

**”MINÄ SANOIN OPETTAJALLE ENSIN HALUAISIN LÖYTÄÄ
TYÖTÄ JOS MINÄ VOIN” – MAAHANMUUTTAJIEN
KOKEMUKSIA MAVA-KOULUTUKSESTA**

Sanna Eloholma

Elina Kauppila

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevät 2012
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Eloholma S. & Kauppila, E. 2012. ”Minä sanoin opettajalle ensin haluaisin löytää työtä jos minä voin” – Maahanmuuttajien kokemuksia MAVA-koulutuksesta. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma, 116 s.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten maahanmuuttajien ammatilliseen perusopetukseen valmistava koulutus (MAVA-koulutus) täyttää tavoitteensa kouluttautumisen mahdollistajana ja minkälainen rooli MAVA-koulutuksella on maahanmuuttajien työllistymisessä ja osallisuuden kokemuksen muodostumisessa. Tutkimuskysymyksinä olivat, minkälaisia kokemuksia maahanmuuttajaopiskelijoilla on MAVA-koulutuksesta ja minkälainen merkitys MAVA-koulutuksella on heidän integraatioprosessissaan. MAVA-koulutukseen hakijoiden määrä kasvaa jatkuvasti, ja tarve koulutukselle on suuri. MAVA-koulutuksesta on tehty jonkin verran yleisen tason selvityksiä, mutta laadullista opiskelijoiden näkökulmaa huomioivaa tutkimusta ei ole juurikaan tehty.

Tutkimuksen aineisto kerättiin ryhmäkeskustelun ja yksilöhaastattelujen avulla eteläsuomalaisessa MAVA-koulutusta järjestävässä oppilaitoksessa. Ryhmäkeskusteluun ja yksilöhaastatteluihin osallistui kuusi opiskelijaa, jonka lisäksi tutkimuksessa haastatettiin MAVA-koulutuksen ryhmänohjaajaa ja opinto-ohjaajaa. Yksilöhaastattelut toteutettiin teemahaastatteluina. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisen ja teoriaohjauksen sisällönanalyysin periaatteita käyttäen. Tulosten tulkinnassa vertailtiin, miten opiskelijoiden tarpeet ja MAVA-koulutuksen tavoitteet kohtaavat ja sen kautta nostettiin ajatuksia MAVA-koulutuksen kehittämiseksi. Samalla tulkittiin, mitkä tekijät MAVA-koulutuksessa edistävät tai vaikeuttavat maahanmuuttajaopiskelijoiden kokonaisvaltaista integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan.

Tuloksissa korostui opiskelijoiden halu työllistyä. MAVA-koulutukseen osallistujat ovat suurimmaksi osaksi aikuisia maahanmuuttajia ja monelle opinnot ammattikoulussa eivät ole ensimmäinen vaihtoehto. Tässä kohtaa opiskelijoiden ja MAVA-koulutuksen tavoitteet eivät kohtaa. Työllistymisen viivästymisen voidaan katsoa hidastavan maahanmuuttajien integraatioprosessia, sillä se aiheuttaa opiskelijoissa turhautumista ja negatiivisia tunteita. Toisaalta opiskelijat kokivat kielitaitonsa kehittyneen MAVA-koulutuksessa, mikä puolestaan tukee uuteen kulttuuriin sopeutumista. MAVA-koulutusta tulisi kehittää huomioimaan enemmän aikuisia maahanmuuttajia, joilla on usein jo aikaisempaa koulutusta tai työkokemusta.

Avainsanat: maahanmuuttaja, MAVA-koulutus, integraatio, koulutus, työllistyminen, kielitaito

ABSTRACT

The aim of this research was to study how the preparatory vocational education and training of immigrants enables further vocational education and what kind of role it has in the employment and participation of immigrants. The research problems were the followings: what kind of experiences immigrant students have about preparatory training and what kind of influences the preparatory training has in their integration process. The amount of applicants to the preparatory training is increasing all the time and there is a large need for this training. Some research about the vocational training has been made but there is a lack of deeper qualitative research which takes the perspective of the students into account.

The research data was collected through group discussion and individual interviews in southern Finland in an educational institute which organizes preparatory training. Six students participated in the group discussion and interviews and also a student counselor and teacher of the group were interviewed. The interviews were executed as theme interviews. The data was analyzed using qualitative research methods. The needs of the students were compared with the goals of the preparatory training and ideas for development were brought up. At the same time was interpreted which factors in the preparatory training support and which prevent the integration process of the immigrant students.

In the results the students' need for employment stood out. The students in the preparatory training are mainly adults and vocational education is not the first choice for many of them. Therefore the needs of the students and the goals of the training do not meet. The delay of employment causes frustration and negative feelings in the students which seems to slow down their integration process. On the other hand the students thought that their language skills in Finnish language had improved during the preparatory training which supports the integration to the new culture. The preparatory training should be developed to consider the needs of the adult immigrants who often have previous education or work experience.

Key words: immigrant, preparatory vocational education and training, integration, education, employment, language skills

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	7
2	MAAHANMUUTTAJAT SUOMESSA	10
3	SOPEUTUMINEN UUTEEN MAAHAN JA KULTTUURIIN	12
	3.1 Berryn teoria akkulturaatioasenteista	15
	3.2 Osalliseksi yhteiskuntaan.....	18
	3.3 Kotoutuminen Suomeen	20
	3.4 Kielitaidon merkitys integraatiossa	23
4	MAAHANMUUTTAJAN TIE TYÖLLISTYMISEEN	25
	4.1 Ammattikoulu ja muut kouluttautumismahdollisuudet	29
	4.2 MAVA-koulutus	32
	4.3 Kouluttautumisen haasteet.....	37
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	41
	5.1 Tutkimuskysymykset.....	41
	5.2 Tutkimusmenetelmä, aineisto ja sen keruu.....	42
	5.2.1 Ryhmäkeskustelu.....	47
	5.2.2 Yksilöhaastattelu	50
	5.3 Tutkimustulosten analyysi.....	52
6	TULOKSET	54
	6.1 MAVA-koulutuksen suuntaaminen työelämään.....	54
	6.2 MAVA-koulutus kouluttautumisen mahdollistajana.....	57
	6.3 Kielitaidon kehittäminen MAVA-koulutuksessa	63
	6.4 Opiskelijoiden onnistumisen kokemukset	69
	6.5 MAVA-koulutukseen liittyvät haasteet	71
	6.6 Opiskelijoiden kokemuksia MAVA-koulutuksen hyödyllisyydestä itselle..	76
	6.7 Opiskelijoiden kokemuksia elämästä suomalaisessa yhteiskunnassa.....	80

6.8	Opiskelijoiden suhtautuminen tulevaisuuteensa.....	85
7	PÄÄTÄNTÖ	90
7.1	”Minä sanoin opettajalle ensin haluaisin löytää työtä jos minä voin”	90
7.2	”Than hitaasti kaikki tulee hyvin”	94
7.3	Tutkimuksen luotettavuus ja merkitys.....	98
7.4	Jatkotutkimusehdotukset.....	100
	LÄHTEET	102
	LIITTEET	109
	Liite 1: Haastattelurunko	109
	Liite 2: Ryhmäkeskustelussa opiskelijoille jaetut kehyskertomukset.....	113
	Liite 3: Keskustelun aloituksia ryhmäkeskusteluun.....	116

1 JOHDANTO

Suomi on muuttunut paljon viime vuosikymmenien aikana. Maahanmuuttajien määrä on 20 vuodessa kasvanut yli kuusinkertaiseksi (Tilastokeskus 2011a; 2011b). Jatkuva keskustelu mediassa osoittaa, miten ajankohtainen ja tunteita herättävä aihe maahanmuuttopolitiikka tämän päivän Suomessa on. Maahanmuutto on Suomessa suhteellisen uusi ilmiö, toisin kuin monessa muussa Euroopan maassa. Suomessa ei juurikaan ole ollut työperäistä maahanmuuttoa, vaan Suomeen on muutettu lähinnä humanitaarisista syistä ja perheenyhdistämisen kautta. (Forsander 2004, 199.) Ehkä tämän vuoksi maahanmuuttajat nähdään usein Suomessa tuettavina osapuolina, eikä heitä osata niinkään ajatella koulutettavana resurssina, mahdollisina veronmaksajina ja yhteiskuntamme kehityksen tukijoina. Maahanmuuttajan sopeutumista uuteen maahan on tutkittu paljon ja ajan muuttuessa siitä on puhuttu eri käsittein. Nykyään integraatiota pidetään ihanteellisena tavoitteena, ja maahanmuuttokeskustelussa korostetaan myös osallisuuden merkitystä. Kansainvälisiä makrotason selvityksiä ja tutkimuksia maahanmuuttajien integraatiosta on tehty paljon. Tarvittaisiin kuitenkin enemmän mikrotason tutkimuksia, joissa kuultaisiin maahanmuuttajien näkökulmaa. Tutkimuksessa olisi tärkeää vertailla pientä määrää maahanmuuttajien kokemuksia syvätasolla. (Hamberger 2009, 19–20.) Tutkimuksemme tavoitteena on päästä pintatason selvityksistä syvemmälle tasolle kokemuksiin ja merkityksiin.

Tarve maahanmuuttajien kotoutumisen ja koulutuksen järkevälle suunnittelulle on suuri koko Suomessa. Maahanmuuttajien kotoutumispolkua pyritään kehittämään parhaillaan käynnissä olevassa Osallisena Suomessa –hankkeessa, johon tutkimuksemme tukeutuu. Hankkeen tavoitteena on luoda kattava kotoutumisjärjestelmä, jossa eritaustaiset maahanmuuttajat otetaan huomioon erilaisten kotoutumispolkujen avulla (Pöyhönen, Tarnanen, Vehviläinen, Virtanen & Pihlaja 2010). Kotoutumiskoulutus koostuu suomen tai ruotsin kielen opetuksesta ja muusta sellaisesta opetuksesta, jolla edistetään kotoutujan pääsyä jatko-opintoihin ja työelämään (OPH 2012a). Aikuisten maahanmuuttajien on tärkeää päästä mahdollisimman nopeasti kiinni työelämään ja sitä kautta osaksi yhteiskuntaa. Tie työelämään ei ole Suomessa kuitenkaan yksinkertainen ja hyvän työmarkki-

na-aseman saavuttaminen on vaikeaa. Voidakseen harjoittaa Suomessa jotain ammattia, maahanmuuttajat tarvitsevat usein suomalaisen ammattitutkinnon ja koulutuksen. Ammatillisen perustutkinnon suorittamiseksi maahanmuuttajien on hakeuduttava ammattikouluun, jossa pärjätäkseen maahanmuuttajat tarvitsevat hyvän kielitaidon, opiskelutaidot ja tietoa suomalaisesta koulukulttuurista ja yhteiskunnasta. Monella maahanmuuttajalla tie ammattikouluun saattaa katketa kielikokeessa reputtamisen vuoksi. Maahanmuuttajien koulutuspolun jatkuvuuden turvaamiseksi on kehitetty vuoden kestävä ammattikouluun valmistava koulutus, joka lyhennetään MAVA-koulutukseksi. MAVA-koulutuksen tavoitteena on antaa maahanmuuttajalle tarvittavat valmiudet ammattikoulussa opiskeluun ja iso osa koulutuksesta muodostuu suomen tai ruotsin kielen opiskelusta (OPH 2008). Kielen oppimisella nähdään olevan suuri merkitys integraation kannalta (esim. Tarnanen & Pöyhönen 2011; Bergbom & Giorgiani 2007). MAVA-koulutusta on järjestetty vuodesta 1999 alkaen ja tällä hetkellä sitä järjestetään jo yli 50 ammattioppilaitoksessa (Nissilä 2009, 14). MAVA-koulutuksen suuresta kysynnästä kertoo joka vuosi kasvava opiskelijoiden määrä. Lukuvuonna 2008-2009 hakijoita oli melkein kaksinkertainen määrä koulutukseen hyväksytyihin nähden (Kapanen & Kantosalo 2009, 52–53).

On todettu, että jos halutaan luoda yhteiskunta, jossa maahanmuuttajat ja valtaväestö voisivat elää keskenään sovussa, tulisi kantaväestön lisäksi kuulla myös maahanmuuttajia ja tutkia heidän näkemyksiään ja kokemuksiaan suomalaisesta kulttuurista ja yhteiskunnasta (Niemelä 2003, 91). Aikaisemmissa maahanmuuttajien koulutusta käsittelevissä tutkimuksissa (esim. Kapanen & Kantosalo 2009; Kilpinen 2009) on haastateltu enimmäkseen koulutuksen järjestäjiä ja kuultu heidän näkökulmaansa. Ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavasta koulutuksesta on tilastollista tietoa ja aiheesta on tehty myös määrällistä tutkimusta ja yleisen tason selvityksiä. Yksilöä ei ole kuitenkaan juuri kuultu. Tutkimuksemme tarkoituksena on saada tietoa yksilön kokemuksista ja ajatuksista ja sitä kautta saada tietoa siitä, minkälainen merkitys MAVA-koulutuksella maahanmuuttajan elämässä on. Näemme tärkeäksi kuulla maahanmuuttajia itseään koulutukseen osallistujina.

Tarkoituksenamme on tutkia maahanmuuttajaopiskelijoiden kokemuksia MAVA-koulutuksesta sekä MAVA-koulutuksen merkitystä heidän integraatioprosessissaan.

Keräämme tutkimusaineiston teemahaastattelujen ja ryhmäkeskustelun avulla. Haastatteleamme kuutta opiskelijaa sekä MAVA-koulutuksen opinto-ohjaajaa ja ryhmänohjaajaa. Maahanmuuttajia haastatteleamalla saamme kuulla, mitä he pitävät tärkeänä MAVA-koulutuksessa ja mitkä seikat koulutuksessa laskevat heidän opiskelumotivaatiotaan. Peilaamme MAVA-koulutukseen liittyviä kokemuksia heidän integraatioprosessiinsa ja pohdimme, miltä osin se on edistänyt tai hidastanut heidän sopeutumistaan uuteen kulttuuriin. Samalla kuulemme kuusi erilaista tarinaa siitä, millaista on elää maahanmuuttajana Suomessa ja minkälaisia haasteita ja onnistumisen kokemuksia uuteen maahan sopeutumiseen liittyy. Maahanmuuttajilla on omat haaveensa, tavoitteensa ja näkemyksensä siitä, miten MAVA-koulutus vastaa heidän tarpeisiinsa. Uskomme, että voimme heitä kuulemalla saada sellaista uutta tietoa, jota koulutuksen järjestäjät eivät voi tarjota.

Maahanmuuttajan uuteen kulttuuriin sopeutumiseen liittyy niin yksilön kuin yhteiskunnan näkökulma. Käsittelemme ensin sopeutumista yksilön kannalta, miten uuteen kulttuuriin sopeutuminen on ymmärretty eri aikoina ja miten sopeutumisprosessi etenee. Tämän jälkeen siirrymme pohtimaan, mitä integraatio merkitsee yhteiskunnan kannalta ja minkälaisia maahanmuuttopoliittisia linjauksia eri maissa on tehty ja miten nämä linjaukset näkyvät käytännön kotouttamistoimenpiteissä. Nämä kaksi näkökulmaa kietoutuvat tutkimuksessamme yhteen ja tutkimustulosten pohjalta pohdimme, miten yhteiskunnan MAVA-koulutukselle asettamat tavoitteet vastaavat maahanmuuttajien tarpeisiin. Pyrimme tarkastelemaan MAVA-koulutusta osana maahanmuuttajan integraatioprosessia ja laajempaa yhteiskunnallista kontekstia.

2 MAAHANMUUTTAJAT SUOMESSA

Maahanmuuttaja on laaja käsite. Martikainen ja Haukkola (2010, 10) määrittelevät maahanmuuttajaksi ulkomailla syntyneen henkilön, joka on muuttanut toistaiseksi tai pysyvästi Suomeen. Tilastoja katsottaessa termin maahanmuuttaja alle lukeutuvat niin työperäiset maahanmuuttajat, pakolaiset, ulkomaalaiset opiskelijat, avioliiton kautta maahan tulleet kuin myös Suomesta aiemmin pois muuttaneet henkilöt, jotka ovat muuttaneet takaisin Suomeen. Osa ulkomailta muuttaneista haluaa asettua maahan pysyvämmiin ja hakea Suomen kansalaisuutta, kun taas osa on maassa vain muutaman vuoden opiskelijana tai töissä. (Sisäasiainministeriö 2010, 3.) Suomi eroaa muista Pohjois-Euroopan maista siinä, että Suomen maahanmuuttajaväestössä on vain vähän niitä, jotka ovat muuttaneet Suomeen työn perässä. Pääosa Suomen maahanmuuttajista muuttaa Suomeen perheen yhdistämisyistä, humanitaarisista syistä tai etnisen paluumuutto-ohjelman mahdollistamana, kuten inkerinsuomalaisten maahanmuuttajien tapauksessa. (Forsander 2004, 199.)

Maahanmuuttajataustainen on terminä vielä laajempi kuin maahanmuuttaja. Maahanmuuttajataustaisiin henkilöihin luetaan kuuluvaksi maahan muuttaneiden henkilöiden lisäksi toisen sukupolven maahanmuuttajat. Nämä henkilöt ovat asuneet koko elämänsä Suomessa, mutta heidän vanhempansa ovat aikanaan muuttaneet Suomeen jostain muualta. (Martikainen & Haukkola 2010, 10.) Tutkimuksemme kohderyhmä muodostuu kuitenkin maahanmuuttajista, eikä maahanmuuttajataustaisista opiskelijoista. MAVAKoulutukseen hakeutuu maahanmuuttajia, joiden suomenkielen taito on vielä sen verran heikko, ettei se riitä suoraan ammattikoulussa opiskelemiseen. Toisen sukupolven maahanmuuttajat ovat suorittaneet suomalaisen peruskoulun alusta loppuun, eikä MAVAKoulutuksen sisältö vastaa heidän tarpeisiinsa.

Maahanmuuttajien määrä on kasvanut viime vuosikymmeninä maassamme. 1980–1990-lukujen vaihteessa Suomesta tuli osa globaalia järjestelmää ja yhtenäiskulttuuri alkoi murtua. Kansainväliset pääomat virtasivat Suomen talouteen ja maahanmuutto kasvoi voimakkaasti. (Forsander 2004, 199.) Suomesta tuli maahanmuuttajia vastaanottava maa vasta eurooppalaisen maahanmuuton toisessa aallossa, jolloin kiintiöpakolaisten ja

turvapaikanhakijoiden muuttoliike oli päässyt vauhtiin (Korkiasaari & Söderling 1998, 14–18). Suomi joutui käsittelemään pakolaisten integraatioon liittyviä haasteita kokemattomana maahanmuuttomaana toisin kuin monet muut Euroopan maat, jotka olivat vastaanottaneet työperäistä maahanmuuttoa jo ensimmäisessä aallossa toisen maailmansodan jälkeen (Forsander 2004, 199).

Vuonna 1990 Suomessa asui 26 255 ulkomaiden kansalaista ja kymmenen vuotta myöhemmin vuonna 2000 ulkomaalaisten määrä oli kasvanut 91 074:ään (Tilastokeskus 2011b). Vuonna 2010 Suomessa asui jo 167 954 ulkomaiden kansalaista, mikä on noin 3 % Suomen kokonaisväestöstä (Tilastokeskus 2011a; Sisäasiainministeriö 2010, 3). Vaikka maahanmuuttajien määrä on kasvanut voimakkaasti viime vuosikymmenten aikana, Suomessa on kuitenkin edelleen suhteellisen vähän maahanmuuttajia verrattuna moniin Keski-Euroopan maihin tai muihin Pohjoismaihin (OPH 2011, 3). Suomessa asuvien ulkomaiden kansalaisten suurin ryhmä on tällä hetkellä virolaiset, joita asuu Suomessa 29 080. Seuraavana tulevat venäläiset, joita on 28 426. Reilusti pienemmät ryhmät muodostuvat ruotsalaisista, somalialaisista, kiinalaisista, irakilaisista ja thaimaalaisista, joita kutakin on reilusti alle 10 000 henkeä. (Tilastokeskus 2011a.) Maahanmuuttoa voidaan tilastoida myös äidinkielen mukaan. Tällöin tilastoissa näkyvät myös pidempään Suomessa asuneet maahanmuuttajat, jotka ovat saaneet Suomen kansalaisuuden, ja toisen sukupolven maahanmuuttajat. Vieraskielisiä on Suomessa tällä hetkellä 224 338. Suurin vieraskielinen ryhmä Suomessa on venäjänkieliset. Venäjää puhuu äidinkielenään 54 559 henkilöä. (Sisäasiainministeriö 2010, 6.) Tätäkin lukua tulee tarkastella kriittisesti, sillä joissain tapauksissa vieraskieliset vanhemmat saattavat ilmoittaa lapsensa äidinkieleksi suomen. Nämä luvut antavat kuitenkin hyvän yleiskuvan siitä, kuinka paljon Suomessa on tällä hetkellä maahanmuuttajia. Suomessa maahanmuutto on keskittynyt kasvukeskuksiin; pääkaupunkiseudulle, Turkuun ja Tampereelle (Pöyhönen ym. 2010, 22; Sisäasiainministeriö 2010, 9).

3 SOPEUTUMINEN UUTEEN MAAHAN JA KULTTUURIIN

Maahanmuuttajien sopeutumista uuteen maahan on aikojen kuluessa kuvattu eri termein. On puhuttu assimilaatiosta, akkulturaatiosta, sopeutumisesta ja myöhemmin integraatiosta. Uuteen yhteiskuntaan sopeutumista on tarkasteltu joko yksilön kannalta tai yhteisöllisellä, rakenteellisella tasolla. Ensin avaamme yksilön sopeutumisprosessia koskevaa tutkimustaustaa sekä sopeutumisprosessiin liittyviä käsitteitä kulttuurista, etnisyydestä ja identiteetistä. Yksilön sopeutumisprosessi on tärkeä näkökulma, sillä tutkimme maahanmuuttajien kokemuksia ja MAVA-koulutuksen merkitystä heidän sopeutumisessaan. Myöhemmin käsittelemme yhteiskunnallista näkökulmaa sopeutumiseen ja integraatiota poliittisena terminä.

Jokainen ihminen liittyy syntyessään johonkin kulttuuriin. Kulttuurin ajatellaan osaltaan perinnöllisten ja yksilöllisten tekijöiden lisäksi määräävän sitä, minkälainen yksilöstä tulee. Kulttuuri on moniulotteinen käsite ja sitä käytetään paljon hyvin erilaisissa yhteyksissä hyvin erilaisin merkityksin. Usein kulttuuri voidaan yhdistää niin sanottuun korkeakulttuuriin eli sillä viitataan tieteeseen, taiteeseen, kirjallisuuteen tai musiikkiin. Nämä kulttuuriset tuotteet voivat edustaa esimerkiksi kansalliskulttuuria, mutta ne eivät kuitenkaan yksinään riitä esittämään ihmisen elämän monimuotoisuutta. Laajasti määriteltynä kulttuuri tarkoittaa ihmisryhmän omaksumaa elämäntapaa, jota ohjaa heidän tapansa hahmottaa maailmaa ja heidän kokemuksensa siitä, mikä on arvokasta ja merkityksellistä. Tällöin kulttuurin alle kuuluu kaikki ihmisen toiminta ja sen tulokset. (ks. Hautaniemi 2001; Triandis 1995.) Rajatummin määriteltynä kulttuurilla tarkoitetaan ihmisten tai yhteisön kollektiivista tietoisuutta eli yhteisössä kielen tai rituaalien, kuten juhlapyhien kautta jaettua tietoa. Yhteisön jäsenillä on siis yhteinen ymmärrys: *Sinä tiedät, että minä tiedän että sinä tiedät.* (Kupiainen & Sevänen 1994, 7; Hautaniemi 2001, 14.) Nykyään ei kuitenkaan ajatella, että kaikki yhteisön jäsenet jakaisivat saman yhteisesti ymmärretyn kollektiivisen tietoisuuden, vaan ymmärretään, että yhteisöjen sisällä tietoisuus ja merkitysrakenteet voivat vaihdella. Kulttuurin rinnalle on myös otettu etnisyyden käsite, jolla tarkoitetaan ihmisen tunnetta johonkin ryhmään kuulumisesta. Samoin kuin kulttuurin, myös etnisyyden perusteella tehtyyn

ihmisten jaotteluun liittyy vaara, sillä ihmisiä ei voi sen perusteella yksinkertaisesti jaotella ryhmiin. (Hautaniemi 2001, 13.)

Tutkimuksessamme tarkoitamme kulttuurilla tietyn kansakunnan elämäntapaa, joka muovautuu samaa kieltä puhuvien ja tietynä aikana samassa paikassa olevien ihmisten arvojen, normien ja asenteiden mukaan. Kielen välityksellä kulttuuri ohjaa ihmisten ajattelua ja toimintaa, ja tietyssä yhteisössä eläessään he omaksuvat siinä vallitsevia arvoja sekä ajattelu- ja toimintatapoja. (vrt. Triandis 1995.) Saman kulttuurin alla yksilöillä on kuitenkin erilaisia ja ristiriitaisiakin arvoja ja ihanteita, ja ihmiset ovat erilaisia eroavine elämänhistorioineen. Voidaan kuitenkin sanoa, että samaan kulttuuriympäristöön sosiaalistuneilla ihmisillä on luultavasti ainakin jonkin verran samankaltaisuutta siinä, miten he orientoituvat maailmaan ajattelussaan ja toiminnassaan. Heillä on siis muunlaisissa kulttuurisissa ympäristöissä eläneisiin ihmisiin verrattuna omanlaisensa habitus, mentaliteetti tai kulttuurinen käsikirjoitus. (Talib, Löfstrom & Meri 2004, 17.)

Ihmisen identiteetin sanotaan muodostuvan minän ja yhteiskunnan välisessä vuorovaikutuksessa (Hall 1999, 22). Näin ollen ihmisen identiteettiin vaikuttavat ympärillä olevat kulttuuriset ja etniset yhteisöt ja tietoisuudet. Keltinkangas-Järvisen mukaan identiteetti on minän kokonaisuus, jonka osia ovat mielikuva itsestä sekä minäkäsitys. Identiteetti on tunnetta tietystä pysyvyydestä ja siitä, kuka on tai keneksi on kasvamassa. Identiteetin kehitys on tärkeä osa ihmisen kehittymistä kokonaiseksi ja tasapainoiseksi yksilöksi. (Keltinkangas-Järvinen 1996, 112.) Identiteetti ei kuitenkaan ole pysyvä, vaan ihmisen sisäinen ydin, *tosi minä*, muotoutuu ja muokkautuu jatkuvassa dialogissa ympärillä olevien kulttuuristen maailmojen ja niiden tarjoamien identiteettien kanssa (Hall 1999, 22). Nykyään ihmisellä ajatellaan myös olevan useampia identiteettejä, joita ilmaisemme vuorotellen, päällekkäin ja limittäin. Identiteetillä voidaan tarkoittaa esimerkiksi persoonaa, sosiaalista identiteettiä, ryhmäidentiteettiä, kulttuuri-identiteettiä tai etnistä identiteettiä. Identiteetti on siis kokoajan muutoksessa oleva prosessi, joka sisältää monta tapaa olla suhteessa itseen ja muihin. (Hautaniemi 2001, 22–23.) Nykyään maahanmuuttajien sopeutumisesta puhuttaessa käytetäänkin usein termiä etninen identiteetti pelkän identiteetin sijaan. Etninen identiteetti rakentuu

siitä, miten ihminen näkee itsensä, mihin yhteisöön hän tuntee kuuluvansa ja minkä yhteisön kanssa hän tuntee jakavansa samat arvot. (Liebkind 2009, 13.)

Yksilötasolla sopeutumista uuteen maahan on käsitelty juuri ihmisen identiteetin kehittymisen, muokkautumisen ja muuttumisen kannalta. Tarkastelun alla on useimmiten ollut juuri maahanmuuttajan suhtautuminen uuteen tilanteeseen. On tutkittu maahanmuuttajan pyrkimystä kuulua johonkin tai joutua jonkin ulkopuolelle, mutta sitä *jotain* ei ole niinkään määritelty tai tutkittu. (Berry, Poortinga, Breugelmans, Chasiotis & Sam 2011, 334; Forsander 2001, 32.) Varhaisempia integraatiotutkimuksen klassikoita ovat amerikkalaisten siirtolaistutkijoiden muodostamat assimilaatioteoriat, jotka käsittelivät vähemmistössä tapahtuvia muutoksia heidän eläessään valtaväestön parissa. Tutkijat ajattelivat vähemmistöjen ja enemmistöjen kohtaamisissa vähemmistön aina sulautuvan enemmistöön, ja tämän nähtiin olevan yksilön sopeutumisen kannalta myös toimivin vaihtoehto. Tämä *melting pot* -ajattelu hallitsi tutkimusta monta vuosikymmentä. Assimilaatioteorioiden perustana oli sen ajan tutkijoiden käsitys kulttuurista ja etnisyydestä. Kulttuuriksi ja etnisyydeksi nähtiin vähemmistön elämäntavassa näkyvä valtaväestön kannalta eksoottinen ja erilainen pintakerros, kun taas valtaväestöllä kulttuurisia piirteitä ei nähty olevan. Forsander huomauttaa, että tällainen ajattelutapa ei ole täysin kadonnut, sillä yhä edelleen maahanmuuttajat nähdään helposti *toisina*. (Forsander 2001, 33–34.)

1930-luvulla luotiin määritelmä käsitteelle akkulturaatio. Akkulturaatiolla tarkoitetaan muutosprosessia, joka tapahtuu erilaisten kulttuurien kohdatessa. Siihen liittyy niin vähemmistön sopeutuminen enemmistökulttuuriin kuin enemmistön suhtautuminen vähemmistöryhmään. Yksilön muuttaessa uuteen maahan hänen on ajateltu alkavan muokata identiteettiään uudelleen vieraaseen kieleen, paikkaan ja kulttuuriin sopivaksi. (Liebkind 2000, 13–14.) Akkulturaatioprosessiin on nähty vaikuttavan monet erilliset, yksilölliset, yhteisölliset ja yhteiskunnalliset tekijät. Näitä ovat muun muassa lähtömaan ja vastaanottavan maan kulttuurinen erilaisuus, muuttajan taloudellinen ja sosiaalinen pääoma, valtaväestön asenteet ja vastaanottavan maan maahanmuuttopolitiikka ja monikulttuurisuus. (Alitolppa-Niitamo 2004, 38.) Nuorella maahanmuuttajalla akkulturaatioprosessin on todettu olevan mahdollisesti vaativampi, sillä hän siirtyy samaan aikaan sekä uuteen yhteiskuntaan että uuteen psykologiseen kehitysvaiheeseen. Hän käy läpi

samoja itsenäistymiseen ja kasvamiseen liittyviä haasteita kuin muutkin nuoret ja toisaalta hän joutuu muiden maahanmuuttajien tavoin sopeutumaan uuteen kulttuuriin. Tämä kahden siirtymän päällekkäisyys asettaa heidät erityisen haasteelliseen asemaan. Tämä saattaa tulla esille hämmennyksenä, stressinä ja kehitystä jarruttavana tekijänä. (Alitolppa-Niitamo 2003, 19.) Yksi arvostetuimmista akkulturaatioprosessia käsittelevistä tutkimuksista on John Berryn tutkimus akkulturaatioasenteista tai – strategioista, jota käsittelemme seuraavaksi (Forsander 2001, 36–37).

3.1 Berryn teoria akkulturaatioasenteista

Berryn (1974) mukaan ihmiset suhtautuvat akkulturaatioprosessiin eri tavoin, ja hän on kehittänyt akkulturaatioprosessista mallin, jossa hän jaottelee akkulturaation lopputuloksen erilaisten akkulturaatioasenteiden tai -strategioiden omaksumiseksi. Nämä asenteet ovat integraatio, assimilaatio, separaatio ja marginalisaatio.

		(1) Haluaa säilyttää oman kulttuurisen identiteetin ja perinnön.	
		+	-
(2) Haluaa ylläpitää ryhmien välisiä suhteita.	+	integraatio	assimilaatio
	-	separaatio	marginalisaatio

Kuvio 1. Akkulturaatioasenteet (Berry ym. 2011, 321).

Akkulturaatioasenteet muodostuvat yksilön kahteen peruskysymykseen antamien vastauksien perusteella. Ensimmäisessä kysymyksessä pohditaan, kuinka tärkeää yksilölle on hänen oman kulttuurisen identiteetin, arvojen ja perinteen säilyttäminen. Toinen kysymys koskee yksilön halua luoda kontakteja toisiin kulttuurisiin ryhmiin ja osallistua yhteiskunnalliseen toimintaan. Sen mukaan, kuinka tärkeäksi yksilö kokee yhteyksien

luomisen valtaväestöön ja toisaalta oman etnisen taustansa säilyttämisen, yksilö omak-
suu jonkun mainituista akkulturaatioasenteista. Jos yksilö vastaa kieltävästi ensimmäi-
seen (1) kysymykseen ja myöntävästi toiseen (2) kysymykseen, hän on valinnut assimi-
laatio- eli sulautumisstrategian. Hän hylkää oman kulttuurin arvot, tavat ja perinteet
valtakulttuurin vuoksi eli hän ei halua säilyttää omaa kulttuuri-identiteettiään. Tämä
vastaa amerikkalaista assimilaatioajattelua. Jos vastaus ensimmäiseen kysymykseen on
myönteinen ja toiseen kielteinen, on yksilö valinnut separaatiostrategian. Hän haluaa
pitää kiinni alkuperäiskulttuuristaan, mutta välttää kanssakäymistä laajemman yhteis-
kunnan kanssa. Voidaan puhua myös segregatiosta, jolloin valtaväestön toiminta ai-
heuttaa maahanmuuttajayksilön tai ryhmän eristäytymisen muusta yhteiskunnasta. Jos
vastaukset molempiin (1 ja 2) kysymyksiin ovat kielteisiä, yksilö hylkää sekä oman että
vieraan kulttuurin. Yksilö uskoo ja ylistää uuden asuinmaansa periaatteita, joita ei kui-
tenkaan halua noudattaa, ja toisaalta pitää kiinni oman ryhmänsä tavoista, mutta toisaal-
ta haluaa hylätä ne. Hän ei koe kuuluvansa kumpaankaan ryhmään. Tätä kutsutaan vie-
raantumiseksi eli marginalisaatioksi, jota Berry pitää kaikkein vahingollisimpana akkul-
turaatioasenteena. On osoitettu, että marginalisaatiota tapahtuu erityisesti sellaisissa
maissa ja kulttuureissa, joissa suvaitaan huonosti erilaisuutta. Tietyt vähemmistöryhmät
saattavat kohdata syrjintää valtakulttuurin edustajien puolelta, mikä myös voi johtaa
marginalisaatioon. Berry 2011, 320–322.)

Jos yksilö vastaa myönteisesti kumpaankin (1 ja 2) kysymykseen, hän on valinnut integ-
raatiostrategian. Hän säilyttää oman kulttuurinsa, mutta osallistuu myös valtakulttuuriin.
Nykyään integraation nähdään olevan akkulturaatioasenteista paras vaihtoehto niin yh-
teiskunnan kuin yksilönkin kannalta. Ei kuitenkaan voida sanoa, että yksilö päätyy jo-
honkin tiettyyn lopputulokseen, vaan akkulturaatio on prosessina aina segmentoitunut ja
yksilön elämän eri alueilla yksilö voi toimia erilaisten akkulturaatioasenteiden mukaan.
(Berry ym. 2011, 320–322; Alitolppa- Niitamo 2004, 39.) Suen ja Suen (1990) mukaan
akkulturaatioprosessia voidaan kuvata myös viisivaiheisena muutosprosessina, jossa
keskeisintä on suhtautumistapa itseen, toisiin saman vähemmistöryhmän jäseniin ja
enemmistöryhmän jäseniin. Aluksi yksilö ihannoii uutta kulttuuria ja haluaa tulla valta-
väestön kaltaiseksi. Vähitellen hänen tunteensa valtakulttuuria kohtaan muuttuvat risti-
riitaisiksi hänen huomattessaan siinä epäkohtia. Omasta kulttuurissa havaitut hyvät puo-
let luovat itsessä ylpeyttä ja oman kulttuurin merkitys korostuu valtakulttuurin herättä-

essä vain negatiivisia tunteita. Tämä käy kuitenkin raskaaksi ja tarve suuntautua myönteisesti tulevaisuuteen ja itseensä myönteisesti johtaa itsetutkiskeluun. Yksilö tarkastelee kriittisesti niin omaa kuin valtakulttuuriakin. Näiden vaiheiden jälkeen maahanmuuttaja saavuttaa integraatiovaiheen, ja näin mahdollistuu monikulttuurisen identiteetin syntyminen. Hän voi tarkastella asioita monelta kannalta ja valita itse, mitä asioita hän hyväksyy vanhassa ja uudessa kulttuurissa. (Sue & Sue 1990, 95–107.) Eri maahanmuuttajien kohdalla sopeutumisprosessi kuitenkin etenee eri tavoin ja eri tahdissa riippuen muun muassa heidän sosiokulttuurisesta taustastaan ja kognitiivisista resursseistaan (Hamberger, 2009, 13).

Berryn mallia on myöhemmin kritisoitu sen kulttuurikäsitteen staattisuuden sekä yhteiskunnallisten rakenteiden yksinkertaistamisen takia. Nykyisessä integraatiokeskustelussa on muutenkin havahduttu kyseenalaistamaan vähemmistöjen ja valtayhteisön käsittäminen yhtenäisinä kokonaisuuksina ja myös *me ja ne* -ajattelu on kyseenalaistettu. (Forsander 2001, 37–39.) Myös integraation käsitteen käyttökelpoisuutta on pohdittu. Käsitteelle ei ole olemassa maahanmuuttotutkimuksen näkökulmasta selkeää määritelmää, ja sitä käytetään niin psykologisena kuin sosiologisena terminä riippuen siitä, viitataan sillä yksilön henkilökohtaiseen hyvinvointiin vai sosiaaliseen ja yhteiskunnalliseen tapahtumaan. (vrt. Forsander 2001; Liebkind 2004.) Nykyään integraatiomääritelmille on yhteistä lisääntyvän osallistumisen tai osaksi tulemisen korostaminen. Usein myös halutaan korostaa integraation prosessimaisuutta, jolloin integraatio nähdään maahanmuuttajien jatkuvana liikkeenä kohti yhteiskunnan keskiötä. (Alitolppa-Niitamo 2004, 38; Valtonen 2008, 62–63.)

Osallisuuden ja täysipainoisen kansalaisuuden vastakohtana nähdään syrjäytyminen. Syrjäytyminen ja osallisuus eivät ole pysyviä ja totaalaisia tiloja, vaan riippuvat kontekstista ja saattavat näyttäytyä erilaisena ympäröivälle yhteiskunnalle ja yksilölle itselleen. (Isotalo & Ringman 2008, 10.) Vaikka maahanmuuttaja osallistuisi yhteiskunnan toimintaan koulutuksen kautta, se ei vielä takaa kokonaisvaltaista integroitumista, vaikka onkin merkittävä tekijä sen edistämisessä. Maahanmuuttajien samalla tavoin kuin valtaväestönkin elämänpolkuun liittyy monia vaiheita, joissa syrjäytymisen riski kasvaa.

Integraatio-sanan vastikkeena on käytetty maahanmuuttopolitiikassa myös sanaa kotoutuminen. Maahanmuuttajat on velvoitettu lain perusteella kotouttavaan eli integroivaan toimintaan, kuten koulutukseen ja työharjoitteluun. Laki velvoittaa myös kunnat tarjoamaan integroivaa toimintaa. Integroivan toiminnan ulkopuolelle jäämistä eli marginalisoitumista ei pidetä yhteiskunnassa sallittuna. (Forsander 2001, 43.) Seuraavaksi käsittelemme integraatiota maahanmuuttajien kotouttamispolitiikan näkökulmasta.

3.2 Osalliseksi yhteiskuntaan

Integraatiotermillä on yksilöllisen näkökulman lisäksi myös yhteiskunnallinen ulottuvuus. Yhteiskunnassa suunnitellaan ja toteutetaan erilaisia kotouttamistoimenpiteitä, joiden tavoitteena on maahanmuuttajan integroiminen osaksi yhteiskuntaa. Seuraavaksi käsittelemme integraatiota maahanmuuttopoliittisena terminä, sivuamme eri maiden integraatiopolitiikkaa ja lähestymme sitä kautta Suomen tilannetta.

