia ongelmia. Ehkä heti kesällä kouluun ilmoittautumisen yhteydessä monikulttuurisille opiskelijoille voisi järjestää erillisen informaatiotilaisuuden lukion vaatimustasosta yms. asioista. Joillekin opiskelijoille lukio saattaa olla väärä paikka, ja heille voisi olla hyödyllisempää vaihtaa ammatilliseen oppilaitokseen. Tämä on sikäli haaste,

että opiskelijat harvoin näkevät itse tilannetta näin. Siksi olisi hyvä, että jo perusasteella tähän kiinnitettäisiin enemmän huomiota. Opiskelijat eivät mielellään katso olevansa väärässä paikassa, ja opinto-ohjaajan tai ryhmänohjaajan on vaikea ottaa asiaa neutraalisti esille ilman, että opiskelija saattaa loukkaantua. Asia on myös kaksipiippuinen. Toisaalta voisi olla opiskelijan edun mukaista ohjata tämä hänelle paremmin sopivampaan kouluun, jossa hän menestyisi paremmin ja jonka hän varmemmin saisi suoritettua loppuun. Toisaalta taas opiskelijalle täytyy antaa mahdollisuus lukion suorittamiseen ja tukea häntä kaikin tavoin opintojen läpiviemiseksi.

Monikulttuurisilla opiskelijoilla saattaa olla myös epärealistinen, lähinnä liian optimistinen, kuva jatko-opintoihin pääsyn mahdollisuuksista. He eivät aina täysin ymmärrä sitä, että opinnoissa menestyminen tai jatko-opintopaikan saaminen vaatii kovaa työtä, etenkin vieraskielisiltä opiskelijoilta. Tyypillinen tapausesimerkki on sellainen, että matematiikassa ja fysiikassa heikosti menestyvä opiskelija haluaa lääkäriksi. Vaikka olemme kertoneet, että päästäkseen lääketieteelliseen tiedekuntaan opiskelijan olisi hyvä osata fysiikkaa ja matematiikkaa, opiskelija ei oikein tunnu sisäistävän tätä, vaan edelleen tähtää lääkäriksi eikä esimerkiksi halua mieltä lähihoitajan tai sairaanhoitajan ammattia vaihtoehtona. Heikostikin menestyvät opiskelijat haluavat oikeustieteelliseen, kauppa- ja korkeakouluun, teknilliseen korkeakouluun tai ylipäätään yliopistoon. Tähän haasteeseen pyrimme niin opinto-ohjaustunneilla kuin henkilökohtaisessa ohjauksessa sekä ryhmänohjaajien ja aineenopettajien avulla vastaamaan. Tavoitteena on kannustavasti, mutta realistisesti informoida lukio-opinnoista ja ylioppilastutkinnosta, jatko-opinnoista ja niihin pääsystä, työelämän vaatimuksista ja mahdollisuuksista sekä eri oppiaineiden merkityksestä jatko-opinnoissa ja työelämässä.

Monikulttuurisilla opiskelijoilla saattaa olla myös ongelmia lukujärjestyksen teossa. Heillä ei välttämättä ole kotona tietokoneita, joten he käyttävät koulun koneita. Heillä on usein vapautus ruotsin kielen opiskelusta, mutta oman äidinkielen ja uskonnon kurseja muissa oppilaitoksissa, joiden opetus tapahtuu iltapäivisin tai iltaisin. Opiskelijat ovat myös unohtaneet anoa vapautusta ruotsin kielen opiskelusta, vaikka se olisi heidän oikeutensa. Heillä saattaa olla elämäkatsomustietoa tai suomi toisena kielenä – oppimäärä, joiden kurseja on kurssitarjottimessa tarjolla vain yksi jokaista kurssia. Nämä asiat hankaloittavat lukujärjestyksen tekoa. Usein monikulttuuriset opiskelijat haluavat samoille kurseille ystäviensä kanssa ja he tekevät yhdessä lukujärjestyksiään. He myös asioivat mielellään suuremmalla joukolla opinto-ohjaajan tai terveydenhoitajan luona. Tämä on piirre, joka kuuluu yhteisöllisyyteen, mutta hankaloittaa joskus asioiden hoitoa. Opinto-ohjaajat auttavat opiskelijoita lukujärjestyksen teossa, seuraavat heidän kurssikertymiään ja opintojensa etenemistä sekä etsivät toisissa oppilaitoksissa suoritettavia kurseja. Heti syksyn alussa voisi olla hyödyllistä järjestää informaatiotilaisuus, jossa käytäisiin muiden oppilaitosten kurssitarjontaa, tukikurssit yms. asiat.

