

TAMPEREEN YLIOPISTO

Monikieliset opettajat -
Maahanmuuttajaopettajien kokemuksia opetuslalla

Kasvatustieteiden yksikkö
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
ZAHRAA AL TAKE
Kevät
2017

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

ZAHRAA AL TAKE: Monikieliset opettajat – maahanmuuttajaopettajien kokemuksia opetuslalla

Kasvatustieteiden pro gradu – tutkielma, 117 sivua, 2 liitesivua

Kevät 2017

Tutkimuksessani tarkastelen, miten maahanmuuttajaopettajia on vastaanotettu työyhteisöissä opetuslalla Suomessa. Tutkimuskysymyksissä tarkastelen kolmea kysymystä: minkälaisia kokemuksia maahanmuuttajataustaisilla opettajilla on työkentältä Suomessa, miten maahanmuuttajataustaiset opettajat kokevat tulevansa vastaanotetuiksi ja kohdelluiksi työyhteisön että työnantajan puolesta sekä minkälaisia toiseuden kokemuksia maahanmuuttajataustaisella opettajalla on koskien omaa roolia työyhteisössä. Toiseuden käsitettä käytän teoreettisessa viitekehelyksessä sekä analyysivaiheessa. Tämän lisäksi tarkastelen teoriassa sekä tuloksissa maahanmuuttajaopettajan osaamisen tunnustamisen merkitystä, monikulttuurista koulua sekä perusopetuksen opetussuunnitelman arvopohjaa.

Maahanmuuttajaopettajilla on tärkeä merkitys monikulttuurisissa kouluissa. Maahanmuuttajaopettajat toimivat maahanmuuttajataustaisten oppilaiden tukena opetuksessa kuin opettajien monikulttuurisen kompetenssin kehittämisessä, joten heidän kokemusten tutkiminen on tärkeää yhteiskunnan kannalta. Maahanmuuttajaopettajia ei ole juuri tutkittu Suomessa, mikä tekee tutkimusaiheen relevantiksi.

Tutkimusotteeni on fenomenologis-hermeneuttinen. Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkitaan kokemuksia ja merkityksiä. Hermeneutiikalla pyritään ymmärtämään, tulkitsemaan ihmisen toimintaa ja selvittämään merkityksiä.

Tutkimusaineisto koostuu kahdeksan maahanmuuttajaopettajan työkokemuksista, jotka on kerätty teemahaastattelun avulla. Tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttajaopettajat toimivat opettajina Varsinais-Suomen alueella. Aineiston tarkastelussa olen käyttänyt apunani sisällönanalyysia. Sisällönanalyysi etsii tekstistä merkityksiä, jotka perustuvat tulkintaan ja päättelyyn.

Tulosten mukaan maahanmuuttajaopettajia on kohdeltu sekä hyvin että epäasiallisesti. Epäasiallisen kohtelun vuoksi on syntynyt toiseuden kokemuksia. Epäasialliset kohtelut osoittivat, sen että opetuslalla on työnantajia sekä opettajia, joiden arvomaailma on ristiriidassa perusopetuksen opetussuunnitelman laatiman arvopohjan kanssa. Maahanmuuttajaopettajat pääsevät toimimaan asiantuntijoina monissa kulttuurillisissa asioissa ja pääsevät vaikuttamaan monikulttuurisen koulun kehittämisessä, niissä työyhteisöissä, joissa heidät on otettu hyvin vastaan.

Avainsanat: Maahanmuuttajaopettaja, monikulttuurinen koulu, yhdenvertaisuus, toiseus