Integraatiota terminä on tullut suhteellisen myöhään osaksi maahanmuuttajatutkimusta, eikä sille ole ollut tällä tutkimusalalla selkeää ja yksiselitteistä määritelmää (Forsander 2001, 38). Maahanmuutto- ja pakolaispoliittisen toimikunnan (1997) mukaan integraatiolla eli kotoutumisella tarkoitetaan sitä, että maahanmuuttajat osallistuvat yhteiskunnan taloudelliseen, poliittiseen ja sosiaaliseen elämään yhteiskunnan tasavertaisina jäseninä, joilla on samat velvollisuudet ja oikeudet kuin valtaväestöllä (Liebkind, Mannila, Jasinskaja-Lahti, Jaakkola, Kyntäjä & Reuter 2004, 30). Euroopan unionin maahanmuuttajapolitiikassa integraatio on määritelty dynaamiseksi ja kaksisuuntaiseksi akkomodaatio- eli mukautumisprosessiksi maahanmuuttajien ja maan vakinaisten asukkaiden välillä. Tämä määritelmä hyväksyttiin ensimmäisessä EU:n ministeritason integraatiokonferenssissa vuonna 2004, ja se on annettu ohjeeksi EU-maiden integraatiotoimenpiteiden kehittämiseksi. Integraatio nähdään prosessina, joka on jatkuvassa muutostilassa. Tämän takia siihen tähtääviä käytäntöjä tulee jatkuvasti tarkistaa ja pohtia, sopivatko ne tämänhetkiseen tilanteeseen ja ovatko ne tarkoituksenmukaisia. Toiseksi on tärkeä huomata, että integraatio on kaksisuuntaista. Sekä vastaanottavalla yhteiskunnalla ja sitä edustavilla instituutioilla että maahanmuuttajilla on omat vastuunsa ja velvollisuutensa

integraation onnistumisessa. EU-maissa on tarkoituksena luoda integraatiota edistäviä ympäristöjä, joissa sekä valtaväestö että maahanmuuttajat voivat tuntea olonsa kohtuulliseksi. Tällaisessa ympäristössä he voivat vaihtaa keskenään kokemuksiaan, odotuksiaan ja kykyjään tasavertaisina yhteiskunnan jäseninä. Näitä ympäristöjä luotaessa poliisin, sosiaalityöntekijöiden, erilaisten järjestöjen, terveydenhuollon ja kasvatustieteiden työntekijöiden on tehtävä yhteistyötä keskenään. (Heikkilä, Danker, Gomez Ciriano, Laughlin & Reubsaet 2011, 18–19.) Tämä kuvaa monikulttuurisen ympäristön toimintaa parhaimmillaan.

Tutkijat mittaavat integraation onnistumista neljän dimension kautta: kulttuurinen, sosiaalinen, taloudellinen ja poliittinen dimensio. Eri maat eroavat maahanmuuttopolitiikassaan siinä, pyrkivätkö he assimiloimaan eli sulauttamaan maahanmuuttajan osaksi valtakulttuuria vai halutaanko maahanmuuttajalla säilyttää oikeudet omaan kulttuuriinsa. Jos valtio takaa maahanmuuttajalle lailliset ja poliittiset oikeudet sekä sosiaaliset ja taloudelliset oikeudet, mutta ei kulttuurisia ja uskonnollisia oikeuksia, maahanmuuttopolitiikka perustuu assimilaatioon. Tällaisia homogeenisen kulttuurin ideologiaan perustuvia maita ovat esimerkiksi Tanska, Ranska, Saksa ja Itävalta. Näissä maissa uuden asuinmaan kulttuuri on omaksuttava annettuna. Ruotsi, Iso-Britannia ja Hollanti sen sijaan takaavat maahanmuuttajalle sekä poliittiset ja sosioekonomiset oikeudet että kulttuuriset oikeudet, minkä voidaan nähdä tähtäävän monikulttuuriseen maahanmuuttopolitiikkaan ja akkulturaatioon. (Hamberger 2009, 5–7.) Suomen maahanmuuttopolitiikka on samansuuntaista Ruotsin, Iso-Britannian ja Hollannin kanssa. Suomen perustuslaki takaa maahanmuuttajille yhdenvertaiset oikeudet valtaväestön kanssa. Yhdenvertaisuuslain (21/2004) mukaan ketään ei saa Suomessa syrjiä etnisen tai kansallisen alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Suomessa maahanmuuttajat saavat muun muassa vapaasti harjoittaa omaa uskontoaan.

Maahanmuuttajatyövoiman tarve on pysyvä ja koskettaa kaikkia EU-maita. Maahanmuuttajien määrän kasvaessa onnistuneet integraatio- ja akkomodaatioprosessit ovat hyvin tärkeitä vastaanottavan maan yhtenäisyyttä ajatellen. Vaikeista oloista tuleville maahanmuuttajille integroituminen uuteen yhteiskuntaan voi kuitenkin olla vaikeaa. Suurien kulttuuristen erojen lisäksi jännitteet heidän omissa yhteisöissään ja heidän uu-

dessa elinympäristössään saattavat hankaloittaa sopeutumista uuteen yhteiskuntaan. Syrjintä ja rasismi saattaa johtaa maahanmuuttajan marginalisoitumiseen ja estää osaltaan integraation onnistumista. Maahanmuuttajalle lukutaidottomuus tai kykenemättömyys ymmärtää uuden kotimaansa kieltä saattaa muodostua sopeutumista vaikeuttavaksi tekijäksi. Myös uudessa kotimaassa syntyneet maahanmuuttajien lapset saattavat kohdata vaikeuksia yrittäessään saavuttaa heille kuuluvan tasavertaisen kansalaisen aseman. (Heikkilä ym. 2011, 28.)

Integraatiokäsitteen ongelmallisuus on siinä, että integraation määritelmän lähtökohdaksi ajatellaan yhteiskunnan muodostavan kokonaisuuden, jonka osaksi vähemmistö liittyy. Valtayhteisön ja vähemmistöyhteisön oletetaan olevan yhtenäisiä kokonaisuuksia. (Helne 2002, 122.) Modernia yhteiskuntaa luonnehditaan kuitenkin harvoin muissa yhteyksissä, postmodernissa yhteiskuntakeskustelussa, yhtenäiseksi kokonaisuudeksi. Maahanmuuttajien integraatiopolitiikkaa on kritisoitu siitä, että se muodostaa ja vahvistaa kaksijakoisia maailmankuvia, jossa tehdään ero sisällä olevien suomalaisten ja ulkopuolella olevien maahanmuuttajien välille. (Forsander 2004, 205.)

Eri maita on vaikea laittaa järjestykseen sen suhteen, missä integraatio on onnistunut parhaiten, koska jokaisella maalla on oma historiansa ja oma maahanmuuttotilanteensa. On kuitenkin selvää, että kielen oppimisella, koulutuksella ja työllistymisellä on integraatiota edistävä vaikutus. Tämä on huomioitu Suomen kotoutumiskoulutuksessa, jonka esittelemme seuraavaksi.

3.3 Kotoutuminen Suomeen

Maahanmuuttajan muuttaessa Suomeen hänellä alkaa kolmen vuoden kotoutumisjakso, jonka aikana olisi tarkoitus omaksua perustiedot ja -taidot, joita suomalaisessa yhteiskunnassa elämiseen tarvitaan (Paunonen 2007, 218–219). Vuoden 2012 alusta kotouttamisesta vastaa Suomessa Työ- ja elinkeinoministeriö. Tavoitteena on, että maahanmuuttajat voivat osallistua suomalaisen yhteiskunnan toimintaan muiden maassa asuvien tavoin. Vuonna 2011 voimaan tulleessa kotoutumislaisissa (1386/2010) painotetaan kaksisuuntaista kotoutumista, millä tarkoitetaan sekä maahanmuuttajan että yhteiskun-

nan vuorovaikutteista kehitystä. Kotoutumisen edistämislain mukaan kotouttamisen tavoitteena on edistää hyviä etnisiä suhteita, kulttuurien välistä vuoropuhelua ja osallisuutta sekä tukea maahanmuuttajan mahdollisuuksia säilyttää oma äidinkiелensä ja kulttuurinsa.

Kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman (OPH 2012a) arvoperusta kuvaa osaltaan ideologiaa, joka on Suomen maahanmuuttopolitiikan taustalla. Opetussuunnitelman mukaan kotoutumiskoulutus tulisi tukea maahanmuuttajien omia kulttuurisia perinteitä ja auttaa uudistamaan niitä, jos ne ovat ristiriidassa Suomessa vallitsevien lakien kanssa. (OPH 2012a, 10.) Suomessa siis halutaan tukea maahanmuuttajan oman kulttuurin säilymistä laillisuuden rajoissa. Opetussuunnitelman mukaan Suomi nähdään monikulttuurisena yhteiskuntana, jossa tarvittavaa interkulttuurista osaamista kotoutumiskoulutuksen on tarkoitus edistää. Koulutuksessa kannustetaan vuorovaikutukseen eri etnisten ryhmien ja kantaväestön välillä. Maahanmuuttajia halutaan myös rohkaista arvioimaan suomalaista yhteiskuntaa ja julkilausuttujen arvojen ja todellisuuden suhdetta kriittisesti. (OPH 2012a, 10.) Tämän voisi tulkita kannustavan molemminpuoliseen muutokseen. Yhteiskunta ei ainoastaan muuta maahanmuuttajaa, vaan myös maahanmuuttajalla nähdään olevan mahdollisuus muuttaa yhteiskuntaamme. Nämä opetussuunnitelman perusteet ovat astuneet voimaan vasta 1.2.2012, joten vielä on vaikea sanoa, miten ne toteutuvat käytännössä. Ne kertovat kuitenkin virallisesta arvopohjasta ja siitä, mitä Suomessa ymmärretään kotoutumisella.

Käytännössä kotoutumisjakso etenee erilaisten koulutusten puitteissa, joihin maahanmuuttajan on osallistuttava saadakseen kotoutumistukea. Kotoutumiskoulutus järjestetään opetushallituksen opetussuunnitelman mukaisesti ja yhtenä sen tärkeimpänä tavoitteena on toimiva kielitaito (B1.1). Kotoutumiskoulutukseen kuuluu suomen tai ruotsin kielen opiskelua tai muuta sellaista opetusta, jolla edistetään kotoutujan pääsyä työelämään ja jatkokoulutukseen ja kehitetään hänen yhteiskunnallisia, kulttuurisia ja elämänhallintaan liittyviä taitojaan. Kotoutumiskoulutus merkitsee aikuisille maahanmuuttajille yleisesti työvoimapolitiittista aikuiskoulutusta. Tällöin siihen osallistujat ovat suurimmaksi osaksi työttömiä tai työttömyysuhan alla olevia maahanmuuttajia. Kotoutumiskoulutus voi olla myös omaehtoista opiskelua. (OPH 2012a, 8, 24.) Jos maahanmuuttajalla on ammatti, jota hän pystyy harjoittamaan Suomessa, tarvitsee hän paremman kie-

litaidon, jotta pääsisi töihin. Jos maahanmuuttajalla ei vielä ole ammattia, hänen tavoitteenaan on saavuttaa sellainen kielitaito, että hän pystyisi osallistumaan ammattiin tarvittavaan koulutukseen. (Paunonen 2007, 219.) Kotoutumiskoulutuksen on osoitettu lisäävän merkittävästi maahanmuuttajien työelämävalmiuksia. Toisaalta on kuitenkin havaittu, että koulutuksen kytkös työelämän kieli- ja viestintätaitoihin saattaa olla hyvin heikko. Järjestelmän joustamattomuuden vuoksi myös kotoutujien yksilölliset tarpeet ja tavoitteet ovat jääneet taka-alalle. (Tarnanen & Pöyhönen 2011, 144.) Jos maahanmuuttaja on peruskouluikäinen, hänet ohjataan opiskelemaan suomalaiseen peruskouluun valmistavan opetusryhmän kautta. 7–17-vuotiaalla Suomessa oleskelevalla maahanmuuttajalla on samanlainen oikeus perusopetukseen kuin suomalaisellakin oppivelvollisuusikäisellä lapsella (Nissilä 2009, 6). Myös turvapaikanhakijalapsilla on oikeus opetukseen ja oppivelvollisuus siihen saakka, kun on selvitetty saavatko he jäädä Suomeen (Jauhola 2010, 35).

Maahanmuuttajien kotoutumispolkua kehitetään meneillään olevassa Osallisena Suomessa -hankkeessa, johon meidänkin tutkimuksemme tukeutuu. Osallisena Suomessa -hankkeessa kehitetään kotoutumiskoulutusta erityyppisille ja eri-ikäisille kohderyhmille monessa eri kunnassa. Tavoitteena on, että maahanmuuttajat kotoutuisivat hyvin yhteiskuntaan ja oppisivat kotimaisia kieliä, suomea ja ruotsia, mahdollisimman tehokkaasti. Paremman kotoutumisen edistämiseksi hankkeessa kokeillaan vaihtoehtoisia tapoja järjestää koulutusta sekä pyritään kehittämään koulutuksen sisältöjä ja alkuvaiheessa tapahtuvaa ohjausta ja neuvontaa, niin että erilaisten maahanmuuttajien tarpeet kohdattaisiin. Kotoutumispolkujen suunnittelua varten maahanmuuttajat jaetaan kolmeen eri ryhmään heidän henkilökohtaisen taustansa ja elämäntilanteensa mukaisesti. Ensimmäisessä ryhmässä ovat työmarkkinoille suuntaavat maahanmuuttajat, joilla on edellytykset työllistymiseen. Toinen polku on suunniteltu erityistä tukea tarvitseville maahanmuuttajille, joihin lasketaan kuuluvaksi kotiäidit, luku- ja kirjoitustaidottomat, oppimisvaikeuksiset, iäkkäät, sekä henkilöt, joilla on vähäinen koulutustausta. Kolmannessa ryhmässä ovat lapset ja nuoret, joihin lasketaan kuuluvaksi kaikki alle 18-vuotiaat oppivelvolliset tai oppivelvollisuusiän ylittäneet. Hankkeessa yhtenä tavoitteena on kehittää kotoutumiskoulutukseen liittyvää seuranta- ja sen vaikuttavuuden arviointia. Kotoutuminen nähdään pitkäjänteisenä prosessina ja kotouttamistyössä toimivien asiantuntijoi-

den, opettajien ja ohjaajien osaamista halutaan kehittää ja tukea. (Pöyhönen ym. 2010, 16–17.)

Kehittämissuunnitelman mukaan kotoutumiskoulutuksen opetuksessa tavoitteena tulisi olla *toiminnallisuuden sekä yhteiskuntatietouden ja työelämätaidojen integrointi kielikoulutukseen*. Koulutuksen sisältö rakentuu kielikoulutuksesta, työelämätaidoista, opiskelutaidoista, kulttuurintuntemuksesta, yhteiskuntatietoudesta ja arjen taidoista. Työelämäyhteyksiä pidetään tärkeinä sekä kontaktien muodossa että opetussisältöjä suunniteltaessa. Kehittämissuunnitelmassa todetaan myös, että alueen elinkeinoelämän painotukset voidaan ottaa huomioon koulutusta suunniteltaessa ja koulutus voidaan viedä työpaikalle. Kotoutumiskoulutuksen joustavuutta pyritään kehittämään, mikä tulee esille koulutuksen sisällöllisissä painotuksissa ja pedagogisissa ratkaisuisissa, sekä opiskelijoiden elämäntilanteen huomioimisessa. (Pöyhönen ym. 2010, 80–82, 85.)

3.4 Kielitaidon merkitys integraatiossa

Yksi keskeisistä tekijöistä maahanmuuttajien kotoutumisessa ja työllistymisessä on kielitaito. Tätä väittämää tukevat monet tutkimukset kuin myös kielikoulutuspoliittiset linjaukset (ks. Tarnanen & Pöyhönen 2011, Bergbom & Giorgiani 2007). Kielitaidon nähdään mahdollistavan yhteiskunnan toimintaan osallistumisen, opiskelun sekä työnteon (esim. Paananen 2005). Monet Euroopan maat vaativat kansalaisuutta hakevilta maahanmuuttajilta kohdemaan kielitaitoa, mutta vaadittu kielitaitotaso vaihtelee maittain. Suomessa kansalaisuuden saamiseksi edellytetään kielitaitotasoa B1.1, joka on myös kotoutumiskoulutuksessa asetettu kielenoppimisen tavoitetasoksi. Tasolla B1.1 kielenkäyttäjä pystyy seuraamaan selkeällä yleiskielellä esitettyä yleisiä asioita käsittelevää puhetta, ymmärtää puheesta ja teksteistä pääajatuksia ja keskeiset yksityiskohdat. Hän kykenee osallistumaan itselleen tuttuja aiheita käsittelevään keskusteluun ja selviytyy arkitilanteista ja epävirallisista keskusteluista. (OPH 2012a, 30.) Taitotasojen kuvauksissa kielitaito on jaettu perinteen mukaisesti kahteen osa-alueeseen: produktiivisiin taitoihin, joita ovat puhuminen ja kirjoittaminen sekä reseptiivisiin eli tekstin ja puheen ymmärtämisen taitoihin. (Tarnanen & Pöyhönen 2011, 142.) Vuonna 2012 julkaistun kotoutumiskoulutuksen perusteiden mukaan maahanmuuttajan kielitaitoprofiili voi

vaihdella osa-alueittain eli joillakin kielitaidon osa-alueilla tavoitetaso voi ylittyä tai alittua (OPH 2012a, 24).

Kielitaito on eri aikoina käsitetty eri tavoin. Sitä on pidetty rakennejärjestelmänä tai vuorovaikutuksen välineenä tai se on ymmärretty yksilön kognitiiviseksi ominaisuudeksi tai sosiaalisesti rakentuvaksi ilmiöksi. Nykyään kielenopetus yleisesti sekä myös kotoutumiskoulutuksen alainen kielenopetus perustuu viestinnälliseen kielitaitokäsitykseen, jossa toiminnallisuus ja vuorovaikutus ovat pääasemassa. Oppimisen katsotaan olevan yksilöllinen prosessi, jossa olennaista on jäsenyys yhteisöihin, tilanteisuus sekä erilaisten kommunikaatio- ja opiskelustrategioiden käyttö (EVK 2003, 28; OPH 2012a, 16.) Tarnanen ja Pöyhönen kuitenkin huomauttavat, että opetussuunnitelmien kielitaitokäsitys ei välttämättä kuvaa yksittäisten opettajien kielitaitokäsitystä tai heidän kielenopetuksensa pedagogiikkaa (Tarnanen & Pöyhönen 2011, 142).

Maahanmuuttajien työllistymisen esteenä on pidetty puutteellista suomen kielen taitoa ja epäilyjä kielitaidon riittämättömyydestä. Puutteellinen kielitaito tai se, että muut pitävät maahanmuuttajan kielitaitoa puutteellisena, voi estää urakehityksen tai koulutukseen pääsemisen ja osallistumisen. (Bergbom & Giorgiani 2007, 66.) Kielitaidon arvioimista tai sen riittävyttä voidaan tarkastella monesta näkökulmasta (Tarnanen & Pöyhönen 2011, 143). Yksilö voi itse arvioida kielitaitonsa riittäväksi silloin, kun hän tulee sillä toimeen jokapäiväisessä elämässään (Sunı 2010, 51). Työelämässä kielitaito nähdään riittäväksi, jos työntekijä pystyy pätevästi hoitamaan työnsä ja lainsäädännössä kielitaidon riittävyys nähdään yhteisön täysivaltaisen jäsenyyden mahdollistajana (Härmälä 2008, 52; HE 80/2010). Kielitaito on siis identiteettikysymys, ja kokemus kielitaidon riittävydestä on subjektiivista. Kielitaito voidaan kuitenkin nähdä yhteiskunnallisena resurssina, jolloin kielitaidon riittävyys on ehto työllistymiselle. Ruotsissa kotoutumiskoulutuksen kielikoulutusta on kritisoitu siitä, että se etenee liikaa työmarkkinoiden ehdoilla. Maahanmuuttajat pyritään työllistämään aloille, joilla on pulaa työntekijöistä. Kielikoulutuksessa keskitytään näillä aloilla tarvittavan sanaston opiskeluun. Kielikoulutuksen nähdään perustuvan oletukselle, että integraatio on yhtä kuin nopea työllistyminen. On tärkeää, että maahanmuuttajien työllistymistä edistetään, mutta kielikoulutusta kehittäessä pitäisi tehdä pitkäkestoisia ja maahanmuuttajat huomioon ottavia ratkaisuja. (Lindberg & Sandwall 2007, 89–90.) Tarnanen ja Pöyhösen mukaan kielikoulutus on risteyskohdassa, jossa sen tarkoitus on ohjata maahanmuuttajaa kehittämään kie-

litaitaan pyrkiessään samalla vastaamaan yhteiskunnallisiin tavoitteisiin. (Tarnanen & Pöyhönen 2011, 143.)

4 MAAHANMUUTTAJAN TIE TYÖLLISTYMISEEN

Pohjoismainen hyvinvointivaltion ideologia perustuu siihen, että kaikki ihmiset integroidaan osaksi yhteiskuntaa, jossa kaikki ovat samanarvoisia. Työ ja koulutus ovat keskeisiä instituutioita, joiden kautta maahanmuuttajasta voi tulla osa yhteiskuntaa. (Forsander 2001, 41–42.) Maahanmuuttajien työllistymisellä nähdään olevan monia integraatiota edistäviä vaikutuksia. Työssäkäynti taloudellisen hyödyn lisäksi mahdollistaa sosiaalisten suhteiden solmimisen ja vuorovaikutuksen perheen ulkopuolella. Se myös antaa maahanmuuttajille näkökulman suomalaiseen elämäntapaan, normeihin, arvomaailmaan ja yhteiskuntaan. Työllistymisellä on suuri merkitys myös yksilön omanarvontunteen, elämänhallinnan ja yhteisön merkityksen kokemiseen. (Alitolppa-Niitamo 2005, 39.) Työllistymisellä ei ole Suomessa vain välinearvoa, vaan se on osoitus yhteiskuntakelpoisuudesta (Forsander 2001, 41–42). Työllistymisen mahdollistaa parhaiten kouluttautuminen, jota tulisikin kehittää niin, että jokaisella olisi mahdollisuus osallistua siihen ja että se täyttäisi erilaisista lähtökohdista tulevien ihmisten tarpeet.

Maahanmuuttajien työttömyysaste on Suomessa moninkertainen suhteessa kantaväestöön. Työ- ja elinkeinoministeriön mukaan vuonna 2010 noin 25 % maahanmuuttajista oli työttömänä, kun koko väestön työttömyysaste oli 8,4 %. Maahanmuuttajien työttömyys oli pitkään laskussa, ja 2008 vuonna se oli parhaimmillaan vain 19 %. Taloudellisen tilanteen huonontuessa se on kuitenkin nyt ollut taas nousussa. Vuonna 2010 suurimmalla osalla Suomen työ- ja elinkeinotoimiston ulkomaalaisista työnhakijoista oli keskiasteen tai ylemmän perusasteen tutkinto. Myös sellaisia työnhakijoita, joiden koulustaustaa ei ole voitu todentaa ja sitä kautta hyödyntää puuttuvien todistusten vuoksi, oli paljon. Tällaisia tapauksia oli 10 943 ja siihen sisältyy niin EU-kansalaisia kuin muualtakin maailmasta tulleita. Korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien osuus työttömistä maahanmuuttajista on suhteellisen korkea. (Sisäasiainministeriö 2010, 12–13.)

Tämä jää usein huomiotta maahanmuuttokeskusteluissa, joissa maahanmuuttajia halutaan helposti ohjata matalapalkkaisiin töihin huomioimatta heidän koulutustaustaansa.

Maahanmuuttajan koulutusta suunniteltaessa on tavoitteena käyttää pohjana ulkomailla suoritettuja tutkintoja, opintoja ja työkokemusta (Nissilä 2009, 6). Ulkomailla suoritettujen tutkintojen tunnustamiseen liittyy kuitenkin erinäisiä ongelmia, joita on selvitetty SPECIMA-hankkeessa. Maahanmuuttajat, jotka ovat suorittaneet tutkintonsa EU/ETA – alueen ulkopuolella, eivät voi yleensä suoraan työllistyä Suomessa koulutustaan vastaavaan ammattiin, sillä monella alalla edellytetään muodollista kelpoisuutta tai erillistä lupaa ammatin harjoittamiseen. Tämän vuoksi maahanmuuttajan on pätevoidettävä tutkintonsa niin, että se vastaa suomalaisia tutkintovaatimuksia. Vasta sitten hänellä on laillinen kelpoisuus harjoittaa ammattia. Pätevöitymisprosessi vaihtelee aloittain. SPECIMA-projekti on kehittänyt pätevoidymiskoulutusmalleja, joiden avulla maahanmuuttajat ovat voineet täydentää tutkintoaan. Koulutukseen osallistumisen edellytyksenä on ollut soveltuva tutkinto ja riittävä suomen kielen taito. (Selänne 2007, 105.)

Maahanmuuttajien koulutustaustan hyödyntämättä jättäminen vaikeuttaa heidän integraatiotaan. Näin on todettu Tanskan pakolaisvaltuustossa. Vaikka maahanmuuttajien koulutus on nähty yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi heidän menestymisessään työmarkkinoilla, maahanmuuttajien koulutusta ja tutkintojen hyväksilukemista ei ole vielä nostettu poliittiseen keskusteluun Tanskassa. (Humlegaard ym. 2005, Hambergerin 2009, 14–16 mukaan). Moni maahanmuuttaja päätyy töihin, jotka eivät vastaa heidän taitojaan, koska he eivät saa virallista tunnustusta tutkinnolleen, eikä heidän koulutuksensa siten sovellu tulomaan työmarkkinoiden vaatimuksiin. Tanskan Think Tank –integraation kehittämisohjelman mukaan onnistunutta integraatiota ei ole saavutettu vielä silloin, kun maahanmuuttajien työttömyys laskee, vaan vasta kun maahanmuuttajat pääsevät koulutustaan vastaaviin töihin. (ks. Hamberger 2009, 17–18.) Tutkintodistusten kääntäminen koskee lähinnä korkeasti koulutettuja maahanmuuttajia. Kaikki maahanmuuttajat tuovat kuitenkin mukanaan uuteen maahan suuren määrän inhimillistä pääomaa, joka muodostuu taloudellisesta, sosiaalisesta ja kulttuurisesta pääomasta. Tätä maahanmuuttajien inhimillistä pääomaa ei oteta huomioon useimmissa tulomaissa. Pakolaisilla ja maahanmuuttajilla on suuri määrä resursseja, jotka jäävät hyödyntämättä. (Hamberger

2009, 13–14, 19.) Monilla aikuisilla maahanmuuttajilla on esimerkiksi työkokemusta, jota he eivät pääse hyödyntämään työmarkkinoilla.

Forsanderin maahanmuuttajien työmarkkina-asemaa koskevan tutkimuksen (2002) mukaan työmarkkina-asemaan Suomessa vaikuttavat monet tekijät. Tilastollisista muuttujista vahvin selittävä tekijä on maahanmuuttajan alkuperä; onko hän kotoisin pakolaisuutta tuottavista maista tai entisestä Neuvostoliitosta vai länsimaista. Heikoin asema työmarkkinoilla on pakolaisilla ja kehitysmaista tulleilla maahanmuuttajilla, kun taas aasialaisilla ja erityisesti länsimaisilla on huomattavasti parempi asema työmarkkinoilla. Tutkituista maahanmuuttajista suurin osa oli suomalaisilla työmarkkinoilla epävakaassa (60%) tai marginaalisessa (28%) asemassa (Forsander 2002, 231, 175.) Myös Ruotsissa tilanne työmarkkinoilla on kehittynyt maahanmuuttajien kannalta lähiaikoina huolestuttavaan suuntaan, varsinkin EU-maiden ulkopuolelta tulevien maahanmuuttajien kohdalla. On nähtävissä hälyttäviä merkkejä suurien maahanmuuttajaryhmien marginalisoinnista ja jäämisestä työmarkkinoiden ja sitä kautta koko yhteiskunnan ulkopuolelle. Suuria määriä työttömiä ja toimeentuloon vaivautuneita maahanmuuttajia on keskittynyt asumaan Ruotsin suurten kaupunkien ympärille. Huono menestys töiden hakemisessa turhauttaa ja lannistaa maahanmuuttajia. (Knocke 2000, 366.)

Maahanmuuttajien työllistyminen riippuu taloudellisista suhdanteista ja heidän työpaikkansa on ensimmäisenä vaarassa taloudellisen tilanteen huonontuessa tuotantorakenteiden muuttuessa. Epävakaassa asemassa pätkätyöt, työttömyys- ja koulutusjaksot vaihtelevat nopeassa tahdissa. Tämä aiheuttaa maahanmuuttajille riippuvuutta sosiaalisista tulonlähteiden muuttuessa tiheään tahtiin. Eniten näitä tulonsiirtoja olivat saaneet kansalaisuusryhmät, joiden keskuudessa on eniten työttömyyttä ja monilapsisia perheitä. Pakolaiset muodostavat ison osan tästä ryhmästä. (Forsander 2004, 208–210.)

Forsanderin (2004) mukaan maahanmuuttajien integraatiokeskustelussa on vallalla ongelmallisuuden, irrallisuuden, puutteen ja kuulumattomuuden logiikka, normivaje, jonka voi tulkita selittävän osaksi myös maahanmuuttajien heikkoa työllisyystilannetta. Tämä normivaje tulee esille maahanmuuttajien kohdalla suomalaisuusvajeena. Maahanmuuttajilta nähdään puuttuvan jotain oleellista, koska he eivät ole suomalaisia. Maahanmuuttajien oma kulttuuri nähdään lähinnä merkinä siitä puutteesta, että he eivät kuulu suo-

malaisen kulttuurin piiriin, eikä rikkautena niin kuin monikulttuurisuutta suitsuttavista puheista voisi päätellä. Tämän vajeen korjaamiseksi maahanmuuttajia ohjataan Suomessa koulutuksiin ja työharjoitteluihin. Ongelmana tässä logiikassa on se, että suomalaisuusvajeen korjaaminen on loputon suo. Maahanmuuttajista ei ikinä tule täysin samantaisia kuin kantaväestö, vaan aina jokin puheen aksentti tai ihon väri paljastaa heidän alkuperänsä ja että *he* eivät kuulu *meihin*. (Forsander 2004, 206–207.) Puheet monikulttuurisuudesta resurssina pitäisi saada muutettua koristetekstistä ja pinnallisesta virallisten lausuntojen antamisesta osaksi syvempiä työelämän rakenteita ja käytäntöä. Asennemuutoksen tulisi näkyä myös toimintatavoissa ja työnhakijoihin kohdistuvissa vaatimuksissa.

Suomessa on keskusteltu ulkomailta rekrytoitavan työvoiman tarpeesta taloudellisina nousukausina ja samoin on pohdittu ulkosuomalaisten houkuttelemista paluumuuttoon vaihtoehtona täysin ulkomaalaisen työvoiman rekrytoinnille. 1990-luvun jälkeisen laman jälkeen otettiin jälleen esille työvoiman rekrytoiminen ulkomailta. Maat haluavat kuitenkin valita maahanmuuttajat tarkasti rajatuin ohjelmin niille aloille, joilla työvoimalle on kysyntää. Usein suoraan ulkomailta rekrytoitavat työntekijät nähdään olevan paremmassa asemassa työmarkkinoilla kuin pitkään Suomessa työttöminä olleet maahanmuuttajat. Nämä ulkomailta rekrytoitavat saattavat usein olla länsimaisia henkilöitä, joilla nähdään olevan arvokkaampaa koulutuksellista pääomaa. Heiltä puuttuu kuitenkin sellaista pääomaa, tietoutta suomalaisuudesta, jota Suomessa asuvilla maahanmuuttajilla voisi olla. Puutteen logiikka ei tunnu pätevän tässä tapauksessa. Maassa asuminen työttömänä heikentää entisestään maahanmuuttajien mahdollisuuksia työllistyä, vaikka heidän luulisi korjanneen vajetta pitkän Suomessa asumisaikansa aikana. Forsander toteaa, että maahanmuuttajat on suljettu suomalaisten yhteiskunnan laidalla olevaan tilaan, jossa he eivät ole täysin sisällä, mutta eivät myöskään ulkopuolella. (Forsander 2004, 200, 210–211.)

Maahanmuuttajien integroitumisen ja työllistymisen edistämiseksi maahanmuuttajille pyritään löytämään heille sopivaa koulutusta. Maahanmuuttajien koulutuksen tavoitteena on tarjota maahanmuuttajille mahdollisuudet toimia suomalaisten kanssa tasavertaisina jäseninä yhteiskunnassamme. Heille pyritään antamaan samanarvoiset mahdollisuudet koulutukseen kuin muille suomalaisille. (Nissilä 2009, 6.) Suomeen saapuva

aikuinen maahanmuuttaja ohjataan ensin kotoutumiskoulutukseen, jossa hän osallistuu muun muassa suomen kielen kurssille. Alkukartoituksen jälkeen hänelle yritetään löytää sopiva koulutusvaihtoehto, jonka kautta hänelle mahdollistuu pääsy Suomen työmarkkinoille.

4.1 Ammattikoulu ja muut kouluttautumismahdollisuudet

Erilaisten koulutusten suorittaminen tarjoaa tarvittavat tiedot ja taidot ammattien harjoittamiseen. Joitain ammatteja ei ole mahdollista Suomessa edes laillisesti harjoittaa ilman siihen vaadittavaa koulutusta (Myrskylä 2011, 24). Peruskoulun jälkeen maahanmuuttajat voivat suorittaa ammatillisen perustutkinnon ammatillisissa oppilaitoksissa. Maahanmuuttaja voidaan valita ammatilliseen koulutukseen myös, vaikka hän ei olisi käynyt suomalaista peruskoulua. Tällöin hän voi hakea ammatilliseen peruskoulutukseen joustavan haun kautta, jolloin hän yleensä suorittaa vuoden pituisen valmistavan koulutuksen ennen ammatillisiin opintoihin hakemista (Kilpinen 2009, 29). Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle työelämässä vaadittava ammatillinen pätevyys sekä laaja ammatillinen sivistys. Tutkinnon laajuus on 120 opintoviikkoa, ja sen suorittamiseen kuluu kolme vuotta. Ammatillista koulutusta järjestetään ammattioppilaitoksissa, kansanopistoissa, aikuiskoulutuskeskuksissa ja oppisopimuskoulutuksen muodossa. Ammatillisen tutkinnon suoritettuaan maahanmuuttaja voi siirtyä työelämään tai hakea jatko-opintoihin ammattikorkeakouluun tai yliopistoon. (OPH 2012b, 13–14.)

Koulutuksen järjestäjä voi järjestää vieraskieliselle ammattikouluun hakijalle kielikokeen kirjallisena testinä tai haastatteluna ja mitata näin opiskelijan mahdollisuuksia selviytyä opinnoista (OPH 2012b, 13–14, 35). Vuonna 2009 tehdyn selvityksen mukaan 79 % oppilaitoksista testasi kielitaitoa luetun ymmärtämistä, kirjoittamista ja haastattelun sisältävällä kielikokeella. Osa varmisti kielitaitotason Yleisellä kielitutkintotodistuksella tai testaamalla kielen tason valintakokeiden yhteydessä. Joissakin oppilaitoksissa kieltä ei testattu, mitä perusteltiin muun muassa vähäisellä maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden määrällä tai sillä, että opiskelijat olivat opetushenkilökunnalle tuttuja. (Kilpinen 2009, 29–30.) Ammatillisen peruskoulutuksen kielitestejä pidetään nykyisessä muodos-

saan ongelmallisina, eivätkä ne aina tunnu vastaavan tarkoitustaan. Opetushallitus on käynnistänyt pääsy- ja valintakokeiden kehittämistä koskevan hankkeen, jonka tavoitteena on yhdenmukaistaa vaihtelevia arviointikäytänteitä valtakunnallisesti. (Pöyhönen ym. 2010, 111.) Nykyään osassa ammattioppilaitoksista on muodostettu myös pelkätään maahanmuuttajista koostuvia ammatilliseen tutkintoon tähtääviä ryhmiä. Tällöin maahanmuuttajaopiskelijoiden erityistarpeet voidaan ottaa paremmin huomioon. Näissäkin tapauksissa kielitaitoa olisi kuitenkin tärkeä testata hakuvaiheessa. Eräissä ammattialan ryhmässä kielitaitoa ei ollut testattu etukäteen, ja tämän vuoksi ryhmän opettaminen oli hyvin hankalaa, joten toiselle opiskeluvuodelle pääsi vain muutama opiskelija (Syrjälä 2004, 74–75).

Maahanmuuttajat voidaan ottaa ammattikoulussa huomioon erilaisten tukitoimien avulla. Opetus ammattiopinnoissa voidaan järjestää joustavasti ja maahanmuuttajilla on mahdollisuus saada myös tukiopetusta joissain ammattikouluissa (OPH 2012b, 14). Suomi tai ruotsi toisena kielenä -opintojen järjestäminen on keskeistä myös ammatillisessa opetuksessa, ja sisällöllisesti toisen kielen opetus painottuu ammattialan sanaston opiskeluun (Nissilä 2009, 14–15). Maahanmuuttajille järjestetään myös ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavaa opetusta, jossa on tarkoitus antaa heille ammattikoulussa opiskeluun tarvittavia valmiuksia. Tämä koulutus on lyhennetty MAVAKoulutukseksi, jota käsittelemme myöhemmin.

Yksi mahdollisuus ammattitutkinnon suorittamiseen on oppisopimuskoulutus. Se sisältää oppilaitoksen teoriaopintojen lisäksi varsinaista ammattiin opiskelua työpaikalla. Työnantajan ja opiskelijan välille tehdään määräaikainen työsopimus ja opiskelijalle maksetaan työehtosopimuksen mukaista palkkaa. (Nissilä 2009, 14–15.) Oppisopimuskoulutuksessa opiskelijalle tehdään henkilökohtainen opiskeluohjelma, jossa huomioidaan opiskelun tavoitteet, opiskelijan lähtökohdat ja elämäntilanne. Opiskelija osoittaa osaamisensa näyttötutkintojen kautta. Maahanmuuttaja voi hankkia myös ammatillista lisäkoulutusta oppisopimuksen avulla. Ammatillisen peruskoulutuksen suorittaminen oppisopimuskoulutuksen avulla kestää 1–3 vuotta riippuen opiskelijan aikaisemmasta koulutuksesta ja työkokemuksesta. (OPH 2012b, 14–16.)

Ammatillisessa aikuiskoulutuksessa maahanmuuttaja voi suorittaa ammatillisen perustutkinnon, ammattitutkinnon tai erikoisammattitutkinnon. Aikuisen on mahdollista suorittaa nämä tutkinnot näyttötutkinnon avulla riippumatta siitä, miten ammattitaito on hankittu. Näyttötutkinnossa maahanmuuttaja voi näytöissä osoittaa osaamista, jota tutkinnon perusteissa edellytetään ja saada tällä tavalla tutkintotodistuksen. (OPH 2012b, 24–27.) Maahanmuuttajille järjestetään myös omia ammatillisia kursseja, jotka ovat usein työvoimapolitiittista koulutusta. Työvoimakoulutuksessa laajennetaan tai täydennetään aikaisemmin hankittua ammattitaitoa, ja sen tarkoituksena on parantaa työikäisten mahdollisuuksia pysyä työmarkkinoilla tai päästä sinne takaisin. (OPH 2012b, 27–28.)

Ammattitutkinnon suorittamiseen liittyy olennaisena osana työharjoittelujaksoja. Koulutukseen yhdistettyjen työharjoittelujen on havaittu edistävän työllistymistä koulutuksen jälkeen. Crulin (2007) mukaan harjoittelujakson avulla saatu työkokemus helpottaa siirtymistä työelämään varsinkin niiden maahanmuuttajaryhmien keskuudessa, joille siirtyminen tuottaa vaikeuksia. Saksassa maahanmuuttajataustaiset nuoret pääsevät koulunsa käytyään jatkamaan työskentelyä sujuvasti harjoittelupaikoissaan. Ranskassa ja Hollannissa taas nuorilla ei ole koulusta valmistuttuaan minkäänlaista työkokemusta ja he ovat työmarkkinoilla täysin omillaan. Valinta perustuu pitkälti heidän koulutodistuksiinsa ja arvosanoihinsa. Kun kilpailu on kovaa, työnantajalla on varaa valita syntyperäinen ranskalainen tai hollantilainen maahanmuuttajataustaisen hakijan sijasta. (Crul 2007, 219–221.) Työharjoittelu on myös hyvä tapa osoittaa alakohtaista osaamista. Varsinkin maahanmuuttajille, joiden kielitaito on heikko, olisi tärkeää voida näyttää osaamisensa muilla tavoin kuin kirjalliseen kokeeseen osallistumalla. Kielitaito saattaa muodostua esteeksi omien kykyjen näyttämiseksi, eikä hiljaista osaamista saada esille.

Peruskoulun jälkeen maahanmuuttajat voivat hakea myös lukioon opiskelemaan. Ylioppilastutkinnossa maahanmuuttaja voi suorittaa suomi tai ruotsi toisena kielenä -kokeen suomi tai ruotsi äidinkielenä -kokeen sijasta. Maahanmuuttaja voi suorittaa peruskoulun tai lukion oppimäärän myös aikuisena aikuisopistossa, kansanopistossa tai nuorten lukion aikuislinjalla. (OPH 2012b, 11, 14–15.) Ensimmäisen sukupolven maahanmuuttajat aloittavat hieman harvemmin lukion kuin kantaväestöön kuuluvat. Heistä EU-maiden ulkopuolelta tulleiden osuus on pienempi kuin EU-maista tulleiden, mikä johtuu lähtömaiden matalasta koulutustasosta ja kulttuurieroista verrattuna Suomeen. Toisen suku-

polven maahanmuuttajista aloittaa lukiossa suurempi osuus verrattuna kantaväestöön. Tämä selittynee sillä, että he ovat sisäistäneet suomalaisen koulutusajattelun ja he joutuvat yleensä tekemään kantaväestöä enemmän töitä menestyäkseen työmarkkinoilla. (Kuusela, Etelälahti, Hagman, Hievanen, Karppinen, Nissilä, Rönneberg & Siniharju 2008, 157–158.)