Monikulttuurisilla opiskelijoilla voi myös olla turhan väljät lukujärjestykset, jolloin opintosuorituksia ei kerry riittävästi. Heillä voi olla paljon hyppytunteja, joiden aikana he eivät opiskele itsenäisesti tai tee läksyjä, vaan viettävät aikaansa oleillen. Jos opiskelijoilla on neljän vuoden suunnitelma, vapautus ruotsin kielestä ja he opiskelevat omaa uskontoaan ja äidinkieltään toisessa oppilaitoksessa iltaisin tai heillä on muuten vain vähän valintoja, he saattavat vain oleilla kesken koulupäivän. He seurustelevat keskenään opintoaulassa, pelaavat korttia, kuuntelevat musiikkia jne. Tämän on havaittu lisäävän monikulttuuristen opiskelijoiden ”jengiytymistä”. Positiivisena puolena siinä on se, että opiskelijat viihtyvät koulussa ja heillä on ystäviä ja vertaistukea. Negatiivisena puolena on taas opiskelijoiden eristäytyminen jossain määrin muista opiskelijoista, vaikka heidän ystävinään on myös somea äidinkielenään puhuvia opiskelijoita. Opin-

toaulassa oleilijat herättävät joskus opettajien huomion puhumalla kovaäänisesti tai kuuntelemalla musiikkia liian kovaa. Tämä häiritsee muiden opiskelijoiden opiskelua opintoaulassa sekä ajoittain myös opettajien tunteja.

Tärkeimpinä tavoitteina ohjauksessa on edesauttaa monikulttuuristen opiskelijoiden sisäänajoa lukioon ja opintojen läpivientiä kolmessa vuodessa sekä ehkäistä opintojen keskeyttämistä, antaa opiskelijoille realistisen positiivinen kuva itsestään, jatko-opinnoista ja työelämästä sekä kannustaa heitä niin opinnoissa kuin löytämään oma tiensä jatkossa. Opinto-ohjaajilla on tässä keskeinen rooli, joskin myös jokaisen opettajan ja ryhmänohjaajan työpanos on tärkeä.

6 POHDINTAA

Tässä kartoituksessa esille tulleet asiat olivat suurimmalta osin samanlaisia kuin tutkimuskirjallisuudessa. Monikulttuuriset opiskelijat ovat hyvin heterogeeninen joukko, joten yleistysten tekeminen vääristelee tilannetta. Kartoituksen tulokset on esitetty juuri yleistyksinä, mikä on pidettävä mielessä tuloksia luettaessa. Yksi selvimmistä ongelmista oli puutteellinen suomen kielen kirjallinen tai teoreettinen taito. Muita selkeitä ongelmia olivat opiskelunvalmiuksiin ja koulukulttuurin tuntemukseen liittyvät asiat sekä kommunikaatio- ja kulttuurierot, jotka kaikki heijastuvat eri aineiden opiskelussa. Monikulttuuriset opiskelijat tarvitsevat usein enemmän henkilökohtaista opinto-ohjausta sekä muita opiskelijahuollollisia tukimuotoja. Myös vanhempien tai huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on tärkeää. Vanhemmat eivät ehkä tunne suomalaista koulutusjärjestelmää kovin hyvin ja heillä saattaa olla epärealistisia odotuksia nuoren suhteen, jolloin he voivat painostaa nuorta lukioon vastoin tämän omaa halua. Lisäksi monikulttuurisilla opiskelijoilla voi olla taustaansa liittyen syrjintään, rasismiin tai maahanmuuttoon liittyviä kokemuksia, kotoutumiseen liittyviä vaikeuksia tai mahdollisesti traumaattisia henkilökohtaisia kokemuksia, jotka heijastuvat heidän käyttäytymiseensä ja opiskeluunsa.