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	TEOREETTINEN TAUSTA	3
2.1	Maahanmuuttajat.....	3
2.2	Monikulttuurisuus työn arjessa	13
2.3	Toiseus	19
2.4	Ammattietiikka	20
3	MAAHANMUUTTAJAOPETTAJAT & MONIKULTTUURINEN KOULU SUOMESSA	22
3.1	Aikaisemmat tutkimukset monikulttuurisesta opetusympäristöstä	22
3.2	Maahanmuuttajaopettaja	24
3.3	Oman äidinkielen opetuksen merkitys.....	26
3.4	Oman uskonnon opetuksen merkitys.....	26
3.5	Pätevöityminen opettajaksi Suomessa.....	27
3.6	Monikulttuuristuvat koulut	30
4	TUTKIMUSKYSYMYKSET	37
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	38
5.1	Tutkimuksen lähtökohdat	38
5.2	Laadullinen tutkimus.....	38
5.3	Fenomenologinen tutkimus.....	39
5.4	Aineiston koonnin menetelmät	40
5.5	Aineiston analyysimenetelmät	41
6	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTA	43
6.1	Kokemukset työllistymisestä sekä koulutuksesta opetuslalla.....	44
6.2	Kokemuksia työnantajasta	49
6.3	Kokemuksia työyhteistöstä	61
6.4	Toiseuden kokemuksia.....	88
7	POHDINTA	92
7.1	Tutkimuksen luotettavuus.....	92
7.2	Tutkimuksen pohdinta	94
	LÄHTEET.....	106

1 JOHDANTO

Globalisaatio tuo mukanaan muutoksia Suomen yhteiskuntaan. Monikulttuuristuva yhteiskunta vaikuttaa ja näkyy kouluissa yhä enemmän. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden myötä on noussut tarve myös maahanmuuttajaopettajista. Tähän tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttajaopettajat toimivat maahanmuuttajataustaisten oppilaiden oman kielen opettajina tai oman uskonnon opettajina. Maahanmuuttajaopettaja on monikulttuurisen koulun yksi tärkein avainhenkilö sekä voimavara ja siksi maahanmuuttajaopettajien kokemuksia on tärkeä kuulla.

Monet maahanmuuttajaopettajat toimivat kouluissa epäpätevinä opettajina, sillä monelta puuttuu opettajan virkaan liittyviä kelpoisuusvaatimuksia eikä pysyvää työsuhdetta saa ennen, kuin on saanut pätevyuden. Viime vuosina kuitenkin monet korkeakoulut sekä oppilaitokset ovat tarjonneet maahanmuuttajaopettajille mahdollisuuden osallistua täydennyskoulutuksiin ja hankkia vaadittava opettajan pätevyys. Maahanmuuttajaopettajalta puuttuvat kelpoisuusvaatimukset ovat tuottaneet harmia ja ikäviä tilanteita maahanmuuttajaopettajille työyhteisössä. Alemmuuden tunteita sekä toiseuden tunteita on herkästi noussut pintaan. Tämä herätti minussa mielenkiinnon ja päätin ottaa aiheen tutkittavaksi. Koskisen-Sinisalonen (2015,11) mukaan maahanmuuttajataustaisia opettajia Suomessa ei ole kovinkaan paljon vielä tutkittu ja siksi koen tutkimuksen olevan ajankohtainen ja tarpeellinen.

Tutkimukseni tehtävä on tarkastella maahanmuuttajaopettajien kokemuksia työkentältä ja kuinka heitä on kohdeltu sekä vastaanotettu työnantajan sekä työyhteisön puolesta. Tutkimuksen tehtävänä on tarkastella samalla toiseuden kokemuksia, joita maahanmuuttajaopettaja on kokenut opetuslalla Suomessa.

Valitsin aiheen, koska maahanmuuttajaopettajia ei ole juurikaan tutkittu Suomessa ja maahanmuuttaja on usein marginalisoitu eikä heidän ääni ole noussut esiin.

Aiheen mielenkiinto heräsi, kun pääsin keskustelemaan vertaisopettajana maahanmuuttajaopettajien kanssa erilaisista työkokemuksista opetuslalla. Aiheesta nousi monia erilaisia kokemuksia, niin ikäviä kuin onnistumisia ja ajattelin, että näitä kokemuksia täytyy tuoda esiin ja niistä on keskusteltava, jotta kehitystä ja muutosta voitaisiin tehdä. Halusin nimenomaan toimia maahanmuuttajaopettajien äänenä ja tuoda heidän huolenaiheet ja onnistumiset esille tutkimukseni kautta.