Maahanmuuttajaopiskelijoiden osuus koko opiskelijamäärästä ammatillisessa peruskoulutuksessa keväällä 2006 oli 2,9 % eli noin 4500 maahanmuuttajaa. (Kuusela ym. 2008, 28). Ammatillista perustutkintoa opetussuunnitelmaperusteisesti suorittavien vieraskielisten määrä on kasvanut vuodesta 2005 vuoteen 2008 noin 12 prosenttia (550 opiskelijan kasvu). Vielä suurempaa kasvu on ollut näyttöperusteisessa koulutuksessa, jossa opiskelijoiden määrä on kasvanut 24 prosenttia (1529 opiskelijaa). (OPH 2011, 17.) Monella maahanmuuttajalla on jo koulutus- ja työkokemusta Suomeen tullessaan ja siksi opintojen suorittaminen näyttötutkinnon avulla voi tuntua hyvältä vaihtoehdolta. Kaikista vieraskielisistä ammattikoulun opiskelijoista opiskelee Uudellamaalla 43 % (OPH 2011, 17).

4.2 MAVA-koulutus

Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus, MAVA-koulutus on kehitetty tarjoamaan maahanmuuttajille ammattikoulutuksessa tarvittavia valmiuksia. MAVA-koulutusta on järjestetty vuodesta 1999 lähtien ja opiskelijamäärä ja koulutuksen järjestäjien määrä on kasvanut koko ajan maahanmuuttajien määrän lisääntymisen myötä. Vuonna 1999 koulutusta järjesti 35 oppilaitosta ja vuoden 2009 alussa jo 52 oppilaitosta. (Nissilä 2009, 14.) Opetushallituksessa laadittiin MAVA-koulutukselle ensimmäiset opetussuunnitelman perusteet vuonna 1999, ja uudistetut opetussuunnitelman perusteet tulivat voimaan vuonna 2008. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan MAVA-koulutuksen yleisenä tavoitteena on, että opiskelija oppii tuntemaan suomalaisen opiskelu- ja työkuulttuurin ja että hän saa riittävät tiedot ja taidot pysyäkseen seuraamaan opetusta ja suoriutumaan tutkintoon johtavasta ammatillisesta peruskoulutuksesta. Opiskelijan tulisi harjaantua tieto- ja viestintätekniiikan käyttäjäksi

sekä opiskelua että yhteiskunnassa toimimista varten ja saada valmiudet jatko-opiskeluun ja työelämään. (OPH 2008, 8.)

MAVA-koulutus kestää puolesta vuodesta vuoteen ja se voi valmistaa opiskelijoita ammatilliseen koulutukseen yleisellä tasolla tai alakohtaisesti. Opetushallituksen vuonna 2009 teettämän selvityksen mukaan lukuvuoden 2008–2009 aikana MAVA-koulutus oli suurimmalta osin yleisesti valmistavaa. Kolmasosa koulutuksen järjestäjistä ilmoitti erityisistä suuntautumisaloistaan. Koulutukset olivat painottuneet yhteiskuntatieteisiin, liiketalouden ja hallinnon alaan, matkailu- ja ravitsemusalaan, humanistiseen ja kulttuurialaan sekä sosiaali-, terveys- ja liikunta-alaan. Yleisin suuntautumisaloista oli tekniikan ja liikenteen ala. (Kapanen & Kantosalo 2009, 20, 22, 55.)

Valmistavat opinnot sisältävät paljon suomen kielen opiskelua, koska riittävän kielitaidon saavuttamisen nähdään olevan edellytys suomalaisessa koulutusjärjestelmässä pärjäämiselle. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan kielelliset opinnot voivat vaihdella 10 ja 20 opintoviikon välillä. Kielelliset opinnot ovat ensisijassa opetuskielen opintoja, mutta ne voivat sisältää myös toisen kotimaisen kielen, vieraan kielen tai opiskelijan oman äidinkielen opintoja. (OPH 2008, 12.) Vuonna 2009 tehdyssä Opetushallituksen selvityksessä MAVA-koulutusta järjestävät oppilaitokset ilmoittivat sisällyttävänsä keskimäärin 16 opintoviikkoa suomi tai ruotsi toisena kielenä –opetusta opintoihin. (Kapanen & Kantosalo 2009, 25.) Oman äidinkielen tai muiden vieraiden kielten opetuksesta ei selvityksessä mainittu. Oman äidinkielen opetus ei välttämättä ole tarpeellista, koska suuri osa MAVA-koulutukseen hakeutuvista on Suomeen aikuisina tulleet maahanmuuttajia, jotka eivät tarvitse harjoitusta omassa äidinkielessään.

Tavoitteena suomi tai ruotsi toisena kielenä -opetuksessa on opetussuunnitelman perusteiden mukaan antaa opiskelijalle edellytykset osallistua kyseisellä kielellä järjestettävään opetukseen sekä tutustua työelämässä ja ammatillisissa opinnoissa tarvittaviin ilmaisutapoihin ja keskeiseen sanastoon. Opiskelijoiden tulee koulutuksen aloittaessaan hallita kielitaidon tasojen kuvausasteiden taitotason A2.2 edellyttämät viestintätaidot, rakenteet ja arkielämän sanastoa. Hänellä on oltava peruskielitaitoa, jonka avulla hän pystyy ymmärtämään tavallisimpiin arkipäivän tarpeisiin liittyviä lauseita ja ilmauksia ja viestimään yksinkertaisissa keskusteluissa jokapäiväisistä asioista. Opintojen päätty-

essä tavoitteena on, että opiskelijan kielitaito on kehittynyt taitotasolle B1.2. Opiskelijan tulisi ymmärtää pääkohdat selkeistä yleiskielisistä viesteistä, selvittää useimmista tilanteissa kohdekielisellä alueella, pystyä tuottamaan yksinkertaista tekstiä tutuista aiheista sekä selittämään mielipiteitään ja kuvailemaan kokemuksiaan. (OPH 2008, 12, 43, 45.) Käytännössä kaikki opiskelijat eivät pysty saavuttamaan kyseistä kielitaitotasoa, minkä vuoksi opetuksen järjestävät ovat kritisoineet tätä tavoitetta. Kielitaitotason arviointiin on toivottu lisää joustoa. Epäselvyyttä on ollut myös sen suhteen, voiko opiskelijalle antaa kielitaidosta B1.2-tason arvioinnin todistukseen, vaikka hänen kielitaitonsa ei ylittäisi tavoitetasolle, mutta hänellä olisi muita korvaavia *hyviä puolia* kuten aktiivisuus, ryhmätyöskentelytaidot. (Kapanen & Kantosalo 2009, 44.) Kielitaitotasotavoitteen noudattaminen on kuitenkin sen takia tärkeää, että opiskelija pärjäisi kielitaidollaan ammatillisissa opinnoissa. Jos opiskelija aloittaa ammatilliset opinnot alhaisemmalla kielitaitotasolla, pitäisi ammatillisen koulutuksen tulla tässä kohden vastaan tarjoamalla opiskelijalle tukea kielenoppimisessa.

Kieliopintojen lisäksi valmistava koulutus koostuu matemaattisista, tietoteknisistä ja luonnontieteellisistä aineista, yhteiskuntatietoudesta ja kulttuurintuntemuksesta ja opiskelu- ja ammatinvalintataitojen opiskelusta. Näiden laajuus voi opetussuunnitelman perusteiden mukaan vaihdella yksilöllisesti opiskelijan tavoitteiden, aikaisemman koulutuksen ja lähtötason mukaan. (OPH 2008, 8.) Opiskelu- ja ammatinvalintataitojen opiskeluun kuuluu vähintään 4 opintoviikkoa työssäoppimiseen valmentautumista, vähintään kahden alan ammatilliseen opiskeluun tutustumista ja opinto-ohjausta. Työssäoppimiseen valmentautumisessa osa koulutuksen tavoitteista saavutetaan työpaikalla työtä tehden. Valmistavan koulutuksen ollessa toteutettu alakohtaisesti suuntautuneesti, kyseiseen alaan tutustuminen riittää. Opiskelijalle on kuitenkin tarjottava mahdollisuus tutustua muuhunkin koulutukseen tai alaan. (OPH 2008, 33.) Merkittävä osa valmistavasta koulutuksesta on ylipäättään tutustumista siihen, millaista opiskelu on ammattikoulussa ja mitä taitoja se vaatii. Jos opiskelija pääsee valmistavan koulutuksen jälkeen opiskelemaan haluamalleen linjalle, osa hänen MAVA-koulutuksessa suoritetuista opinnoista voidaan katsoa suoritetuiksi. (Paunonen 2007, 219–220.)

Opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilaitoksilta vaaditaan henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) laatimista ja seuranta yhdessä opiskelijan kanssa. Opis-

kelu ja ammatilliset tavoitteet suunnitellaan yhdessä yksilöllisen valinnaisuuden toteutumiseksi. HOPS perustuu opiskelijan oman opiskelun suunnitteluun, yksilöllisiin valintoihin, opinnoissa etenemiseen ja oppimisen arviointiin. Suunnitelmaa tehdessä otetaan huomioon opiskelijan lähtötilanne, koulutustausta ja koulutustarpeet sekä selvitetään opiskelijoiden aikaisempi osaaminen. (OPH 2008, 32.) Vuonna 2009 julkaistussa selvityksessä lähes kaikki selvitykseen osallistuneet oppilaitokset ilmoittivat laativansa opiskelijoiden kanssa henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman. Koulutuksen järjestäjistä 32 % mainitsi kokeneensa ongelmana HOPS:n laatimisessa ja opintojen suunnittelussa opiskelijoiden osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen. Ongelmallisena koettiin muun muassa taustatietojen ja todistusten kerääminen opiskelijoiden aikaisemmista työpaikoista tai koulutuksista. Myös puutteellinen kielitaito, aikaresurssit sekä ammatinvalinnan keskeneräisyys koettiin haasteeksi HOPS:n laatimisessa. (Kapanen & Kantosallo 2009, 26–27.)

Vuonna 2009 tehdyn kartoituksen mukaan ammatilliseen perusopetukseen valmistavissa koulutuksissa opiskeli lukuvuotena 2008–2009 986 opiskelijaa. Opiskelijoiden määrä oli lisääntynyt yli kahdellasadalla viime tarkasteluajanjaksosta eli lukuvuodesta 2005–2006. Koulutukseen hakijoista 55,2 % tuli valituksi. (Kapanen & Kantosallo 2009, 52–53.) Koulutukseen tulijoita on paljon enemmän kuin aloituspaikkoja, mikä kertoo MAVA-koulutuksen suuresta tarpeesta. Lukuvuonna 2008–2009 MAVA-koulutukseen osallistuvien ikä vaihteli 16 ja 50 vuoden välillä. Suurin osa opiskelijoista oli 21–40 vuotta (65 %) ja nuoria, 16–20-vuotiaita opiskelijoita oli 17 %. Suurin osa oppilaitoksista ei ilmoittanut opetuksen järjestämisestä erillisesti nuorille ja aikuisille, mutta osa kertoi erillisistä sovelluksista tai paikoittaisista eroavaisuuksista eri-ikäisten kohdalla. Iän lisäksi myös opiskelijoiden kansalaisuudet vaihtelivat paljon. Keskimäärin koulutuksissa oli 11 eri kansalaisuutta edustaneita opiskelijoita. Pienimmillään ryhmissä opiskeli neljän ja suurimmillaan 30 eri kansalaisuuden edustajia. Vuonna 2008–2009 eniten koulutuksessa oli järjestyksessä venäläisiä (27,6 %), somaleja (6,4 %) ja afgaaneja (4,2 %). (Kapanen & Kantosallo 2009, 52–53, 10–12, 23.) Opiskelijoiden määrä MAVA-koulutuksessa on edelleen kasvanut. Vuoden 2010 maaliskuussa koulutuksessa opiskeli jo 1587 maahanmuuttajaa. (OPH 2011, 18.) MAVA-koulutuksen tarpeellisuudesta kertoo koko ajan kasvava opiskelijoiden määrä.

Kapasen ja Kantosalon (2009) tekemässä selvityksessä nousi esille, että valmistavan koulutuksen järjestäjät pitävät ryhmien heterogeenisuutta haasteena. Hankalaksi opetuksen järjestämisen kannalta koetaan erityisesti opiskelijoiden koulutustaustan vaihtelevuus sekä myös suomen kielen taitotason eroavaisuus. Selvitykseen osallistuneet pohtivat, vastaako valmistava koulutus taustoiltaan hyvin erilaisten opiskelijoiden tarpeisiin ja esille nostettiin myös se, onko valmistava koulutus oikea paikka nuorimmille opiskelijoille. Opetuksen järjestäjät esittivät kokemuksensa pohjalta kehittämissuunnitelmia valmistavalle koulutukselle, ja esille nousi varsinkin koulutuksen kehittäminen vastaamaan paremmin yksilöllisiin tarpeisiin ja joustavuuden lisääminen. Työssäoppimista ja työelämäyhteyksien lisäämistä pidettiin myös tarpeellisena. Opiskelijoiden motivaation ylläpitäminen koettiin vaikeana opiskelijoiden kokiessa koulutuksen irralliseksi varsinaisesta ammatillisesta peruskoulutuksesta ja työelämästä. (Kapanen & Kantosalon 2009, 38–40, 48–49, 54.) Osallisena Suomessa –hankkeen kehittämissuunnitelman mukaan MAVA-koulutusta tulisi integroida enemmän ammatillisiin opintoihin. Kieltä tulisi harjaannuttaa myös ammattiaineissa ja opetusta integroida enemmän tulevan ammatin sisältöalueisiin. Valmistavaa koulutusta olisi jo nyt mahdollisuus järjestää kohdennetusti eri ammattialoille, mutta kohdennusta eri ammattialoille toteutetaan käytännössä harvoin, niin kuin kartoituksessa ilmeni. (Pöyhönen ym. 2010, 116–117.)

Osallisena Suomessa –hankkeessa todetaan MAVA-koulutuksen sopivan opiskelijoille, jotka haluavat parantaa opetuskielen taitoaan voidakseen jatkaa opiskelemaan haluaansa alaa ammatilliseen peruskoulutukseen. Opiskelijoita, jotka eivät ole vielä löytäneet omaa alaansa tulisi kannustaa ammattistarttikoulutukseen, jossa he voivat selkiyttää suunnitelmiaan jatko-opinnoista. (Pöyhönen ym. 2010, 117.) Ammattistartti, kymppiluokka tai muunlaiset nivelvaiheeseen kehitetyt koulutukset sopivat paremmin myös niille maahanmuuttajanuorille, jotka ovat käyneet peruskoulun tai suurimman osan siitä Suomessa. Nämä nuoret eivät tarvitse laajaa suomen kielen opetusta, mikä MAVA-koulutuksessa on pääosassa. Päinvastoin he hyötyisivät enemmän äidinkielisten opetuksessa mukana olemisesta kuin heterogeenisessä suomi tai ruotsi toisena kielenä -ryhmässä olemisesta (Pöyhönen ym. 2010, 114).

MAVA-koulutuksen ensisijainen tavoite on valmentaa opiskelijoita ammatilliseen koulutukseen. Lukuvuotena 2008–2009 tehdyn selvityksen mukaan vain alle 40 % opetta-

jista mainitsi opiskelijoiden hakevan ammatilliseen koulutukseen MAVA-koulutuksen jälkeen. Kapanen & Kantosalo (2009) tuovatkin esille, että selvityksen mukaan suurelle osalle MAVA-koulutuksen opiskelijoista hakeutuminen ammatilliseen peruskoulutukseen ei näin ollen näytä olevan ensisijainen tavoite. Suurin osa opiskelijoista (62 %) siirtyi koulutuksen jälkeen työmarkkinoille useimmiten erilaisten työharjoittelun kautta. Osa opiskelijoista meni myös oppisopimuskoulutukseen tai näyttötutkintokoulutukseen. Näitä opiskelijoita olivat varsinkin iäkkäämmät opiskelijat, jotka eivät halunneet enää aloittaa monen vuoden opintoja ammattioppilaitoksissa. Suuri osa opiskelijoista jatkoi MAVA-koulutuksen jälkeen kielen jatkokoulutukseen, sillä he katsoivat tai heidän katsottiin tarvitsevan vielä lisää kieliopintoja voidakseen jatkaa koulutukseen tai töihin. (Kapanen & Kantosalo 2009, 35–37,58.) Myös tämän voi katsoa olevan ristiriidassa valmistavan koulutuksen tavoitteiden kanssa. Päättävänä MAVA-koulutuksessa on kielitaidon kehittäminen ammattikoulun vaatimuksia vastaavaksi.

4.3 Kouluttautumisen haasteet

Maahanmuuttajien koulutuspolkuun liittyy monenlaisia haasteita. Maahanmuuttajien kouluttautumista on tutkittu jonkin verran ja parhaillaankin pyritään löytämään toimivia käytänteitä koulutusmahdollisuuksien kehittämiseksi muun muassa Osallisena Suomessa – hankkeen avulla. Opetushallituksen vuonna 2009 teettämän ammatillisen koulutuksen keskeyttämistä koskevan selvityksen mukaan opintojen keskeyttämisen suurimmaksi syyksi nousivat oppilaitosten edustajien sekä opiskelijoiden mukaan kielen ymmärtämiseen ja tuottamiseen liittyvät ongelmat. Myös opiskelijoiden perhetilanteeseen, taloudelliseen tilanteeseen, terveydentilaan ja kulttuurieroihin liittyvillä tekijöillä todettiin olevan vaikutusta keskeyttämispäätökseen. Näitä syitä oli vastaajien mukaan vaikea erotella toisistaan maahanmuuttajien elämäntilanteiden takia. Selvitykseen osallistuneista oppilaitoksista vain harvassa kerrottiin seurattavan maahanmuuttajataustaisten keskeyttäneiden lukumääriä tai keskeyttämissyitä, joten vastaukset ovat oppilaitosten edustajien arvioita. Tutkimuksessa maahanmuuttajataustaisten ei nähty erottuvan muista opiskelijoista maahanmuuttajuuteen liittyvien seikkojen perusteella, joten myöskään keskeyttämissyiden tai taustatekijöiden ei nähty suurimmaltaan osalta eroavan paljoakaan suomea äidinkielenään puhuvien opiskelijoiden syistä. Ne maahanmuuttajataustai-

set opiskelijat, joiden opintojen etenemiseen ja keskeyttämiseen maahanmuuttajataustalla nähtiin olevan merkitystä, arveltiin olevan ensimmäisen sukupolven maahanmuuttajia, jotka ovat asuneet ja käyneet koulua Suomessa vain muutaman vuoden ja ovat tulleet suomeen pakolaisina Euroopan ulkopuolelta. Heidän koulutustaustansa kotimaassa oletettiin olevan hyvin heikko tai olematon ja erilaiseen opiskelukulttuuriin tottumisen arveltiin olevan haastavaa. Heikon kielitaidon takia heidän nähdään jäävän opinnoissa jälkeen, mikä taas johtaa opiskelumotivaation vähenemiseen ja poissaoloihin. Maahanmuuttajataustaisten uskottiin jäävän keskeyttäessään useammin kokonaan koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle toisin kuin suomea äidinkielenään puhuvien. (Kilpinen 2009, 48–49, 72.) Tätä arviota tukee Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisema tutkimus, jonka mukaan ulkomaalaistaustaisten, peruskoulun käyneiden nuorten riski jäädä ulkopuoliseksi ja työttömäksi on lähes kuusinkertainen suomalaisiin nuoriin verrattuna (Myrskylä 2011, 14). MAVA-koulutukseen hakeutuvat opiskelijat ovat yleensä juuri Suomeen myöhään tulleita ensimmäisen sukupolven maahanmuuttajia ja he tarvitsevat erityistä tukea koulutuksessaan ja ammattikouluun siirtymisessään.

Puutteellisesta kielitaidosta aiheutuvat ongelmat nousevat keskeiseen asemaan opiskelijoiden hakiessa ja valikoituessa koulutukseen, opetusjärjestelyissä sekä arvioinnissa. Opiskelijan hakeutuessa koulutukseen koulutuslaitos vaatii tiettyjen valintakriteerien täyttymistä, minkä nähdään olevan parhaaksi niin opiskelijalle kuin koulutuslaitoksellekin. Liian heikolla kielitaidolla opintonsa aloittava maahanmuuttaja voi kokea opiskelun liian vaikeaksi, jolloin opintojen keskeyttämisriski kasvaa. Keskeyttäminen taas huonontaa opiskelijan itsetuntoa, ja kynnyksessä uudessa opiskelupaikassa aloittamiseen kasvaa, samoin kuin riski syrjäytyä. (Kuisma 2004, 49–50.) Vuonna 2009 tehdyssä selvityksessä ammatillisten oppilaitosten edustajat arvelivat kielitesteistä selviytymisen ja opiskelupaikan saamisen olevan haaste maahanmuuttajaopiskelijoille. Esiin nousi muun muassa kysymys siitä, kuka ohjaa kielitestissä hylättyjä opiskelijoita ja minne heidät tulisi ohjata, varsinkin jos he ovat jo käyneet valmistavan koulutuksen. Ongelmalliseksi nähtiin myös se, että kielitaidon läpäisemisestä huolimatta opiskelija ei pärjää opinnoissa kielellisesti. Oppilaitosten edustajat olivat kuitenkin sitä mieltä, ettei vaadittua kielitaitotasoa tulisi nostaa, vaan ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavaa opetusta tulisi kehittää. (Kilpinen 2009, 31.)

Martinin (2004) mukaan oppilaitokset yleensä toivoisivat opiskelijoiden kielitaitotason testaamiseksi kynnystestejä, jotka kävisivät kaikille opiskelijoille, olisi helppo toteuttaa ja arvostella ja joissa olisi selvä pisteraja, joka osoittaisi varmasti opiskelijan selviävän opinnoista. Hän huomauttaa, että kielitaitotason testaamista ei voi toteuttaa näin yksinkertaisesti, sillä kielitaitotarpeet painottuvat eri aloilla eri lailla. Esimerkiksi hoitotyössä tarvitaan erilaista kielitaitoa kuin rakennusalalla, joten kielitestejä pitäisi soveltaa alojen tarpeiden mukaan. Kielitaitotason kynnys riippuu myös siitä, saako opiskelija opintojensa ohessa tukea kielen kehitykseen vai oletetaanko hänen pärjäävän omillaan sitten kun on opiskelemaan päässyt. (Martin 2004, 182.) Myös Tarnanen ja Pöyhönen (2011) ovat samoilla linjoilla kielitaidon riittävyyden arvioinnin suhteen. Heidän mielestään kielitaidon arviointiin tarvitaan joustavampia ja osuvampia kriteerejä, joita pitäisi aloittaa ammattialoittain ja työtehtävittäin. Myös maahanmuuttajien oma näkemys kielitaitonsa riittävyydestä pitäisi huomioida, ja nähdä heidän jo olemassa olevat kielelliset taidot hyötynä eikä vajeena. (Tarnanen & Pöyhönen 2011, 150.) Vaikka opiskelijalla olisi tarvittavaa kielitaitoa pärjätäkseen haluamallaan alalla, hän menettää mahdollisuutensa joustamattomien valintakoe- ja kielitaitotestien vuoksi, jotka perustuvat ajatukseen, jonka mukaan kielitaito on jotakin pysyvää ja muuttumatonta. Martinin mukaan on kuitenkin joitakin kielitaidon piirteitä, jotka alalla kuin alalla ovat kielitaidon riittävyyden kannalta oleellisia. Kohtuullisen nopea ja tarkka puheen ymmärtäminen on opintojen aloittamisen kannalta välttämätöntä, ja sitä tulisi opiskelijavalinnassa arvioida tarkasti. Myös tekstin ymmärtäminen on oleellista, mutta siinä vaatimustasossa voidaan joustaa, sillä lukemisen hitautta voi korvata muun muassa opiskelemalla enemmän kotona. (Martin 2004, 183.)

Vuonna 2009 tehdyn selvityksen mukaan maahanmuuttajaopiskelijoille on enimmäkseen tarjolla samanlaisia tuki- ja ohjauspalveluita kuin muillekin opiskelijoille. Oppilaitoksissa sanottiin harvoin olevan erityisesti maahanmuuttajaopiskelijoille suunnattuja palvelu- tai tukimahdollisuuksia. Suomi tai ruotsi toisena kielenä -tavoitteiden mukaista opetusta järjestää tulosten perusteella 62 % oppilaitoksista, ja alle puolet oppilaitoksista ilmoitti tarjoavansa suomen kielen lisäopetusta tai selkokielistä oppimateriaalia. Kysyttäessä koulutuksen kehitystarpeita, oppilaitosten edustajat nostivat esille, että maahanmuuttajaopiskelijat tarvitsisivat opinnoissaan lisää suomi tai ruotsi toisena kielenä -opetusta sekä ammattiopintoihin integroitua kielen tuki- ja lisäopetusta. Kielen lisäope-

tuksen lisäksi yhtä tärkeäksi tutkimukseen osallistuneiden parissa nähtiin myös suomalaisten tapojen ja työelämän pelisääntöjen opettaminen. (Kilpinen 2009, 77–78, 31–32, 36.)

Selvityksessä nousi esille huoli opiskelijoiden selviytymisestä erityisesti nivelvaiheissa heidän siirtyessään perusopetuksesta toiselle asteelle ja sieltä työelämään (Kilpinen 2009, 31). MAVA-koulutukset on kehitetty juuri perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaihetta helpottamaan. Myös Osallisena Suomessa -hankkeessa on nostettu esille erityishuomiota tarvitseviksi 13–25-vuotiaat maahanmuuttajanuoret, joilta puuttuu perusasteen koulutus ja joiden sijoittaminen koulutukseen tai työelämään on tämän vuoksi haasteellista. Hankkeessa yritetään etsiä ratkaisuja näiden nuorten tilanteeseen. Perusopetuksen oppimäärän suorittamisen mahdollisuus olisi turvattava ja myös oppilaiden koulutuspolkuja tulisi seurata. Toki on hyvä tiedostaa myös se, että koulutuksen keskeytyminen ei aina tarkoita syrjäytymistä. Toisinaan nuori saattaa alkaa työskennellä esimerkiksi perheyrityksessä ja jatkaa myöhemmin opintoja. (Pöyhönen ym. 2010, 113, 120.)

MAVA-koulutuksessa suurin osa opiskelijoista ei ole peruskoulunsa päättäviä nuoria vaan päälle 20-vuotiaita aikuisia, jotka hakeutuvat koulutukseen suomen kieltä kehittääkseen ja pyrkiäkseen sen jälkeen ammatilliseen koulutuksen opiskelemaan. Näille aikuisille MAVA-koulutus on tarpeellinen työllistymisen kannalta, sillä pääsy ammattikouluun ja tutkinnon suorittaminen takaavat heille varmemmin mahdollisuuden työllistyä. Myös MAVA-koulutuksien keskeyttämistä on tutkittu lukuvuonna 2008–2009 ja keskeyttämisten on havaittu vähentyneen vuonna 2006 tehdystä selvityksestä. Yli puolet keskeyttämissyistä johtui muuhun koulutukseen hakeutumisesta, ja toinen yleinen syy oli jääminen perhevapaille. Harvinaisempia syitä oli muutto paikkakunnalta, työllistyminen tai eri syistä johtuva sitoutumattomuus koulutukseen. Taloudelliset vaikeudet olivat joka viidennen keskeyttäneen syynä, ja terveydellisistä sekä henkilökohtaisista syistä oli myös mainintoja. Keskeyttämisen syissä on otettava huomioon se, että syyt usein liittyvät toisiinsa, kuten työllistyminen ja taloudelliset vaikeudet. (Kapanen & Kantosalo 2009, 30–31.) Oppilaitokset ilmoittivat yrittävänsä ehkäistä keskeyttämiä muun muassa henkilökohtaisella ohjauksella sekä keskustelutuen tarjoamisella. Apua keskeyttämisen ehkäisemiseksi haettiin myös moniammatillisesta yhteistyöstä muun

muassa sosiaali-, terveys-, työvoima- ja maahanmuuttoviranomaisten kanssa toimien. Toisin kuin ammattikoulussa, suuri osa MAVA-koulutuksen keskeyttämissyistä oli positiivista keskeyttämistä, kuten ammatilliseen koulutukseen pääseminen, työllistyminen tai perheen lisäys, mitä ei oppilaitoksissa haluttukaan estää. (Kapanen & Kantosalo 2009, 33.)

Maahanmuuttajien opiskelemisen tukeminen toisen asteen opinnoissa on tärkeää, sillä toisen asteen tutkinnon suorittamisella on havaittu olevan yhteys työn ja jatko-opiskelun ulkopuolelle jäämiseen. Tutkinnon suorittaneet jäävät selvästi harvemmin ilman työ- tai jatkokoulutuspaikkaa (Kuusela ym. 2008, 186). Sama pätee kantaväestöön, jossa pelkän peruskoulun käyneen nuoren riski syrjäytyä on kolminkertainen ammatillisen tutkinnon suorittaneisiin verrattuna. (Myrskylä 2011, 12–13.) Vieraskielisillä naisilla yhteys tutkinnon suorittamiseen ja työllistymiseen ei ollut kotiäidiksi jäämisen takia yhtä suuri kuin miehillä, jotka selvästi useammin ilman tutkintoa jäävät työttömiksi ja syrjäytymisen uhan alle. (Kuusela ym. 2008, 186.) Maahanmuuttajien jääminen marginaalisiin asemiin heikentää osallistumista yhteiskuntaan ja sillä saattaa olla vaikutusta seuraavaankin sukupolveen. Ulkopuolisuus siirtyy osittain sukupolvelta seuraavalle, sillä ulkopuolisten nuorten vanhemmilla on selvästi keskimääräistä alhaisempi koulutustaso (Myrskylä 2011, 17).

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuskysymykset

Maahanmuuttajien kokemusten ja merkityksenannon kautta haluamme selvittää maahanmuuttajien tarpeita ja odotuksia MAVA-koulutuksen suhteen sekä sitä, miten MAVA-koulutus opiskelijoiden mielestä vastaa näihin odotuksiin ja tarpeisiin. Etsimme tutkimuksessamme vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Minkälaisia kokemuksia maahanmuuttajaopiskelijoilla on MAVA-koulutuksesta?
2. Minkälainen merkitys MAVA-koulutuksella on heidän integraatioprosessissaan?

Opetushallituksen laatiman MAVA-koulutuksen opetussuunnitelman mukaan koulutuksen tavoitteena on, että opiskelija saa tietoa suomalaisesta opiskelu- ja työkuulttuurista sekä saa valmiudet opiskella ammatillisessa peruskoulutuksessa (OPH 2008, 8). Tarkoituksenamme on maahanmuuttajien kokemusten perusteella saada tietoa siitä, miten MAVA-koulutus täyttää tavoitteensa kouluttautumisen mahdollistajana ja näin ollen minkälainen rooli MAVA-koulutuksella on maahanmuuttajien työllistämässä ja sitä kautta yhteiskuntaan osallistamisessa. Tutkimuksemme päällimmäisenä tavoitteena ei ole suoraan johtaa kehitystoimenpiteitä MAVA-koulutuksen parantamiseksi, vaan kuvailla ja tarkastella koulutuksen ja opiskelijoiden tavoitteiden kohtaamista. Tämän lisäksi haluamme tuoda esille näkökulmia, jotka mahdollisesti edistäisivät MAVA-koulutuksen kehittämistä ja parantaisivat koulutuksen mahdollisuuksia vaikuttaa positiivisesti maahanmuuttajien yhteiskuntaan osallistamisessa. MAVA-koulutuksen tutkiminen kokemusten kautta on mielestämme tarkoituksenmukaista, koska on tärkeää ymmärtää ihmisten antama merkitys toiminnalle, jotta sen toimivuutta voitaisiin arvioida ja tietoisesti kehittää (vrt. Laine 2010).

5.2 Tutkimusmenetelmä, aineisto ja sen keruu

MAVA-koulutusta on järjestetty vasta reilun kymmenen vuoden ajan, ja osallistujamäärä on kasvanut alusta lähtien. Maahanmuuttajien määrän kasvaessa MAVA-koulutusta tarvitaan enenevässä määrin. Tämä voi vaikuttaa siihen, miten koulutusta tulisi kehittää vastaamaan paremmin yksilöiden tarpeita. MAVA-koulutuksesta ja sen järjestämisestä on tehty jonkin verran yleisiä selvityksiä muun muassa Opetushallituksen toteuttamana. Suurimmaksi osaksi selvitykset ovat kuitenkin määrälliseen tutkimukseen painottuvia tilannekatsauksia. Koulutuksen järjestäjiä ja opetushenkilökuntaa on kuultu, mutta opiskelijoiden omia kokemuksia ja mielipiteitä ei ole juurikaan tutkittu. Tutkimuksemme tarkoitus on saada syvällisempää tietoa MAVA-koulutukseen osallistuvien yksilöiden

kokemuksista ja ajatuksista, ja sitä kautta päästä käsiksi siihen, mikä merkitys MAVAKoulutuksella on ollut yksilöiden elämässä.

Laadullisessa tutkimuksessa on mahdollista saada kokonaisvaltaista tietoa tutkittavasta kohteesta sekä tutkia ja kuvailla ihmisten antamia merkityksiä ilmiöille, jonka vuoksi valitsimme sen tutkimusotteeksemme. Tutkimuksemme edustaa fenomenologis-hermeneuttista suuntausta, sillä tarkastelemme henkilöiden kokemuksia elämästään sellaisena kuin he itse sen näkevät ja kokevat, ja sen kautta yritämme tulkita sekä ymmärtää tietyn tapahtuman merkitystä heidän elämässään. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34–35.) Tarkoituksenamme ei ole tehdä yleistyksiä MAVAKoulutuksen opiskelijoiden kokemuksista, vaan pienen otoksen avulla tuoda esille keskeisiä seikkoja ilmiöstä ja valottaa tutkimuksen kohteen eri puolia. Tämän vuoksi voidaan puhua tapaustutkimuksesta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 134). Tutkimusmetodiksemme valitsimme teema-haastattelun ja ryhmäkeskustelun, koska ne tukevat parhaiten tutkimuksemme tavoitteita. Teema-haastattelut järjestettiin 6 opiskelijalle, opinto-ohjaajalle ja ryhmänohjaajalle, ja ryhmäkeskusteluun osallistui 6 opiskelijaa. Aineistoa analysoidessa hyödynsimme aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, johon yhdistimme myös teoriaohjaavan sisällönanalyysin periaatteita.

Päätimme haastatella sekä opiskelijoita että opettajia saadaksemme mahdollisimman monipuolisen kuvan koulutuksen merkityksestä opiskelijoille. Halusimme saada opettajien näkökulman mukaan tutkimukseen, koska opettajilla saattaa olla työkuvansa takia erilainen kuva koulutuksen merkityksestä. Opiskelijoilla on oma subjektiivinen kokemuksensa, kun taas opettaja näkee asiat koulutuksen järjestäjän roolista. Päädyimme valitsemaan tutkimukseen osallistujat eteläsuomalaisesta MAVAKoulutusta järjestävästä ammattioppilaitoksesta. Tutkimuksemme kannalta olennaista ei ollut mistäpäin Suomea keräämme aineiston. Suuntasimme kuitenkin Etelä-Suomeen, sillä siellä tarve maahanmuuttajien koulutukselle on jo pitkään ollut erityisen suuri. Valitsemamme oppilaitos on mukana Osallisena Suomessa –hankkeessa, minkä vuoksi tämä oppilaitos sopi tutkimukseemme hyvin. Emme nähneet tarpeelliseksi etsiä haastateltavia eri oppilaitoksista, koska aineistosta olisi tällöin ollut vaikea muodostaa kokonaiskuvaa. Nyt kaikkien opiskelijoiden kokemukset pohjautuvat samaan koulutukseen, jota he kaikki arvioivat omista lähtökohdistaan käsin. Haastattelujen keskittäminen samaan oppilai-

tokseen mahdollisesti myös ryhmäkeskustelun järjestämisen. Tiedostamme kyllä, että MAVA-koulutukset vaihtelevat hyvin paljon oppilaitoksesta riippuen ja otamme tämän huomioon tehdessämme johtopäätöksiä tuloksista.

Olimme syksyn aikana yhteydessä kyseisen MAVA-koulutuksen opettajiin ja sovimme aineiston keräämisen ajankohdasta. Opettajat kyselivät vapaaehtoisia haastateltavia omista opetusryhmistään ja tämän perusteella otokseemme valikoitui kuusi opiskelijaa, kolme tekniikan alalle suuntaavasta ja kolme sosiaali- ja terveystieteiden alalle suuntaavasta MAVA-koulutuksesta. Lisäksi haastattelimme tekniikan alan MAVA-ryhmän opettajaa ja maahanmuuttajaopiskelijoiden opinto-ohjaajaa vapaaehtoisuuden periaatteella. Haastattelemiemme opiskelijoiden ikä, kotimaa ja Suomessa asumisaika vaihtelivat ja sukupuolijakauma oli tasainen, kolme naista ja kolme miestä. Seuraavaksi esittelemme haastattelemamme opiskelijat tarkemmin.

Shreya on 35-vuotias intialainen nainen ja hän puhuu äidinkielenään punjabia. Hän muutti Suomeen 3 vuotta ja 3 kuukautta sitten miehensä perässä, joka oli muuttanut Suomeen noin 20 vuotta aikaisemmin. Shreya oli saanut lapsen ja he miehensä kanssa ajattelivat, että lapsen tulevaisuuden kannalta olisi parasta muuttaa Suomeen. Toisen lapsensa Shreya sai Suomessa ja lapset ovat nyt kuusi ja kolme vuotta. Asuessaan Intiassa hän opiskeli hetken yliopistossa, jonka jälkeen hän aloitti sairaanhoitajaopinnot. Hän ehti tehdä sairaanhoitajaopintoja viisi kuukautta kunnes sai viisumin Kanadaan ja muutti sinne. Kanadassa hän asui kolmetoista vuotta ennen Suomeen muuttoa ja työskenteli yhtiössä, jossa hän järjesteli juomia lentoyhtiölle. Ennen MAVA-koulutusta Shreya oli aikuisopiston järjestämällä kielikurssilla, jonka hän keskeytti päästessään MAVA-koulutukseen.

Lena on 33-vuotias nainen ja hän on kotoisin Petroskoista Venäjältä. Hän on paluumuuttaja, sillä hänen isoisoäitinsä on kotoisin Suomesta. Lena muutti Suomeen miehensä kanssa noin kaksi ja puoli vuotta sitten ja heillä on myös lapsia. Perhe puhuu äidinkielenään venäjää. Kotimaassaan Lena opiskeli ammattikoulussa myyjäksi ja kirjanpitäjäksi ja työskenteli ruokakaupassa ja huoltoasemalla. Ennen MAVA-koulutukseen tuloa hän kävi Suomessa yhden vuoden ajan kielikurssilla työväenopistossa. Kesällä Lena oli kaksi kuukautta työharjoittelussa pienessä lounasravintolassa.

Liu on 21-vuotias nainen. Hän on syntynyt Hong Kongissa, mutta muuttanut kaksi vuotiaana Portugaliin ja puhuu englantia äidinkielenään. Hän tapasi suomalaisen miehensä Portugalissa ja yhdessä he päättivät, että hän muuttaisi Suomeen, sillä Portugalissa on vaikeaa ja Suomessa on paremmat opiskelumahdollisuudet. Nyt Liu on asunut Suomessa kaksi vuotta. Hän kävi lukion loppuun asti Portugalissa ja Suomessa hän on ollut aikuisopiston kielikurssilla. Hänellä ei ole työkokemusta.

Sajith on 38-vuotias srilankalainen mies ja hän puhuu tamilin kieltä äidinkielenään. Hän on muuttanut Sri Lankasta Suomeen reilut neljä vuotta sitten, koska olot sotaisassa kotimaassa eivät ole olleet turvalliset. Sri Lankassa Sajith toimi 11 vuotta aikuisopiskelijoiden matematiikan opettajana. Hän opiskeli myös tietotekniikkaa vuoden ajan Sri Lankassa. Sajith on muuttanut ensin yksin Suomeen ja kahden vuoden päästä hänen vaimonsa ja kaksi poikaansa ovat tulleet perässä. Hän on asunut ensin Itä-Suomessa, jossa hän on osallistunut suomen kielikurssille. Tämän jälkeen hän on muuttanut Etelä-Suomeen ja käynyt aikuisopiston järjestämän vuoden kestävästä suomen peruskielikurssin. Sajith on tehnyt Suomessa silloin tällöin iltaisin ja viikonloppuisin töitä pizzeriassa.