Tutkimuskirjallisuuteen verrattuna kartoituksessa nousivat selvemmin esille opiskelijoiden motivaatioon, työntekoon ja opiskelumoraaliin liittyvät asiat. Olettaisin, että tutkimustulos johtuu ehkä osittain siitä, että tutkija kuului itse työyhteisöön, jolloin haastateltavat ja sähköpostilla vastanneet kertoivat ehkä asioita suoremmin. Vieraalle tutkijalle ei välttämättä aina ilmaista asioista kovin suoraan. Tutkimuskirjallisuudessa taas asiat ilmaistaan ehkä hienovaraisemmin. Kartoituksessa oli opettajien asenteissa nähtävissä jonkin verran negatiivisuutta tai pessimistisyyttä, mutta se voi siis johtua tutkimusmetodista. Opettajat totesivat myös tarvitsevansa lisää tietoa eri kulttuureista, uskonnoista ja tavoista.

Positiivisina puolina monikulttuurisista opiskelijoista mainittiin, että he ovat ulospäin suuntautuneita, rohkeita, keskustelevia, usein innostuneita ja hyväntuulisia. Osalla on korkeat tavoitteet ja he ovat ahkeria, tunnollisia ja pärjäävät erittäin hyvin. Monet ovat kohteliaita ja välittömiä opettajia kohtaan. Opiskelijat näyttävät viihtyvän koulussa hyvin, he auttavat ja tukevat paljon toinen toisiaan. Vaikuttaa siltä, että voimakkaampi yhteisöllisyys lisää heidän yhteishenkeään, yhteenkuuluvuuttaan sekä opintojen suorittamista yhdessä. Rasismia tai syrjintää ei oikeastaan näytä olevan eri ryhmien välillä.

Vaikka kartoitus kohdistui monikulttuurisiin opiskelijoihin, toivat niin opettajat kuin opiskelijahuoltoryhmän jäsenet esille sen, että myös monilla suomea äidinkielenään puhuvilla opiskelijoilla on samoja ongelmia kuin kartoituksessa tuli ilmi. Myös heillä on vaikeuksia eri oppiaineiden opiskelussa, puutteita opiskelunvalmiuksissa lukioon vaadittavalla tasolla sekä työntöön vähyyteen, sovitusta asioista kiinni pitämiseen, sitoutumiseen ja opiskelumotivaatioon liittyviä ongelmia. Voisi olla esimerkiksi mielenkiintoista pohtia, mitä yhdistäviä tekijöitä löytyy opintoihin omistautumattoman suomea äidinkielenään puhuvan ja vanhempien kouluun ”pakottaman” monikulttuurisen opiskelijan välillä. Henkilökunnasta vaikutti kuitenkin, että ongelmat ja haasteet tulevat ehkä korostetummin esille monikulttuuristen opiskelijoiden kohdalla. Opettajat ja opiskelijahuoltoryhmän jäsenet uskovat, että asiat tulevat jatkossa muuttumaan, koska pian meillä on myös niitä monikulttuurisia opiskelijoita, joiden vanhemmat ovat käyneet lukion sekä suorittaneet jatko-opintoja Suomessa.