Euroopan pakolaiskriisitilanteen vuoksi maahanmuuttajien määrä Suomessa on lisääntynyt huomattavasti vuoden sisällä. Maahanmuuttajaoppilaita on lisääntynyt entistä enemmän kouluihin ja koulut monikulttuuristuvat entistä enemmän tästä syystä maahanmuuttajaopettajan rooli koulussa saa suuremman merkityksen. Suurimmaksi osaksi maahanmuuttajaopettajat toimivat oman kielen opettajina sekä uskonnon opettajina. Maahanmuuttajaopettajat ovat suuri tuki vasta Suomeen tulleelle oppilaalle ja hänen vanhemmilleen. Oma kielisen opettajan tehtävään kuuluu integroida maahanmuuttajaoppilas kouluyhteisöön ja tukea hänen kulttuuri-identiteetin rakentumisessa ja samalla toimia maahanmuuttajaoppilaan kodin ja koulun välisenä linkkinä. Maahanmuuttajaopettajat edistävät omalla työllään maahanmuuttajavanhempia kotoutumisessa. Uskonnon opettajan tehtävä on tukea oppilasta rakentamaan identiteettiään turvallisessa ympäristössä, uskonnon opettajan tehtävä onkin saada oppilaat ymmärtämään, että he ovat samaan aikaan suomalaisia, vaikka edustavat tiettyä uskontoa. Tällä hetkellä puhutaan kovasti maahanmuuttajien kotouttamisesta ja koen, että maahanmuuttajaopettaja on yksi avain kotouttamiselle. Maahanmuuttajaopettajan rooli koulussa on tärkeä, ajatellessa maahanmuuttajaoppilaan ja maahanmuuttajavanhempien integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan.

Uskon, että lähitulevaisuudessa maahanmuuttajaopettajien tarve on suurempi ja siksi on tarpeellista tarkastella hieman, mitä maahanmuuttajaopettajille kuuluu tällä hetkellä opetuslalla. Ennen kuin maahanmuuttajaopettajia lisätään opetuslalle, on pohdittava ensin, miten maahanmuuttajaopettajat voivat suomalaisessa kouluyhteisössä, onko suomalainen kouluyhteisö onnistunut vastaanottamaan maahanmuuttajaopettajia opetuslalla ja kokevatko maahanmuuttajaopettajat toiseutta kouluyhteisössä.

2 TEOREETTINEN TAUSTA

2.1 MAAHANMUUTTAJAT

Maahanmuuttaja on yleiskäsite henkilöstä, joka asuu pysyvästi tai väliaikaisesti maassa, johon ei ole syntynyt (Pollari & Koppinen 2011, 170). Hän on henkilö, joka on syntyperältään ulkomaan kansalainen ja muuttanut toiseen maahan asumaan. Ulkomaalainen on sellainen henkilö, joka on toisen maan kansalainen tai kansalaisuutta vailla. Maahanmuuttajaksi voidaan kutsua henkilöä, joka on pakolainen, siirtolainen, turvapaikanhakija tai paluumuuttaja. (Talib 1999, 68–69).

Martikainen & Haikkola (2010) mukaan maahanmuuttaja on henkilö, joka on syntynyt ulkomailla ja muuttanut Suomeen. Maahanmuuttajataustainen henkilö on taas Martikaisen & Haikkolan mukaan sellainen, joka on muuttanut Suomeen tai sellainen henkilö, jonka vanhemmat ovat muuttaneet uuteen maahan. Ensimmäisen sukupolven maahanmuuttajat ovat maahan muuttaneita ja heillä on enemmän haasteita, kuin valtaväestöllä kielen, koulutuksen ja työn suhteen, näihin osa-alueisiin liittyy myös integraatio-ongelmia. Maahanmuuttajien jälkeläisiä kutsutaan toisen polven maahanmuuttajiksi ja heillä on havaittu olevan suuremmat mahdollisuudet menestyä yhteiskunnassa, sillä pääsääntöisesti he saavat saman koulutuksen, kuin muutkin kantaväestöön kuuluvat jäsenet. (Martikainen & Haikkola 2010,9.)

Tähän tutkimukseen osallistui ensimmäisen polven maahanmuuttajia, joilla näyttäytyi olevan maahan muuttaessa haasteita muun muassa kielen, koulutuksen sekä työn suhteen. Toisen polven maahanmuuttajan koulutusura alkaa samoista lähtökohdista, kuin kantaväestön. Eritahainen integraatio ensimmäisen ja toisen sukupolven maahanmuuttajilla, johtuu osaksi siitä syystä, että toinen sukupolvi omaksuu kielen nopeammin varhaisen koulunkäynnin ansiosta.