Hydar on 27-vuotias irakilaiskreikkalainen mies ja hän on asunut Suomessa nyt noin puolitoista vuotta. Hydar puhuu äidinkielenään kurdia ja kreikkaa. Hän on syntynyt Irakissa ja elänyt lapsuutensa siellä irakilaisen isänsä luona vanhempien erottua Hydarin ollessa 1-vuotias. Irakissa Hydar on käynyt koulua ja auttanut isänsä kaupassa jääkaappien ja pakastimien korjauksessa. Isänsä kanssa Hydar on muuttanut Irakin sotaa pakoon Iraniin, jossa hän on käynyt kolme vuotta persian kielistä koulua. 16-vuotiaana Hydar on löytänyt äitinsä ja muuttanut Irakista Kreikkaan kreikkalaisen äitinsä luokse. Kreikassa Hydar on opiskellut korjaamaan jääkaappeja ja pakastimia ja valmistunut ammattikoulusta. Opiskelujen ohessa hän on tehnyt iltaisin rakennusalan töitä, maalausta ja tapetointia. Äidin mennessä uusiin naimisiin ja Kreikan joutuessa talouskriisiin, Hydar on palannut takaisin Irakiin, mutta todennut, että olot eivät ole sodan runtelemissa Irakissa turvalliset. Hydar on asunut ja tehnyt töitä myös Turkissa. Internetissä Hydar on tavannut irakilaissuomalaisen tytön, jonka perässä hän on muuttanut Suomeen, mutta eronnut kuitenkin jonkin ajan päästä tästä tyttöystävästään. Suomessa hän on osallistunut kuusi kuukautta kestäväälle aikuisopiston järjestämälle suomen kielen kurssille. Tä-

män jälkeen Hydar on tehnyt kolmen kuukauden työharjoittelun rakennusalalla tehden rappaus- ja muuraustöitä.

Chan on 19-vuotias burmalainen mies ja hän on asunut Suomessa noin neljä vuotta. Hänen äitinsä äidinkieli on kare ja isänsä kareni. Chan puhuu kumpaakin kieltä äidin-kielenään. Hän on kotoisin Burmasta, mutta muuttanut perheensä kanssa Burmasta so-taa pakoon Thaimaahan pakolaisleirille jo pienenä lapsena. Lapsuuden muistot keskit-tyvät Thaimaan pakolaisleirille. Pakolaisleirillä Chan on käynyt jonkinlaista peruskou-lua ja tehnyt myös jotain töitä. Suomeen Chan muutti perheensä kanssa vuonna 2007, noin 14-vuotiaana. Perhe asettui aluksi Pohjanmaalle, jossa Chan kävi peruskoulun seit-semännen ja kahdeksannen luokan. Chan ei käynyt yhdeksättä luokkaa, vaan siirtyi suo-raan kymppiluokalle suorittamaan peruskoulun loppuun, koska oli muita yhdeksäsluok-kalaisia vanhempi.

Koimme haastateltavien heterogeenisyyden tärkeäksi, koska MAVA-koulutukseen osal-listuvien joukko on hyvin kirjava. Myös opinto-ohjaajalla ja ryhmänohjaajalla oli hyvin erilaiset koulutus- ja työtaustat. Haastattelemamme **opinto-ohjaaja** on noin 50-vuotias nainen, joka on ollut oppilaitoksessa töissä 20 vuotta. Hän on toiminut ensin vaate-tusalan opettajana, mutta siirtynyt sitten maahanmuuttajien opinto-ohjaajan tehtäviin, joissa hän on toiminut nyt 15 vuoden ajan. Maahanmuuttajien opinto-ohjaajan virka on perustettu hänen aloitteestaan kyseiseen oppilaitokseen vuonna 2002. Pitkän työuransa vuoksi hän on nähnyt maahanmuuttajien valmistavien koulutuksen kehittymisen ja ollut itsekin mukana kehittämistyössä, muun muassa opetussuunnitelmia laadittaessa. Myös hänen oma työkuvansa on muuttunut paljon vuosien varrella. Hänen aloittaessaan työt kyseisessä oppilaitoksessa valmistavat koulutukset olivat enemmänkin kielikoulutuksia kuin ammattikoulutukseen valmistavia koulutuksia. Ensimmäiset maahanmuuttajien valmistavat koulutukset perustettiin oppilaitokseen vuoden 1999 tienoilla. Vuonna 2002 hänen ryhtyessään opinto-ohjaajaksi MAVA-koulutukset alkoivat olla jo tietyille aloille valmistavia, mutta aluksi oppilaitoksessa oli vain sosiaali- ja terveysalan MAVA-koulutus. Alkuaikoina hakijoita ei riittänyt joinain vuosina edes yhteen ryhmään, kun nykyään hakijoita voi olla satoja. Noin viisi vuotta ensimmäisen MAVA-koulutusryhmän perustamisen jälkeen oppilaitokseen perustettiin tekniikan alalle suun-taava MAVA-koulutusryhmä.

Haastattelemamme **ryhmänohjaaja** on 48-vuotias mies, joka toimii ryhmänohjaajana tekniikan alan opintoihin valmistavassa MAVA-koulutuksessa. Hän opettaa ryhmälleen matematiikkaa, englantia, tietotekniikkaa, terveystietoa ja ammattisanastoa. Hän on työskennellyt erityisluokan opettajana vuodesta 1989 vuoteen 2006 asti, jonka jälkeen hän on aloittanut työt kyseisessä ammattioppilaitoksessa ryhmänohjaajana. Ensin hän työskenteli tekniikan alan ammattiopintoihin valmistavassa koulutuksessa, joka tunnetaan nykyään nimellä ammattistartti. Hän oli suunnittelemassa ja kehittämässä tätä ammattistartti-koulutuskokeilua. Alusta lähtien hän toimi samalla myös maahanmuuttajien matematiikan ja tietotekniikan opettajana ja on siis opettanut maahanmuuttajaopiskelijoita kuuden vuoden ajan. Nyt hän on toista vuotta MAVA-opiskelijoiden ryhmänohjaajana. Ammattistartti-opettajat valittiin hänen mukaansa pätevistä opettajista, jolloin hänelle jäi MAVA-koulutuksen puoli.

5.2.1 Ryhmäkeskustelu

Ryhmäkeskustelun valitsimme toiseksi aineistonkeruumenetelmäksi, sillä ryhmäkeskustelussa asioita punnitaan monelta eri näkökannalta, minkä vuoksi se tuo arvokasta lisäaineistoa yksilöhaastattelun rinnalle. Ryhmäkeskustelussa keskustelu syntyy sen ympärille, mikä on kaikille ryhmän jäsenille yhteistä ja ominaista nimenomaan tietyn ryhmän jäsenenä. (Alasuutari 1999, 152;155.) Keskustelumme osanottajilla yhteneväistä on kokemus MAVA-koulutuksessa opiskelemisesta. He ovat kaikki myös kokeneet vieraseen maahan muuton ja sopeutumisen sekä uuden kielen opettelemisen. Samojen asioiden kokeminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että osanottajat olisivat samanlaisia yksilöinä, vaan heillä voi olla hyvinkin erilaisia taustoja, kokemuksia ja syitä muun muassa maahanmuuttoon liittyen. Subjektiiiviset kokemukset, muista eroavat mielipiteet ja henkilökohtaiset tuntemukset, jäävät ryhmäkeskustelussa usein piiloon (Alasuutari 1999, 152, 155). Ryhmäkeskustelussa opiskelijat joutuvat kuitenkin peilaamaan omia mielipiteitään muiden puheenvuoroihin ja pohtimaan omaa kokemustaan suhteessa muiden kokemuksiin. Ryhmäkeskustelun tarkoituksena oli toimia aiheeseen virittävänä tuokiona ja haastattelua tukevana metodina. Yksilöhaastatteluissa ryhmäkeskustelun jälkeen opiskelijat saivat enemmän tilaa kertoa henkilökohtaisista tuntemuksistaan. Yhden sai-

rastapauksen ja teknisten ongelmien vuoksi kaksi ryhmäkeskusteluun osallistunutta opiskelijaa eivät osallistuneet haastatteluihin ja vastaavasti kaksi haastateltavaa eivät olleet mukana ryhmäkeskustelussa. Emme usko tämän kuitenkaan suurelta osin vaikuttaneen haastatteluissa annettuihin vastauksiin. Haastateltavat, jotka eivät osallistuneet ryhmäkeskusteluun, olisivat luultavasti puhuneet yksilöhaastatteluissa samoista asioista, vaikka he olisivatkin olleet mukana ryhmäkeskustelussa.

Ryhmäkeskustelu eroaa ryhmähaastattelusta vuorovaikutuksen laadun perusteella. Haastattelussa ryhmän vetäjä esittää kysymyksen vuorotellen jokaiselle ryhmän jäsenelle ja vuorovaikutus painottuu vetäjän ja ryhmän jäsenten välille. Ryhmäkeskustelussa taas tutkija pyrkii saamaan aikaan vuorovaikutusta osallistujien välille. Hän tuo keskustelutilanteeseen tiettyjä tutkimuksen kohteena olevia teemoja, joita osallistujat voivat kommentoida ja joista he voivat keskustella keskenään. Tämä voi tapahtua kysymysten tai erilaisten virikemateriaalien kautta. (Valtonen 2005, 223–224.) Keskustelun alkuvaiheessa normaalia on jännittyneisyys sekä epävarmuus, joka liittyy siihen, miten osanottajat käsittävät *tutkimuksen* ja siihen, tietävätkö he, mikä *ryhmäkeskustelu* on (Valtonen 2005, 231). Jännityksen poistamiseksi yritimme selkeästi selostaa osanottajille keitä olemme, miksi olemme tekemässä ryhmäkeskustelua, mitä tutkimuksemme käsittelee ja mitä ryhmäkeskustelu tarkoittaa. Rennon ilmapiirin luomiseksi tarjosimme osallistujille juomista ja kaikki saivat esitellä itsensä. Kerroimme, mistä tulemme keskustelemaan, jolloin myös osanottajille oli selvää, miksi heidät oli valittu keskustelun osanottajiksi. Korostimme sitä, että jokainen saisi vapaasti osallistua keskusteluun ja sanoa mielipiteensä. Painotimme, että videoimme keskustelun vain muistiinpanoja varten eikä nauhoitetta tule näkemään ketkään muut kuin tutkimuksen tekijät. Aloituspuheenvuoron tarkoitus oli motivoida osanottajat keskustelemaan sekä poistaa turhaa jännitystä. (vrt. Valtonen 2005.)

Keskustelun alussa jaoimme jokaiselle oman monisteen (Ks. Liite 2), jossa oli kaksi erilaista tarinaa Suomeen muuttaneen, MAVA-koulutuksen käyneen maahanmuuttajan kokemuksista. Luimme tarinat myös ääneen ymmärtämisen helpottamiseksi. Toinen tarina oli positiivissävytteinen kertomus onnistuneesta kotoutumisesta, kun taas toisen tarinan maahanmuuttaja oli kohdannut enemmän haasteita, eikä MAVA-koulutuskaan ollut sujunut ongelmitta. Tarinat olimme muokanneet tarkoitukseen sopivaksi Internetis-

tä löytämiemme tositarinoiden pohjalta. Viriketarinoiden tarkoituksena oli, että osanottajat eläytyisivät muiden ihmisten kokemuksiin ja niiden kautta toisivat esille omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan aiheista.

Ohjasimme ryhmäkeskustelua avoimilla kysymyksillä, joita tarkensimme tarvittaessa (Ks. Liite 3). Pyysimme maahanmuuttajia kertomaan, oliko viriketarinoissa samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia heidän kokemuksiinsa verrattuna. Keskustelutilanteessa meidät kuitenkin yllätti se, miten suuri rooli meidän oli otettava keskustelun vetäjinä. Keskustelu ei lähtenyt rakentumaan osallistujien välille, kuten luonnollisessa keskustelutilanteessa, vaan eteni pitkälti esittämiemme kysymysten varassa. Osallistujat vastasivat kysymyksiimme, mutta eivät lähteneet viemään keskustelua eteenpäin. Tältä osin keskustelu lähenee enemmän ryhmähaastattelua. Opiskelijoiden välillä oli kuitenkin selvästi havaittavissa vuorovaikutusta. Opiskelijat reagoivat toistensa puheenvuoroihin ilmeiden ja eleiden avulla, vaikkakin verbaalinen viestintä jäi vähäiseksi. Positiivinen ilmapiiri välittyi opiskelijoiden välisten katseiden, kosketusten ja vitsailun kautta. Vuorovaikutuksella on ryhmäkeskusteluissa olennainen rooli, sillä ryhmän tuottama aineisto perustuu juuri vuorovaikutukseen (Valtonen 2005, 228–238).

Uskomme, että suurin syy opiskelijoiden puhumattomuuteen oli heikko suomen kielen taito, joka toi omaa lisäjännitystä tilanteeseen ja vaikeutti puheenvuorojen omaloitteista muodostamista. Yksi syy saattoi olla myös se, että opiskelijat eivät olleet aikaisemmin osallistuneet suomalaiseen tutkimukseen, saati sitten ryhmäkeskusteluun, eivätkä täysin ymmärtäneet selvityksestämme huolimatta, miten heidän pitäisi toimia tilanteessa. Jouduimme ottamaan aktiivisemmän roolin keskustelussa, koska osa opiskelijoista tuntui jäävän hiljaisiksi kuuntelijoiksi äänekkäimpien puhujien vallatessa tilaa. Saadaksemme hiljaisiakin osallistujia kertomaan mielipiteensä esitimme heille välillä suoria kysymyksiä. Pohdimme, että syynä keskustelun roolien jakautumiseen saattaa olla myös kulttuuriset seikat. Keskustelua pitivät yllä lähes poikkeuksetta miesopiskelijat, kun taas naiset istuivat suurimmaksi osaksi hiljaa. Näin tapahtui siitäkkin huolimatta, että miesopiskelijoita oli ryhmäkeskustelussa vain kaksi, kun taas naisia oli neljä. Keskustelun miehet ja naiset eivät myöskään tunteneet toisiaan henkilökohtaisesti etukäteen, koska naiset olivat suuntautumassa sosiaali- ja terveysalalle, kun taas miehet olivat

suuntautumassa tekniikan alalle. Tämä saattoi myös lisätä pidättyvää naisten keskuudessa.

5.2.2 Yksilöhaastattelu

Haastattelun valitsimme toiseksi aineistonkeruumenetelmäksi, koska haluamme saada selville, mitä haastateltavat ajattelevat, tuntevat ja kokevat (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 185). Haastattelun etuihin kuuluu se, että sen etenemistä voidaan säädellä joustavasti tilanteen mukaan, haastateltaville voidaan esittää tarkentavia lisäkysymyksiä ja kiinnostavaan vastaukseen voidaan porautua syvemmälle. Haastattelutilanteessa on myös mahdollista tehdä enemmän tulkintoja haastateltavan eleet ja ilmeet huomioon ottaen kuin vaikkapa kyselylomaketta aineistonkeruumenetelmänä käytettäessä. Haastatteluun sisältyy luonnollisesti myös heikkoja puolia. Haastattelu saattaa johtaa virhetulkintoihin johtuen haastattelijasta, haastateltavasta tai tilanteesta. On myös otettava huomioon, että haastattelu on sosiaalinen vuorovaikutustilanne ja haastateltava saattaa pyrkiä antamaan sosiaalisesti suotavia vastauksia tai vastauksia, joita hän odottaa haastattelijan haluavan kuulla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 205–206.) Nämä mahdolliset virhelähteet on pyrittävä minimoimaan haastattelua suunniteltaessa ja ne on otettava huomioon myös tulosten analysointivaiheessa.

Toteutimme haastattelut puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Teemahaastattelussa edetään ennalta valittujen teoriasta ja tutkimuskysymyksistä nousevien keskeisten teemojen varassa. Teemahaastattelussa kysymykset eivät ole tarkasti ennalta muotoiltuja niin kuin strukturoidussa lomakehaastattelussa, mutta se ei myöskään ole syvähaastattelun tapaan täysin vapaa. Teemojen mukaan eteneminen antaa haastateltaville tilaa kertoa heille itselleen tärkeistä ja merkityksellisistä asioista tutkimuksemme aiheen rajoissa. Tällöin tutkijan näkökulma ei yksin ohjaa haastattelua. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.)

Haastattelurungot rakensimme tutkimuskysymystemme pohjalta (Ks. Liite 1). Haastattelukysymyksien ymmärrettävyyttä ja tarkoituksenmukaisuutta testasimme testihaastattelujen avulla etukäteen keskisuomalaisessa MAVA-koulutusta järjestävässä oppilaitok-

sessä. Pääsimme näin harjoittelemaan haastattelutilannetta ja saimme tietoa siitä, millaisia olemme haastattelijoina ja mihin meidän tulee kiinnittää huomiota varsinaisessa haastattelussa. Toteutimme testihaastattelut maahanmuuttajaopiskelijoille, mitä kautta saimme kokemusta mahdollisten kielivaikeuksien kohtaamisesta. Testihaastattelujen pohjalta muokkasimme vaikeasti ymmärrettäviä kysymyksiä yksinkertaisempaan muotoon sekä mietimme, miten voisimme selittää vaikeita kohtia kiertoilmauksien avulla johdattelematta vastauksia tiettyyn suuntaan.

Oppilaiden ja opettajien haastattelukysymykset poikkesivat toisistaan. Opiskelijoiden haastattelussa ensimmäinen osio käsitteli yleisiä taustatietoja opiskelijan Suomessa olo - aikaan, koulutus- ja työtaustaan liittyen, toinen osio käsitteli opiskelijan MAVAKoulutukseen liittyviä kokemuksia, kolmannen osion kysymykset nousivat Suomeen integroitumisen pohjalta ja viimeisessä osiossa kyseltiin tulevaisuuden suunnitelmia. Opettajien haastatteluissa kartoitimme myös ensin taustatietoja opettajasta, jonka jälkeen siirryimme kyselemään MAVAKoulutuksesta ja siihen liittyvistä kehitysehdotuksista, sekä MAVAKoulutuksen merkityksestä opiskelijoille. Opiskelijoiden haastattelun näimme tärkeänä, koska vain opiskelijat itse voivat ilmaista, mitä mieltä he todellisuudessa ovat. Painotus oli siis koko ajan opiskelijoiden kokemuksissa, mutta halusimme kuulla myös opettajien näkökulmaa.

Samoin kuin ryhmähaastattelussa, myös yksilöhaastatteluissa opiskelijoiden heikko kielitaito aiheutti jonkin verran haasteita. Haastattelutilanteessa meidän oli välillä annettava esimerkkejä, jos haastateltava ei mitenkään muuten ymmärtänyt kysymystä. Esimerkit saattoivat joissain tapauksissa ohjata vastausta tiettyyn suuntaan, ja olemme ottaneet tämän huomioon tuloksia analysoidessamme. Tämä mahdollisen vaikutuksen minimoimiseksi pyrimme antamaan aina useita vastausesimerkkejä. Opiskelijat ymmärsivät välillä kysymyksemme väärin ja vastasivat tällöin kysymyksen vierestä. Toisaalta näitäkin vastauksia voidaan hyödyntää, sillä haastattelu pyöri kuitenkin koko ajan keskeisten teemojemme ympärillä. On myös todettu, että keskustelun poikkeaminen aiheesta voi tuottaa myös hedelmällistä aineistoa tuomalla esille osanottajien aiheeseen eksplisiittisesti liittämiä ajatuksia (Valtonen 2005, 236). Kielivaikeuksista huolimatta suurin osa haastateltavista puhui rohkeasti suomea yrittäen parhaansa mukaan ilmaista itseään. Yksilöhaastatteluissa opiskelijoilla oli enemmän aikaa miettiä, miten sanoa haluamansa

suomen kielellä. Monta kertaa opiskelijat myös pyysivät haastattelijoita toistamaan epäselvän kohdan tai kertomaan, mitä jokin sana tarkoitti. Heidän oli itse otettava vastuu ymmärtämisestään, toisin kuin ryhmähaastattelussa, jossa vastuun vastaamisesta pystyi jättämään niille henkilöille, jotka olivat rohkeampia käyttämään suomea. Koimme, että opiskelijat vastasivat kysymyksiin avoimesti ja heillä oli paljon kerrottavaa kokemuksestaan. Mielestämme juuri tämä opiskelijan oma kertomus on tutkimuskysymyksemme kannalta erityisen arvokasta aineistoa.

5.3 Tutkimustulosten analyysi

Kerättyämme aineiston litteroimme eli puhtaaksikirjoitimme nauhoitetut haastattelut sana sanalta. Sanatarkka puhtaaksikirjoitus oli mielestämme tärkeää, sillä haastateltavien suomen kielen taito oli heikko ja väljempi litterointi olisi vaatinut tulkintojen tekemistä epäselvistä ilmauksista liian aikaisessa vaiheessa. Halusimme tehdä tulkintoja vasta haastattelujen ollessa kokonaisuudessaan luettavissa. Tällöin tulkintoja oli mahdollista tehdä yhdessä, jolloin tulkinnat perustuivat kahden tutkijan oletuksiin ja näin ollen tulkintojen voidaan olettaa olevan luotettavampia. Emme kokeneet tarpeelliseksi sanatasoa yksityiskohtaisempaa litterointia, sillä se ei tutkimuskysymystemme kannalta olisi ollut oleellista. Litteroinnin jälkeen tutustuimme aineistoon tarkasti saadaksemme siitä kokonaiskuvan. Perusajatuksena analyysin tekemisessä on pilkkoa ensin aineisto pieniin osiin, yhdistellä osia tiettyjen luokkien alle ja muodostaa näistä tulkinta, jossa pyritään ilmiön kokonaisvaltaiseen hahmottamiseen (Hirsjärvi & Hurme 2001, 143–144).

Lähdimme purkamaan aineistoa luokittelemalla sitä koodien alle. Analyysitapana käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, johon yhdistimme myös teoriaohjaavan sisällön analyysin vaiheita. Aineistolähtöisessä analyysissä valitaan analyysiyksiköt tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaan, mutta ne eivät ole etukäteen sovittuja. Oleellista aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on se, ettei aikaisempi tieto tutkittavasta ilmiöstä saisi vaikuttaa analyysin toteuttamiseen tai lopputulokseen, vaan teemojen pitäisi nousta aineistosta itsestään. (Eskola & Suoranta 2008, 151–152.) Puhdas aineistolähtöisyys ei kuitenkaan ole käytännössä mahdollista. Tutkijan tekemät kuvaukset

ja jäsenyykset muodostuvat vääjäämättä niiden teoreettisten käsitteiden pohjalta, joita kyseisellä tutkimusalalla on yleisesti käytetty. (Ks. Wolcott 1994.) Teoriaohjaava analyysi eroaa aineistolähtöisestä siinä, että luokat nimetään suoraan aikaisemman tutkimustiedon ja teorioiden pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117). Tässä tutkimuksessa koodit nousivat toisaalta aineistosta ja toisaalta teoratiedon pohjalta muodostettujen teemojen kautta. Koodit ovat eräänlaisia pelkistettyjä ilmauksia, joihin on tiivistetty useamman lausuman sisältö. Aineiston pelkistämistä ohjaavat tutkimuskysymykset ja sen tarkoituksena on tuoda esille tutkimustehtävän kannalta olennaiset ilmaukset. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.)

Luokittelussa käytimme apuna ATLAS/TI-analyysiohjelmaa, jonka avulla on mahdollista hahmottaa aineistoa toisaalta yksittäisinä osina ja toisaalta kokonaisuutena. Valitsimme tämän ohjelman, koska koimme sen luotettavaksi tavaksi käsitellä aineistoa. Aineiston luokittelun jälkeen oli vuorossa aineiston uudelleen järjestely. Järjestimme luokat valmiiksi määrittelemiemme teemojen alle. Teemat olivat nousseet tutkimuskysymysten ja aikaisemman tiedon pohjalta. Teemoja olivat esimerkiksi kielitaidon kehittyminen, MAVA-koulutuksessa kohdatut haasteet ja tulevaisuuden kuva. Tässä vaiheessa tarkastelimme luokkia vielä uudelleen suhteessa tutkimuksen tavoitteeseen ja yhdistimme niitä luokkia, jotka olivat sisällöltään päällekkäisiä. Pohdimme samalla, mitkä luokista ovat kaikkein olennaisimpia. (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000.) Kerättyämme luokat teemojen alle kirjoitimme luokkien lausumat auki yhtenäiseksi tekstiksi. Tarkoituksena oli saada kokonaiskuva jokaiseen teemaan liittyvistä kokemuksista. Tässä vaiheessa liitimme aineistosta tekemiämme johtopäätöksiä aikaisempaan tutkimustietoon. Tehdessämme tulkintoja ja johtopäätöksiä pyrimme ymmärtämään, mitä asiat merkitsevät tutkittaville. Tavoitteenamme oli ymmärtää tutkittavien lausumia heidän omasta näkökulmastaan käsin. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2009.)

6 TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tuloksia. Koska tutkimuksemme tarkoituksena oli saada selville, millainen merkitys MAVA-koulutuksella on opiskelijoille, käsittelemme ensimmäiseksi haastatteluissa esille nousseita opiskelijoiden tarpeita ja toiveita. Samalla vertailemme tarpeiden ja MAVA-koulutuksen tavoitteiden kohtaamista. Opiskelijoiden tarpeita ja toiveita selvitimme keskustelemalla muun muassa opiskelijoiden syistä tulla MAVA-koulutukseen ja heidän odotuksistaan koulutuksen suhteen. Tarpeet tulivat esille myös keskustellessamme opiskelijoiden kanssa heidän tulevaisuuden suunnitelmistaan ja siitä, minkä he kokevat hyödylliseksi MAVA-koulutuksessa. Lopuksi käsittelemme MAVA-koulutusta osana opiskelijoiden kokonaisvaltaista integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan. Tätä lähestymme opiskelijoiden kokemusten ja heidän kohtaamiensa onnistumisien, haasteiden ja tärkeäksi kokemiensa asioiden kautta.

Haastatteluissa nousi vahvasti esille MAVA-koulutusta käyvien opiskelijoiden korkea ikä, mikä muutti osaltaan tutkimuksemme suuntaa sen noustessa keskeiseksi ja tuloksia läpäiseväksi tekijäksi. Koulutus on suunniteltu peruskoulunsa päättävälle ammatilliseen peruskoulutukseen haluaville maahanmuuttajanuorille, mutta haastattelujen perusteella sinne hakeutuvat opiskelijat ovat todellisuudessa pääasiassa huomattavasti vanhempia. Haastattelemamme opettaja arvioi opiskelijoiden olevan suurelta osin 25-vuotiaita tai vanhempia. Myös haastattelemistamme kuudesta opiskelijasta neljä oli yli 25-vuotiaita eikä kukaan haastateltavista ollut alaikäinen. 19-vuotias Chan oli ainoa, joka oli tullut koulutukseen käytyään pari vuotta suomalaista peruskoulua ja sen jälkeen kymppiluokan. Opiskelijoiden iällä on suuri vaikutus siihen, mitä opiskelijat haluavat MAVA-koulutukselta ja miten se vastaa heidän tarpeisiinsa. Ikäryhmän muuttuminen aiheuttaa tarpeita koulutuksen muuttumiselle, mikä myös ilmeni haastatteluissa.

6.1 MAVA-koulutuksen suuntaaminen työelämään

Haastatteluissa nousi esille se, että opiskelijoilla on kova tarve päästä töihin. Työllistymisen voidaankin ajatella olevan opiskelijoiden päätavoite, johon pienemmät osatavoit-

teet, kuten kielitaidon kehittäminen ja tutkintotodistuksen saaminen tähtäävät. Opiskelijat näkevät MAVA-koulutuksen tärkeänä välivaiheena työpaikan saavuttamisessa. Töiden saamisen nähdään olevan vaikeaa Suomessa, ja opiskelijat odottavat saavansa MAVA-koulutuksesta tarvitsemansa kielitaidon saadakseen töitä ja pärjätäkseen työelämässä. He näkevät sen myös porttina ammattitutkintoon tähtäävään koulutukseen, mitä he pitävät tärkeänä töiden saannin ja hyvän ammatin saamisen kannalta.

Opiskelijoiden haastatteluista käy ilmi, että he haluavat päästä töihin mahdollisimman nopeasti eivätkä he halua kuluttaa montaa vuotta opiskeluun. MAVA-koulutusta ei yleisesti ottaen pidetä liian pitkänä, mutta MAVA-koulutuksen ja sen jälkeisen ammattikoulutuksen katsotaan kestävän yhteensä liian kauan. Muun muassa Hydar sanoo, että ei haluaisi enää 27-vuotiaana aloittaa monen vuoden pituista koulutusta. Hän kokee olevansa jo iässä, jossa hänellä pitäisi olla vakituinen työpaikka. Hänellä on toiveena perustaa perhe ja ennen sitä hän haluaa saada hyvän työpaikan. Myös nuoremmilla opiskelijoilla Chanilla ja Liulla on samanlainen ajatus tulevaisuudestaan. Heillä tosin ei vaikuta vielä olevan samanlaista tarvetta perheen perustamiselle, sillä se nousee heidän haastatteluissaan huomattavasti vähemmän esille. Voidaan kuitenkin ajatella, että opiskelijat pitävät hyvän työpaikan saamista tärkeänä oman elämänsä rakentamisen ja eteenpäin pääsemisen kannalta. Perheellisillä opiskelijoilla halu työllistyä mahdollisimman nopeasti liittyy myös toimeentulon takaamiseen ja perheen elättämiseen.

Opiskelijoiden halu saada kosketusta työelämään näkyy muun muassa siinä, että monet toivovat MAVA-koulutukseen enemmän työharjoitteluja ja käytännön työhön liittyvää opetusta. MAVA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että opiskelija tutustuu työelämään *mahdollisuuksien mukaan* työpaikoilla ja perehtyy käytännön kokemuksen kautta työelämään (OPH 2008, 22). Työharjoitteluiden järjestämistä ei siis suoraan vaadita opetussuunnitelmassa vaan päätös järjestämisestä jätetään oppilaitoksen vastuulle. Opiskelijat kokevat työharjoittelujen olevan tärkeitä, sillä he pääsevät näkemään, millaista alalla on Suomessa. Näin heidän voi ajatella saavan varmistusta siihen, mihin heidän itsensä kannattaisi hakeutua töihin.

Shreya: ”..ja pitää olla harjoittelu kaksi kertaa..Mutta se on kiva, koska sitten ensimmäi..kun ensimmäinen harjoitteluma..ei..jos esimerkiksi minä menen päiväkotiin, mutta toi-

nen kerta minä haluan mennä vanhuskotiin ja sitten MAVA-aikana sinä voit päättää..mihin haluaa mennä..päiväkoti, vanhus..”

Myös nuoret opiskelijat Chan ja Liu kaipaavat enemmän työharjoitteluja, jotta he pääsivät näkemään useampaa alaa ja saisivat varmistusta siihen, mitä alaa he haluaisivat hakea opiskelemaan. Käytännön työn harjoittaminen autenttisessa ympäristössä nähdään olevan hyvä keino oppia sekä päästä näkemään suomalaista yhteiskuntaa ja olemaan osa sitä.

Hydar: Paremmaksi minä ajattelen että jos esimerkiksi opiskelet tekniikan ala minun mielestäni pitää opiskella esimerkiksi kolme päivää on parempi kirjoittaminen tai esimerkiksi lukeminen luokassa ja kaksi päivää on työharjoittelua esimerkiksi sähköalan paikassa tai rakennusalan paikassa...tehdä jotain osaamis...se on...

H: Että ois enemmän työharjoittelua?

Hydar: Joo...enemmän työharjoittelua. Koska jos olet maahanmuuttaja...asut esimerkiksi täällä Suomessa olet uusi...on vähän vaikea jos olet viisi päivää vain lukeminen tai kirjoittaminen...

Opiskelijat pitävät tärkeänä suomalaisen työelämään ja työpaikkoihin tutustumista, ja he toivoisivat enemmän vierailuja erilaisiin työpaikkoihin. Haastattelemamme opinto-ohjaajan mukaan MAVA-koulutuksessa tehdään kaksi vierailua työpaikoille ja vierailut kohdistuvat usein museoihin tai erilaisiin järjestöihin. Myös opinto-ohjaaja ja ryhmänohjaaja ovat sitä mieltä, että MAVA-koulutus pitäisi sijoittaa vahvemmin työelämään. Ryhmänohjaajan mielestä opiskelijoiden olisi hyvä päästä pidempiin työissä oppimisjaksoihin, jopa palkallisiin sellaisiin. Hän ehdottaa oppimissopimustyyppistä koulutusta ja sanoo, että olisi hyvä saada MAVA-koulutuksen yhteistyökumppaneiksi yhtiöitä ja yksityisyrittäjiä.

H: Miten tota MAVA-koulutusta vois sun mielestä kehittää?

Ryhmänohjaaja: Ääh...Siihen ois hyvä saada alusta lähtien mukaan firmoja, yksityisyrittäjiä ja tämmösiä, jotka vois näitä palkata. Koska sehän tähän, tässä niinku se punanen lanka olis, et näist niinku tulis suomalaisii veronmaksajii jonain päivänä.

Hänen mielestään olisi hyvä luoda jonkinlainen jatkumo, niin että MAVA-koulutuksen kautta opiskelijat voisivat siirtyä tuetusti työelämään. Opiskelijoille pitäisi antaa lupaus siitä, että he pääsevät koulutuksen jälkeen töihin tiettyyn työpaikkaan, mille ehtona olisi se, että opiskelija tekee alusta lähtien sen, mitä koulutuksessa vaaditaan. Lupaus olisi näin ollen kaksisuuntainen; opiskelija pääsisi töihin ja yritys saisi pätevän työntekijän. Näin opiskelijat työllistyisivät varmemmin ja nopeammin. Ryhmänohjaajan mielestä

opiskelijat ovat nyt turhaan erimittaisilla kursseilla tai työttöminä, kun tuetusti heidän työllistämisensä olisi mahdollista. Hän ehdottaa, että opetussuunnitelmaan voitaisiin sisällyttää tällainen projekti ja alussa siinä voisi olla mukana esimerkiksi vain muutama yritys. Tämä vaatisi ryhmänohjaajan mielestä kuitenkin sitä, että yritykset olisivat valmiita ottamaan riskejä ja kouluttamaan maahanmuuttajia omaan yritykseensä töihin. Hän mainitsee, että esimerkiksi monella tekniikan alalla eläkkeelle pian siirtyvä ikäluokka on suuri ja maahanmuuttajista saataisiin heidän tilalleen työntekijöitä.

6.2 MAVA-koulutus kouluttautumisen mahdollistajana

Koulutukseen pääseminen nähdään porttina työelämään siirtymiselle. Kaikilla haastattemillamme opiskelijoilla vaikuttaa olevan jokin tietty toiveammatti, johon he pyrkivät. Osalla tietyn ammatin valitsemiseen vaikuttaa se, että opiskelijalla on aikaisempaa kokemusta tai koulutusta kyseiseltä alalta, mutta osa haluaa myös täysin uuteen ja erilaiseen ammattiin. Intialaiselle Shreyalle on selvää, että hän haluaa valmistua sairaanhoitajaksi. Hän on aloittanut sairaanhoitajan opintoja jo aikaisemmin kotimaassaan ja hänellä on nyt Suomessa mahdollisuus suorittaa koulutus kokonaan ja valmistua sairaanhoitajan ammattiin. Srilankalainen Sajith on kotimaassaan toiminut matematiikan opettajana, mutta aikoo nyt Suomessa MAVA-koulutuksen jälkeen pyrkiä opiskelemaan kielenkääntäjäksi tai kokiksi. Alun perin hän mielti tietotekniikan alan opintoja ammattikoulussa, mutta hän arveli olevansa jo liian vanha näihin opintoihin.

H: ...millaisia odotuksia sinulla oli tän Mava-koulutuksen suhteen? Tai mitä odotit tältä koulutukselta, tältä Mavalta?

Sajith: Mavalta...Mavan jälkeen..minä menin..minä luulen ensin..ensin minä luulin..voi mennä ATK-koulutus, mutta se on, ikä-rajaa on..en tiedä voi pääsee tai ei..

H: Joo.

Sajith: Se on sen..nyt minä ajattelen...kielenkääntäjä..

H: Kielenkääntäjäksi?

Sajith: Joo..jos ei onnistu, kokiksi.

Venäläinen Lena on kotimaassaan opiskellut kirjanpitäjäksi ja myyjäksi ja tehnyt myyjän töitä, mutta nyt Suomessa hän haluaisi suunnata ravitsemusalalle. Hän haluaisi MAVA-koulutuksen jälkeen opiskella aikuiskoulutuslinjalla kokiksi. Opinto-ohjaaja ihmettelee sitä, että vaikka opiskelijat olisivat kotimaassaan suorittaneet jonkin amma-

tin, he haluavat hänen mielestään harvoin kouluttautua Suomessa samaan ammattiin. Hän mainitsee esimerkkinä matematiikan opettajan, joka haluaa lähihoitajaksi ja juristin, joka ei halua tehdä juristin töitä Suomessa. Tämä tuntuu olevan ristiriidassa sen kanssa, että opiskelijat haluaisivat päästä mahdollisimman nopeasti työelämään. Voisi ajatella, että opiskelu suomeksi olisi helpompaa, jos ala on tuttu, ja töitäkin olisi helpompi saada, jos on tältä alalta jo ennestään työkokemusta. Toisaalta opiskelijoilla ei ole välttämättä motivaatiota käydä uudestaan samaa koulutusta, jonka he ovat jo suorittaneet kotimaassaan ja heidän toiveenaan saattaa olla aloittaa kokonaan uusi elämä Suomessa.

Opiskelijoiden päätöksiin hakeutua tietylle alalle tuntuu vaikuttavan heidän uskonsa työllistymismahdollisuuksiinsa juuri tällä alalla. Opiskelijat eivät kuitenkaan ole valmiita hakeutumaan mihin tahansa koulutukseen, vaan myös henkilökohtaisilla mieltymyksillä ja kiinnostuksen kohteilla näyttää olevan merkitystä. Lenan haaveena on perustaa oma kahvila jonakin päivänä. Ravintola-alalla työskenteleminen vaikuttaa olevan hänen unelmansa, mutta ammatin valitsemiseen on vaikuttanut luultavasti myös se, millä alalla hän katsoo olevan realistisimmat mahdollisuutensa työllistyä. Lena kokee heikon kieli- taidon rajoittavan työllistymismahdollisuuksia.

Lena: Joo...koska...kesällä mä olen työharjoittelu ravin...pienessä luonasravintolassa kaksi kuukautta...mä luulen että se on hyvä työ ja en... minä en voi valita paljon...koska minä olen...en voi puhua suomea hyvin ja...minun pitää etsiä helpompi...etsi työpaikka...mä luulen että ravitsemusalalla voi etsiä helpompi työpaikka.

Tärkeimpänä kriteerinä alan valinnassa hänellä vaikuttaa siis olevan ylipäättään töiden saaminen, vaikka hän selvästi haluaisi saada sellaista työtä, mistä itse kuitenkin pitäisi.

Suurin osa haastattemistamme opiskelijoista aikoo hakea ammattikouluun. Kuitenkin ainoastaan Shreyalla ja Liulla ammattikoulu ja juuri lähihoitajakoulutus näyttää olevan ykkösvaihtoehto. Muilla se ei vaikuta olevan ensisijainen vaihtoehto, mutta olosuhteiden takia opiskelijat näkevät sen järkevänä valintana. Opiskelijat aikovat pyrkiä opiskelemaan, koska tiedostavat sen, kuinka tärkeänä ammattitodistusta pidetään suomalaisilla työpaikoilla. On kuitenkin vaikea sanoa, menisivätkö opiskelijat opiskelemaan, jos heidän olisi mahdollista saada Suomessa töitä kotimaassaan suoritetuilla tutkinnoilla tai jos suomen kielen taito ei olisi työn saamisen esteenä. Monet opiskelijoista kokevat olevan-

sa sen ikäisiä, että heidän pitäisi olla jo työelämässä. Uuden koulutuksen aloittaminen Suomessa saattaa tuntua turhautavalta, jos on aikaisemmin kouluttautunut jo johonkin ammattiin.

Hydar haluaisi mieluiten mennä suoraan töihin tai tehdä jonkinlaisen puolen vuoden lyhyen koulutuksen, josta saisi jonkinlaisen tutkintotodistuksen. Hän kuitenkin suunnittelee ammattikouluun hakemista, sillä hän ei koe työllistymisen olevan varmallalla pohjalla ilman koulutusta. Jos hän nyt hakisi töitä, ei hän voisi olla varma töiden jatkuvuudesta, jolloin hän voisi pian olla samassa tilanteessa etsimässä uudestaan töitä. Chan vaikuttaa hieman epävarmalta sen suhteen, mitä hänen kannattaisi tehdä ja miten hänen pitäisi edetä päästäkseen opiskelemaan sitä, mitä haluaisi. Hänen haaveenaan olisi päästä poliisikouluun, mutta koska hän näkee tämän koulutuksen vielä tällä hetkellä liian vaativaksi ja pitkäksi itselleen, aikoo hän hakea ensin autoalalle ammattikouluun. Taloudelliset huolet aiheuttavat Chanille epävarmuutta, ja autoalalta Chan uskoo saavansa helposti töitä ja mahdollisuuden tienata rahaa myöhempää poliisikoulussa opiskelemista varten.

H: Niin että mitä sä halusit harjotella lisää tai..?