Kartoituksen pohjalta olemme miettineet kehityskohteita ja tukitoimia tulevaisuutta ajatellen. Suomen kielen ja muiden aineiden oppimista sekä opiskeluvalmiuksien kehittämistä voisimme tukea paremmin ohjaamalla opiskelijoita tehostetummin suomi toisena kielenä – kursseille sekä tukiopeukseen ja tukikursseille. Koulumme tukiopeus ja kaupunginvaltuuston edellyttämä monikulttuuristen opiskelijoiden läksypiiritoiminta, toteutetaan kerran viikossa ns. Iltapäiväakatemia puitteissa. Tukiopeus on vapaaehtoista ja siellä on myös suomea äidinkielenään puhuvia opiskelijoita, jolloin se osaltaan edesauttaa monikulttuuristen opiskelijoiden integroitumista ja vähentää heidän erottautumista omaksi joukokseen. Monikulttuurisille opiskelijoille on lisäksi tarjolla läheisessä lukiossa ”Lukio-opintojen tukikurssi maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille”, jonne olemme ohjanneet opiskelijoita. On mahdollista, että lukuvuonna 2008–2009 vastaavaan kurssiin osoitettaisiin määräraha myös meidän koulullemme, mikä tietysti olisi hienoa ja tarpeellista. Tukikurssin aiheita ovat mm. muistiinpanotekniikat, referaatin ja tutkielman tekeminen, kokeisiin lukeminen sekä matematiikan ja reaaliaineiden sanasto.

Ohjausvastuu näille tukimuodoille tulee olla aineenopettajalla oman aineessa kohdalla, ryhmänohjaajilla oman ohjausryhmänsä opiskelijoiden seuraamisen yhteydessä sekä opinto-ohjaajilla, joiden vastuulla ovat ohjauksen luokkatunnit, henkilökohtainen ohjaus sekä lukion alkuvaiheen tiedottaminen ja lukio-opiskeluun ja koulukulttuuriin perehdyttäminen. Olemme myös miettineet, että suomi toisena kielenä oppimäärän ensimmäinen kurssi voitaisiin automaattisesti laittaa ensimmäisen vuoden opiskelijoille tekemiimme valmiisiin lukujärjestyksiin 1. jaksolle. Kurssi laitettaisiin kaikille niille, joilla on ollut peruskoulussa S2-oppimäärä tai joiden äidinkielen arvosana on alle seitsemän. Ensimmäisellä kurssilla opettaja voisi tehdä alkukartoituksen tai peruskoulun S2 – päättökokeen, josta opiskelijan suomen kielen taso kävisi selville.

Ohjauksen tehostaminen ja tiedon lisääminen ovat myös tavoitteena. Aina lukuvuoden alussa voisi monikulttuurisille opiskelijoille pitää erillisen informaatiotilaisuuden oman äidinkielen ja uskonnon sekä S2 – kurssien ja tukikurssien ajankohdista yms. heitä koskevista asioista. Voisi olla hyvä myös luoda tiiviimpää yhteistyötä perusasteen opinto-ohjaajien kanssa sekä pyrkiä saamaan opiskelijoista lisätietoa jo lukioon ilmoittautumisen yhteydessä. Monikulttuurisille opiskelijoille voitaisiin antaa lisätietoa suomalaisesta yhteiskunnasta, koulutusjärjestelmästä ja työelämästä jo heti opinto-ohjauksen tunneilla koulun alkaessa sekä henkilökohtaisessa ohjauksessa, joka on ryhmänohjaajien ja opinto-ohjaajien vastuulla. Ryhmänohjaaja haastattelee jokaisen opiskelijansa syksyllä ja opinto-ohjaajalla on kerran lukuvuodessa jokaisen opiskelijan kanssa oma palaveri. Siinä käsitellään mm. opintojen etenemistä, kurssivalintoja, ykkökeiteitä, jatko-opintoja sekä iltalukioiden tarjontaa. Opinto-ohjauksen luokkatunneilla käsitellään samoja asioita sekä mm. lukujärjestyksen tekoa, kurssien suoritussuosituksia ja työelämää. Tietysti myös aineenopettajien tulee kertoa oman aineensa osalta, miten siitä on hyötyä jatko-opinnoissa ja työelämässä. Aineen opiskelun merkitys ja hyöty olisi hyvä tuoda korostetummin esille. Ylipäätään opintojen seuraaminen ja varhaisempi puuttuminen orastaviin ongelmiin olisi tärkeää. Lisäksi pitäisi enemmän tukea opiskelijan positiivisen ja realistisen minäkuvan vahvistumista sekä kannustaa ja rohkaista heitä enemmän. Koulun yhteisissä tilaisuuksissa voitaisiin kannustavasti huomioida hyvin menestyneitä opiskelijoita esimerkiksi palkitsemalla heitä stipendeillä.