2.1.1 Integraatio & Akkulturaatio

Muuttoikä vaikuttaa siihen, kuinka hyvin maahanmuuttaja sopeutuu uuteen maahan. Muuttaessaan uuteen maahan tietyn ikäisenä merkitsee paljon ensimmäisen polvenmaahanmuuttajalle. Se määrittelee paljon sen, mihin yhteiskunnalliseen asemaan maahanmuuttaja joutuu. Muuttoikä vaikuttaa uuden kielen oppimiseen, työuraan sekä sosiaalisten suhteiden muodostumiseen. (Martikainen & Haikkola 2010, 13). Kielen omaksuminen on vaikeampaa, mitä vanhempi maahanmuuttaja on tullessa Suomeen, kielen vähäinen osaaminen vaikuttaa myös muihin elämän osa-alueisiin, kuten sosiaalisten suhteiden muodostamiseen. Mitä vanhempana maahanmuuttaja tulee uuteen maahan, sitä vaikeampi sopeutuminen uuteen maahan saattaa olla. Tähän tutkimukseen osallistui maahanmuuttajia, jotka olivat jo saavuttaneet aikuisiän muuttaessaan Suomeen.

Integroimisen edistäjiä tekijöitä ovat koulutuksen sekä ammatin saaminen. Koulutus sekä työ auttavat yksilöä integroitumaan uuteen asuin maahan. Työpaikan saamiselle esteenä voi olla tunnustuksen puute. (Lasonen, Teräs, & Sannino 2011, 236.) Koulutuksen esteenä voi toimia suomen kielentaidon puute, nämä kaksi tekijää voivat yhdessä tai erikseen hidastaa yksilön integroitumista yhteiskuntaan. Suomessa koulutuksen sekä ammatin saanut maahanmuuttaja on merkki yksilön osallisuudesta yhteiskunnassa.

Maahanmuuttajan integroinnille tärkeää on, että yksilön identiteettiä arvostetaan ja että hänellä muodostuu tunne siitä, että hän kuuluu tähän yhteisöön. Yksilön osallistuminen koulutukseen sekä työelämään nopeuttaa integraatioprosessi. Integraatio on silloin onnistunut, kun kantaväestö sekä maahanmuuttajat ovat samanvertaisia yhteiskunnassa. Kärkkäinen (2011) käyttää kotouttamista integraation synonyyminä. Integraatiossa on kyse kahdesta prosessista, omaksumisprosessista sekä oppimisprosessista. Molemmissa prosesseissa maahanmuuttajat sekä kantaväestö muuttuvat ja sopeutuvat uuteen tilanteeseen. Prosessi, jossa eri väestöryhmät ovat keskenään vuorovaikutuksessa, kutsutaan akkulturaatioksi. Integraatio prosessi ei ole yhden kauppaa, vaan kahden kauppaa, jossa maahanmuuttaja ja kantaväestö ovat keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Vierassyntyisten osuus on ollut kasvussa Suomessa ja siksi maahanmuuttajien integraation tehostaminen on ollut paljon pinnalla keskusteluissa. Usein kun puhutaan integraatiosta, puhutaan samalla maahanmuuttajien osallistumisesta yhteiskuntaan.

Tärkeänä voidaan nähdä maahanmuuttajan osallistuminen työelämään sekä koulutukseen. Mitä integroituneempia maahanmuuttajat ovat, sitä aktiivisempina he toimivat yhteiskunnassa. Integraatio liittyy myös siihen, miten yksilö itse tuntee kuuluvansa yhteiskuntaan. (Kärkkäinen 2011, 258–263.) Voidaan siis puhua siitä, kuinka integraatio koetaan subjektiivisella tasolla, eikä vain tarkastella integraatiota objektiivisesta näkökulmasta, eli siitä miltä yksilön integraatio näyttää ulkopuolisen silmissä.