Chan: Mä..ainaki autoala, mutta alusta mä..mua kiinnostaa eka tosi paljon poliisi. Ja siellä..ää..tiedäkö vähän vaikeempaa, se kestää monta vuotta..ja mä haluan eka tänä vuonna,,Mavan jälkeen mä hakee autoala, esimerkiksi se kestää kolme vuotta. Jälkeen sitten..ja sitten, sen autoalan jälkeen mä yritän vielä hakee poliisi..

H: Okei..

Chan: Sitten esimerkiksi, jos mä saan sen ammatti sitten, mä voin mennä tö..töihin..ja jos mä, mulla töitä vielä..mä opiskelen poliisialaa, se vielä parempi. Jos mä menen poliisi sitten, ni mä..se kestää paljon..sitten mulla raha ei riitä sitten..

MAVA-koulutuksen tavoitteena on antaa pohja ammattikoulussa opiskelemiselle. Vaikka haastateltavistamme suurin osa aikoo hakea ammattikouluun, MAVAKoulutuksesta ammattikouluun jatkavien määrä on vuosittain pieni opinto-ohjaajan ja ryhmänohjaajan mukaan. Tämän voidaan nähdä olevan ristiriidassa MAVAKoulutuksen tavoitteiden kanssa. MAVAKoulutuksen päätavoitteena on antaa valmiudet ammattikoulussa opiskeluun (OPH 2008, 8). Opinto-ohjaaja ja ryhmänohjaaja kertovat, että tekniikan alan opintoihin valmistavasta ryhmästä vain muutama oppilas jatkaa ammattikouluun opiskelemaan. Viime vuoden tekniikan alan ryhmästä 2–3 opiskelijaa yhdestätoista jatkoi opiskelemaan ammattikouluun. Ammattikouluun hakevat ovat yleensä nuorimmasta päästä. Joskus 25-vuotiaat ja sitäkin vanhemmat lähtevät ammat-

tikouluun opiskelemaan, mutta harvoin enää yli 30-vuotiaat perheelliset opiskelijat. Ammattikoulussa opiskelevat suomalaiset ovat yleensä peruskoulunsa päättäneitä nuoria ja aikuiset maahanmuuttajaopiskelijat eivät välttämättä sovi heidän joukkoonsa. Ryhmänohjaaja toteaa kuitenkin, että osalle ammattikouluun jatkaminen MAVA-koulutuksesta on selkeä jatkumo. Hän sanoo myös, että he katsovat koulutuksen järjestäjinä tehtäväkseen varmistaa, että ainakin muutama jatkaisi ammattikouluun.

Opinto-ohjaaja ja ryhmänohjaaja toteavat myös, että monella opiskelijalla on niin korkea koulutus kotimaastaan, ettei heitä kiinnosta lähteä ammatilliselle puolelle opiskelemaan MAVA-koulutuksen jälkeen. Hän kertoo diplomi-insinööri-opiskelijasta, joka haluaa hakeutua oman alansa työtehtäviin Suomessa, minkä vuoksi hänen tutkintotodistuksensa pitäisi kääntää venäjämästä suomeksi ja hyväksyttää Opetushallituksessa. Korkeasti koulutetut opiskelijat eivät tule MAVA-koulutukseen saadakseen valmiuksia jatkaa ammattikouluun, vaan pääasiassa kehittämään suomen kielen taitoaan. Näiden opiskelijoiden tarvitsemaa kielikoulutusta tulisi löytyä jostain muualta. Sosiaali- ja terveysalan opintoihin valmistavassa MAVA-koulutuksessa on eri tilanne kuin tekniikan alalle valmistavassa koulutuksessa. Kyseisen ammattiopiston yhteydessä järjestetään maahanmuuttajille suunnattua lähihoitajakoulutusta, johon on helppo jatkaa suoraan MAVA-koulutuksesta. Tähän kolmivuotiseen maahanmuuttajien aikuiskoulutukseen jatkoi viime vuonna suurin osa opiskelijoista ja tänäkin vuonna noin kymmenen neljästätoista on hakemassa tähän koulutukseen. Opiskelijoilla on opinto-ohjaajan mukaan todella hyvät mahdollisuudet päästä tähän koulutukseen ja MAVA-koulutuksen käyneet opiskelijat ovat pärjänneet hyvin tässä koulutuksessa.

Voidaan pohtia, tulisiko tällaisia maahanmuuttajille suunnattuja ammattikoulutuslinjoja perustaa enemmänkin. Kysyttäessä opinto-ohjaajalta pitäisikö maahanmuuttajille tarjota omia koulutusvaihtoehtoja vai pitäisikö heidät integroida osaksi suomalaisten opiskelijoiden ryhmiä ammattikoulu-tasolla, hän sanoo, että kummallakin vaihtoehdolla on puolensa. Lähihoitajakoulutuksessa maahanmuuttajien erottaminen omaksi ryhmäkseen on toiminut hyvin ja tarkoituksenmukaisesti, sillä opettajat pystyvät ottamaan heikomman kielitaidon huomioon opetusta suunnitellessaan. Opinto-ohjaaja kertoo kuitenkin myös päinvastaisen esimerkin.

Opinto-ohjaaja: ...mutta me ollaan joskus kokeiltu meille...varmaan joskus kaheksan yheksän vuotta sitten niinkun maahanmuuttajataustasten ryhmää auto-osastolla ja siitä ei tullu yhtään mitään et se ei niinkun vaan onnistunut..et siellä ois tarvinnu varmasti niinkun opettajan lisäksi avustajan joka ois ollu jonkun muun kielinen mut kun heitä ei testattu mitään kieltä et se ei vaan niinku käyny et...kyllä mä itte oon sitä mieltä et jos kerran Suomessa aikoo työllistyä niin kyl se suomenkielen taito pitää olla et saa oikeesti niitä työpaikkoja...kyllähän me täältä niitä saadaan ulos mut ei siinä oo mitään mieltä jos ei se johda mihinkään että jos ykkösen papereilla valmistuu täältä niin musta se on vähän semmosta karhunpalveluksen tekemistä että...

Viimeistään työelämässä kielitaitovaatimukset tulevat vastaan ja tästä syystä ne tulisi ottaa huomioon jo ammattiopinnoissa. Heikoilla arvosanoilla valmistuminen ei johda työpaikkaan ja aiheuttaa turhautumista kaikille osapuolille. Opinto-ohjaajan mukaan aikaisemmin ammattikoulusta valmistumiseen ei vaadittu yhtä hyvää kielitaitoa ja tästä syystä moni jäi ilman työpaikkaa, vaikka näillä maahanmuuttajilla olikin suomalainen ammattitutkinto.

Opinto-ohjaaja sekä ryhmänohjaaja eivät ole vakuuttuneita opiskelijoiden pärjäämisestä heidän jatkaessaan mahdollisesti ammattiopintoihin. Opinto-ohjaaja toteaa, että kaikki maahanmuuttajaopiskelijat eivät selviä suomenkielisten kanssa ammattikoulussa, vaan se on aina henkilöstä kiinni. Opiskelu ammattikoulussa suomalaisten opiskelijoiden kanssa mahdollisesti ainoana maahanmuuttajana vaatii itseluottamusta ja rohkeutta. Opetussuunnitelman mukaan MAVA-koulutuksen päätavoitteena on kuitenkin juuri antaa opiskelijalle valmiudet opiskella ammatillisessa peruskoulutuksessa (OPH 2008, 4). Myös siinä on opinto-ohjaajan mukaan eroa, miten ammattikoulun opettaja ottaa maahanmuuttajaopiskelijan huomioon opetuksessaan ja miten hyvin hän ryhmäyttää maahanmuuttajan osaksi suomenkielisistä koostuvaa ryhmää. Hänen mukaansa opetushenkilökunnalla ei aina ole tarvittavaa koulutusta maahanmuuttajien opettamiseen.

Opinto-ohjaaja: opettaja ei ota huomioon sitä että tää yksi ymmärtää huonosti tai on hitaampi tai jotain muuta et se on mieleton kynnys hypätä sinne ja vaatii tosi paljon itseluottamusta että uskaltaa lähteä sinne mukaan...et sinne...et kaikki henkilöt ei pysty siihen alkuunkaan...

Opinto-ohjaajan mukaan hyviäkin kokemuksia MAVA-opiskelijoiden pärjäämisestä ammatillisessa koulutuksessa kuitenkin on: opinnot etenevät hyvin ja maahanmuuttajat valmistuvat suomalaisten joukossa. Vertaisryhmällä ja sillä, miten ryhmä suhtautuu maahanmuuttaja-opiskelijaan, on suuri merkitys opinnoissa menestymisessä.

Opiskelijat vaikuttavat olevan hieman epävarmoja omasta pärjäämisestään ammatillisessa koulutuksessa muun muassa heikosta kielitaidosta johtuen:

Lena: ...minä luulen että minulla on tosi vaikea opiskella suomalaisen kanssa koska minulla ei ole hyvä suomenkielä... ja minä haluan hakea maahanmuuttajan aikuiskoulutus...sitten jos pääsee..ja sitten pääsee työhön sitten voin opiskella ammattikoulussa.

Opiskelijat ajattelevat, että MAVA-koulutus on ollut heille tarpeellinen ennen ammatilliseen koulutukseen hakemista, eivätkä he olisi voineet mennä suoraan ammattikoulutukseen tai muihin koulutuksiin.

H: ...olisikö voinu jatkaa suoraan tällaseen ammatilliseen koulutukseen, tai ammattikouluun ilman tätä MAVAA? Oisikö..

Shreya: Ymm..no minusta ei, koska se on vaikea, siellä on vaikea sanoja, jos sinun..jos esimerkiksi minun kieli ei ole tarpeeksi..miten minä opiskelen, jos minä en ymmärrä, mitä he sanovat..ja en pysty kirjoittamaan mitään sanoja..Miten minä opiskelen sitten.

Chan: ...jos mä meen suoraan, mä en pärjää vielä..lisää vielä opiskella..ammattikoulu..ja tutustu ammatti..kaikki, ma..mihin alalle mä oikeesti haluan ja..

Myös ryhmänohjaaja on sitä mieltä, että osalla opiskelijoista olisi vaikeuksia opiskella ammattikoulussa tavallisessa ryhmässä muiden kanssa. Hän näkee, että osa opiskelijoista tarvitsisi henkilökohtaisen opetuksen järjestämisen suunnitelman pärjätäkseen opinnoissa. Opetuksen sisältöjä ja arviointikriteerejä tulisi siis muokata opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden mukaan. MAVA-koulutuksessa samoin kuin ammatillisessa koulutuksessa maahanmuuttajaopiskelijoita opettaessa haasteena voidaan olettaa olevan oppimisvaikeuksien erottaminen vieraalla kielellä opiskelemisen haasteista. Oppimisvaikeudet voivat usein jäädä huomaamatta, jos opiskelijoiden vaikeuksien ajatellaan johtuvan heikosta suomen kielestä. Opettajien voi olla vaikea tunnistaa myös kulttuurieroista johtuvia eroavaisuuksia ihmisten toiminnassa. Nämä eroavaisuudet voidaan nähdä tietämättömyyden takia persoonallisuuden piirteinä eikä yksilön omasta kulttuurista omaksettuna tapoina. Esimerkiksi opiskelijan myöhästelyn voidaan nähdä johtuvan laiskudesta ja motivaation puutteesta eikä erilaisesta aikakäsityksestä.

Ryhmänohjaaja ja opinto-ohjaaja eivät tunnu mieltävän ongelmaksi sitä, että MAVA-koulutuksesta hakeudutaan vain harvoin ammattikouluun. Opinto-ohjaaja toteaa, että tärkeää olisi, että opiskelijat pääsisivät jollain tavalla työelämään kiinni. Ryhmänohjaajan mielestä MAVA-koulutusvuoden tarkoitus olisi, että opiskelijat näkevät oman mah-

dollisuutensa jatkaa johonkin suuntaan. Joillekin pääsy aikuisopiston kautta työllistämiskursseille voi olla paras jatkovaihtoehto. Tärkeintä olisi, että jokaiselle opiskelijalle löytyisi MAVA-koulutuksen jälkeen jokin suunta, mihin jatkaa.

6.3 Kielitaidon kehittäminen MAVA-koulutuksessa

Kaikki haastateltavat opiskelijat haluavat kovasti oppia suomea. Vaikuttaa siltä, että he ymmärtävät suomen kielen oppimisen suuren merkityksen uuteen maahan ja kulttuuriin sopeutumisessa. Halu oppia suomea on ollut useimmilla suurin syy MAVA-koulutukseen hakeutumisessa. Shreya kertoo huomanneensa työharjoittelussa, että hänen kielitaitonsa ei ole vielä riittävä ja hakeutuneensa sen vuoksi MAVA-koulutukseen opiskelemaan. Lena on havainnut, että hänen miehensä kielitaito kehittyi MAVA-koulutuksessa ja hakeutunut osaksi tästä syystä myös itse koulutukseen. Odotukset MAVA-koulutuksesta liittyvät juuri kielitaidon kehittymiseen ja suomen kielen oppiminen nähdään yleisesti suurimpana MAVA-koulutuksesta saatavana hyötynä. Lena ja Hydar toivovat pystyvänsä ymmärtämään ja puhumaan paremmin suomea MAVA-koulutuksen jälkeen.

H: Joo...no...mitä odotuksia sulla oli tän MAVAn suhteen...minkälaisia odotuksia?

Lena: Puhua paremmin suomea ja ymmärtää paremmin..jos sitten hakea...voit hakea ammattikouluun...mies pääsee mutta minä haluan päästä kokiksi ja kokki on tässä talossa mutta ei ole maahanmuuttajaryhmä ei ole...vain suomalainen ryhmä ja minä luulen että minulla on tosi vaikea opiskella suomalaisen kanssa koska minulla ei ole hyvä suomenkieliä... ja minä haluan hakea maahanmuuttajan aikuiskoulutus...sitten jos pääsee..ja sitten pääsee työhön sitten voin opiskella ammattikoulussa.

Kielitaidon kehittäminen liittyy myös aikaisemmin käsiteltyihin suurempiin tavoitteisiin. Useimmat opiskelijoista haluavat oppia suomen kielen päästäkseen opiskelemaan haluamaansa koulutukseen ja saadakseen sitä kautta ammatin ja työpaikan itselleen. Hydar näkee suomen kielen oppimisen edellytyksenä työharjoitteluun pääsemiselle ja sitä kautta työllistymiselle.

Myös haastattelemamme ryhmänohjaaja ja opinto-ohjaaja pitävät suomen kielen oppimista yhtenä MAVA-koulutuksen tärkeimpänä osana. Ryhmänohjaajan mukaan suomen

kielen kehittyminen on tärkeää, jotta opiskelijat pärjäisivät työelämässä, jatko-opinnoissa ja arkielämässään. Hän sanoo, että todennäköisemmin jatko-opinnoissa ja jatkossa muutenkin menestyvät ne opiskelijat, jotka MAVA-koulutuksen aikana ovat kehittyneet suomen kielen taidoissaan niin, että he uskaltavat käyttää sitä aktiivisesti ja oma-aloitteisesti. Myös Osallisena Suomessa -hankkeessa on kiinnitetty huomiota toiminnallisen kielitaidon kehittämiseen kotoutumiskoulutuksessa. Pelkkä tieto kielen rakenteista ei riitä sisällöksi opetukselle, vaan tärkeää on oppia käyttämään kieltä. (Pöyhönen ym. 2010, 73.) Voidaan myös pohtia, minkälaista kielitaitoa Suomessa arvostetaan. Hydar on elämänsä aikana joutunut opiskelemaan seitsemää eri kieltä (kurdi, kreikka, turkki, persia arabia, englantti, hollanti) ja käyttää näitä edelleen aktiivisesti, mutta tätä kielitaitoa ei tunnuta arvostettavan Suomen työmarkkinoilla. Kielitaito ymmärretään Suomessa vielä yleisesti hyvin kapeasti; vain tiettyjen eurooppalaisten kielten hallitseminen nähdään arvokkaana. Säädöksissä ja virallisissa linjauksissa maahanmuuttajien erilaiset äidinkielet nähdään rikkautena, mutta se ei kuitenkaan näy käytännössä. (Ks. Youssef 2007; Latomaa 2007.)

Shreya ja Hydar mainitsevat työllistymisen lisäksi myös sosiaalisia motiiveja suomen kielenoppimiselle. Shreya haluaa oppia keskustelemaan toisten kanssa suomeksi ja Hydar uskoo voivansa muodostaa suomen kielen avulla läheisempiä ihmissuhteita Suomessa. Kielitaito tuo mukanaan mahdollisuuden elää itsenäistä elämää Suomessa. Ilman kielitaitoa Shreya kokee olevansa miehensä avusta riippuvainen esimerkiksi lääkärikäynneillä. Suomen kielen oppiminen koetaan opiskelijoiden kesken vaikeaksi, mutta kielen oppiminen nähdään porttina suomalaiseen yhteiskuntaan.

H: Mikä on ollut vaikeeta Suomeen muuttamisessa ja Suomeen sopeutumisessa?

Liu: No kielen oppiminen oli ja vieläkin on vaikeaa.

H: Mmm..

Liu: Mutta ei mitään muuta, kun sinä opit kieli sitten kaikki tulee automaattisesti. (tauko) Sinä saat ystävät, sinä ymmärrät asiat paremmin, sinä menet Kela, Työtoimisto. ymmärrät parempi ja kaikki tulee automaattisesti..vaikeaa on vain se että kielen oppiminen.

Opiskelijat ovat eri tasoilla suomen oppimisessaan ja kielen eri osa-alueet tuntuvat vaikeilta eri opiskelijoista. Tämä asettaa omat haasteensa suomen kielen opetuksen suunnittelulle. Chan kokee jo pystyvänsä hyvin keskustelemaan suomeksi, mutta hän haluaisi kehittää MAVA-koulutuksessa kirjoittamisen taitoaan. Myös Liu ja Hydar kokevat kirjoittamisen vaikeaksi, kun taas Shreyan ja Lenan kohdalla suomen kielen haasteet

liittyvät puhumiseen. Monet haastateltavista kokivat jo ymmärtävänsä itse hyvin suomea. Hydarin mielestä joitain asioita on vaikeaa selittää ymmärrettävästi suomeksi ja myös Chan kokee, ettei aina tule ymmärretyksi puhuessaan suomea. Tähän liittyen hän mainitsee myös suomen eri murteiden mukanaan tuomat haasteet. Tulokset ovat samansuuntaisia kuin muissa tutkimuksissa, joissa maahanmuuttajat ovat arvioineet omaa kielitaitoaan. Ymmärtämistaidot koetaan yleensä tuottamistaitoja paremmaksi ja suullisen taidot kirjallista paremmaksi. (Ks. Tarnanen & Pöyhönen 2011; Bergbom & Giorgiani 2007.)

Chan pitää suomen kieliopin harjoittelua tärkeänä. Suomen kielen oppiminen kiinnostaa ja vaikka Chan kokee osaavansa jo suomea, hän haluaa oppia sitä lisää. Suomen kielen oppiminen MAVA-koulutuksessa on tehnyt myös Hydarin koko ajan tietoisemmaksi siitä, mitä kaikkea hän ei vielä osaa ja haluaa oppia. Häntä kiinnostaa erityisesti työsanaston oppiminen ja hän kokee työharjoittelun yhteydessä opitun suomen hyödylliseksi. Tässä tulee esille Hydarin toive saada MAVA-koulutuksesta apua työllistymiseen. Hän kokee työskentelyyn välittömästi liittyvän sanaston kaikkein hyödyllisimmäksi.

Hydar: ...haluaisin tutustua suomalaisen tavaroita tai suomalainen työ...minä opiskelen täällä koulussa neljä päivää kirjoittaminen ja yksi päivä ihan työharjoittelua rakennus-ala...me tutustumme mitä tavalla tehdään työtä täällä Suomessa...se minusta on hyvä kun et osaa esimerkiksi työtavaroita...kun menet työpaikassa se on vähän vaikea joku ota sinulle ja ota vakituinen työ...pitää osata kaikki sanat suomeksi.

Myös muut opiskelijat ovat sitä mieltä, että töitä ei saa, jos kieltä ei osaa hyvin, eikä töissä pärjää puutteellisella kielitaidolla.

Halusta oppia suomea kertoo myös se, miten ahkerasti opiskelijat kertovat harjoittelevansa suomen kieltä. Shreya kertoo yrittävänsä puhua suomea aina kun se on mahdollista. Sajith ja Shreya sanovat puhuvansa suomea arkipäivän keskustelu- ja asioimistilanteissa, joissa he ennen puhuivat englantia. He haluavat tietoisesti kehittää kielitaitoaan. Englanti toimii Shreyalla tukikielenä, johon hän voi turvautua merkitysneuvotteluissa jos asia on liian vaikea suomeksi selitettäväksi. Merkitysneuvottelussa kaksi eritasoista kielenkäyttäjää pyrkivät pääsemään yhteisymmärrykseen epäselvän kielenilmauksen kohdalla (Suni 1993, 119–120). Englannin käyttäminen voi myös hidastaa suomen kielen oppimista. Sajith kertoo puhuvansa suomea myös muiden maahanmuuttajien kanssa.

Sajith ja Hydar kertovat opiskelevansa suomea vapaa-ajallaan. Hydar on omaloitteisesti hakeutunut suomen kielen kurssille, jota järjestetään iltaisin. Tämän lisäksi hän katselee suomenkielisiä ohjelmia televisiosta ja harjoittelee kirjoittamista vapaa-ajallaan. Hän kertoo käyttävänsä melkein kaksi tuntia joka päivä suomen harjoittelemiseen koulun ulkopuolella. Lena kertoo hakeutuneensa työharjoitteluun päiväkotiin, koska voi siellä hyvin harjoitella suomen puhumista lasten kanssa. Suurimmalla osalla haastateltavista ei ole kuitenkaan läheisiä suomalaisia ystäviä tai kavereita. Kontaktit suomalaisiin MAVA-koulutuksen ulkopuolella rajoittuvat lyhyihin viestintätilanteisiin virastoissa, päiväkodissa, lääkärissä tai naapureiden kanssa. Kaikki haastateltavat kuitenkin haluaisivat kovasti tutustua enemmän suomalaisiin, mikä olisikin tärkeää, sillä sosiaalisilla verkostoilla on todettu olevan suuri merkitys kielitaidon kehittämisessä (esim. Rydén 2007). Liu on erilaisessa asemassa muihin haastateltaviin nähden, koska hän on muuttanut Suomeen suomalaisen miehensä kanssa. Hän kertoo, että hänen miehensä perheestä ja ystäväistä on tullut myös hänen ystäviään.

Tärkein oppimisympäristö suomen kielen oppimiselle on useimmille opiskelijoille MAVA-koulutus. MAVA-koulutus on tehokas oppimisympäristö juuri siksi, että suurin osa opiskelijoista puhuu eri äidinkieliä ja tämän vuoksi yhteinen kieli opiskelijoiden välillä on suomi. Puhekieli ja rohkeus puhua suomea kehittyvät vertaisryhmän kanssa jutellessa ja kuulumisia vaihdettaessa. Kenenkään suomen kieli ei ole täydellinen ja tästä syystä kynnys ilmaista itseään suomeksi on matala. Lena toteaa, että maahanmuuttajien kanssa suomen puhuminen on paljon helpompaa kuin äidinkielisten suomen puhujien. Lena toteaa, että hänen pitäisi käyttää rohkeammin suomea ja uskaltaa kysyä aina jos jotain jää ymmärtämättä. Myös Shreya myöntää, että tarvitsisi lisää rohkeutta suomen puhumiseen. Hän kertoo pelkäävänsä, että tekee virheitä ja keskustelukumppani ajattelee, että hän ei osaa suomea.

Shreya ja Lena eivät ole päässeet opiskelemaan suomen kieltä heti Suomeen tultuaan. Lena kertoo, että on ollut lapsensa kanssa kotona kaksi ensimmäistä vuotta ja vasta tämän jälkeen hän on päässyt opiskelemaan suomea kielikurssille. Shreya olisi halunnut oppia suomea heti tultuaan Suomeen, mutta työvoimatoimistossa hänelle ei neuvottu mitään suomenkielen kurssia, koska hän oli raskaana ja olisi lapsen synnyttyä joutunut jättämään kurssin kesken. Suomea on vaikea oppia hoitaessa lapsia kotona, jos ei ole

suomalaisia ystäviä, joiden kanssa harjoitella suomen kieltä. Myös Hydar ja Marije toteavat ryhmäkeskustelussa, että jos nainen tulee raskaaksi ja jää kotiin lastensa kanssa, unohtuvat suomen kielen kurssilla hankitut taidot helposti. Kynnys puhua suomea kasvaa, jos sitä ei pääse harjoittelemaan heti Suomeen muutettuaan. Tähän halutaan puuttua Osallisena Suomessa –hankkeessa, jossa koulutus pyritään muokkaamaan mahdollisimman hyvin henkilön yksilöllisiä tarpeita huomioivaksi. Yksi erityistukea tarvitseva ryhmä on kotiäidit. (Pöyhönen ym. 2010, 90- 93.)

Lena toteaa, että hän haluaisi harjoitella suomen puhumista enemmän.

H: Joo...no kun tätä MAVA-koulutusta yritetään koko ajan kehittää niin tuleeko sulle mieleen mitään miten tätä vois muuttaa paremmaks?

Lena: Pitää paljon puhua...puhua suomea ja kysyä...kysyä jos et ymmärrä...ja rohkeaa...rohkeampi kysyyn...(naurahtaa) Koska minä vähän pelkään puhua...minä en osaa puhua hyvin...ja vähän pelkään...

H: Voisko olla sit enemmän jotain niinku...puhumista tai että harjoiteltais enemmän sitä puhumista?

Lena: Joo. Ja maahanmuuttajan kanssa helpompi puhua...jos suomalaisen kanssa...pitää yrittää yrittää yrittää paljon.

Koska opiskelijoiden suurimpana motiivina tulla MAVA-koulutukseen vaikuttaa olevan juuri suomen kielen kehittäminen, olisi opetuksessa hyvä painottaa puhumisen harjoittelua ja toiminnallista kielitaitoa. Voidaan myös pohtia, olisiko mahdollista järjestää suomalaisia opiskelijoita silloin tällöin mukaan MAVA-koulutuksen suomen tunneille.

Hydar mainitsee, että MAVA-koulutuksessa hän juttelee välitunneilla ammattiopistossa opiskelevien suomalaisten kanssa silloin tällöin ja näin hänen tulee käytettyä suomen kieltä samalla. Hän vertaa MAVA-koulutusta aikuisopiston järjestämään kielikurssiin, jossa suomenkielen sijasta tuli käytettyä enemmän englantia ja muita kieliä, koska kaikki koulussa olivat maahanmuuttajia, eivätkä osanneet suomea. Myös Shreya kertoo, että maahanmuuttajille suunnatulla kielikurssilla aikuisopistossa hänen tuli puhuttua enimmäkseen omaa äidinkieltään, koska kurssilla oli samaa kieltä puhuvia maahanmuuttajia. Hän pitää tätä ongelmana suomen kielen oppimisen kannalta. MAVA-koulutuksessa vaadittavan kielitaidon tason (A2.2) voidaan olettaa tuovan omanlaisen edun kielen käyttämiseen. A2.2-tasolla olevilla opiskelijoilla pitäisi olla suomen kielen perusteet hallussa ja he pystyvät jo ilmaisemaan itseään rutiininomaisissa keskusteluissa ja kertomaan itselle tärkeistä asioista suomeksi (OPH 2008, 43). Suomen kielen käyttäminen

taas nopeuttaa kielitaidon kehittymistä entisestään. Ensimmäisellä suomen kielikurssilla suomea ei vielä osata tarpeeksi, jotta sen avulla pystyttäisiin keskustelemaan, ja niinpä välituntikeskustelut kääntyvät helposti jollekin toiselle kielelle.

Hydar mainitsee ongelmalliseksi myös sen, että maahanmuuttajat hakeutuvat usein toistensa seuraan, jos se on mahdollista. Jos ympärillä on vain suomalaisia, tulee heihin pakostakin tutustuttua. Tämän puolesta on hyvä, että MAVA-koulutus sijaitsee yleensä samassa rakennuksessa ammattikoulun kanssa. Maahanmuuttajat pääsevät vierailemaan ammattikoulun tiloissa ja tapaamaan ammattikoulun opiskelijoita. Voidaan myös pohdita, olisiko MAVA-opiskelijoita ja ammattikoululaisia mahdollisuus tutustuttaa ohjatusti toisiinsa, sekoittaa silloin tällöin ryhmiä ja tehdä enemmän yhteistyötä, esimerkiksi jokin projektityö yhdessä. Toisaalta jos MAVA-koulutusta halutaan kytkeä vahvemmin työelämään, voisi olla perusteltua perustaa koulutusta myös jonkin työpaikan yhteyteen, joka voisi samalla toimia harjoittelupaikkana maahanmuuttajille. Sekä opinto-ohjaaja että ryhmänohjaaja pitävät tärkeänä sitä, että suomen kieltä opetetaan sekä suomen kielen tunneilla että muiden aineiden tunneilla, kuten esimerkiksi ammattitaitojen perusteita opettaessa työsaleissa. Hänen mielestään on tärkeää, että opiskelijat oppivat kieltä myös käytännön ympäristössä. Myös Osallisena Suomessa –hankkeessa pidetään tärkeänä, että MAVA-koulutuksessa kieltä harjoiteltaisiin myös ammattiaineissa ja integroitaisiin yhä enemmän tulevan ammatin muihin sisältöalueisiin. (Pöyhönen ym. 2010, 116.) Opinto-ohjaaja uskoo, että suomen kielen opetuksessa opetus kohtaa hyvin opiskelijoiden tarpeet. Hän sanoo opetuksen olevan pitkälle kehitetty ja räätälöity opiskelijoita varten, ja hänen mukaansa opiskelijat vaikuttavat olevan opetukseen tyytyväisiä. Opiskelijoiden kommentit vahvistavat tätä, sillä kaikki kokevat kehittyneensä suomen kielessä ja osa opiskelijoista myös kehuu suomen kielen opetusta ja opettajaa.

H: Joo...no entäs voisko sun mielestä...tai millä tavoin täällä MAVAssa vois niinku suomenkielen opetusta muuttaa paremmaks? ...Tuleeks siitä mitään mieleen?

Hydar: Ei suomen kieli itse asiassa meillä on paljon on nytkin kahdeksan kuusi kaksikymmentä...kolme päivää meillä on suomenkieli täällä koulussa...on tosi hyvä...ja minäkin vielä tarvin lisäksi...opettaja on tosi hyvä hän selittää...koska hän asuu Venäjältä ja hän asuu Amerikassa ja hän tietää mikä tavallaan maahanmuuttaja voi ymmärtää ja mitä tavallaan voi selittää hänelle...

H: Joo...

Hydar: Ja hänelle esimerkiksi voi... nyt me tehdään joku tehtävä ja huomenna hänelle...hän antaa meille joku toinen tehtävä...ei ole tehtävä siellä on testi...kirjoittaminen esimerkiksi lukeminen...ja hän osaa tosi hyvin mitä tavallaan minä...meillä voi ymmärtää hän

selittää.. hän oli joskus katsoi joku opiskelijaa ja hän tietää kuka ymmärtää ja kuka ei ymmärrä.

Ryhmänohjaaja toteaa, että suomen kielen eri oppiaineisiin liittyvä sanasto tuottaa maahanmuuttajaopiskelijoille vaikeuksia MAVA-koulutuksessa. Hänen mielestään suomen kielen opiskelu on maahanmuuttajille teoreettista ja rankkaa ja sitä on hänen mielestään välillä liikaakin. Hän pohtii, pystyvätkö opiskelijat sisäistämään kaikkea opetusta. Ryhmäkeskustelussa tulee ilmi opiskelijoiden usko suomen kielen oppimiseensa. Vaikka suomen kielen oppiminen nähdään vaikeana, uskotaan, että ahkeran harjoittelun avulla kielitaito on mahdollista saavuttaa.

6.4 Opiskelijoiden onnistumisen kokemukset

Opiskelijoiden mainitsemat onnistumisen kokemukset liittyvät suurimmalta osin kielitaidon kehittämiseen. Kielitaidon lisäksi monella on positiivisia kokemuksia työharjoittelusta. Työharjoittelut on koettu hyödyllisiksi, ja opiskelijoiden mukaan *helpoiksi*, jolloin voidaan olettaa, että opiskelijoilla ei ole harjoitteluissa ollut suuria ongelmia kielen tai muidenkaan asioiden kanssa. Kun opiskelijat huomaavat pärjäävänsä työpaikoilla suomen kielen taidoillaan, voidaan olettaa sen vahvistavan heidän itseluottamustaan. Lena mainitsee myös, että työharjoittelun ohjaaja keskusteli paljon hänen kanssaan, mikä vaikuttaa olleen hänelle tärkeää.

Onnistumisen kokemukset liittyvät vahvasti siihen, mitä opiskelijat pitävät tärkeänä. Opiskelijat mainitsevat tiettyihin oppiaineisiin liittyviä positiivisia kokemuksia. Jotkut opiskelijat kertovat saaneensa tietoa suomalaisesta työkultuurista ja yhteiskunnasta, minkä he kokevat hyödylliseksi. Hydar ja Marije mainitsevat oppineensa matematiikkaa, minkä Hydar sanoo olleen aluksi hänelle vaikeaa kielen takia. Opiskelua hankaloitti myös se, että siitä oli pitkä aika kun hän oli viimeksi opiskellut matematiikkaa, joten asiat olivat jo unohtuneet. Lisäksi hänen kotimaassaan matematiikkaa opetettiin erilalla. Sajith ja Shreya kertovat oppineensa tietoteknisiä taitoja, minkä he kokevat tarpeellisen tulevaisuuden kannalta. Opiskelijat katsovat pärjäävänsä MAVA-koulutuksessa

yleisesti ottaen hyvin, mutta osalla on positiivisempi kuva omasta oppimisestaan ja osalla negatiivisempi.

H: Joo. No onks jotain sellasta mistä sä oot saanu onnistumisen kokemuksia tai jotain missä sä oot ollu omasta mielestä erityisen hyvä?

Liu: No minä tunnen suomenkielen oppiminen onnistuu nyt tosi hyvin..kaikki sujuu hyvin. Minulla ei ole mitään ongelmaa.

H: Joo. No mikä on ollu vaikeaa täällä MAVAssa?

Liu: Vaikeaa..hmm..en muista mitään nyt (mieltii)...ei oikeasti.

.....

H: Okei, joo..no missä sä oot onnistunu täällä Mavassa, että missä sä oot ollu hyvä?

Chan: (Tauko)..Mua..Täällä ei oo vielä mitään.

Kuvaan omasta kehittymisestä voivat vaikuttaa monet asiat, kuten se, miten tärkeäksi ja oleelliseksi opiskeltavat sisällöt kokee sekä miten sopeutuminen uuteen maahan ylipääntään on sujunut. Myös persoonallisuuden piirteillä saattaa olla merkitystä. Hiljaisuus tai ujous voi vaikuttaa kielen oppimiseen, minkä myös osa opiskelijoista toi itse esille. Jos uutta kieltä ei uskalla käyttää, kielen harjoittelu jää vähäiseksi. Voi myös olla, että jotkut opiskelijat eivät tunnista onnistumisiaan yhtälailla tai he ovat ankarampia itseään kohtaan.

Kysyessämme opiskelijoilta, mistä he ovat saaneet onnistumisen kokemuksia, mikä on tuntunut hyvältä tai minkä he ovat kokeneet hyödylliseksi itselleen, nousivat esille myös opiskeluryhmän merkitys ja ystävien löytäminen. Lena mainitsee, että hän on tutustunut uusiin ihmisiin eri maista, minkä hän on kokenut mielenkiintoiseksi ja Liu kertoo saaneensa hyviä ystäviä.

H: Joo..no mikä sun mielestä on ollu tosi hyödyllistä tai semmosta että sä tuut tarvitseen sitä tulevaisuudessa?

Liu: MAVAssa?

H: Niin.

Liu: Minä tapasin hyvät ystävät ja toivottavasti tulevaisuudessa me olemme vielä ystävät. Koska viimeinen kurssi minulla oli vain kaverit ja sitten kun kurssi loppui minä en puhu heidän kanssa enää. Toivottavasti nyt se kestää pitempi kuin..se kestää yli kun kurssi loppuu.

H: Niin että te pysytte vielä kavereina..

Liu: Joo.

Opiskelutovereilla ja -ryhmällä näyttää olevan positiivinen vaikutus opintoihin sekä muutenkin Suomeen sopeutumiseen. Haastattelemamme ryhmänohjaaja uskoo myös

sillä olevan suuri merkitys opiskelijoille, että he tietävät heistä välitettävän oppilaitoksessa ja että heitä halutaan auttaa eteenpäin elämässä. Oppilaitos on turvallinen paikka ja se luo rutiineja opiskelijoiden elämään.

Opiskelijat eivät sanoneet suoraan paljontaan negatiivisia asioita MAVA-koulutuksesta. Heidän vastauksistaan sai sellaisen kuvan, että he ovat tyytyväisiä koulutukseen pääsemisestä ja yleisesti heidän mielestään koulutus on hyvä. Shreya mainitsee, että MAVA-koulutus on kaikille maahanmuuttajille tarpeellinen, sillä *siellä oppii enemmän*. Chan toteaa, että koulutus *ei ole niin helppo, eikä niin vaikea, vaan ihan sopiva*. Hän sanoo, että koulutus tuntuu mukavalta, vaikkakin hän tuo esille sen, että muut opiskelijat ovat häntä vanhempia. Lena toteaa olevansa tyytyväinen opettajiin ja omaan ryhmäänsä. Hydar mainitsee, että MAVA-koulutus on *ystävällinen paikka*.

6.5 MAVA-koulutukseen liittyvät haasteet

Heikko kielitaitotaso aiheuttaa opiskelijoille eniten haasteita niin jokapäiväisessä elämässä kuin opinnoissa. Opiskelijat sanoivat haastatteluissa, että varsinkin aluksi opiskelminen oli vaikeaa. Suomen kielen oppimisessa opiskelijat ovat kohdanneet haasteita, mutta monet opiskelijoista kokevat kuitenkin kielitaitonsa kehittyneen.

H: Joo...tota okei...no sitte ois vähän tästä suomenkielen oppimisesta niin tota minkälainen sun oma suomenkielen taito sun mielestä on?

Hydar: Minun mielestä nyt on ehkä kolmekymmentä prosenttia nyt ihan hyvin...koska nyt voi esimerkiksi sinä puhut minä ymmärrän ihan hyvin...vastaus minä voi...vähän vaikea kun selitän sinulle esimerkiksi...minun mielestäni ihan hyvin nyt...parempi kuin aikaisemmin.

Opiskelijat haluavat kuitenkin edelleen kehittää kielitaitoaan, kuten muun muassa Chan useaan otteeseen mainitsi.

Chan: Toivon lisää, saada opiskella lisää suomen kieli..

.....

Chan: No koska..mä haluan viel oikeesti..mä..mä tiedäkö..mä kirjaiminen kieli vähän huono vielä ja mä haluan viel oikeesti tietää..osaa parempi.

Vaikka opiskelijat kokevat osaavansa paremmin suomea, vieraskielisyys aiheuttaa kuitenkin edelleen haasteita opinnoissa. Opiskelijat itse katsovat vaikeuksien opinnoissa johtuvan juuri kielitaidon puutteesta. He ovat sitä mieltä, että jos vain osaa kieltä, on opiskelu helppoa. Opinto-ohjaaja ja ryhmänohjaaja toteavat, että heikko kielitaito tulee ottaa jatkuvasti huomioon opetuksessa. Kielitaidon tuomia haasteita on käsitelty laajemmin luvussa 6.3 Kielitaidon kehittäminen MAVA-koulutuksessa.

Kielitaidon lisäksi ongelmia aiheuttavat opiskelijoiden erilaiset lähtötasot. Tämä aiheuttaa haasteita niin opetuksen suunnitellulle kuin yksittäisille opiskelijoille. Ryhmänohjaajan mukaan opiskelijat ovat yleensä saaneet kotimaassaan jonkinlaisen peruskoulutuksen, jonka taso, laajuus ja sisällöt vaihtelevat suuresti. Myös toisen asteen koulutuksen osalta taustat ovat hyvin erilaiset. Osalla ei ole minkäänlaista toiseen asteen koulutusta, osalla saattaa olla jonkinlaista koulutusta, ja osa on hyvin korkealle koulutettuja. Ryhmänohjaajan kokemuksen mukaan opiskelijan koulutustausta riippuu hyvin paljon siitä, millaisista lähtökohdista opiskelija on. Hän sanoo, että opetusta yritetään eriyttää opiskelijoiden tarpeiden mukaan, mutta *liikoja ei voi vaatia*. Opiskelijaa, joka ei ole elämässään koskaan opiskellut matematiikkaa, ei voi vaatia vuoden aikana oppimaan kaikkea, mitä ammattikoulussa tarvitsisi tietää. Toisaalta taas matematiikan opettajana toimineella korkeasti koulutetulla opiskelijalla ei ole tarvetta samanlaiselle matematiikan opetukselle kuin muilla. Yleensä opiskelijat kuitenkin haluavat osallistua kurssille oppiakseen ainekohtaista sanastoa. Myös opiskelukulttuuriin ja työtapoihin tottuminen aiheuttaa ryhmänohjaajan mukaan haasteita opiskelijoille. Osa on tottunut hyvin erilaisiin opiskelukäytäntöihin, ja osalla ei ole lähes ollenkaan kokemusta opiskelusta MAVA-koulutukseen tullessaan.