Henkilökunnan tietoa eri kulttuureista, uskonnoista ja tavoista voidaan lisätä koulutuksen avulla siten, että ainakin osa henkilökunnasta suorittaa aiheeseen liittyvää täydennyskoulutusta. Kaikille yhteisesti annettaisiin tietoa opettajien koulutuspäivillä. Kaikille koulun opiskelijoille tietoa voitaisiin lisätä yhteisten tapahtumien tai teemapäivien avulla. Tiedon lisäämisen ohella niissä tapahtuisi todennäköisesti myös kouluyhteisön

yhteishengen, viihtyisyyden ja suvaitsevaisuuden kasvua. Koulun yhteisiä tilaisuuksia voisi olla enemmän, mutta silloin myös kaikkien opiskelijoiden sitouttaminen niihin pitäisi saada varmistettua. Monikulttuurisia opiskelijoita olisi hyvä saada vielä enemmän mukaan oppilaskunnan hallituksen toimintaan, tukioppilaisiksi sekä Yökoulu-tapahtuman, koulun musikaalin ja eri teemapäivien suunnitteluun ja toteuttamiseen. Myös ryhmäyttämiseen panostaminen ensimmäisen vuoden syksyllä olisi tärkeää.

Opiskelijahuollon osalta opiskelijoiden tarpeita vastaisi paremmin se, jos saisimme koululle oman koulupsykologin, kuraattorin tai psykiatrisen sairaanhoitajan. Palvelu olisi erittäin tarpeellinen kaikkien opiskelijoiden etua ajatellen. Monikulttuurisille opiskelijoille voitaisiin ehkä järjestää oma ilmaisutaidon kurssi, jossa käytettäisiin sosio- tai psykodraamallisia menetelmiä. Toki kurssi voisi hyvin olla avoin kaikille opiskelijoille, jolloin se ei luokittelisi monikulttuurisia opiskelijoita erilliseksi ryhmäksi.

Yhteisten ja selkeiden pelisääntöjen sopiminen yhdessä opiskelijoiden kanssa on tavoitteenamme ensi vuonna. Tarve säännöille koskettaa koko kouluyhteisöä ja kaikkia opiskelijoita, mutta niiden luonnin yhteydessä voisimme erikseen miettiä monikulttuurisia opiskelijoita koskettavia asioita. Pelisäännöissä sovittaisiin kaikkia opiskelijoita koskien yksiselitteiset käytänteet koulutyöskentelyyn: poissaoloihin, palautusaikoihin, aikatauluista kiinni pitämiseen, kurssien suorittamiseen, yhteisiin tapahtumiin osallistumiseen yms. opiskelijan oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyen. Monikulttuuristen opiskelijoiden kohdalla voisimme sopia suuntalinjat oman kulttuurin huomioimiseen: rukoushetkiin, pukeutumiseen, vapautukseen tapahtumista tai kurssin osasuorituksista yms. Lisäksi koulun tilojen viihtyvyyttä ja tarkoituksenmukaisuutta pitäisi lisätä. Opintohalli olisi hyvä uudistaa siten, että siellä olisi omatoimityöpisteet ja seurustelupaikat erikseen toisiaan häiritsemättä.