Maahanmuuttajien integroituminen tapahtuu jokaisella eri tahdissa. Jokainen maahanmuuttaja on yksilö ja jokainen voi integroitua eri osa-alueisiin eri tahdissa. Vaikka maahanmuuttajataustainen onkin saanut uudessa asuinmaassaan hyvä palkkaisen työn tai korkeakoulupaikan, se ei tarkoita sitä, että hän olisi sosiaalisesti tai kulttuurisesti integroitunut. Integroituminen tiettyyn osa-alueeseen voi edistää yksilöä integroitumaan muihin osa-alueisiin. (Kärkkäinen 2011, 263.) Esimerkiksi voidaan ajatella, että yksilön työllistyminen voi edistää yksilön kulttuurista integraatiota. Kärkkäinen, mainitsee kahdenlaisesta integraatiosta, on sisäänpäin suuntautuvaa integraatiota sekä ulospäin suuntautuvaa integraatiota. Sisäänpäin suuntautuvassa yksilölle on tärkeää sosiaalinen pääoma, kuten sosiaaliset suhteet, tyytyväisyys sekä suhtautuminen tulevaan, kun taas ulospäin suuntautuvassa integraatiossa tärkeänä seikkana nähdään sosioekonomisuus, johon kuuluu kielitaito, koulutus sekä työllisyys. (Kärkkäinen 2011, 265.) Tällä hetkellä Suomessa on noussut hyvin paljon keskustelua maahanmuuttajien kotouttamisesta sekä integroinnista. Keskusteluissa on noussut hyvin vahvasti esille maahanmuuttajien työllistyminen. Voidaankin nähdä, että Suomi näkee ulospäin suuntautuvan integraation tärkeämpänä, sillä päätavoitteena on maahanmuuttajien saaminen työmarkkinoille.

Edellytyksiä integraation onnistumiselle on maahanmuuttajan sekä kantaväestön onnistunut kohtaaminen, eli edellytetään molemmilta osa puolilta halua olla tekemisessä toistensa kanssa. Edellytyksenä on toimia kaikki yhdessä monikulttuurisessa ympäristössä. Kantaväestöltä edellytetään myönteistä suhtatumista uusiin tulokkaisiin ja uusilta tulokkailta edellytetään aktiivisuutta, toimia yhteiskunnassa. Kantaväestön myönteinen asenne luo ympäristöstä suvaitsevaisen, mikä vaikuttaa maahanmuuttajien haluun toimia yhdessä kantaväestön kanssa. (Kärkkäinen 2011, 270.)

Liebkind (1994) mukaan kulttuurista ei välttämättä omaksuta kaikkea, sillä kulttuurin omaksumisen suuruus vaihtelee yksilöittäin. Osa voi omaksua tietystä ryhmästä tavat ja perinteet ja jättää pois kielen. Tietyn maan tai kansan sisällä kulttuurit voivat vaihdella. Kulttuurit kohtaavat ja muutoksia tapahtuu, jolloin ihmiset joutuvat sopeutumaan uuteen kulttuuriin. Prosessi, jossa kulttuuri muuttuu, kutsutaan akkulturaatioksi. Kun kulttuurien kohtaamisen seurauksena tapahtuu muutoksia ihmisen identiteetissä, arvoissa tai asenteissa, silloin puhutaan psykologisesta akkulturaatiosta. Kun kaksi kulttuuria kohtaavat muutosta voi tapahtua molemmissa kulttuureissa, mutta käytännössä aina toinen kulttuureista on se hallitsevampi kulttuuri. Ihminen käy eräänlaisen prosessin, ennen kuin hän sulautuu hallitsevaan kulttuuriin. (Liebkind 1994, 24 – 25; Kärkkäinen 2011, 266.) Silloin puhutaan akkulturaatioasenteesta, kun tarkastellaan sitä tapaa, jolla kulttuurivähemmistö suhtautuu uuteen hallitsevaan kulttuuriin.