Joidenkin opiskelijoiden vastauksissa ilmenee, että heitä turhauttaa se, että he joutuvat opiskelemaan sisältöjä, joita he kokevat jo hallitsevansa. Muun muassa Hydaria harmittaa tekniikan alan taitojen uudelleen opiskelu. Hän on työskennellyt alalla sekä opiskellut alaa Kreikassa, joten mieluiten hän menisi suoraan tai lyhyen kurssin kautta töihin. Myös opinto-ohjaaja sanoo uskovansa, että niitä opiskelijoita, joilla on kokemusta joltakin alalta, harmittaa opiskella jo tietämiään asioita.

Opinto-ohjaaja: ...esimerkiks rakennusalalla tällä hetkellä ne tekee linnunpönttöjä...jos siellä on joku rakennusalan ammattilainen jo...kielen takia täällä koulutuksessa niin kyllä sitä voi ottaa päästä pikkusen.

Opetushallituksen vuonna 2009 julkaisemassa selvityksessä ongelmalliseksi koettiin opiskelijoiden osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (Kapanen & Kantosalu 2009, 26–27). Opinto-ohjaajan ja ryhmänohjaajan mukaan opiskelijoiden aikaisemmat koulutus- ja ammattitaustat yritetään ottaa huomioon opetuksessa. Opetussuunnitelmassa todetaan, että opiskelijoiden osaamisen tunnistamisella tulee välttää opintojen päällekkäisyyttä ja lyhentää opiskeluaikaa (OPH 2008, 25). Opinto-ohjaaja sanoo, että kaikki todistukset käydään tarkasti läpi, mutta kovin montaa todistusta ei ole vielä hänen aikaan hyväksytty. Hänen mukaansa useimmat opiskelijat eivät edes halua hyväksilukea opintoja, sillä he haluavat käydä kursseilla oppiakseen suomen kieltä ja sanastoa. Ryhmänohjaajan mukaan monesti opiskelijoilla on myös sellaisia todistuksia, joita ei Suomessa voi mitenkään katsoa valideiksi. Aikaisempia kokemuksia koulutuksista ja töistä kysellään MAVA-koulutuksen alussa. Jos opiskelija tuo esille jonkinlaista erityisosaamista, se yritetään ryhmänohjaajan mukaan huomioida ja hyödyntää ammatinvalinnassa, ja opiskelijoita yritetään ohjata heille sopivaan ja tarkoituksenmukaiseen suuntaan.

Aikaisempien kokemusten tai opittujen taitojen hyödyntäminen voi kuitenkin olla hankalaa. Ryhmänohjaaja kertoo esimerkin eräästä opiskelijasta, joka oli kotimaassaan Somaliassa toiminut leijonanmetsästäjänä.

Ryhmänohjaaja: No mä nauroin sit vaikka kuinka kauan, sanoin et älä nyt viitti, et sano nyt tosissas mitä sä teit. Kyllä minä olin leijonanmetsästäjä. Ja sit kun vähän juteltiin siinä, ni selvis, et todellakin, et hän oli hyvin merkittävä henkilö. Kylässä oli vähän karjaa ja siel oli leijonii sillä alueella, nii tota..Tää vartioi yöt ja päivät sitä karjaa asean kanssa ja metsästi leijonia, jotka yritti tulla karjan kimppuun.

H: Niinniin..

Ryhmänohjaaja: Et jos sä puhut nyt tästä erityistaidoista, ni miten voi hyödyntää leijonanmetsästäjää Suomessa? Vastaus on: En tiedä. (Nauraa)

Ryhmänohjaajan mukaan on myös hyvin kulttuurikohtaista, miten opiskelijat mieltävät omat taitonsa. Muun muassa venäläiset ovat hänen mielestään hyvin vaatimattomia, vaikka heillä olisikin korkea koulutus tai paljon kokemusta joltakin alalta. Hän ajattelee, että vaikka opiskelijoilla olisikin erilaiset lähtötasot, olennaisinta on se, että kaikki opiskelijat oppisivat suomen kieltä ja sanastoa, opiskelutaitoja sekä vahvistaisivat oppiainei-

siin liittyviä perustietojaan ja –taitojaan. Näin he pystyisivät MAVA-koulutuksen jälkeen jatkamaan opintoihin tai työelämään.

MAVA-koulutuksen ulkopuolella kohdatut ongelmat aiheuttavat usein vaikeuksia opiskelijoille, mikä vaikuttaa myös opiskelujen etenemiseen. Opiskelijoiden, sekä opinto-ohjaajan ja ryhmänohjaajan vastauksien perusteella opiskelijoilla on usein muun muassa talouteen, perheeseen tai muihin asioihin liittyviä vaikeuksia. Ongelmat liittyvät usein heikkoon suomen kielen taitoon tai vieraassa maassa ja kulttuurissa toimimiseen. Suurin osa MAVA-koulutuksessa olevista opiskelijoista on perheellisiä ja osa käy toimeentulon turvaamiseksi töissä, mikä voi aiheuttaa poissaoloja ja hankaloittaa opintojen edistymistä. Perhesyihin tai töihin liittyvät tekijät voivat myös johtaa MAVA-koulutuksen keskeyttämiseen.

Opiskelijoiden tarve tukeen nousi vahvasti esille varsinkin opinto-ohjaajan haastattelussa. Hän sanoo, että eniten opiskelijat tarvitsevat tukea arkipäiväisissä asioissa. Hän kertoo kohtaavansa työssään hyvin laajan skaalan erilaisia opiskelijoiden ongelmia, jotka voivat liittyä lapsiin, avioliittoon, asumiseen ja toimeentuloon. Opiskelijoilla olisi selvästi tarvetta tukihenkilölle, joka voisi auttaa heitä uudessa maassa eteen tulevilla haasteilla.

Opinto-ohjaaja: ...ei ole sellaista yleisihmistä joka auttaa ja neuvoo erilaisissa asioissa...miten sinä nyt menettelet päivähoitopaikan kans tai miten sä nyt menettelet jos on tällanen vaiva tai miten haet täällä lääkärinapua ja mitä vakuutusyhtiön kans tehdään..et ne on semmosia niinku hirveen laajoja...et oon mä joskus olla lääkärissä jonkun kanssa ja vakuutusyhtiössä ja poliisilaitoksella ja kaikkea..et sellasta kokonaisvaltaista apua ja neuvontaa ja tietenkin sitte kun ne oppii tuntemaan minut niin sitten ne pyytää mielellään sitä apua useinkin..että mun työn kannalta todella (naurahtaa) vaikea joskus rajata sitä kun en mä voi lähteä joka paikkaan en mä voi auttaa kaikissa asioissa...ja varsinkaan sen jälkeen kun ne on lopettanu täällä meillä opiskelun niin siinä on niinkun mieletön rajanveto ja sit kun ne tuo vielä kavereitaan tänne...et mulla on tää tuttava voisitko auttaa tätäkin..että tota..oman jaksamisen kannalta niinku todella tärkeää rajata sitä.

Opiskelijat tarvitsevat tukea ja ohjausta myös opintojensa suunnittelussa. Opinto-ohjaaja kertoo, että koulutuksen alussa käydään tulokeskustelu, jossa tehdään henkilökohtainen opintosuunnitelma jokaiselle opiskelijalle ja opintojen aikana käydään keskusteluja siitä, miten opiskelijalla on mennyt ja mitä hänellä on suunnitelmissa. Opiskelijat mainitsevat hyödylliseksi sen, että MAVA-koulutuksessa saa ohjausta opiskeluvaihtojen tekemisessä ja opintoihin hakeutumisessa. Sajith mainitsee, että ei ilman MA-

VA-koulutuksessa saamaansa ohjausta olisi tiennyt, miten hakea opiskelemaan kielenkääntäjäksi yliopistoon. Opinto-ohjaaja sanoo, että useimmilla opiskelijoilla on tiedossa, mitä he haluavat. Hänen mukaansa opiskelijoiden tavoitteet ja toiveet tulevaisuudelleen ovat yleensä realistisia, mutta joskus hän joutuu oikaisemaan epärealistisia mielikuvia. Joillain opiskelijoilla voi esimerkiksi olla vääränlaisia käsityksiä siitä, minkä tasoinen suomen kielen taito ammatillisissa koulutuksissa on tarpeen. Ryhmänohjaaja sanoo, että koulutuksen tarkoitus on juuri se, että opiskelijat tietäisivät omat mahdollisuutensa ja löytäisivät MAVA-koulutuksen jälkeen itselleen sopivan reitin työelämään. Tärkeintä hänen mielestään on, että opiskelijat jatkavat MAVA-koulutuksen jälkeen johonkin.

Opinto-ohjaajan ja ryhmänohjaajan mukaan MAVA-koulutuksen keskeyttämisen syynä voivat olla perhesyyt, vaihto toisen oppilaitoksen MAVA-koulutukseen tai se, että opiskelija ei koe koulutuksen olevan itselleen sopiva. Myös erilaiset väärinkäsitykset voivat johtaa keskeyttämiseen. Opinto-ohjaaja kertoo erään opiskelijan keskeyttäneen ja siirtyneen työpajalle, sillä hänelle oli sanottu, että sieltä pääsee suoraan opiskelemaan ammattikouluun autoalaa. Opinto-ohjaaja oli turhaan yrittänyt selittää, että opiskelija on saanut väärää tietoa ja MAVA-koulutus olisi hänelle hyödyllisin vaihtoehto tässä vaiheessa. Ryhmänohjaajan mukaan osa MAVA-koulutukseen tulevista opiskelijoista luulee, että koulutuksesta pääsee suoraan töihin. Opiskelijat pettyvät heidän ymmärtäessään, että koulutuksesta ei valmistuta mihinkään ammattiin vaan sen jälkeen on käytävä vielä kolmen vuoden ammattikoulu. Ryhmänohjaajan mukaan kyse saattaa olla heikosta kielitaidosta; vaikka opiskelijoille olisi selitetty MAVA-koulutuksen tarkoitus, he eivät ole välttämättä ymmärtäneet sitä ennen kuin tulevat koulutukseen. Ryhmänohjaajan mukaan tämä liittyy myös kulttuuriin. Tietyistä maista tulevat opiskelijat olettavat helposti, että he saavat koulutuksen ja työpaikan valmiina käteen.

Opinto-ohjaajan mukaan myös se, että MAVA-koulutuksessa opiskelemisesta ei makseta mitään, saattaa tulla yllätyksenä joillekin opiskelijoille ja vaikuttaa koulutuksen keskeyttämiseen. Jotta selviäisi opiskelusta taloudellisesti, opiskelijan pitäisi osata hakea opintotukea. Ryhmänohjaaja kertoo opiskelijoista, jotka tulevat koulutukseen vain *saadakseen Kelalta rahaa*. He haluavat nopeasti ilmoittautua koulutukseen saadakseen opiskelijatodistuksen ja sen jälkeen he eivät tule enää ollenkaan. Hän toteaa, että varsinkin aikaisempina vuosina osalla opiskelijoista ainoa motivoiva tekijä on ollut opintotuen

saaminen ja opiskelijoilla on ollut erilaisia ailahteluja motivaation suhteen varsinkin koulutuksen alkuvaiheessa. Osalla opiskelijoista keskeyttämisen syynä saattaa olla töiden saaminen. Ryhmänohjaaja kertoo vanhemmasta miesopiskelijasta, joka oli asunut Suomessa 5–6 vuotta tullessaan MAVA-koulutukseen. Opiskelija oli ollut ammattihittisaaja kotimaassaan ja haki MAVA-koulutuksen aikana jatkuvasti töitä. Hän pääsi työharjoittelun kautta erääseen firmaan töihin ja tämän takia keskeytti koulutuksen. Joskus keskeyttäminen voi siis olla myös opiskelijan omaksi parhaaksi. Työllistyminen tai siirtyminen toiseen oppilaitokseen katsotaan positiiviseksi keskeyttämisen syyksi (Kilpinen 2009, 49).

6.6 Opiskelijoiden kokemuksia MAVA-koulutuksen hyödyllisyydestä itselle

Opiskelijoiden motivaatioon käydä MAVA-koulutusta vaikuttaa se, kuinka positiivisina he näkevät mahdollisuutensa koulutuksen jälkeen ja kuinka hyödylliseksi he kokevat koulutuksen itselleen koulutus- ja työllistymisprosessissaan. Opinto-ohjaajan mukaan aikuiset opiskelijat ovat sitkeitä ja heillä on hyvä motivaatio. He käyvät aktiivisesti MAVA-koulutuksessa. Hänen mukaansa nuoremmilta opiskelijoilta puuttuu joskus motivaatiota ja heitä saa välillä houkutella kouluun. Ryhmänohjaajan mukaan maahanmuuttajaopiskelijoilla on samanlaisia motivaatio-ongelmia kuin suomalaisillakin, *välillä menee paremmin ja välillä huonommin*. Opiskelijoiden vastauksien perusteella voidaan päätellä, että motivaatio-ongelmia aiheuttaa se, että MAVA-koulutuksen ei nähdä vastaavan omiin tarpeisiin, jolloin tuntuu että siellä kuluttaa turhaan aikaansa. Aikuisille opiskelijoille taas tulee väkisin poissaoloja perhesyistä tai töiden takia, jolloin opiskelu helposti vaikeutuu.

Joistakin epävarmuuden tunteista huolimatta haastattelemillamme opiskelijoilla vaikuttaa olevan hyvin selvillä, mille alalle he haluaisivat tulevaisuudessa suunnata. Vaikka kaikki eivät näe pystyvänsä olemaan valikoivia, on kaikilla toiveita, joita he haluavat tavoitella. Osalle opiskelijoista aiheuttaa turhautumista se, että MAVA-koulutuksen sisällöt eivät vastaa täysin opiskelijan tavoittelemaa ammattialaa.

Chan: Mä opiskelen alusta hitsaaja, putkimies, sähkö ja rakennus..sitten niistä ni muistan, että mulla siinä aikaa menee turhaan. Kun oikeesti mua kiinnosta autoala, ni mä sitten..mä mietin, mitä mä teen täällä.

H: Niijust..että sä aattelit, että ois ollu, enemmän keskitytty siihen omaan alaan sitten..?

Chan: Sitten kaverii kiinnostaa rakennus, ni kaikki menee selvää, vaikka mä meen sinne, ni tiiäkkö, ei tekee, ite menee, mua ei kiinnosta sitte..ja mä mietin eri asiaa.

Chan kertoo luulleensa, että pääsisi MAVA-koulutuksessa tutustumaan häntä kiinnostavaan alaan eli autoalaan. Hän vaikuttaa pettyneeltä siitä, että näin ei olekaan. Hän on myös huolissaan siitä, että saa huonoja arvosanoja, koska ei kiinnostuksen puutteen takia opi asioita, joita koulutuksessa on. Hän kokee motivaationsa laskevan, koska häntä eivät kiinnosta koulutuksessa opiskeltavat osa-alueet. Myös muiden opiskelijoiden vastauksissa on havaittavissa ajatus siitä, että he eivät koe MAVA-koulutuksen vastaavan täysin juuri omia tarpeitaan, vaikka eivät sitä suoraan sanokaan. Kokiksi haluava Lena sanoo:

Lena: ...jos tytöt opiskelee MAVA ja haluaa tulevaisuudessa mennä lähihoitajaksi mä luulen että se on hyvä...koska voit...koska meillä on opettajat ja voit kysyä paljon ja...sitten ..voit kuvitella mitä ammattia (naurahtaa) mitä haluat.

Kysyessämme MAVA-koulutuksen hyödyllisyydestä itselle Lena ei siis vastaa, onko se ollut juuri hänelle hyödyllinen, vaan kertoo sen olevan sopiva lähihoitajalinjalle suuntaaville opiskelutovereilleen. Hänen ryhmästään suurin osa oli hakeutumassa maahanmuuttajien lähihoitajalinjalle ammattikouluun. Kielen kääntäjäksi tai seuraavana vaihtoehtonaan kokiksi tähtäävä Sajith ei sano suoraan MAVA-koulutuksen olevan itselleen joiltain osin hyödytön, mutta hänen vastauksistaan voi päätellä, ettei hän koe kaikkia sisältöjä itselleen tarpeelliseksi:

Sajith: Esimerkiksi jos minä opiskelen kokiksi, minä en halua opiskella rakennusalaa..

H: Niin, totta..

Sajith: Mutta me tarvitsemme perusasia, mutta ei tarvii koko asiaa rakennusalalta..ja se on..emme tarvii..

.....

Sajith: Joku haluaa rakennusalaa, joku kiinnostaa rakennusala, he ei tarvitse ruoka-ala. Nyt me olemme kaikki täällä. Jos on hyvä perusasia, opiskelemme perusasia on hyvä, mutta ei tarvitse opiskella niin edelleen...kaikki..mitä me haluamme, pitää opiskella samaa asiaa.

Opintojen kokeminen tarpeettomaksi itselle heikentää opiskelumotivaatiota. Motivaation ylläpitämiseksi olisi tärkeää, että opiskelijat kokevat MAVA-koulutuksen hyödylliseksi ja omia tarpeitaan vastaavaksi. Jos halutaan vastata paremmin opiskelijoiden tar-

peisiin, MAVA-koulutuksen eriyttäminen kahdelle linjalle ei näytä riittävän. Tarvetta useammalle eri alalle valmistavalle koulutukselle tai yksilöllisemmälle eriyttämiselle koulutuksen sisällä vaikuttaisi olevan paljon. Niillä opiskelijoilla, joilla on jokin tietty ala selkeänä tavoitteena, pitäisi olla mahdollisuus keskittyä enemmän juuri heidän suunnitelmiaan palveleviin opintoihin. Opinto-ohjaaja myöntää olevan ongelmallista, että valmistavasta koulutuksesta eivät hyödy ne opiskelijat, jotka haluaisivat muille kuin sosiaali- ja terveys tai tekniikan aloille. Hänen mielestään *hienosäätö* olisi tarpeen, sillä mahdollisuudet päästä opiskelemaan jotakin alaa, jolle ei ole valmistavaa koulutusta, ovat heikot. Muun muassa autoalalle olisi halukkaita, mutta tälle alalle suuntaavia valmistavia koulutuksia ei vielä kyseisellä paikkakunnalla ole.

Opinto-ohjaaja sekä ryhmänohjaaja ovat sitä mieltä, että eriyttäminen eri aloille on toiminut MAVA-koulutuksessa. Opinto-ohjaaja sanoo olevansa tyytyväinen siihen, että heidän oppilaitoksessaan on edes kaksi eri alan valmistavaa koulutusta, sillä tietylle alalle suuntaavia MAVA-koulutuksia ei vielä paljonkaan ole. Hän sanoo, että joka vuosi valmistavat koulutukset kehittyvät nykäyksen eteenpäin ja että joka vuosi opetushenkilökunta oppii jotakin uutta. Hänen mielestään MAVA-koulutuksesta saa tarvittavat tiedot ja taidot jatkaakseen sosiaali- ja terveysaloille tai tekniikan aloille. Opinto-ohjaaja näkee eriyttämisen hyväksi sen takia, että koulutukseen voi valita oppiaineita sen mukaan, mitä kullakin alalla tarvitaan. Myös oppiaineiden sisältöjä voidaan eriyttää, esimerkiksi käsittelemällä matematiikassa eri alueita. Hänen mielestään olisi hyvä kehittää valmistavaa koulutusta vielä enemmän eri aloille. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan opiskelijan tulisi saada realistinen kuva niistä ammateista tai koulutusaloista, jotka kiinnostavat häntä. MAVA-koulutukseen sisältyy vähintään neljä viikkoa työssä oppimiseen valmentautumista ja toivottavaa olisi, että opiskelijat pääsisivät tutustumaan juuri heitä kiinnostavaan alaan. Opetussuunnitelma jättää kuitenkin tulkinnanvaraa sen suhteen miten työssä oppiminen järjestetään. (OPH 2008, 9, 22.)

H: Joo...okei...no tota miten sun mielestä tätä MAVA-koulutusta vois kehittää?

Opinto-ohjaaja: No tuota...kyl mä kehittäisin sitä koko ajan enemmän niinkun tonne aloille...vielä enemmän aloille...vaikka meillä nyt on esimerkiks tekniikassa siellä on neljä opintoviikkoa niinku näitä ammatillisia opintoja on kone- ja metallialalta rakennusosalta ja sähkötekniikasta ja talotekniikasta...mä enemmän veisin vielä sinne...mä veisin niitä oikeisiin työpaikkoihin harjoittelemaan...nythän ne ei saa oikeeta työ...siis niin sanottuja oikeita työpaikkoja mitä ammattiin opiskelevat saa niinkun työharjoittelussa...vaan nää... nää on

sit tällasia jonnekin kirjastoon tai jonnekin yhdistykseen tai tämmöset ei ammatillisia harjoituspaikkoja..

Keskustellessamme opinto-ohjaajan kanssa tuli esille, että tarvetta laajemmalle eriyttämiselle olisi. Opinto-ohjaaja sanoo, että olisi hyvä, jos autoalalle suuntautuvan opiskelijan opintoihin voisi sisällyttää edes yhden opintoviikon pituisen ajoneuvotekniikan peruskurssin, jolloin opiskelija pääsisi tutustumaan alaan. Hänen mukaansa ongelmana on kuitenkin se, että autoala on eri opetusalan alla ja myös autoalan opetusyksikkö on eri paikassa kuin tekniikan alat, mikä tekisi opetukseen osallistumisen hankalaksi.

Maahanmuuttajien ammattikouluun valmistavien opintojen laajuus on opetussuunnitelmassa määritelty vähintään 20 ja enintään 40 opintoviikoksi (OPH 2008, 7). MAVA-koulutusta järjestetään oppilaitoksesta riippuen joko puolivuotisena (20 ov) tai kokovuotisena (40 ov) koulutuksena. Kyseisessä oppilaitoksessa MAVA-koulutuksen laajuus on 40 opintoviikkoa. Ryhmänohjaajan mielestä joustovaraa opintoihin tarvitaan. Hän sanoo, että opiskelijoilla on eri syistä paljon poissaoloja. Opiskelijoilla on ongelmia muun muassa asumisen kanssa, heillä on perheitä ja he tekevät töitä. Poissaolojen takia vaadittu 40 opintoviikkoa ei tule täyttymään kaikkien kohdalla, jolloin opiskelijat eivät saa vuodesta vaadittuja pisteitä. Ryhmänohjaaja sanoo, että MAVA-koulutuksen opintoviikkomäärä ei ole millään tavalla suhteutettu, sillä jopa ammattistarteilla opintoviikkoja on 20–40. Hänen mielestään myös MAVA-koulutuksessa opintoviikkojen määrän tulisi olla 30–40, jolloin opiskelijoilla olisi erilaisten elämäntilanteiden sekä lähtötasojen mukaan pelivaraa joustoon. Onkin outoa, että nuorilla peruskoulusta pääsevillä ammattistarttilaisilla opintojen laajuus on 20–40 opintoviikkoa, ja MAVA-koulutusta käyvillä, monesti jo aikaisemmin kouluttautuneilla aikuisilla, laajuus on tarkka 40 opintoviikkoa. Voisi kuvitella, että juuri aikuiset elämäntilanteidensa takia tarvitsisivat enemmän joustavuutta opinnoissa kuin nuoret, joille usein opiskelu voi olla suurin ja ajankohtaisin asia elämässä. Toisaalta opinto-ohjaaja on sitä mieltä, että MAVA-koulutusta pitäisi olla mahdollista käydä myös kaksivuotisena. Tällöin myös ne opiskelijat, jotka tarvitsevat enemmän aikaa kielen oppimiseen, ehtisivät saada MAVA-koulutuksen aikana tarvittavat valmiudet ammattiopintoihin.

6.7 Opiskelijoiden kokemuksia elämästä suomalaisessa yhteiskunnassa

Eri opiskelijoiden voidaan ajatella olevan hyvin eri vaiheessa omassa integraatioprosessissaan. Jokaisella haastateltavalla opiskelijalla on oma tarinansa ja toisaalta jokaisen heistä voidaan nähdä edustavan laajempaa maahanmuuttajajoukkoa maahantulosyyn, koulutustaustan, kotimaan ja lähtökulttuurin perusteella. Haastatteluissa nousi esille erityisesti iän ja läheisten tuen merkitys Suomeen sopeutumisessa. Alkuun pääsemistä on helpottanut paljon se, jos haastateltavilla on ollut valmiiksi ystäviä tai perheenjäseniä Suomessa heidän muuttaessaan Suomeen. Tästä on ollut suurta apua erityisesti suomen kielen ymmärtämiseen liittyvissä haasteissa ja käytännön asioiden hoitamisessa. Liulla Suomeen sopeutuminen vaikuttaa sujuneen kaikista kivuttomimmin, koska hän on muuttanut Suomeen suomalaisen miehensä luokse. Myös ne opiskelijat, joilla on perhe tukenaan, tuntuvat olevan jollain tavalla tasapainoisemmassa tilassa ja sitoutuneempia Suomessa asumiseen. Shreya kertoo, että hänen miehensä rohkaisee ja kannustaa häntä jatkuvasti. Koska hänen miehensä on asunut Suomessa jo 25 vuotta, hän on pystynyt auttamaan Shreyaa käytännön asioissa. Ilman hänen miehensä tukea heikko suomen kielen taito olisi Shreyan mukaan varmasti aiheuttanut hänelle enemmän haasteita. Myös Liu toteaa, että ilman suomalaista miestä hän tuskin olisi ymmärtänyt virallisia lomakkeita.

Liu: Joo (nauraa). Minä tunnen tosi helppo kun sinulla suomalainen yst...miehen...koska jos sinä tulet tänne Suomessa yksin...Suomeen yksin se on tosi vaikee kun kirje tulee kotiin ja sitten sinä varmasti et ymmärrä mitään alussa ja minä kun kirje tulee hah heittää miehelle ja hän lukee kaikki ja hoitaa..ei tarvitse huolehtia mitään.

H: Niin...et siitä on ollut apua...että on joku joka auttaa...

Liu: Joo (nauraa).

Lenalla on Suomessa hyviä venäläisiä ystäviä, ja he ovat olleet suureksi avuksi virastoissa asioimisessa ja käytännön asioiden hoitamisessa. Lenan mukana Suomeen muuttanut äiti osasi myös ennestään jo vähän suomea, mistä on ollut apua koko perheelle. Vaikein tilanne tuntuu olevan Chanilla ja Hydarilla, jotka asuvat yksin ja joutuvat kohtaamaan arkipäivässään uuden kulttuurin ja heikon kielitaidon tuomat haasteet suurimaksi osaksi yksin. Haastattelemlamme miehillä oli erilaiset lähtökohdat naisiin verrattuna sen vuoksi, että kaikki miehet olivat tulleet Suomeen kotimaidensa turvattomien

tai epävakaiden olojen vuoksi. Naiset olivat tehneet muuttopäätöksen yhdessä puolisoitensa kanssa todettuaan, että Suomessa olisi hyvät olosuhteet elämiseen.

Hydarilla vaikuttaa olevan ristiriitaisia tunteita puhuttaessa Suomeen sopeutumisesta (vrt. integraatioprosessin vaiheet, Sue & Sue 1990). Alkuinnostus on ohi, ja aikaa Suomeen tulosta on kulunut jo puolitoista vuotta. Työn saaminen ei ole niin helppoa kuin hän oli ajatellut ja suomen kieli vaatii vielä harjoittelua, vaikka hän kokee oppineensa jonkin verran. Hän ei ole myöskään vielä saanut suomalaisia ystäviä. Tällä hetkellä kaikki kotimaahan liittyvät muistot tuntuvat värittyvän positiivisesti ja hän mainitsee enemmän omaan kulttuuriin liittyviä positiivisia asioita kuin suomalaiseen kulttuuriin.

H: Joo... no tota millaisia eroja Suomen ja Irakin kulttuurissa sinun mielestä on...tuleeks mieleen jotain erityisiä...jotain suuria eroja?

Hydar: Öö...suuria eroja on...esimerkiksi ystävällinen...helposti voi löytää kaveria tai ystäviä Irakista vaikea täällä Suomessa. Seuraava tarvitset apua ihmiset he tulevat suoraan auttaan sinua...täällä Suomessa on vähän vaikea...vaikea löytää joku kaveri auttaan sinua...ja toinen esimerkiksi ihan helposti voi löytää työtä Irakissa täällä Suomessa on vähän vaikea. Ja haluat esimerkiksi opiskele... suoraan voi löytää mennä opiskelemaan Irakissa...täällä Suomessa on vähän vaikea. Ja sitten jos sulla on ongelma ei ole kukaan... Irakissa voi löytää ihmisiä kertovat sinun ongelma ja he auttaa sinua...täällä Suomessa on vähän vaikea. Joskus kun pitää mennä sosiaali- ja terveyskeskus...minun mielestäni sosiaali- ja terveyskeskus ei auttanut paljon...ei auttanut kun kymmenen prosentti.

Toisaalta Hydar vaikuttaa hyvin päättäväiseltä ja määrätietoiselta oman elämänsä suhteen Hän on päättänyt jäädä Suomeen ja pyrkii omalla toiminnallaan edistämään kotoutumistaan. Hän on asunut monessa eri maassa ja tietää, mitkä keinot auttavat pääsemään osaksi uutta kulttuuria ja yhteiskuntaa. Hydar opiskelee suomea ja uskoo pärjäävänsä Suomessa, kunhan saavuttaa hyvän kielitaidon. Hänellä vaikuttaa olevan itseluottamusta ja uskoa omiin kykyihinsä. Tästä on varmasti hyötyä hänen integraatioprosessissaan.

Chanin sopeutumiseen liittyvät haasteet ovat erilaisia kuin Hydarilla. Hän on tullut Suomeen paljon nuorempana yhdessä vanhempiensa kanssa, mutta on nyt uuden elämänvaiheen edessä, kun hänen on aika alkaa rakentaa omaa elämäänsä Suomeen. Samaan aikaan kun hän joutuu opettelemaan itsestä huolehtimista ja itsenäistymistä suomalaisten nuorten tavoin, hän joutuu myös etsimään omaa paikkaansa kahden kulttuurin välissä. Chania hämmentää miesten ja naisten välisen seurustelun avoimuus Suomessa. Hän vaikuttaa olevan kotimaansa konservatiivisten ja Suomen liberaalimpien arvojen

ristipaineessa. Kotona vanhemmat eivät arvosta suomalaisten tapoja, ja jotkut suomalaiset taas halveksivat hänen mukaansa burmalaista kulttuuria. Burmalaisessa kulttuurissa ei ole soveliasta pitää edes kädestä kiinni julkisella paikalla eikä kotiin ole soveliasta viedä tyttöä yöksi ennen avioitumista. Chan kokee liiallisen vapaamielisyyden osaksi kiusallisena, mutta toisaalta sanoo ymmärtävänsä molempia kulttuureja ja elävänsä kotona oman kulttuurin tapojen mukaan, kun taas kodin ulkopuolella myötäillen suomalaista valtavirtakulttuuria.

Chan: Jos mä meen ul..ulkopuoli ja mä teen, jos mä oon suomalainen kavereitten kanssa, mä teen sama, mitä suomalainen kulttuuri, että jos mä menen kotiin, mä teen sama kuin mun oma kulttuuri..kaikki oikein..jos mä teen sama...tyyliin sama, kun suomalainen kulttuuri koton, ni varmaan äiti vähän suuttuu.

H: Aa..okei..se haluais, että teet..

Chan: Mä teen molemmat..

Niemelä (2003) on havainnut samanlaista suomalaisen kulttuurin ihmettelyä tutkiessaan somalialaisnuoria. Hänen mukaansa alkoholinkäyttö, tupakointi ja vanhempia vastaan kapinointi saattaa näyttäytyä monikulttuurisille nuorille ahdistavina riitteinä, jotka pakottavat suomalaisia nuoria samanlaisuuteen. Suomalaisnuoret mieltävät tällaisen käyttäytymisen usein vapauden, individualisimin ja aikuistumisen ilmaisuksi, mutta kulttuuriset käyttäytymismallit on mahdollista kyseenalaistaa, kun niitä katsoo tietyn etäisyyden päästä, eikä ajattele niitä itsestäänselvyyksinä. (Niemelä 2003, 92–43.) Tässä tutkimuksessamme kahden kulttuurin ristipaine ei tullut kuitenkaan niin vahvasti esille, koska suurin osa haastateltavista on jo aikuisia, joilla on omat perheensä. Chan pohdiskelee ja rakentaa omaa identiteettiään kahden kulttuurin välillä ja kulttuurien väliset suuret erot näyttävät tuottavan haasteita hänelle. Muut haastattelemamme opiskelijat lähinnä kummastelevat suomalaisen kulttuurin piirteitä, mutta eivät vaikuta kokevan suurta painetta muokkautua tavoiltaan osaksi suomalaista kulttuuria. Heille on jo luultavasti ehtinyt muodostua oma vahva identiteettinsä, ja useimmilla on myös puoliso tukeaan. Tämä läheisten tuoma tuki osoittautui puheenvuoroissa erittäin merkittäväksi Suomeen sopeutumista edistäväksi tekijäksi.

Uuteen kulttuuriin sopeutumista voi tarkastella siltä kannalta, miten maahanmuuttaja suhtautuu kotimaahansa ja miten hän asennoituu uuteen asuinmaahansa (vrt. Berry 2010). Haastateltavien tuntuu olevan yleisesti paljon helpompi nimetä lähtö- ja tulokulttuurin välisiä eroja kuin yhtäläisyyksiä. Tämä on ymmärrettävää, kun ottaa huomioon

haastateltavien kotimaiden välisen etäisyyden Suomeen nähden. Ainoa poikkeus on venäläinen Lena, joka ei niinkään näe eroja suomalaisen ja petroskoilaisen kulttuurin välillä. Sama uskonto (evankelis-luterilaisuus) kuin Suomen valtaväestöllä tuo mukanaan sen, että juhlapyhiä, kuten joulua ja pääsiäistä vietetään lähtö- ja tulokulttuurissa hyvin samalla tavalla. Lena suhtautuu myös hyvin positiivisesti Suomeen yleisesti, mihin saattaa vaikuttaa juuri kotimaan ja suomalaisen kulttuurin yhtäläisyys. Suomi on helpompi mieltää kotoisaksi, jos tulee naapurimaasta kuin jos kotimaa on toisella puolella maapalloa ja lähtökulttuuri täysin erilainen.

Vaikka opiskelijat näkevät Suomen hyvin erilaisena maana omaan kotimaahansa nähden, he eivät pidä tätä erilaisuutta välttämättä negatiivisena. Kysyttäessä opiskelijoita, miten he kuvailisivat Suomea, he nostavat suurimmaksi osaksi positiivisia asioita esille. Ensimmäiset merkittävät asiat, jotka tuodaan haastatteluissa esille tärkeänä ja positiivisena Suomessa ovat turvallisuus ja rauhallisuus. Tämä kertoo osaltaan siitä, millaisista oloista haastateltavat ovat tulleet Suomeen. Tämän lisäksi haastatteluissa tuli monesti esille suomalainen koulutus. Hyviä opiskelumahdollisuuksia niin lapsille kuin aikuisille ja maksutonta koulutusta arvostettiin paljon.

Shreya: No sitten minä kerron hänelle, että Suomi on kaunis maa ja siellä on, minusta kaikista parhaat on..sinä voi opiskella ja..aikuiset voi opiskella ja..ja..se koulutus on ilmaiseksi, se on tosi, tosi hyvä juttu. Minusta ei ole koko maailmalla ei ole..vain Suomessa ja Ruotsi..Ruotsissa..

H: Ruotsissa.

Shreya: Ruotsissa on..ilmai..ilmainen koulutus. Jos esimerkiksi Intiassa, jos haluan mennä yliopistoon, sinun pitää maksaa paljon, koulutus maksaa..pitää maksaa paljon. Ja vielä jos haluan mennä yksityinen koulu..koulu..

H: Kouluun, yksityiseen kouluun.

Shreya: Kouluun ja sitten se maksaa tosi, tosi paljon.

H: Ymm..joo. Niin se on vissiin useimmissa maissa..

Shreya: Koulutus on tosi hyvä.

Sajith nosti myös esille hyvät opiskeluvälineet, tietokoneet ja tietotekniset ohjelmat, jotka ovat suomalaisissa kouluissa kaikkien saatavilla, toisin kuin Sri Lankassa. Opinto-ohjaaja toteaa, että monet opiskelijat ihmettelevät ammattiopiston ja MAVA-koulutuksen työsaleja, laitteita ja välineitä, koska he eivät ole kotimaassaan tottuneet näkemään vastaavaa.

Kysyttäessä opiskelijoilta, kummassa he asuisivat mieluummin, jos saisivat päättää, Suomessa vai kotimaassaan, suurin osa sanoo valitsevansa Suomen. Päätöstään he perustelevat järkisyillä; Suomessa on tällä hetkellä turvallisempaa, ja lasten tulevaisuus on paremmin turvattu. Lena toteaa, että *jos lapsille on hyvä, niin vanhemmille on hyvä*, eikä hän haluaisi palata Venäjälle. Sajith kuitenkin mainitsee, että hän voisi muuttaa Sri Lankaan, jos turvallisuustilanne muuttuisi paremmaksi siellä. Shreya pohtii, että jos hänellä ei olisi perhettä, hän saattaisi muuttaa takaisin Kanadaan. Hydarkin haluaa jäädä Suomeen lähinnä olosuhteiden pakosta; Irakissa ei ole tällä hetkellä turvallista asua ja Kreikkaa koettelee talouskriisi, joten muutakaan paikkaa ei ole.

MAVA-koulutus on merkittävä osa haastattelemiemme maahanmuuttajaopiskelijoiden elämää, ja tästä syystä voidaan ajatella sillä olevan osuutensa myös siinä, miten opiskelijoiden integraatioprosessi etenee. MAVA-koulutus vaikuttaa siihen, miten opiskelijat suhtautuvat Suomeen, miten he asennoituvat opiskeluun ja omiin mahdollisuuksiinsa opiskelu- ja työelämässä. Maahanmuuttajien integroituminen osaksi suomalaista yhteiskuntaa voidaan tulkita olevan lähtökohta koko koulutuksen perustamiselle. MAVA-koulutuksen osatavoitteita on lähdetty rakentamaan tämän isomman tavoitteen pohjalta, ja kaikilla MAVA-koulutuksen osa-alueilla on oma merkityksensä uuteen maahan kotiutumisen edistämisessä. MAVA-koulutuksen virallisena tavoitteena opetussuunnitelmassa on, että opiskelija oppii tuntemaan suomalaisen opiskelu- ja työkuulttuurin aiempaa paremmin ja hän saa tiedot ja taidot, joilla hän pystyy koulutuksen jälkeen suoriutumaan tutkintoon johtavasta ammatillisesta peruskoulutuksesta (OPH 2008, 8).

Ammattitutkinto antaa opiskelijalle mahdollisuuden työllistyä ja tulla sitä kautta osalliseksi suomalaista yhteiskuntaa. Työllistymisellä nähdään olevan monia integraatiota edistäviä vaikutuksia (Alitolppa-Niitamo 2005, 39). Uuteen kulttuuriin sopeutumisen merkitys osana MAVA-koulutusta tulee ilmi erityisen hyvin Yhteiskuntatietous ja kulttuurin tuntemus -osa-alueen tavoitteissa. Näitä tavoitteita ovat esimerkiksi seuraavat: opiskelija ymmärtää suomalaisia toimintatapoja ja arvoperusteita, ottaa vastuuta omasta elämästään ja vaikuttaa aktiivisesti omaan tulevaisuuteensa ja arvostaa omaa identiteettiään kulttuurien yhtymäkohdassa käyttäen monikulttuurisuutta voimavarana. (OPH 2008, 20.)

Kun pohditaan, miten MAVA-koulutus on edistänyt opiskelijoiden integraatiota, on kiinnitettävä huomiota siihen, mitä opiskelijat ovat saaneet MAVA-koulutuksesta. Keskustellessa opiskelijoiden kanssa siitä, mitä he ovat oppineet MAVA-koulutuksessa, monet tuovat ensimmäisenä esille suomen kielen. Shreya ja Liu näkevät MAVA-koulutuksen tarpeellisena välivaiheena ennen ammattikoulun siirtymistä. Shreya ei usko, että ilman MAVA-koulutusta hänen kielitaitonsa olisi riittänyt suomeksi opiskeluun. Hydar kokee saaneensa onnistumisen kokemuksia suomen oppimisessa MAVA-koulutuksessa, ja Sajithin mielestä suomea on nyt helpompi puhua kuin koulutuksen alussa. Sajithin, Lenan ja Liun mielestä heidän suomen kielentaitonsa on kehittynyt todella paljon MAVA-koulutuksessa. Lena kokee kuitenkin, että hänen kielitaitonsa ei riitä MAVA-koulutuksenkaan jälkeen opiskelemaan suomalaisten kanssa samassa ryhmässä ammattikoulussa. Opinto-ohjaaja toteaa, että kuilu MAVA-koulutuksen kielitaitovaatimusten ja ammattikoulun kielitaitovaatimusten välillä on suuri. MAVA-koulutuksessa maahanmuuttajat opiskelevat toisten maahanmuuttajien kanssa, ja suomen kieltä helpotetaan sen mukaan. Ammattiopinnoissa maahanmuuttajaopiskelija saattaa olla ainoa vieraskielinen ryhmässään, eikä hänen heikkoa kielitaitoaan enää oteta samalla tavalla huomioon. Siirtymävaihetta jatko-opintoihin voisi siis kehittää vielä sujuvammaksi ja sitä kautta integroitumista edistäväksi.