Yhteistyön lisääminen huoltajien tai vanhempien kanssa olisi myös tärkeää. Monikulttuuristen opiskelijoiden huoltajille voitaisiin järjestää erillisiä vanhempainiltoja tai ryhmänohjaajien ja opinto-ohjaajien tapaamisia. Tilaisuuksiin voitaisiin lähettää tarvittaessa englanninkielinen kutsu sekä kokeilla toimisiko suullinen kutsu kirjallista paremmin. Opinto-ohjaajat tai ryhmänohjaajat voisivat soittaa huoltajille, kertoa koulukuulumisia lyhyesti, rohkaista yhteydenottoihin ja samalla kertoa vanhempaintilaisuuksista. Ylipääntään rohkaiseminen yhteydenottoihin sekä lukio-opintoja koskevan materiaalin ja englanninkielisten tiedotteiden lähettäminen kotiin jo heti opintojen alkuvaiheessa, voisi olla tarpeellista. Myös yhteisten tapahtumien järjestäminen saattaisi olla kokeilemisen arvoista. Vanhempia ja huoltajia voisi pyytää mukaan teemapäiviin ja Yökoulu-tapahtumaan sekä katsojiksi musikaaliin, konserttiesityksiin yms. Yhtenä ideana tuli esille ”Kulttuurit kohtaavat keittiössä” – tapahtuma, jossa äidit ja tyttäret (tai miksei myös isät ja pojat) sekä opettajat ja suomalaiset opiskelijat laittaisivat yhdessä ruokaa ja keskustelisivat samalla eri kulttuureista ja niiden tavoista. Suunnittelussa meillä on myös yhteistyön lisääminen maahanmuuttajien järjestöjen kanssa. Olemme sopineet yhteistyötä Suomen somaliopiskelijoiden liiton kanssa. Myös kunnan muiden organisaatioiden kanssa voisi suunnitella yhteistyötä enemmän. Toistaiseksi meillä on ollut yhteistyötä ns. kulttuurikurssin tiimoilta, jonka kulttuuriasiakeskus on toteuttanut yhteistyönä äidinkielen kurssin kanssa.

Haasteita ja tarvetta tukimuotojen ja toimintatapojen kehittämiseen on olemassa, mutta myös paljon kiinnostavia mahdollisuuksia ja positiivisia voimavaroja. Niitä pitäisi suunnitelmallisesti ryhtyä tulevaisuudessa toteuttamaan, arvioimaan ja uudelleen kehittämään. Monikulttuurinen lukio tulee nähdä positiivisena mahdollisuuksien kenttänä, jonka kehittäminen on mielenkiintoinen ja antoisa haaste.