Sosiaalipsykologi John Berryn akkulturaatiomallia on käytetty hyvin paljon Suomessa, kun puhutaan akkulturaatioista, assimilaatioista sekä integraatioista (Forsander 2001, 36–37). Berry on kuvaillut akkulturaation prosessiksi, jossa henkilö joutuu elämään sellaisen kulttuurin keskellä, joka poikkeaa omasta kulttuurista. Berry (1992) on jakanut akkulturaatiomallissa akkulturaatioasenteiden mukaan taulukon seuraaviin luokkiin; integraatioon, assimilaatioon, marginalisaatioon sekä separaatioon. Berry on pyrkinyt näillä luokituksilla rajamaan sekä selkeyttämään käsitteiden eroja toisistaan. Berryn mukaan integraatiolla tarkoitetaan, sitä kun yksilö arvostaa omaa etnistä taustaansa ja samalla arvostaa sitä, että kuuluu valtaväestöön. Separaation hän kuvailee eristäytymiseksi, pidättäytyään omassa etnisessä ryhmässä ja vältetään tekemästä kontaktia valtaväestön kanssa. Assimilaatiolla tarkoitetaan sulautumista valtaväestöön ja luopumista vähemmistöidentiteetistään. Marginaalisaatiolla tarkoitetaan syrjäytymistä, tässä tapauksessa yksilö vetäytyy pois omasta kulttuuristaan eikä myöskään tahdo samastua valtaväestöön. Yksilön parasta ajatellen Berry pitää integraatiota toivottavampana. (Berry et al.1992, 271–279; Kärkkäinen 2011, 267–268.) Tärkeintä on, että yksilö kunnioittaa valtaväestön tapoja sekä perinteitä ja samalla säilyttää oman kulttuurinsa.

Liebkindin (1994) mukaan akkulturaatioprosessissa kulttuuri-identiteetti muuttuu ja samalla kulttuuri-identiteetti kehittyy, kun ihminen on vuorovaikutuksessa jäsenten kanssa, jotka

kuuluvat joko omaan ryhmään tai toiseen ryhmään (Liebkind 1994, 29–30). Käytännössä ihmisen kulttuuri-identiteetti voi kehittyä koko elämänsä ajan.

Suomalaisessa integraatiopolitiikassa on pyritty turvaamaan maahanmuuttajien tasa-arvoa sekä tukemaan maahanmuuttajien kulttuuria ja näiden lisäksi integraatiopolitiikka on nostanut esille suvaitsevaisuuden ja moniarvoisuuden hyväksymisen (Matinheikki-Kokko 1998, 11). Akkulturaatiossa kulttuuri muuttua yksilöä ja samalla kulttuuria muokataan (Talib, Lofström & Meri 2004, 43).

2.1.2 Kulttuuri ja etnisuus identiteetin perustana

Etnisyys käsite on tuotu korvaamaan seuraavia käsitteitä; kulttuuria, rotua, heimoa sekä kansa käsitteitä ja usein etnisyydellä viitataan eksoottiseen toiseuteen (Forsander 2001, 35–36). Ihmiset jotka tulevat eri kulttuureista voivat olla hyvin erilaisia. Henkilön tavat, perinteet, käsitykset uskonnosta tai siitä, mikä on oikea, mikä väärä ovat erilaiset eri kulttuureissa. Kulttuurilliset erot johtuvat monista syistä ja yksi syy on se, että ihmisryhmät ovat eläneet erillään toisistaan vuosituhansia. Kulttuuri voi muuttua, silloin kun kulttuurin osat kohtaavat muita kulttuureja. (Liebkind 1994, 21–22.)

Kulttuuriryhmän jäsenyys riippuu pitkälti siitä, miten jäsen itse kokee, eli jäsenen subjektiivinen määrittelemisen merkitsee tässä tilanteessa. Etnisellä identiteetillä tarkoitetaan tietoista samastumista tiettyyn etniseen ryhmään ja etninen identiteetti on itsemäärittelyn tulos. Yksilöt pitävät itseään etnisen ryhmän jäsenenä eri syistä, yksi voi vedota kielitaitoonsa toinen kansallisuuteen ja kolmas asuin maahansa. Identiteetin symbolina voi siis hyvin toimia kieli, vaikka henkilö ei hallitsisikaan omaa kieltään kovinkaan hyvin, joillekin etnisille ryhmille kieli on tärkeä kulttuuriaines. (Liebkind 1994, 22–23.) Kun toisille etnisille ryhmille kieli on merkittävä kulttuuriaines toisille uskonto voi olla vastaava tekijä. Pollari ja Koppinen (2011) varoittavat yleistyksistä, joita tehdään kulttuureista. Kulttuurien sisällä on aina hyvin erilaisia perheitä. Jokaisessa kulttuurissa on kuitenkin tekijöitä, jotka yhdistävät erilaisia perheitä toisiinsa. (Pollari & Koppinen 2011, 40.)