6.8 Opiskelijoiden suhtautuminen tulevaisuuteensa

Kaikilla haastatelluilla opiskelijoilla on suunnitelmia tulevaisuudelleen. Suurin osa heistä näkee tulevaisuutensa Suomessa. Tulevaisuuden suunnitelmat vaikuttavat myös suhteellisen realistisilta. Haaveet ja toiveet eivät ole korkealentoisia, vaan useimmat haaveilevat vakaasta ja turvatusta elämästä Suomessa, työpaikasta ja perhe-elämästä. Monet näkevät, että haaveiden toteutuminen on itsestä kiinni. Jos vain jaksaa yrittää ja opiskella ahkerasti, omat tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Opiskelijoiden pystyvyyskokemukset antavat voimaa ja tarmoa opiskeluun ja auttavat heitä ottamaan vastuuta omasta elämästään, mikä kuuluu myös MAVA-koulutuksen tavoitteisiin (OPH 2008, 20). Tällöin opiskelijat eivät jää passiivisiksi osapuoliksi kotoutumisessaan, vaan kaksisuuntaisen integraation on mahdollista toteutua. Kotoutettavat edistävät itse omalla toiminnallaan kotoutumistaan. (vrt. OPH 2012a.)

Vaatii hyvää itsetuntoa jaksaa uskoa itseensä, ja osa opiskelijoista on selvästi varmempi omista mahdollisuuksistaan kuin toiset. Tähän vaikuttaa varmasti monet asiat, kuten esimerkiksi aikaisemmat kokemukset kielen oppimisesta ja uuteen maahan muutosta tai perheet ja ystävät. Se, kuinka suurina vaikeudet näkee, riippuu varmasti myös siitä, kuinka vaikeaksi opiskelija muuten kokee elämänsä ja sopeutumisensa uuteen maahan. Esimerkiksi Liu, joka vaikuttaa olevan vahvasti sidoksissa Suomeen jo suomalaisen miehensä takia, suhtautuu lähinnä huvittuneena kysymykseen siitä, kuinka mahdollisena hän pitää työllistymiseen liittyvien suunnitelmiansa toteutumista.

H: Voiks olla jotain semmosta mikä estää näiden unelmien toteutumisen?

Liu: Jos minä olen liian laiska (naurahtaa).

H: Niin..et se on ittestä kiinni.

Liu: Joo (nauraa) minä tunnen että ei ole vaikea unelma tai mitään en halua päästä presidentiksi..(nauraa) se on vain..minä haluan vain saada työn ja valmistua lähihoitajaksi ja ei mitään ole vaikea unelma, varmasti minä pääsen, mitään voi estää.

Liu haluaisi tulevaisuudeltaan vakituisen työn päiväkodissa, lemmikkejä ja ehkä oman asunnon. Hän toivoi myös miehelleen vakituista työtä ja kaiken sujumista hyvin. Liu näkee, että kaikki on mahdollista, jos hän vain yrittää kovasti, pääsee lähihoitajakouluun ja saa itselleen ammattitutkinnon. Ryhmäkeskustelun lopuksi hän toteaa vielä: *Ei saa antaa periksi.*

Shreya kertoo haluavansa tulevaisuudessa töitä sairaalasta sairaanhoitajana. Vapaa-ajallaan hän haluaisi tavata ystäviä ja harrastaa liikuntaa. Hän ei näe minkään estävän tällaisen tulevaisuuden kuvan toteutumista.

H: Et tuntuuko se ihan niinkun mahdolliselta, että sä uskot, että niin vois tapahtua?

Shreya: Joo, miksi ei, jos minä ahkerasti opiskelen ja..

H: Joo..okei. Onko jotain, mikä vois estää näiden unelmien toteutumista tai että sä pääsisit sitte..?

Shreya: Ymm..Voisitko toistaa?

H: Että tuleeko mieleen mitään, mikä vois olla esteenä, että nää ei toteutuis nää..?

Shreya: Ee..Tällä hetkellä ei ole mitään sellaisia juttuja.

Sajith haluaisi kielenkääntäjäksi, mutta hänellä on myös varasuunnitelma. Jos hän ei pääse opiskelemaan kielenkääntäjäksi, hän aikoo lähteä opiskelemaan kokiksi. Hänellä on määrätietoinen asenne, opiskelujen jälkeen hän aikoo etsiä koulutustaan vastaavan

työpaikan kielenkääntäjänä tai kokkina. Hän uskoo, että MAVA-koulutuksen avulla hänen on mahdollista päästä kouluttautumaan ammattiin. Hän toteaa kuitenkin vielä, ettei mitään voi tietää varmasti.

Lena kertoo, että hänen haaveenaan olisi perustaa oma kahvila Helsinkiin ja uskoo, että tämä haave on mahdollista saavuttaa opiskelemisen avulla. Hän ei edes pidä mahdollisena asumista muissa maissa, vaan kysyttäessä tulevaisuuden asuinpaikasta mainitsee tarkan kaupungin Suomesta, Helsingin.

H: No tota jos ajattelet nyt kymmenen vuoden päähän niin minkälainen olis sun unelmakuva tai sun haavekuva sun elämästä?

Lena: Mulla on yksi unelma (naurahtaa)...pieni kahvila...oma kahvila...konditoria tai pieni kahvila.

H: No miten mahdolliselta se tuntuu...tää sun haave...että voiko se toteutua sun mielestä?

Lena: ...(mieltii)...sano vielä kerran...

H: Joo no kysytään silleen että että millä tavoin sä voit saavuttaa tän sun unelman?

Lena: Pitää opiskella ensin ja sitten voi...ensin pitää opiskella opiskella...

H: ..ja sit se on mahdollista...

Lena: Niin...luulen että mahdollista...miksei.

Hydar uskoo, että kun hän oppii suomen kielen kunnolla, hän voi löytää oman paikkansa ja puolison Suomesta ja elää normaalia, hyvää elämää täällä. Kymmenen vuoden päästä Hydar uskoo puhuvansa hyvää suomea ja hän uskoo saavansa *sadan prosentin* varmuudella töitä Suomesta. Hän haluaisi tehdä töitä rakennusalalla tai korjata kodinkoneita, koska sen hän kokee osaavansa. Sen jälkeen kun hän on saanut hyvän työn, hän haluaisi naimisiin ja perustaa perheen. Ryhmäkeskustelun perusteella Hydar vaikuttaa kuitenkin olevan hieman epävarma tulevaisuudestaan ja siitä minne hänen kannattaisi asettua. Hänen äitinsä on pyytänyt häntä muuttamaan takaisin Kreikkaan, mutta Hydar ei näe tätä hyvänä mahdollisuutena, koska Kreikka on talouskriisissä. MAVA-koulutuksen opettaja taas on neuvonut Hydaria jatkamaan ammattikouluun opiskelemaan. Hydar itse haluaisi mahdollisimman nopeasti töihin, mutta kokee, että työllistyminen ilman ammattikoulutusta on epävarmaa. Hydar on selvästi pohtinut paljon tulevaisuuttaan ja on asunut niin monessa maassa, ettei ehkä oikein tiedä minne kuuluisi. Vaikka hän kokee olonsa tällä hetkellä hieman irralliseksi, hän haluaa kuitenkin rakentaa elämänsä Suomeen ja tekee tämän eteen paljon töitä. Hydar uskoo, että hitaasti kaikki muuttuu paremmaksi.

Chan uskoo pääsevänsä ammattikouluun opiskelemaan, vaikkakin kokee sen olevan pitkä tie. Hän ajattelee kuitenkin tarvitsevansa ensin Suomen kansalaisuuden, jotta tulevaisuus Suomessa olisi varmalla pohjalla. Vaikka hän kokee, että ei ole ollut hyvä lukua-aineissa, on hän saanut opettajilta kiitosta taitoaineissa menestymisestään. Opettajan kannustuksella on ollut suuri merkitys Chanille. Kun opettaja sanoo, että Chan voi valmistua ammattiin, uskoo hän itsekin siihen. Chan uskoo pärjäävänsä autoalalla, koska siellä keskitytään tekemiseen eikä lukemiseen. Hän uskoo myös mahdollisuuksiinsa päästä myöhemmin kouluttautumaan poliisiksi, koska on kuullut, että Suomessa tarvitaisiin nykyään maahanmuuttajapoliiseja. Hän uskoo jäävänsä Suomeen asumaan ja toivoo löytävänsä suomalaisen puolison. Chan pohtii myös mahdollisuutta perustaa myöhemmin tulevaisuudessa oman yrityksen Kaakkois-Aasiaan, mutta ei kuitenkaan ajattele muuttavansa sinne.

H: Joo..okei, no tuntuuko susta kotosalta täällä Suomessa? Tuntuuko, että täällä olis sun koti?

Chan: No totta kai. No mä mietin just, mä haluan eka suomalainen..kasa..kasal..kasallinen..tiedäkkö..

H: kansalainen?

Chan: Joo, kansalainen..mä ei tiedä, meenkö naimisiin suomalainen kanssa..jos mä menen, on kiva, mä kuvittelen, jos mä menen suom naimisiin kanssa, ni mulla on sukulaisii suomalaisen kanssa, suomalainen..ja mulla oisi..tiedäkkö..ne vähän puolensa ja puolensa..suomalainen..ja ne osaa paljon kiel..kielii, niin..

H: Joo, okei..Joo, no kummassa sä asuisit mielluummin, Suomessa vai Thaimaassa tai Burmassa?

Chan: Varmaan täällä Suomessa. Esimerkiks jos mulla paljon rahaa, ku..mä ite asun Suomessa ja tekee työtä täällä ja mä voi perustaa siellä esimerkiks oma firma..Joo, mutta en mä varmaan asu siellä..

Opinto-ohjaajan mukaan osa maahanmuuttajista haluaa hankkia ammattitutkinnon Suomesta, mutta heidän toiveenaan on muuttaa kuitenkin jossain vaiheessa takaisin kotimaahansa. Jotkut opiskelijat taas sanovat haluavansa jäädä loppuelämäkseen Suomeen asumaan. Kaikilla on toive paremmasta. Hyvin moni haluaa hänen mukaansa kouluttautua ammattiin, saada Suomesta töitä ja päästä suomalaisen yhteiskunnan jäseneksi. Opinto-ohjaajan mukaan sosiaali- ja terveystieteiden MAVA-ryhmän opiskelijat uskovat mahdollisuuksiinsa työllistyä. Sosiaali- ja terveystieteiden alalla on kova työvoimapula, ja maahanmuuttajaopiskelijoille tarjotaan monesti jo työssä oppimiskohteita töitä. Kysyttäessä tekniikan alan ryhmäohjaajalta, miten opiskelijat näkevät tulevaisuutensa, hänen vastauksensa poikkeaa paljon opiskelijoiden ja opinto-ohjaajan näkemyksestä. Hän toteaa että se vaihtelee todella paljon. Useimmat eivät puhu avoimesti tunteistaan, mutta

hänen mukaansa heistä näkee, että tulevaisuus pelottaa, jännittää ja harmittaa. Opiskelijat haluaisivat ehkä jotain muuta elämältään. Ryhmänohjaajan mukaan maahanmuuttajaopiskelijat eivät juuri usko omiin mahdollisuuksiinsa työmarkkinoilla.

H: No tota, uskooks nää opiskelijat sitte omiin mahdollisuuksiinsa työmarkkinoilla?

Ryhmänohjaaja: Ei oikeen. Et ne on hirveen arkoja. Ja ne kokee..kokee kyl koko ajan semmost niinku toisen luokan kansalaisuutta tässä että..Ja vähän semmosta epätoivostaki on se.. ja ne ei oikeen uskallakaan sit toivoo mitään..sen näkee oikeen.

Ryhmänohjaaja näkee, että jos opiskelija on aktiivisesti käynyt MAVA-koulutuksessa, hän saa sieltä kyllä tarvittavat edellytykset jatkaakseen jatkokoulutukseen. Hän lisää kuitenkin, että myös opiskelijan aikaisemmalla koulutuksella on merkitystä. Jos opiskelijalla on MAVA-koulutukseen tullessaan hyvä peruskoulupohja ja opiskelun ja elämän perusedellytykset kunnossa, hänellä on hyvät mahdollisuudet päästä kouluttautumaan MAVA-koulutuksen jälkeen. Opinto-ohjaajan mukaan opiskelijat, jotka ovat sitkeitä ja jaksavat uskoa itseensä pärjäävät parhaiten. Hän kertoo selviytymistarinan eräästä afganistanilaisesta opiskelijasta, joka hakeutui MAVA-koulutukseen, vaikkei hänellä ollut oleskelulupaa, eikä asuntoa. Opiskelija kävi MAVA-koulutuksen loppuun asuen tuttavien luona ja jakaen yöt lehtiä saadakseen rahaa elämiseen. Sitkeyden avulla opiskelija sai MAVA-koulutuksen suoritettua, pääsi jatkokoulutukseen ja valmistui ammattikoulusta saaden vielä stipendin tunnustuksena menestyksestään opinnoissa.

Opinto-ohjaaja: ...hänellä on rakennusalan ammattitutkinto taskussa..viime keväänä valmistu ja sai stipendin (naurahtaa) ja nyt on työ..töissä mä en muista et mikä firma oli mut just soitti tässä vähän aika sitte mulle mitä sinulle kuuluu. Se on niin ihana tarina siitä pojasta...siis se on niin huippukaveri..se oli kauheen sitkee..se niinku jakso koko ajan usko itseensä...

Ryhmänohjaajan mukaan opiskelijat, jotka ovat lähtökohtaisesti omaksuneet hyvän opiskelukulttuurin ja joilla on opiskelun perustaidot hallussa, pääsevät yleensä myös jatkokoulutuspaikkoihin. Nämä opiskelijat ovat täsmällisiä ja suorittavat opinnot MAVA-koulutuksessa hyvin. Samalla opiskelijoiden motivaatio kasvaa, kun he huomaavat, että heillä on varaa valita jatkokoulutuksen suhteen. Suurin osa opiskelijoista on ryhmänohjaajan mukaan motivoituneita jatkamaan johonkin MAVA-koulutuksen jälkeen.

Haastatteluista kokonaisuutena voidaan tulkita, että MAVA-koulutuksella on ollut positiivinen merkitys opiskelijoiden integraation kannalta. Opiskelijat kokevat, että heidän

kielitaitonsa on kehittynyt MAVA-koulutuksen aikana ja heillä kaikilla on selkeät päämäärät, joita he tavoittelevat. Ammattialaan ja koulutukseen liittyvät toiveet eivät vaikuta epärealistisilta. Myös opiskelijat tuntuvat uskovan mahdollisuuksiinsa ja moni heistä ilmaisee opiskelevansa ahkerasti suomea tämän tavoitteen saavuttamiseksi. On kuitenkin vaikea sanoa, kuinka suuri osuus MAVA-koulutuksella on ollut tämän integraatioprosessin etenemisessä ja kuinka suuri osuus on muilla tekijöillä, kuten läheisistä muodostuvalla tukiverkolla. Lopullinen MAVA-koulutuksen merkitys tulee esille siinä, pääsevätkö opiskelijat jatkamaan haluamiinsa koulutuksiin MAVA-koulutuksen jälkeen, vai jääkö MAVA-koulutus irralliseksi koulutukseksi ilman jatkoa. Voidaan myös pohdita, millä tavoin MAVA-koulutus voisi vielä vahvemmin tukea opiskelijoiden osallistamista osaksi suomalaista yhteiskuntaa.

7 PÄÄTÄNTÖ

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme päätulokset ja samalla pohdimme niitä aikaisempaa tutkimustietoa hyödyntäen. Käsittelemme tulosten merkitystä laajemmassa kontekstissa ja johdamme tuloksista kehitysideoita MAVA-koulutukseen liittyen. Tutkimuskysymyksemme ovat: 1) Minkälaisia kokemuksia maahanmuuttajaopiskelijoilla on MAVA-koulutuksesta? 2) Minkälainen merkitys MAVA-koulutuksella on heidän integraatioprosessissaan? Lopuksi pohdimme vielä tutkimuksemme luotettavuutta, tulosten yleistettävyyttä ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

7.1 ”Minä sanoin opettajalle ensin haluaisin löytää työtä jos minä voin”

Seuraavaksi pohdimme opiskelijoiden kokemusten kautta, miten MAVA-koulutus voisi paremmin vastata opiskelijoiden tarpeisiin. Pääasiassa opiskelijoiden kertomat kokemukset MAVA-koulutuksesta olivat hyvin positiivisia. Opiskelijat kokivat MAVA-koulutuksen tarpeelliseksi ja vaikuttivat olevan tyytyväisiä MAVA-koulutuksen kokonaisuutena. Keskitymme nyt kuitenkin pohtimaan tutkimustuloksissa esiin nousseita

MAVA-koulutukseen liittyviä epäkohtia, ristiriitaisuuksia ja haasteita, koska uskomme sen olevan merkityksellistä tietoa MAVA-koulutuksen kehittämisen kannalta. Opiskelijoiden ikäryhmän poikkeavuus siitä ikäluokasta, joka MAVA-koulutuksen kohderyhmäksi on asetettu, aiheuttaa omat haasteensa ja tarvetta kehittää koulutuksen järjestämistä. Opiskelijoiden haastatteluissa ilmeni monia seikkoja, jotka liittyvät siihen, että koulutus ei vastaa opiskelijoiden tarpeita heidän ikänsä takia. Opiskelijoiden ikäisillä aikuisilla on luonnollisesti erilaiset tarpeet kuin peruskoulusta pääsevillä tai muuten hyvin nuorilla henkilöillä. Moni MAVA-koulutuksessa oleva opiskelija on ikänsä takia ehtinyt jo aikaisemmin opiskella jotakin ammattialaa tai heillä on useamman vuoden työkokemus joltakin alalta. Heillä ei ole tällöin motivaatiota opiskella enää useampaa vuotta tai ainakaan opiskella sisältöjä, jotka he kokevat jo hallitsevansa. Monella aikuisella opiskelijalla on myös perhe, mikä aiheuttaa joskus esteitä opiskelulle. Perheelliset opiskelijat joutuvat myös huolehtimaan vakaasta toimeentulosta, eivätkä he voi aloittaa monen vuoden opintoja, vaan haluaisivat päästä mahdollisimman nopeasti töihin.

Useimmat haastattelemistamme opiskelijoista haluaisivat päästä mahdollisimman nopeasti työelämään, mutta he näkevät töiden saamisen olevan maahanmuuttajalle hyvin vaikeaa Suomessa puutteellisen kielitaidon vuoksi. He kokevat tarvitsevansa suomalaisen koulutuksen saadakseen töitä, mikä on myös tärkeä syy MAVA-koulutukseen haautumiselle. Työllistyminen vaikuttaa olevan suurin motivoiva tekijä MAVA-koulutuksen käymiselle ja suomen kielen opiskelulle. Maahanmuuttajien asema työmarkkinoilla on ongelmallinen, ja maahanmuuttajat näyttävät myös itse tiedostavan sen. Monia ammatteja ei voi Suomessa harjoittaa ilman suomalaista tutkintoa. Maahanmuuttajien työllistymisen esteenä on pidetty puutteellista suomen kielen taitoa ja epäilyjä kielitaidon riittämättömyydestä. (Bergbom & Giorgiani 2007, 66.) Forsander puhuu suomalaisuusvajeesta, jonka voi tulkita selittävän myös maahanmuuttajien heikkoa työllisyystilannetta. Maahanmuuttajilta nähdään puuttuvan jotain, koska he eivät ole suomalaisia ja tätä vajetta yritetään paikata erilaisten koulutusten avulla. (Forsander 2004, 206–207.) Vaikuttaa siltä, että haastateltavat ovat itsekkin hyväksyneet yhteiskunnan välittämän ajatusmaailman siitä, että heillä ei ole riittävästi kielitaitoa. Kokemus kielitaidon riittävyydestä on kuitenkin subjektiivista (Tarnanen & Pöyhönen 2011, 143). Eri aloilla tarvitaan erilaista kielitaitoa, minkä tulisi näkyä myös ammattialan kielitaitovaatimuksissa. Kielenkääntäjänä korostuvat luetun ymmärtämisen taidot, kun taas asiakkai-

ta palvellessa on pystyttävä kommunikoimaan sujuvasti suomeksi. Jollain tekniikan aloilla vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa saattaa jäädä hyvin vähäiseksi, ja vähäiselläkin kielitaidolla pärjää pitkälle. Onkin hieman kyseenalaista, että kielitaitotasovaatimus ammattikouluun pääsemiselle on usein sama riippumatta siitä, mille ammattialalle koulutus valmistaa. Kielenkehitys ei pysähdy ammattikouluun tai työpaikkaan päästyä, vaan toiminnallinen kielitaito kehittyy työnteon yhteydessä.

Halu työllistyä näkyy myös siinä, että työharjoittelujen merkitys nousi tutkimustuloksissa esille. Opiskelijat pitivät suomalaisen työelämään, ja työpaikkoihin tutustumista tärkeänä ja monet toivoivat MAVA-koulutukseen lisää työharjoittelujaksoja. Ryhmänohjaajan mielestä MAVA-koulutusta pitäisi kytkeä vahvemmin työelämään ja hän pohtii mahdollisuutta, että MAVA-koulutuksesta voisi jatkaa tuetusti työelämään. Tämä tarkoittaisi sitä, että MAVA-koulutus ei valmistaisikaan pelkästään ammatilliseen peruskoulutukseen. Monelle MAVA-koulutuksen opiskelijalle varmasti sopisi, että MAVA-koulutus valmistaisi yleisemmin jatko-opintoihin ja työelämään. Käytännössä harvat opiskelijat jatkavat tälläkään hetkellä MAVA-koulutuksesta ammatilliseen peruskoulutukseen (Ks. Kapanen & Kantosalo 2009). MAVA-koulutusta voisi kehittää vastaamaan paremmin yksittäisten opiskelijoiden tarpeita. Osa opiskelijoista haluaa ammattikouluun, kun taas osa kaipaisi lyhyempää reittiä työelämään. Tällöin MAVA-koulutuksen sisältöäkin pitäisi jonkin verran muuttaa. Käytännössä maahanmuuttajien voi olla vaikea työllistyä ilman ammatin harjoittamiseen tarvittavaa koulutusta. On kuitenkin syytä pohtia, tarvitaanko kaikkiin ammatteihin suomalainen tutkinto vai voisiko maahanmuuttaja osoittaa osaamisensa muulla tavoin, esimerkiksi näyttötutkinnon avulla. Yhteiskuntakin haluaisi varmasti saada maahanmuuttajat mahdollisimman nopeasti työelämään, pois tuettavien piiristä yhteiskunnan kehityksen tukijoiksi. Vaikuttaa kuitenkin siltä, että yhteiskunnan rakenteellinen koneisto, byrokratia ja kielitaitovaatimukset ovat esteenä maahanmuuttajien työllistymiselle.

Joka tapauksessa työssä oppimisjaksoja olisi hyvä saada lisää MAVA-koulutukseen. Ammattikoulun työharjoittelujen kautta avautuu usein myös työllistymismahdollisuuksia. Harjoittelujakson avulla saatu työkokemus helpottaa siirtymistä työelämään varsinkin niiden maahanmuuttajaryhmien keskuudessa, jolle siirtyminen tuottaa vaikeuksia (Crul 2007, 219–221). Jotta opiskelijat hyötyisivät työharjoitteluista, olisi tärkeää, että

opiskelijat pääsisivät harjoittelemaan juuri haluamalleen työalalle. Tämä tarkoittaisi sitä, että MAVA-koulutuksella tulisi olla monipuolisesti yhteistyökumppaneita eri yrityksiin ja kaupungin työpaikkoihin. Maahanmuuttajien saaminen työharjoitteluihin yrityksiin edistäisi myös asenneilmaston kehittymistä maahanmuuttajamyönteisemmäksi työpaikoilla. Kun yrityksissä on enemmän kokemusta maahanmuuttajista työntekijöinä, ennakkoluuloista päästäisiin ainakin osittain eroon, ja työnantajat luultavasti myös palkkaisivat helpommin maahanmuuttajan työntekijäkseen.

On myös hyvä pohtia, miten opiskelijoiden kokemukset sopivat MAVA-koulutuksen tavoitteisiin. MAVA-koulutuksen päätavoitteena on antaa opiskelijalle tarvittavat valmiudet ammatillisessa peruskoulutuksessa opiskeluun. Tämä tavoite on jo itsessään kyseenalainen. Vaikutti siltä, että osa opiskelijoista ei edes tiennyt, että MAVA-koulutuksen tavoitteena olisi valmistaa juuri ammattikouluun. Monille MAVA-koulutus saattaa näyttäytyä yleisenä porttina jatko-opintoihin ja työelämään. Kielitaidon kehittäminen on yksi tärkeimmistä MAVA-koulutuksen sisältöalueista, ja suurin osa opiskelijoista odottaa koulutukselta eniten juuri kielitaidon kehittymistä. Kielitaidon kohdalla MAVA-koulutuksen ja opiskelijoiden tavoitteet tuntuvat kohtaavan.

Tutkimustuloksissa nousi esille opiskelijoiden turhautuminen siitä, että he joutuvat opiskelemaan samoja asioita, mitä ovat aikaisemmin opiskelleet. Opiskelulisältöjä pitäisi voida eriyttää enemmän sen mukaan, mitä tietoja ja taitoja opiskelijoilla jo on ja joustoon pitäisi olla enemmän mahdollisuutta. Eriyttäminen on kuitenkin vaikeaa muun muassa kieliopiintojen takia. Opiskelijat eivät voi jättää pois kursseja, joissa käsitellään ammattitaitoa, sillä vaikka he osaisivat taidot, eivät he osaa ammattisanastoa. MAVA-koulutuksen eriyttämistä eri aloille pidettiin yleisesti hyvänä asiana. Haastatelluilla opiskelijoilla vaikuttaa olevan selvillä, mille alalle he haluavat tulevaisuudessaan suunnata. Turhautumista aiheuttaa lähinnä se, jos MAVA-koulutuksen sisällöt eivät vastaa opiskelijan tavoittelemaa ammattialaa. Opinto-ohjaajan mukaan eriyttäminen eri aloille on toiminut hyvin ja tarvetta laajemmallekin eriyttämiselle olisi. Tärkeää olisi, että opiskelijat pääsisivät tekemään joko yleishyödyllisiä opintoja tai sellaisia opintoja, joista on hyötyä juuri hänen haluamallaan alalla. Ongelmana MAVA-koulutuksen eriyttämisessä usealle eri alalle saattaisi olla varsinkin pienillä paikkakunnilla se, tulisiko koulutukseen tarpeeksi opiskelijoita. Yhtenä mahdollisena ratkaisuna voisi olla opintosisäl-

töjen laajempi eriyttäminen näiden jo olemassa olevien linjojen sisällä. Tämä kuitenkin vaatisi sitä, että opiskelijat voisivat suorittaa esimerkiksi joitakin kursseja sillä ammattilinjalta, johon tähtäävät, jolloin he pääsisivät tarkemmin tutustumaan tähän alaan tai he voisivat jättää joitakin itselleen hyödyttömiä kursseja suorittamatta. Tällöin tekniikan MAVA-koulutuksessa opiskeleva autoalalle hakeutuva opiskelija voisi valita niitä kursseja MAVA-koulutuksen puolelta, jotka olisivat hänen opintojensa kannalta hänelle tärkeitä, ja sen lisäksi hän voisi käydä autoalan peruskursseilla esimerkiksi ammattikoulun puolella.

Ammatillisen peruskoulutuksen keskeyttämisselvityksessä yhdeksi tärkeimmäksi toimenpiteeksi keskeyttämisen ehkäisemisessä mainittiin MAVA-koulutuksen kehittäminen joustavammaksi ja paremmin yksilölliset tarpeet huomioivaksi. Selvityksessä ehdotettiin MAVA-koulutuksen pidentämistä kaksivuotiseksi tarpeen mukaan. Toisena opiskeluvuonna voisi olla enemmän työssäoppimista, perusteellisempaa tutustumista eri ammattialoihin ja opinto-ohjausta. Opiskelijat voisivat mahdollisesti suorittaa jo jotain opintoja valitsemallaan alalla. (Kilpinen 2009, 68, 82.) Tämä nousi esille myös meidän tutkimuksessamme. Opinto-ohjaaja totesi, että MAVA-koulutusta pitäisi voida käydä myös kaksivuotisena. Jos opiskelija pystyisi suorittamaan jo MAVA-koulutuksessa jotain ammattikoulun opinnoista, ei kokonaisopiskeluaika pitenisi. Haastattelemiamme opiskelijoita voisi tosin olla vaikea saada jäämään MAVA-koulutukseen vielä toiseksi vuodeksi. Moni vaikuttaa haluavan mahdollisimman nopeasti ammattikouluun ja työelämään. Tosin jos ammattikoulun ovet eivät aukeaisi vielä ensimmäisen MAVA-koulutus vuoden jälkeen, voisi opiskelijoilta löytyä motivaatiota lisäopintojen suorittamiseen MAVA-koulutuksessa. MAVA-koulutuksen laajuuden olisi joka tapauksessa tärkeää kohdata opiskelijan tarpeet.

7.2 ”Ihan hitaasti kaikki tulee hyvin”

Seuraavaksi pohdimme MAVA-koulutuksen merkitystä opiskelijoiden integraatioprosessissa. Mietimme, mitä integraatiota tukevia tai hidastavia tekijöitä MAVA-koulutukseen liittyy opiskelijoiden kokemusten perusteella. Koulutuksen, työllistymisen sekä kielen oppimisen on havaittu edistävän integraatiota, ja tämä on otettu huomioon

niin EU:n kuin Suomenkin integraatiopolitiikassa ja lainsäädännössä. EU-maissa integraatiopolitiikassa painopisteenä on luoda monikulttuurisia ympäristöjä, joissa niin maahanmuuttajat kuin valtaväestön edustajat voivat elää tasavertaisina yhteiskunnan jäseninä. (Ks. Heikkilä ym. 2011.) Tämä näkyy myös Suomen kotoutumiskoulutuksessa, jossa tarkoituksena on tasavertaisuuden edistäminen, interkulttuurisen osaamisen ja vuorovaikutuksen lisääminen eri etnisten ryhmien sekä valtaväestön välillä (OPH 2012, 10). Maahanmuuttajien kulttuurisen ja etnisen taustan säilyttäminen nähdään tärkeäksi. Yhtä tärkeäksi nähdään myös se, että maahanmuuttajat muokkaisivat identiteettiään ja elämäntapaansa suomalaiseen yhteiskuntaan sopivaksi, samalla kuin suomalainen yhteiskunta muokkautuisi maahanmuuttajia paremmin vastaanottavaksi ympäristöksi. Akkulturaatioteorioiden mukaan maahanmuuttaja on integroitunut hänen säilyttäessään oman kulttuurinsa, mutta osallistuessaan myös valtakulttuuriin (Ks. Berry 2010). Erilaisten kehitysvaiheiden jälkeen maahanmuuttajan nähdään saavuttavan vaihe, jossa yksilö tarkasteltuaan kriittisesti niin omaa kuin ympäröivää kulttuuria, valitsee näistä kahdesta itselleen tärkeäksi ja arvokkaiksi koetut osat (Ks. Sue ja Sue 1990). Sopeutumisprosessi ei koskaan kuitenkaan etene tasaisesti, eikä voida yksinkertaisesti sanoa yksilön olevan integroitunut tai ei (Esim. Hamberger 2009).

Kohdemaan kielitaidon kehittämisen on monessa tutkimuksessa todettu edistävän integraatiota, sillä se mahdollistaa yhteiskunnan toimintaan osallistumisen, opiskelun sekä työnteon (Ks. Tarnanen & Pöyhönen 2011; Bergbom & Giorgiani 2007, Paananen 2005). MAVA-koulutuksessa kielitaidon kehittäminen on pääosassa, sillä koulutuksen tarkoitus on antaa opiskelijalle kielelliset sekä muut opiskeluvalmiudet ammatillisessa koulutuksessa opiskelua varten. Tutkimuksemme tulosten perusteella opiskelijat tulevat MAVA-koulutukseen juuri kielitaitoa kehittääkseen ja he pitävät kieliopinnoja koulutuksen tärkeimpänä ja hyödyllisimpänä osana. Opinto-ohjaajan ja ryhmänohjaajan käsitykset vastasivat opiskelijoiden ajatuksia kieliopinnoista. Opiskelijat kokevat kielen opiskelun tärkeäksi, sillä he eivät koe kielitaitonsa ennen MAVA-koulutusta olleen tarpeeksi hyvä työelämää tai opiskelua ajatellen.

Opiskelijat näkevät kielitaidon myös mahdollistavan kanssakäymisen suomalaisten kanssa. Puhuessaan parempaa suomen kieltä, kontaktien ja ihmissuhteiden muodostaminen helpottuu. Suomen kielen osaaminen nähdään tärkeäksi myös sen takia, että se

tekee mahdolliseksi omatoimisen toiminnan arkielämässä. Tärkein suomen kielen oppimisympäristö monelle opiskelijalle vaikuttaa olevan juuri MAVA-koulutus. Opiskelijat eivät puhu suomea kotona eikä monella ole suomalaisia tuttavuuksia, joten suomen kielen käyttäminen rajoittuu arjessa eteen tuleviin kohtaamisiin esimerkiksi kaupassa tai virastoissa. MAVA-koulutuksessa opiskelijat puhuvat jatkuvasti suomen kieltä ryhmän koostuessa erikielisistä opiskelijoista, jolloin suomen kieli on luonnollinen yhteinen puhukieli. Opiskelijat mainitsivat tämän olevan yksi MAVA-koulutuksen etu. Suomen kieltä on myös turvallista harjoitella ympäristössä, jossa muutkin vasta harjoittelevat kieltä. Opiskelijoiden onnistumisen kokemukset MAVA-koulutuksessa liittyvät suurimmilta osin juuri kielitaidon kehittymiseen. Opiskelijat ovat kokeneet suomen kielen opiskelun ja oppimisen haastavaksi, mutta moni opiskelijoista kokee kehittyneensä paljon MAVA-koulutuksen aikana. Kielen oppimisen osalta MAVA-koulutuksella voi siis katsoa olevan positiivinen vaikutus maahanmuuttajaopiskelijoiden integraatioon. MAVA-koulutuksen kehittämisen kannalta olisi kuitenkin hyvä pohtia, miten kielen opiskelua voisi kehittää vielä paremmin opiskelijoiden tarpeita vastaaviksi. Voisiko formaalia kielen opiskelua yhdistää vielä enemmän kielen oppimiseen työharjoittelujen yhteydessä? Opiskelijoiden toiveena olisi päästä käyttämään enemmän kieltä ja oppia juuri omaan tulevaan ammattiin liittyvää sanastoa, joten kielen oppiminen työssäoppimisen yhteydessä palvelisi tätä tarvetta hyvin.

Oman kulttuurin ja etnisen taustan säilyttämisen ja arvostamisen nähdään olevan onnistuneen integraation piirre. MAVA-koulutuksessa olevat opiskelijat ovat suurimmilta osin aikuisia, tutkimukseemme osallistuneista suurin osa oli yli 25-vuotiaita, joten heidän voidaan ajatella muodostaneen jo melko selkeän kuvan omasta itsestään ja etnisyydestään. Heidän kaikkien äidinkieltensä on vahva ja he käyttävät sitä päivittäin. Nuoremmissa opiskelijoilla identiteetin muodostus on vielä kesken, ja uuteen maahan sopeutuminen on stressaavampaa ja haasteellisempaa kuin aikuisilla (Ks. Alitolppa-Niitamo 2003). Kuitenkin myös aikuisilla sopeutumisprosessi on haastava, sillä he joutuvat muuttamaan identiteettiään uuteen ympäristöön sopivaksi ja muodostamaan itselleen uuden monikulttuurisen identiteetin. MAVA-koulutuksen yksi tavoite on antaa opiskelijalle tietoa suomalaisessa yhteiskunnassa ja työelämässä toimimisesta valmistaakseen heitä työelämään ja opintoihin. Tämä on tärkeää maahanmuuttajalle, jolle suomalainen kulttuuri ja elämä on vierasta. MAVA-koulutukseen osallistuneista opiskelijoista osa

mainitsi hyödylliseksi sen, että koulutuksessa saa tietoa suomalaisesta yhteiskunnasta ja työelämästä. He kokivat myös erittäin hyödyllisiksi ja positiiviseksi harjoittelut, joissa pääsi näkemään ja kokemaan suomalaista työelämää käytännössä. Integraation kannalta yhteiskunta- ja työelämä tieto sekä harjoittelut ovat siis tärkeä osa MAVA-koulutusta. Integraatiota kuitenkin edistäisi laajempi kontakti työelämään, jolloin opiskelijat pääsivät oikeasti osaksi työympäristöä ja voisivat luoda myös työelämässä tarvittavia sosiaalisia kontakteja muiden työntekijöiden kanssa. Työharjoittelut tukevat myös suomen kielen oppimista opiskelijoiden ollessa aidossa työympäristössä ja joutuessaan käyttämään itsenäisesti suomen kieltä.

MAVA-koulutuksen opiskeluryhmällä on opiskelijoille suuri merkitys. Sen lisäksi, että ryhmästä on saanut ystäviä ja tukea, ryhmä tukee suomen kielen oppimista opiskelijoiden joutuessa puhumaan suomen kieltä opiskelijoiden eri äidinkielten takia. Sopeutumisesta Suomeen voi myös ajatella edistävän ajan viettäminen samassa tilanteessa olevien ihmisten kanssa. MAVA-ryhmän opiskelijat ovat yleensä Suomeen pysyvästi muuttaneita ulkomaalaisia. MAVA-koulutuksen sijoittuminen ammattikoulun yhteyteen on opiskelijoiden kokemusten perusteella suomen kielen oppimista tukevaa. Maahanmuuttajat opiskelevat samassa oppilaitoksessa suomalaisten opiskelijoiden kanssa, eivätkä he ole eristyksissä valtaväestöstä, niin kuin osa oli kokenut kotoutumiskoulutuksen aikana olevansa. Koulutuksen sijoittumista ammatillisen oppilaitoksen yhteyteen voisi mahdollisesti hyödyntää myös enemmän integroimalla MAVA-koulutuksen opiskelijoita joillakin kursseilla ammatillisen koulutuksen suomalaisista opiskelijoista koostuviin ryhmiin. Kielen oppimisen ja sosiaalisten suhteiden solmimisen lisäksi tämä edistäisi myös eriyttämistä eri aloille, mikä MAVA-koulutuksessa olisi tarpeellista, jos opiskelijoiden ammattitoiveet halutaan ottaa huomioon. Kontaktit suomalaisiin ovat integraation kannalta hyvin tarpeellisia, sillä monella opiskelijoista ei ole suomalaisia ystäviä tai tuttavuuksia. Monet opiskelijoista kokevat suomalaisiin tutustumisen hyvin vaikeaksi, mikä voi vaikuttaa heidän suhtautumiseensa valtaväestöön ja sitä kautta myös integraatioon. Valtaväestön suhtautumisen maahanmuuttajaa ja hänen edustamaansa vähemmistöryhmää kohtaan on havaittu vaikuttavan sopeutumisprosessiin negatiivisesti (Esim. Berry 2010). Jos maahanmuuttaja kokee olevansa syrjitty tai vähemmän arvostettu valtaväestön osalta, vähentää se maahanmuuttajan halua solmia suhteita valtaväestön edustajien kanssa.

Tämän takia kontakteiden solmimiselle ja hyvälle kokemuksille valtaväestön parissa toimimisesta olisi tärkeä järjestää tilaisuuksia mahdollisimman paljon.

Kuten aikaisemmin mainitsimme, MAVA-koulutukseen osallistuvista opiskelijoista suuri osa on yli 25-vuotiaita aikuisia, joilla suurimmalla osalla on jonkinlaista aikaisempaa opiskelutaustaa tai työkokemusta. Opiskelu ei ole heidän päällimmäisenä toiveenaan, vaan he haluaisivat saada vakituisen työpaikan. Työmarkkinoilla pärjätäkseen heillä on kuitenkin edessään monen vuoden opinnot. Osalle opiskelijoista valmistavasta koulutuksesta ja sen jälkeisestä ammatillisesta koulutuksesta koostuva koulutuspolku sopii, mutta osalle työnsaannin viivästyminen ja tarpeettomaksi koettu opiskelu aiheuttaa turhautumista. Vaikka opiskelijat siis kokevat MAVA-koulutuksen hyödylliseksi ja tärkeäksi välivaiheeksi matkalla koulutukseen tai työelämään, se ei nykyisessä muodossaan välttämättä tue kaikkien opiskelijoiden integraatioprosessia. Heille MAVA-koulutus on vain yksi vuosi lisää pitkällä tiellä kohti työllistymistä. Omalle alalle työllistyminen koetaan liian vaikeaksi ja pitkäkestoiseksi prosessiksi yhteiskunnassamme, mikä vaikuttaa negatiivisesti maahanmuuttajan integraatioon. Opiskelijoilla on kuitenkin tulevaisuuden suunnitelmat tiedossa ja he ovat hyvin päättäväisiä Suomessa asumisen, töiden löytämisen ja oman elämänsä rakentamisen suhteen. Usko tulevaisuuteen kuvastaa opiskelijoiden halua integroitua ja luoda elämänsä uudessa kotimaassaan osana muuta yhteiskuntaa. Joistakin epävarmuuden tunteista huolimatta opiskelijat ovat kuitenkin hyvin toiveikkaita.