LÄHTEET

- Antikainen, A. 1997. Arkipäivän rasismi. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 78–96.
- Anttonen, P. 1997. Monikulttuurisuus ja suomalainen identiteetti. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 52–67.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Iskanius, S. 2001. Kahden opetuskulttuurin kohtaaminen: Venäjänkieliset opiskelijat toisen asteen opinnoissa. Teoksessa K. Perho (toim.) Kahden kulttuurin väkeä. Suomalaiset ja venäläiset koulussa. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 82. Joensuu, 73–86.
- Jaakkola, M. 2000. Asenneilmasto Suomessa vuosina 1987–1999. Teoksessa K. Liebkind (toim.) Monikulttuurinen Suomi. Helsinki: Gaudeamus, 28–55.
- Jeskanen, S. 2001. Piiskaa ja pipareita. Venäjänkielisten maahanmuuttajavanhempien kasvatuskäytännöt ja suomalaiseen kouluun kohdistamat odotukset. Teoksessa K. Perho (toim.) Kahden kulttuurin väkeä. Suomalaiset ja venäläiset koulussa. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 82. Joensuu, 32–72.
- Kaikkonen, P. 1999. Kulttuurien välinen oppiminen ja kasvatustieteet. Teoksessa Matinheikki-Kokko K. (toim.) Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia. Opetushallitus, 17–29.
- Koppinen, M-L. 1999. Monikulttuurinen oppiminen – osallistuvaa oppimista. Teoksessa Matinheikki-Kokko K. (toim.) Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia. Opetushallitus, 70–83.
- Koulun opetussuunnitelma 2005. (Verkkoversio: www.edu.hel.fi/vuolu)
- Laihiala-Kankainen, S. 2001. Huomioita venäläisestä ja suomalaisesta koulukulttuurista. Teoksessa K. Perho (toim.) Kahden kulttuurin väkeä. Suomalaiset ja venäläiset koulussa. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 82. Joensuu, 8-28.
- Lairio, M & Nissilä, P. & Puukari, S. & Varis, E. 2001. Opinto-ohjaajat monikulttuurisuuden ja maahanmuuttajien tukijoina. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 131–162.
- Lairio, M. & Puukari, S. & Varis, E. 1999a. Opinto-ohjaajan toimenkuva. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, s. 21–41.
- Lairio, M. & Puukari, S. & Varis, E. 1999b. Opinto-ohjaajien työn kansainvälistyminen. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, s. 65–72.
- Lairio, M. & Puukari, S. & Varis, E. 1999c. Oppilaanohjaus maahanmuuttajaoppilaiden tukena. Teoksessa Matinheikki-Kokko K. (toim.) Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia. Opetushallitus, 127–144.
- Lind, I. 1999. Maahanmuuttajalapsille oppimiseen annetut oikeudet ja mahdollisuudet. Teoksessa Matinheikki-Kokko K. (toim.) Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia. Opetushallitus, 96–102.
- Matinheikki-Kokko, K. 1997. Monikulttuurinen Suomi. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 9-20.

- Matinheikki-Kokko, K. 1999. Maahanmuuttajien opetuksen kehitys Suomessa. Teoksessa Matinheikki-Kokko K. (toim.) Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia. Opetushallitus, 30–51.
- Miettinen, M. & Pitkänen, P. 1999. Opettaja kulttuurien leikkauspisteessä. Opettajien käsitykset työstä maahanmuuttajien kanssa. Opetushallitus.
- Opetusministeriön maahanmuuttajaopetuksen opettajatarpeita selvittävän työryhmän asettamiskirje 14.3.2006.
- Pitkänen, P. 1997. Kun kulttuurit kohtaavat – etiikan näkökulma. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 68–77.
- Puusaari, H. 1997. Kulttuurinmuutos koettelee maahanmuuttajaa: psykososiaalinen kohtaaminen. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 21–32.
- Puukari, S. 2003. Yksilöllisyys ja yhteisöllisyys monikulttuurisessa ohjauksessa. Teoksessa Lairio M. & Puukari S. (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 139–140.
- Romakkaniemi, H. 1998. Koulutus kotoutumisen tukena. Selvitys maahanmuuttajanuorten sijoittumisesta toisen asteen opintoihin Helsingissä syksyllä 1997. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B 14:1998. Helsinki.
- Sarkkinen, U-M. 1999. Ovatko opettajat ja luokanopettajiksi opiskelevat suvaitsevia? Teoksessa Matinheikki-Kokko K. (toim.) Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia. Opetushallitus, 116–126.
- Suomen väestötiedot: http://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html
- Syrjälä, L. & Ahonen, S. & Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Talib, M-T. & Löfström, J. & Meri, M. 2004. Kulttuurit ja koulu. Avaimia opettajille. Helsinki. WSOY.
- Talib, M-T. 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajien monikulttuurisesta kompetenssista. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 21. Turku.
- Talib, M-T. 2002. Monikulttuurinen koulu – haaste ja mahdollisuus. Helsinki: Kirjapaja.
- Talib, M-T. 1999. Toiseuden kohtaaminen koulussa. Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 207. Helsinki.
- Tiittula, L. 1997. Kulttuurien välinen viestintä. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 33–51.
- Wahlström, R. 1997. Koti suvaitsevaisuutta. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita, 97–105.