2.1.3 Monikulttuurisuus

Monikulttuurisuudesta puhutaan niin Euroopassa, kuin muissa länsimaissa (Saukkonen 2013, 115). Monikulttuurisuus terminä ei ole yksiselitteinen, monikulttuurisuus on termi joka sisältää montaa eri kulttuuria. Kun puhutaan moninaisuudesta, monimuotoisuudesta, voidaan puhua samalla monikulttuurisuudesta. (Hall 2003, 233–234.) Monikulttuurisessa yhteiskunnassa puhutaan eri kieliä, harjoitetaan eri uskontoja, kannetaan erilaisia tapoja sekä traditioita. Yhteiskunnan jäsenten taustat ovat erilaisia johtuen siitä, että kaikki eivät ole syntyneet samassa maassa. Miltei kaikki yhteiskunnat ovat monikulttuurisia, lähes kaikissa puhutaan enemmän kuin yhtä kieltä ja kaikissa harjoitetaan enemmän kuin yhtä uskontoa. Kaikki yhteiskunnat joutuvat pohtimaan sitä, miten suhtautua erilaisiin vähemmistöryhmiin. (Saukkonen 2013, 113-115.)

Monikulttuurisuus termiä käytetään poliittisissa strategiamalleissa, silloin yhteiskunta tunnustaa ja antaa arvoa kulttuurien moninaisuudelle sekä pyrkii tukemaan sitä erilaisilla toimintamalleilla. (Saukkonen 2013, 113- 115.) Suomi on yksi niistä maista, joka tukee monikulttuurisuutta myös laissa. Suomen perustuslaissa (713/199) ei suoranaisesti puhuta monikulttuurisuudesta, mutta perustuslain 17. pykälässä mainitaan siitä, että jokaisella on oikeus harjoittaa omaa kieltään ja kulttuuriaan. Perustuslain 11. pykälässä taas mainitaan, että jokaisella on oikeus tunnustaa ja harjoittaa uskontoa sekä ilmaista vapaasti oma vakaumus. Toisin sanoen Suomi ei voi kieltää ketään edustamasta omaa kulttuuria tai harjoittamasata omaa uskontoaan. Yhdenvertaisuuslaki (21/2004) kieltää syrjimästä ketään kansallisen alkuperän, kansalaisuuden, kielen tai uskonnon vuoksi.

Sana kulttuuri on hyvin laaja ja se sisältää monia toiminnan alueita kuten kielen ja elämän tavan. Kulttuuriin kuuluvat myös uskomukset, asenteet, kieli ja vaateet johon pukeudumme. Uuden kulttuurin ymmärtäminen on joillekin hyvin haasteellista ja vaikeaa. Joillekin vieraassa kulttuurissa oleminen tuottaa vaikeuksia, sillä henkilö voi tuntea olonsa halveksituksi tai uhatuksi. (Pollari & Koppinen 2011, 17–18.) Erilaiset kulttuurit kohtaavat nyt konkreettisemmin kuin koskaan. Globalisaatio tarjoaa siihen mahdollisuuden. Joukkotiedotusvälineet, sosiaalinen media, matkailu ja kansainväliset yhtiöt ovat mahdollistaneet globalisaation. Ihmisten käyttäytyminen ja olosuhteet muuttuvat ja se tuo mukanaan uudistuvaa kulttuuria. Kulttuuri kehittyy pysähtymättä. Johtoajatukseksi on hyvä

pitää sitä, että jokaisessa kulttuurissa on kuitenkin enemmän samoja, kuin erilaisia asioita ja voimme aina antaa ja vastaanottaa uutta toisiltamme.

Uuteen kulttuuriin sopeutuminen vie aina aikaa. Joidenkin kohdalla uuteen kulttuuriin sopeutuminen vie huomattavasti enemmän aikaa. Mitä enemmän eroavaisuuksia maahanmuuttajan kulttuurilla on verrattuna isäntämaan kulttuuriin, niin sitä kauemmin kestää sopeutua uuteen kulttuuriin. (Pollari & Koppinen 2011, 17–18.) Uuden kulttuurin omaksuminen ja siihen integroituminen voi olla joillekin hyvin hankalaa. Kieli on merkittävä tekijä uuden kulttuurin omaksumisessa ja se on avain selviytymiseen erilaisessa ympäristössä. Ilman uuden kielen osaamista moni asia saattaa tuntua vaikealta. Pollari ja Koppinen (2011, 22–23) toteavat, että lapsi oppii nopeammin kielen sekä kulttuurin, kuin vanhemmat. Lapset pääsevät suoraan kouluun oppimaan uuden kielen ja lapset muutenkin omaksuvat ja oppivat uusia asioita nopeammin kuin vanhemmat.