7.3 Tutkimuksen luotettavuus ja merkitys

Tutkimuksemme luotettavuuteen vaikutti haastattelemiemme maahanmuuttajien vaihteleva suomen kielen taito. Haasteet tulivat esille haastattelujen ja ryhmäkeskustelun toteutuksessa. Haastateltavat eivät ymmärtäneet kysymyksiä aina oikein, ja jouduimme toistamaan kysymyksen eri sanoin. Olimme testihaastattelujen jälkeen miettineet valmiiksi erilaisia tapoja esittää kysymykset ja yritimme olla johdattelematta haastateltavaa kysymyksiä muodostaessa. Välillä kysymyksiä piti kuitenkin muuttaa hyvin yksinkertaiseen muotoon ja antaa erilaisia vastausvaihtoehtoja, mikä saattoi vaikuttaa vastaukseen. Kaikki haastateltavat eivät myöskään pystyneet suomeksi ilmaisemaan itseään

yhtä kokonaisvaltaisesti kuin omalla äidinkielellään. Heikon tai kohtalaisen kielitaidon omaavia maahanmuuttajia kuultaessa olisikin hyvä käyttää tulkkia, jos se resurssien puitteissa on mahdollista. Heikko kielitaito toi omat haasteensa myös haastattelujen litteroimiselle. Joskus haastateltavien puheesta oli vaikea saada selvää ja jouduimme tällöin tulkitsemaan joitain yksittäisiä sanoja kontekstia apuna käyttäen.

Keskustelun sisältöön vaikuttaa aina haastattelijan ja haastateltavan välinen suhde (ks. Valtonen 2005). Haastattelemamme opiskelijat kehuivat paljon MAVA-koulutusta ja Suomea uutena kotimaanaan ja osaa heistä oli vaikea saada kertomaan negatiivisista kokemuksistaan. Toki osalla voi olla vähän negatiivisia kokemuksia, mutta myös tutkimusasetelmalla saattaa olla merkitystä. Yritimme tehdä haastattelutilanteesta mahdollisimman epämuodollisen, mutta se ei muuta sitä tosiasiaa, että olimme tutkimusta tekeviä haastattelihoita. Ystävän kanssa keskustellessa opiskelijat voisivat kertoa avoimemmin myös negatiivisista kokemuksistaan. Edustimme myös valtaväestöä vähemmistönä oleviin maahanmuuttajiin nähden. Maahanmuuttajat voisivat kokea luontevammaksi keskustella toisten samassa asemassa olevien vähemmistön edustajien kanssa. Tämä oli yksi peruste ryhmäkeskustelun järjestämiselle. Ryhmäkeskustelu ei kuitenkaan toiminut haluamallamme tavalla, vaan osa opiskelijoista jäi kuunteleviksi osapuoliksi. Olisimme voineet saada hiljaisemmatkin opiskelijat puhumaan muodostamalla pienempiä ryhmiä, joissa opiskelijat olisivat tunteneet toisensa etukäteen. Uskomme, että tämä olisi rohkaissut erityisesti naisopiskelijoita puhumaan. Mietimme sitä, miten opiskelijoita olisi voinut motivoida osallistumaan aktiivisemmin ryhmäkeskusteluun. Pohdimme sitä, olisiko ryhmäkeskustelu pitänyt järjestää vasta yksilöhaastattelujen jälkeen, jolloin alkujännitys ei olisi vaikuttanut sen kulkuun. Myös viriketarinoita olisi voinut elävöittää ja muuttaa autenttisimmiksi esimerkiksi videokuvan avulla, jolloin ne olisivat ehkä herättäneet osallistujissa enemmän ajatuksia.

Tutkimuksen luotettavuutta lisäsi se, että haastattelimme opiskelijoiden lisäksi myös opinto-ohjaajaa ja ryhmänohjaajaa. Heidän näkemystensä avulla saimme kokonaisvaltaisemman kuvan tutkimusilmioistä, sillä heillä on koulutuksen järjestäjänä erilainen näkökulma MAVA-koulutukseen kuin opiskelijoilla. Opinto-ohjaaja ja ryhmänohjaaja myös tuntevat opiskelijat paremmin ja heillä on sellaista tietoa opiskelijoiden kokemuksista, joka ei välttämättä tullut ilmi noin tunnin pituisissa opiskelijoiden haastatteluissa.

Ryhmänohjaajan ja opinto-ohjaajan kanssa keskustellessa nousi esille myös muun muassa MAVA-koulutuksen kehittämiseen liittyviä asioita, joista opiskelijat eivät maininneet. Tämä saattoi johtua siitä, että opiskelijat eivät itse uskaltaneet ottaa niitä esille. Tutkimuksen eettisyyteen kiinnitimme huomiota koko tutkimusprosessin ajan. Kaikki haastateltavat olivat täysi-ikäisiä ja osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Kerroimme haastateltaville, mitä tutkimme ja mihin tarkoitukseen. Esittelimme itsemme ja painotimme, että haastateltavat tulevat säilymään nimettöminä koko tutkimusprosessin ajan.

Tutkimuksemme tarkoituksena ei ollut saada kaikkiin maahanmuuttajiin yleistettävää tietoa, vaan halusimme kuulla yksittäisten maahanmuuttajien kokemuksia. Maahanmuuttajia yhdistää kokemus Suomeen muutosta, mutta muuten he ovat hyvin heterogeeninen ryhmä. Tämänkin takia tutkimustuloksia olisi vaikea yleistää, vaikka otos olisi suurempi. Otoksen pieni koko mahdollisti myös yksittäisten maahanmuuttajien kokemusten syvällisemmän käsittelyn. Tavoitteenamme oli nostaa maahanmuuttajien kanssa käydyistä keskusteluista ajatuksia ja ideoita, joista olisi mahdollisesti hyötyä MAVA-koulutuksen kehittämisessä. Jos halutaan kehittää koulutusta paremmin opiskelijoiden tarpeita vastaavaksi, on tärkeää kuulla itse opiskelijoita. Koemme tutkimuksemme merkitykselliseksi, sillä olemme mielestämme saaneet opiskelijoiden äänen kuuluviin. Tutkimusta, jossa kuultaisiin maahanmuuttajien omia mielipiteitä, tarvittaisiin lisää.

7.4 Jatkotutkimusehdotukset

Tutkimukseemme osallistuneet maahanmuuttajat olivat olleet haastatteluhetkellä vasta puoli vuotta MAVA-koulutuksessa. Olisi mielenkiintoista haastatella heitä MAVA-koulutuksen päättymishetkellä ja mahdollisesti uudelleen muutaman vuoden päästä MAVA-koulutuksen loppumisesta. Näin saataisiin tietoa siitä, millainen vaikutus MAVA-koulutuksella on ollut opiskelijoiden elämän suuntaan ja valintoihin. Tässä tutkimuksessa saatiin arvokasta tietoa opiskelijoiden koulutuksen aikaisesta kokemusmaailmasta MAVA-koulutuksen ollessa vielä kesken ja siten tuoreessa muistissa. Jos halutaan saada tarkempaa tietoa MAVA-koulutuksen merkityksestä maahanmuuttajien integroitumisessa, tulisi ajan antaa kuluu, jotta voitaisiin nähdä koulutuksen todellinen

merkitys. Nyt saimme tietoa siitä, miten MAVA-koulutus tällä hetkellä vaikuttaa opiskelijoiden sopeutumiseen, mutta saadaksemme tukea päätelmillemme olisi aihetta pitkittäistutkimukselle. Tällä tavalla tulisi ilmi, miten opiskelijoiden toiveet toteutuvat, pääsevätkö he haluamiinsa koulutuksiin ja työllistyvätkö he haluamilleen aloille. Olisi mielenkiintoista kuulla, näkevätkö he elämänsä yhtä positiivisesti vielä viiden vuoden kuluttua.

MAVA-koulutusta pyritään kehittämään jatkuvasti, joten tutkimusaiheita on runsaasti. Mielenkiintoista olisi tutkia, miten MAVA-koulutusta järjestetään eri puolilla Suomea. Pääkaupunkiseudulla resurssit koulutuksen järjestämiseen saattavat olla erilaiset kuin muualla Suomessa. Voitaisiin selvittää, miten MAVA-koulutuksen sisältö ja eriyttämisalat vaihtelevat paikkakunnittain. Onko pienelle paikkakunnalle muuttava maahanmuuttaja erilaisessa asemassa kuin suurempaan kaupunkiin asettuva vai onko heillä molemmilla samanlaiset mahdollisuudet? Olisi myös kiinnostavaa tutkia, miten maahanmuuttajat integroituvat osaksi yhteiskuntaa pienillä ja toisaalta isoilla paikkakunnilla. Maahanmuuttajien integraatiota tutkittaessa olisi tärkeää ottaa huomioon maahanmuuttajien oma näkemys. Kokevatko he itse olevansa täysivaltaisia jäseniä yhteiskunnassamme?

Maahanmuuttajia pitäisi kuulla kaikessa heitä koskevassa tutkimuksessa ja hyödyntää tätä tutkimustietoa koulutuspolkujen kehittämistä koskevassa päätöksenteossa. Maahanmuuttajia ei voida ajatella toimenpiteiden kohteena, vaan heidän tulisi itse saada vaikuttaa heitä koskevaan päätöksentekoon ja tehdä valintoja omaan elämäänsä liittyen. Tämä motivoisi maahanmuuttajia aktiivisiksi osapuoliksi omassa sopeutumisprosessissaan ja edistäisi kaksisuuntaista integraatiota heidän kohdallaan.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Alitolppa-Niitamo, A. 2003. Liminaalista jäsenyyteen? Somalinkielisten nuorten siirtymien haasteita. Teoksessa Harinen, P. (toim.) Kamppailuja jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 38. Helsinki, 17–32.
- Alitolppa-Niitamo, A. 2004. The Ice-breakers. Somali-speaking youth in metropolitan Helsinki with a focus on the context of formal education. Publications of the population research institute. Series D 42/2004. Helsinki: Väestöntutkimuslaitos
- Alitolppa-Niitamo, A. 2005. Maahanmuuttajataustaiset perheet ja hyvinvoinnin edellytykset. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, A., Söderling, I. & Fågel, S. (toim.) Olemme muuttaneet: Näkökulmia maahanmuuttoon ja perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. Väestöliitto. Väestöntutkimuslaitos ja Kotipuu. Helsinki, 37–50.
- Alitolppa-Niitamo, A. 2010. Perheen akkulturaatio ja sukupolvien väliset suhteet. Teoksessa Martikainen, T. & Haikola, L. (toim.) Maahanmuutto ja sukupolvet. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 45–64.
- Bergbom, B. & Giorgiani, T. 2007. Maahanmuuttajien suomen kielen taito. Teoksessa Vartia, M., Bergbom, B., Giorgiani, T., Rintala-Rasmus, A., Rajala, R. & Salmiinen, S. (toim.) Monikulttuurisuustyön arjessa. Työterveyslaitos. Työministeriö. Helsinki, 65–84.
- Berry, J. W., Poortinga Y. H., Breugelmans, S. M, Chasiotis, A. & Sam, D. L. 2011. Cross-cultural psychology. Research and applications. 3. painos. Cambridge: Cambridge University Press
- Crul, M. 2007. The integration of immigrant youth. Teoksessa Suarez-Orozco, M.M. (toim.) Learning in the global era: International perspectives on globalization and education. Berkeley: University of California Press, 213-232.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Vastapaino.

- Euroopan neuvosto 2003. Eurooppalainen viitekehys: kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinninyhteinen eurooppalainen viitekehys. Helsinki:WSOY.
- Forsander, A. 2001. Etnisten ryhmien kohtaaminen. Teoksessa Forsander, A., Ekholm, E., Hautaniemi, P., Abdullahi, A., Alitolppa-Niitamo, A. Kyntäjä, E. Quoc Cuong, N. Monietnisyyys, yhteiskunta ja työ. Helsinki: Palmenia-kustannus, 31–56.
- Forsander, A. 2002. Luottamuksen ehdot. Maahanmuuttajat 1990-luvun suomalaisilla työmarkkinoilla. Väestöntutkimuslaitos. Väestöliitto. Helsinki.
- Forsander, A. 2004. Tekeekö työ oikeaksi suomalaiseksi? Teoksessa Helne, T., Hänninen, S. & Karjalainen, J. (toim.) Seis yhteiskunta – tahdon sisään! Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. SoPhi 80, 195–215.
- Hall, S. 1999. Identiteetti. Helsinki: Vastapaino.
- Hamberger, A. 2009. Thematic articles – Identity, Integration and Citizenship. Immigrant Integration: Acculturation and Social Integration. Journal of Identity and Migration Studies 3 (2), 2–21. Viitattu 18.4.2012
http://e-migration.ro/jims/Vol3_no2_2009/JIMS_Vol3_No2_2009.pdf
- Hautaniemi, P. 2001. Etnisyys ja kulttuuri. Teoksessa Forsander, A., Ekholm, E., Hautaniemi, P., Abdullahi, A., Alitolppa-Niitamo, A., Kyntäjä, E. & Quoc Cuong, N. Monietnisyyys, yhteiskunta ja työ. Helsinki: Palmenia-kustannus, 12–30.
- Heikkilä, E., Danker, M., Gomez Ciriano, J., Laughlin, E. M. & Reubsæet, H. (toim.) 2011. Working together for better Integration – Immigrants, police and Social work. Turku: Siirtolaisinstituutti. Viitattu 3.5.2012
<http://www.migrationinstitute.fi/pdf/IPS-C18.pdf>
- Helne, T. 2004. Syrjäytymisen yhteiskunta. Helsingin yliopisto. Valtiotieteellinen tiedekunta Sosiaalipolitiikan laitos. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Tutkimuksia 123.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Härmälä, M. 2008. Riittääkö ett ögonblick näytöksi merkonomilta edellytetystä kielitaidosta? Kielitaidon arviointi aikuisten näyttötutkinnoissa. Jyväskylä Studies in Humanities 101. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 4.5.2012

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18900/9789513933401.pdf?sequence=1>

- Isotalo, P. & Ringman, M. 2008. Eteenpäin: Syrjäytyneiden ja syrjäytymisvaarassa olevien nuorten tukeminen Hämeenlinnan seudulla poikkisektorisen yhteistyön ja digitaalisen portfolion avulla. Hämeenlinna: NäytönPaikka ry.
- Jauhola, L. 2010. Maahanmuuttajat ammatillisessa koulutuksessa. Tilastokatsaus 2010. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:11. Viitattu 6.11.2011 http://www.oph.fi/download/131054_Maahanmuuttajat_ammattillisessa_koulutuksessa.pdf
- Kapanen & Kantosalu 2009. Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus. Tilannekatsaus lukuvuodelta 2008-2009. Opetushallitus. Moniste 8/2009. Helsinki.
- Keltinkangas-Järvinen, L. 1996. Hyvä itsetunto. Juva: WSOY.
- Kilpinen, J. 2009. Maahanmuuttajien ammatillisen peruskoulutuksen keskeyttämisselvitys. Opetushallitus. Viitattu 7.11.2011 http://www.oph.fi/download/119385_Maahanmuuttajien_ammattillisen_peruskoulutuksen_keskeyttamisselvitys.pdf
- Knocke, W. 2000. Integration or Segregation. Immigrant Populations Facing the Labour Market in Sweden. *Economic and Industrial Democracy* 21, 361–380. Viitattu 2.5.2012 <http://eid.sagepub.com/content/21/3/361.full.pdf+html>
- Korkiasaari, J. & Söderling, I. 1998. Finland: From a country of emigration into a country of immigration. Teoksessa Söderling, I. (toim.) *A changing pattern of migration in Finland and its surroundings*. Väestöntutkimuksen julkaisusarja D 32. Helsinki: Väestöliitto, 7–28.
- Kuisma, K. 2004. Suomen kieli ja ammattiopinnot: Kokemuksia käytännöistä ja uusia näkymiä. Teoksessa Aunola, U. (toim.) *Maahanmuuttajat ammattia oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus, 49–57.
- Kupiainen, J. & Sevänen, E. (toim.) 1994. Kulttuurintutkimus. Johdanto. *Tietolipas* 130. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Kuusela, J., Etelälähti, A., Hagman, Å., Hievanen, R., Karppinen, K., Nissilä, L., Rönneberg, U. & Siniharju, M. 2008. *Maahanmuuttajaoppilaat ja koulutus – tutkimus*

- oppimistuloksista, koulutusvalinnoista ja työllistämisestä. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/46518_maahanmuuttajaoppilaat_ja_koulutus.pdf
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Latomaa, S. 2007. Miten maahanmuuttajat kotoutuvat Suomeen – opinpolku varhaiskasvatuksesta työelämään. Teoksessa Pöyhönen, S. & Luukka, M.-R. (toim.) Kohoti tulevaisuuden kielikoulutusta: Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan Kielentutkimuksen laitos, 317–368.
- Liebkind, K. 2000. Kun kulttuurit kohtaavat. Teoksessa Liebkind, K. (toim.) Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Helsinki: Gaudeamus, 13–27.
- Liebkind, K., Mannila, S., Jasinskaja-Lahti, I., Jaakkola, M., Kyntäjä, E. & Reuter, A. 2004. Venäläinen, virolainen, suomalainen: Kolmen maahanmuuttajaryhmän kotoutuminen Suomeen. Helsinki: Gaudeamus
- Liebkind, K. 2009. Ethnic identity and acculturation. Teoksessa Jasinskaja-Lahti, I & Mähönen, T. A. (toim.) Identities, intergroup relations and acculturation. Helsinki: Helsinki University Press, 13–40.
- Lindberg, I. & Sandwall, K. 2007. Nobody's darling? Swedish for adult immigrants: A critical perspective. *Prospect* 22 (3), 79–95. Viitattu 9.5.2012
http://www.ameprc.mq.edu.au/docs/prospect_journal/volume_22_no_3/Nobodys_darling.pdf
- Martikainen, T. & Haukkola, L. 2010. Johdanto: Sukupolvet maahanmuuttajatutkimuksessa. Teoksessa Martikainen, T. & Haikkola, L. (toim.) Maahanmuutto ja sukupolvet. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 9–43.
- Martin, M. 2004. Kenen kielitaito riittää? Teoksessa Aunola, U. (toim.) Maahanmuuttajat ammattia oppimassa. Helsinki: Opetushallitus, 180–188.
- Myrskylä, P. 2011. Tutkimus nuorista opiskelun ja työmarkkinoiden ulkopuolella. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 12/2011. Viitattu. 4.5.2012
http://www.tem.fi/files/29457/TEM_12_2011_netti.pdf
- Niemelä, H. 2003. Erottautumista ja ystävyyttä: Somalialaistytöjen käsityksiä ja kokemuksia suomalaisista tytöistä. Teoksessa Harinen, P. (toim.) Kamppailuja jäse-

- nyyksistä: Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 91–121.
- Nissilä L. 2009. Maahanmuuttajien koulutus Suomessa. Teoksessa Nissilä L. & Sarlin H.-M. (toim.): Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet. 2. painos. Keuruu: Opetushallitus, 6–19.
- Opetushallitus 2008. Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 7.11.2011
http://www.oph.fi/download/140362_MaahanmuuttajatOPS_2008.pdf
- Opetushallitus 2011. Maahanmuuttajien koulutus Suomessa. Tilannekatsaus. Raportit ja selvitykset 2011:3. Viitattu 2.5.2012.
http://www.oph.fi/download/131381_Maahanmuuttajien_koulutus_Suomessa_tilannekatsaus.pdf
- Opetushallitus. 2012a. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen perusteet. Viitattu 26.4.2012
http://www.oph.fi/download/139342_aikuisten_maahanmuuttajien_kotoutumiskoulutuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2012.pdf
- Opetushallitus 2012b. Maahanmuuttajien koulutus Suomessa. Viitattu 27.4.2012
http://www.edu.fi/download/121983_OPH_maahanmuu.ajaesite_fivalmis.pdf
- Paananen, S. 2005 (toim.). Maahanmuuttajien elämää Suomessa. Helsinki: Tilastokeskus.
- Paunonen, S. 2007. CASE: Maahanmuuttajien opettajan arkea. Teoksessa Kasurinen, H. & Launikari, M. (toim.) CHANCES – Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Helsinki: Opetushallitus, 218-223.
- Pöyhönen, S., Tarnanen, M., Vehviläinen, E.-M., Virtanen, A. & Pihlaja, L. 2010. Osallisena Suomessa. Kehittämissuunnitelma maahanmuuttajien kotoutumisen edistämiseksi. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Rydén, I.-L. 2007. Litteracitet och sociala nätverk. Ur ett andraspråksperspektiv. Rapporter om svenska som andraspråk (ROSA) 10. Göteborg: Göteborg University. Viitattu 20.4.2012
http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/20513/1/gupea_2077_20513_1.pdf
- Selänne, J. 2007. Pätevöitymiskoulutuksilla huikeat säästöt yhteiskunnalle. Teoksessa Huttunen, H.-P. & Kupari, T. (toim.) SPECIMASTA OPITTUA – Korkeasti kou-

- lutetut maahanmuuttajat työelämään. SPECIMA/ESR-projekti. Turun työvoimatoimiston kansainväliset palvelut. Viitattu 20.4.2012
http://www.turunte-toimisto.fi/UserFiles/File/Specimasta_opittua.pdf
- Sisäasiainministeriö 2010. Maahanmuuton vuosikatsaus. Viitattu 6.11.2011
[http://www.intermin.fi/intermin/images.nsf/files/c3eb7f74bb3da845c22578f4002f44d2/\\$file/maahanmuuton_vuosikatsaus_fi_netti.pdf](http://www.intermin.fi/intermin/images.nsf/files/c3eb7f74bb3da845c22578f4002f44d2/$file/maahanmuuton_vuosikatsaus_fi_netti.pdf)
- Sisäasiainministeriö 2011. Fact Sheet: Uusi kotoutumislaki ja sen tavoitteet. Viitattu 6.11.2011
<http://www.intermin.fi/intermin/home.nsf/pages/4B352409EF53530FC22575E1001F5DA2?opendocument>
- Sue, D. W. & Sue, D. 1990. Counselling the culturally different. Theory and practice. 2. painos. New York: John Wiley and Sons.
- Suni, M. 1993. Oppijan tavoitteena arkikeskustelussa selviäminen. Teoksessa Aalto, E. & Suni, M. (toim.) Kohdekielenä Suomi: Näkökulmia opetukseen. Korkeakoulujen kielikeskuksen selosteita. N:o 1., 2. painos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 107–133.
- Suni, M. 2010. Työssä opittua. Työntekijän näkökulma ammatilliseen kielitaitoonsa. M. Garant & M. Kinnunen (toim.) AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2010/n:o 2. Jyväskylä: AFinLA, 45–58.
<http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/article/view/3875/3657>
- Syrjälä, E. 2004. Maahanmuuttajien ohjaaminen ja opiskelijoiden valitseminen ammatilliseen oppilaitokseen. Teoksessa Aunola, U. (toim.) Maahanmuuttajat ammattia oppimassa. Helsinki: Opetushallitus, 70–75.
- Talib, M., Löfström J. & Meri M. 2004. Kulttuurit ja koulu. Avaimia opettajalle. Helsinki: WSOY.
- Tarnanen, M. & Pöyhönen, S. 2011. Maahanmuuttajien suomen kielen taidon riittävyys ja työllistymisen mahdollisuudet. Puhe ja kieli nro. 4/2011, 139–152. Viitattu 1.5.2012
<http://ojs.tsv.fi/index.php/pk/article/view/4750/4468>
- Tilastokeskus 2011a. Suomi lukuina. Väestötilastot. Viitattu 7.11.2011
http://www.stat.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html
- Tilastokeskus 2011b. Väestörakenne. Viitattu 3.5.2012
http://www.stat.fi/til/vaerak/2011/vaerak_2011_2012-03-16_kuv_003_fi.html

- Triandis, H. C. 1995. Individualism and collectivism. Oxford: Westview Press.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut – Millainen metodi? Teoksessa Ruusuvuori J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu - Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 223–341.
- Valtonen, K. 2008. Social Work and Migration: Immigrant and Refugee Settlement and Integration. Surrey: Ashgate.
- Wolcott, H. F. 1994. Transforming Qualitative Data: Description, Analysis and Interpretation. Thousand Oaks: Sage.
- Youssef, Y. 2007. Maahanmuuttajien äidinkielen opetus: Nykytilanne ja tulevaisuus. Teoksessa Pöyhönen, S. & Luukka, M.-R. (toim.) Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta: Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Soveltavan Kielentutkimuksen laitos, 369–380.

Lait ja asetukset

Laki kotoutumisen edistämisestä (1386/2010) Viitattu 18.4.2012

<http://www.finlex.fi/fi/laki/kokoelma/2010/20100185.pdf>

Yhdenvertaisuuslaki (21/2004) Viitattu 24.5.2012

<http://www.finlex.fi/fi/laki/kokoelma/2004/20040005.pdf>

Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi kansalaisuuslain muuttamisesta (HE 80/2010)

Viitattu 29.4.2012

<http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2010/2010080.pdf>

LIITTEET

Liite 1: Haastattelurunko

Opettajien haastattelukysymykset

1. Taustatiedot opettajasta
 - a. Miten olet päätenyt MAVA-koulutuksen opettajaksi/opinto-ohjaajaksi?
 - b. Kuinka kauan olet ollut MAVA:n opettajana/MAVA-opiskelijoiden opinto-ohjaajana?
 - c. Minkälainen on koulutustaustasi?
 - d. Minkälainen on työtaustasi?

MAVA-koulutuksen kehittäminen

2. Minkälaisia opiskelijoita MAVA-koulutukseen päätyy?
3. Mitkä tekijät mielestäsi vaikuttavat opiskelijoiden päätökseen tulla MAVA-koulutukseen?
 - a. Vaikuttavatko vanhemmat tai muu lähipiiri päätökseen?
4. Millaisia etuja ja haittoja ryhmän heterogeisuus tuottaa?
 - a. Pitäisikö eri ikäryhmät / eritaustaiset maahanmuuttajat erottaa omiksi ryhmikseen? Miksi ja miksi ei?
 - b. Millä tavoin MAVA-koulutusta eriytetään eri ammattialoille suunnatuville opiskelijoille?
5. Missä opiskelijat tarvitsevat eniten tukea?
6. Minkälaisia haasteita maahanmuuttajaopiskelijat yleensä kohtaavat?
 - a. Kielelliset haasteet
 - b. Kulttuuriset haasteet
7. Miten MAVA-koulutusta voisi mielestäsi kehittää?
8. Minkä osa-alueen näet tärkeimmäksi MAVA-koulutuksessa?
 - a. Mitä pitäisi olla enemmän?
 - b. Mitä pitäisi olla vähemmän?
9. Mitä mieltä olet koulutuksen laajuudesta?
10. On puhuttu siitä, että vaatimutasojen ero ammatillisen koulutuksen ja MAVA-koulutuksen välillä on suuri, ja se tuottaa opiskelijoille vaikeuksia. Miten tätä eroa voisi mielestäsi pienentää?
11. Millä tavoin koulutuksessa otetaan huomioon maahanmuuttajaopiskelijoiden "hiljainen" osaaminen? Miten kartoitetaan opiskelijoilla jo olevia tietoja ja taitoja?

12. Miten opetus- ja arviointimenetelmät kohtaavat maahanmuuttajan tarpeet?
 - a. Millä tavoin maahanmuuttaja voi osoittaa osaamisensa?

MAVA-koulutuksen merkitys opiskelijalle

13. Miten opiskelijat asennoituvat MAVA-koulutukseen?
 - a. Kuinka motivoituneita opiskelijat mielestäsi ovat?
 - b. Mitkä asiat mielestäsi motivoivat opiskelijoita?
14. Miten opiskelijat asennoituvat jatkokoulutukseen?
 - a. Vaikuttavatko opiskelijat mielestäsi motivoituneilta?
 - b. Uskovatko opiskelijat mielestäsi mahdollisuuksiinsa työmarkkinoilla?
15. Miten opiskelija hyötyy MAVA:sta? Miksi?
16. Kuinka usein maahanmuuttajataustainen opiskelija saa MAVA:sta tarvittavat taidot ja tiedot jatkaakseen haluamaansa koulutukseen?
17. Miten mielestäsi opiskelijat näkevät tulevaisuutensa?
18. Tuleeko sinulla mieleen jotain opiskelijaa, joka olisi keskeyttänyt MAVAn tai jäänyt ilman jatko-opintoja? Minkä arvelet olevan syynä tähän?
19. Minkälaiset opiskelijat yleensä menestyvät ja pääsevät haluamiinsa jatkokoulutuspaikkoihin?

Opiskelijoiden haastattelukysymykset

Taustatiedot

1. Kuinka vanha olet?
2. Mistä olet kotoisin?
3. Kuinka kauan olet asunut Suomessa?
4. Miksi muutit Suomeen?
5. Muutitko yksin vai jonkun kanssa?
6. Mitä teit kotimaassasi? Olitko töissä tai opiskelitko? Missä töissä/mitä opiskelit?
7. Missä kouluissa tai koulutuksessa olet ollut Suomeen tulon jälkeen?
8. Oletko ollut töissä Suomessa? Mitä töitä olet tehnyt?

MAVA-koulutus

9. Miten päädyit/tulit MAVA-koulutukseen? Miksi päätit tulla MAVA-koulutukseen? Mitä mieltä vanhempasi/sukulaisesi/vaimosi/ystäväsi olivat päätöksestä tulla MAVA-koulutukseen? *Mitä vanhempasi ajattelevat siitä, että olet MAVA-koulutuksessa?*
10. Miten muut ihmiset ovat vaikuttaneet päätökseesi?

11. Millaisia odotuksia sinulla oli/on MAVA-koulutuksen suhteen?
 - a. Missä halusit kehittyä tullessasi MAVA:an?
12. Minkälaisena olet kokenut MAVA-koulutuksen tähän mennessä?
13. Mitä olet oppinut MAVA:ssa?
14. Mistä olet saanut onnistumisen kokemuksia? *Missä olet ollut hyvä?*
Mikä on ollut hyvää?
15. Mikä on ollut MAVA:ssa vaikeaa?
16. Minkä olet kokenut hyödylliseksi?
17. Minkä olet kokenut vähemmän hyödylliseksi?
18. Millä tavoin MAVA-koulutusta pitäisi muuttaa?
 - a) Miten eri osa-alueet on huomioitu MAVA-koulutuksessa?
 - b) Tuntuuko, että haluaisit jostain osa-alueesta lisää tietoa tai että jotain on ollut liikaa?
 - c) Miltä koulutuksen pituus on tuntunut?
19. Miten MAVA-koulutus on vastannut odotuksiasi?
20. Olisitko voinut suoraan jatkaa ammatilliseen koulutukseen taitojesi puolesta MAVA-koulutukseen osallistumatta? Jos saisit uudestaan päättää, menisitkö MAVA:an vai et, niin minkä päätöksen tekisit?

Integroituminen – Tunne osallisuudesta

Oman äidinkielen ja suomen kielen hallinta

21. Millaisena pidät suomenkielen taitoasi? Minkä osaat hyvin suomenkielessä? Minkä koet vaikeaksi? Minkälaisissa tilanteissa käytät suomea ja kuinka usein?
22. Millaisena pidät oman äidinkielen taitoasi/muiden kielten taitojasi? Minkä osaat hyvin äidinkielessäsi? Minkä koet vaikeaksi? Minkälaisissa tilanteissa käytät äidinkieltäsi ja kuinka usein?
23. Minkä maalaisia ystäviä/tuttuja sinulla on? Mitä kieltä puhut heidän kanssaan?
24. Mitä teet vapaa-ajallasi? Onko sinulla harrastuksia?

Oman kulttuurin ja uuden kulttuurin vaikutus

25. Minkälainen maa Suomi sinusta on? Jos sinun pitäisi kertoa jollekin Suomeen muuttavalle Suomesta, mitä kertoisit?
26. Minkälainen maa kotimaasi on? Jos en tietäisi mitään maastasi, niin mitä kertoisit minulle?
27. Millaisia eroja kulttuureissa on mielestäsi?
28. Millaisia yhtäläisyyksiä kulttuureissa on?
29. Onko jotain uusia tapoja, mitä olet omaksunut suomalaisesta kulttuurista?

30. Mitä tapoja/arvoja omasta kulttuuristasi arvostat? (jotka eivät ole osa suomalaista kulttuuria)
31. Millaisia haasteita/vaikeuksia on liittynyt Suomeen muuttamiseen ja sopeutumiseen?
32. Tunnetko olosi kotoisaksi Suomessa?
33. Kummassa asuisit mieluummin, Suomessa vai kotimaassasi?

Tulevaisuuden suunnitelmat

34. Miten MAVA-koulutus on selkeyttänyt jatkokoulutussuunnitelmiasi vai olivatko ne jo selvillä ennen kuin tulit MAVA:an?
35. Miten MAVA-koulutus on auttanut ammatinvalinnassa?
36. Ovatko suunnitelmasi muuttuneet MAVA-koulutuksen aikana? Jos ovat niin, miten?
37. Minkälainen olisi unelmakuva/haavekuva itsestäsi ja elämästäsi kymmenen vuoden kuluttua?
 - Missä olet töissä?
 - Missä asut? Suomessa vai jossain muualla?
 - Onko sinulla perhettä?
 - Mitä teet vapaa-ajallasi?
 - Mitä haaveita sinulla on?
38. Miten mahdollisena pidät unelmiesi toteutumista? Millaista luulet elämäsi olevan tulevaisuudessa?
39. Mikä estää unelmiesi toteutumista? Millä tavoin voit saavuttaa unelmiasi (ammatin)?

Liite 2: Ryhmäkeskustelussa opiskelijoille jaetut kehyskertomukset

Nadjan tarina:

Nadja on 35-vuotias ja hän muutti Suomeen kuusi vuotta sitten Ukrainasta. Kun hän opiskeli yliopistossa, hän kävi kahtena kesänä poimimassa mansikoita ke-sätyönään Suomessa.

Sitten tapasin oman tulevan miehen ja siitä se sitten lähti. Et miehen kautta muutin.

Nadja sanoo, että kielen oppiminen kesti kauan.

Tietenkin se kieli on alussa se tärkein. Siitä ei muuten tule mitään. Sitten vasta lähtee et miten täällä niin kun kaikki toimii. Kaikki Kelat ja Työkkärit ja Sosiaali-toimi ja ihan ne perusasiat pitää varmaan hoitaa tulkin kautta. Mun asiat taas hoiti mun mies. Mulle kielen oppiminen oli tosi hidasta. Alussa tuntu et ei siitä tuu mitään, et en opi ikinä. Mutta sitten jossain vaiheessa tuntu, et oho, menee-kin tosi hyvin. Ja sitten taas tuli jossain vaiheessa, et ei, en mä osaakaan mi-tään, kun alko ymmärtämään taas enemmän ja enemmän ja tajus vasta, et mä oon tässä ihan alussa. Se vähän masensi.

Nadja halusi töitä, mutta se oli vaikeaa, koska hän ei tiennyt miten Suomessa toimitaan.

Työpaikkahaastattelussa Nadjaa jännitti.

Kun mulle sanottiin et mitä kaikkee mun pitää tehdä ja kun mun kielitaito ei ollu kovin hyvä niin sillon musta tuntu, et apua. Sanoin mun pomolle, et tää paikka ei varmaan kuitenkaan oo mulle.

Kuitenkin mä pääsin sinne, mä sain sen työpaikan, vaikka olin ihan kauhuissani ja varmaan ensimmäiset puol vuotta mulla oli päänsärky joka päivä. Melkein itketti kun menin töihin. Se vastuu oli niin iso ja se ympäristö oli niin vieras, et se tuntu ihan hirveeltä. Ne työkaverit oli tosi mukavia ja otti minut tosi hyvin vas-taan ja autto minua tosi paljon.

Nadja on opiskellut Suomessa lyhyillä ja pidemmällä kursseilla.

Se iso juttu sitten oli se MAVA-koulutus puol vuotta. Siihen tarvii tosi paljon kär-sivällisyyttä ja oli paljon semmosia itsenäisiä töitä ja kyllä sain nähä paljon vaivaa. Vaikeinta oli ne kirjalliset työt. Se on ihan eri asia puhua ja kertoa kuin saada se paperille oikeessa järjestyksessä. Mies on vielä vaihtanut sanojen järjestyksen tähän asti.

Nadjan kaverin Basharin mielestä MAVA-koulutus tuntui siltä, että hän olisi käy-nyt peruskoulua uudelleen. Bashar ihmetteli, ettei kurssilaisten yksilöllistä tasoa

sen enempää huomioitu, vaan kaikille oli samanlaista opetusta. Bashar lopetti MAVA-koulutuksen kesken, koska se ei tuntunut hänestä tarpeelliselta.



ImagePark.biz

Vladimirin tarina:

Olen 19-vuotias Vladimir Gzenko. Tulin Suomeen Venäjältä vuonna 2007. Olen käynyt peruskoulun Moskovassa. Suomessa pääsin maahanmuuttajien valmistavaan koulutukseen Omniaan. Koulutus kesti vuoden; siellä opin suomen kieltä, kulttuuria ja sain tietoa Suomen koulutusjärjestelmästä. Mavan jälkeen hain suorittamaan rakennusalan perustutkintoa.

Olen onnellinen, että pääsin opiskelemaan Omniaan talonrakentajaksi. Rakennusala on minun juttu, sillä pidän rakentamisesta ja arkkitehtuurista. Talonrakennuksen perustutkintoa pidän hyvänä, koska opiskelemme paljon käytännössä. Uskon, että saan töitä kun valmistun, vaikka työllisyystilanne juuri nyt on heikko. Aion tehdä kaksi- kolme vuotta töitä rakennuksilla ja hakea sen jälkeen ammattikorkeakouluun opiskelemaan insinööriksi tai arkkitehdiksi.

Maahanmuuttajia haluan kannustaa opiskelemaan suomen kieltä ja kulttuuria ahkerasti suomenkielisten kanssa. Opiskele, opiskele ja opiskele. Alku on aina hankalaa, mutta lopussa kiitos seisoo.

Lähteet

Esimerkkitarinat on muokattu seuraavien lähdetekstien pohjalta. Todellisten henkilöiden nimet on muutettu.

Kuronen, I. ja Savuaho, T. 2006. Minä valitsin uusi elämä: Kontakti-projektin maahanmuuttajasukkaiden tarinoita kotoutumisesta ja viranomaisten kokemuksia maahanmuuttajatyöstä. Tutkimus on tehty Euroopan Sosiaalirahaston (ESR) ja Etelä-Savon TE-keskuksen tuella. Julkaisijana Etelä-Savon koulutuksen kuntayhtymä, Kehittämisyksikkö, s.63–67, 83–86.

http://www.tampere.fi/material/attachments/m/5kCNqBIHO/Mina_valitsin_uusi_elama.pdf

Opiskelijaksi.net –verkkosivusto. Uratarinat. Sivusto esittelee Uudenmaan alueen opiskelupaikat ja tarjoaa apua ura-valintaan. Palvelun toteuttajana Uudenmaan nuorten ohjaus UNO-hanke.

<http://www.opiskelijaksi.net/apua-valintaan/ammatinvalinta/uratarinoita/maximin-tarina/maximin-tarina-kokonaan>

Liite 3: Keskustelun aloituksia ryhmäkeskusteluun

Kun molemmat tarinat on luettu:

Mitä ajattelette tästä artikkelista? Mitä ajatuksia teille tulee mieleen?

Tuntuuko se uskottavalta/todenmukaiselta? Millä tavalla/miltä osin? Perustelkaa.

Miten nämä tarinat eroavat teidän tarinoistanne?

Onko niissä jotain samaa kuin teidän tarinoissa?

Onko teillä itsellänne tai ystävillänne ollut samantyyllisiä kokemuksia? Kertokaa niistä tarkemmin. Tuliko teille omista kokemuksistanne jotain vastaavaa mieleen?

Kuulostivatko ongelmat tutulta/onko teillä ollut toisenlaisia haasteita? Vai onko teidän kotoutumisenne ja suomenoppiminen sujunut helpommin?

Kumpi tarinoista/ henkilöistä tuntui läheisimmältä? (Kumpaan tarinaan samastuitte eniten?)

Mitä haluaisitte sanoa näille henkilöille/mitä neuvoja antaisitte?

Saitteko itse jotain vinkkejä/neuvoja tarinoista?