Opetusministeriön maahanmuuttopolitiikan linjauksessa on esitetty opetusministeriön strategia vuodelle 2020, jossa tavoitteena on monikulttuurisuuden sekä kansanvälisen liikkuvuuden avulla vahvistaa sekä rikastuttaa Suomea. Tärkeäksi tavoitteeksi on asetettu maahanmuuttajan yhteiskunnallinen aktiivisuus. Opetusministeriö tällä strategialla auttaa monikulttuuristen sekä suvaitsevien yhteisöjen toimintaa. Opetusministeriön maahanmuuttopolitiikan linjauksessa mainitaan vielä strategiasta, jossa pyritään eri keinoin ja eri väylien kautta kehittämään sekä edistämään monikulttuurista yhteiskuntaa. Strategian tavoitteena on ottaa maahanmuuttajan tarpeet huomioon kaikissa mahdollisissa palveluissa. Maahanmuuttoliittisessä linjauksessa vielä mainitaan erikseen oman äidinkielen sekä kulttuurin merkitys sekä sen tärkeys ja samassa yhteydessä painotetaan sitä kuinka tärkeää kieli, että kulttuuri ovat yksilölle kotouttamisen kannalta. Sen lisäksi, että ne ovat tärkeitä yksilön kotouttamiselle, ne ovat Suomen kulttuuria rikastuttavia tekijöitä. (Opetusministeriö 2009, 9-14.)

2.1.4 Maahanmuuttajien kieliympäristö ja kielitaito

Kotouttamisprosessin tärkein asia on kielitaito, sillä se lävistää koko prosessin, kielitaidot vaikuttavat moniin asioihin, kuten koulutukseen, työllistymiseen sekä mahdollisuuteen vaikuttaa yhteiskunnassa ja tietenkin näiden lisäksi kielitaidon avulla henkilö pääsee olemaan vuorovaikutuksessa kantaväestön kanssa ja luomaan samalla sosiaalisia suhteita (Taranen & Suni 2005, 9). Toisin sanoen, kielitaito helpottaa yksilöä kotoutumaan nopeammin yhteiskuntaan. Yksilö viihtyy uudessa maassa enemmän kuin yksilö pääsee osalliseksi yhteiskuntaan koulutuksen, työn ja vapaa-ajan avulla. Mitä viihtyisämmäksi yksilö tekee ympäristönsä, sitä enemmän se vaikuttaa yksilön hyvinvointiin.

Kielitaidon kehittyminen on prosessi, joka ei ole vain yksilöprosessia vaan yhteisöllinen prosessi. (Taranen & Suni 2005, 9.) Kielitaidon kehittymiseen vaaditaan niin yksilön ponnistelua sekä yhteisön tukea. Yksilön muuttaessa Suomeen on otettava huomioon se, että yksilö on käyttänyt lähtömaassaan jo käyttänyt arjessaan kahta kieltä, mikä tekee henkilöstä kaksikielisen jo lähtömaassaan, jossa toisen kielen opetteleminen kuuluu koulusivistykseen. Tullessaan Suomeen muuttanut henkilö joutuu opettelemaan kahden kielen lisäksi kolmannen kielen, tällöin voidaan puhua kaksikielisyyden lisäksi monikielisyydestä. Tyypillisintä on kuitenkin se, että maahanmuuttaja käyttää arjessa rinnakkain kaksi kieltä. (Taranen & Suni 2005, 9-12.) Tämän mukaan käytännössä kaikki maahanmuuttajat, jotka jäävät Suomeen ovat kaksi tai monikielisiä. Tarasen & Sunin (2005) mukaan kaksikielisyys voi esiintyä monenlaisena, lapsen tullessaan Suomeen varhaisvaiheessa joutuu opettelemaan kaksi kieltä rinnakkain, kun taas aikuiset joutuvat opettelemaan äidinkieltänsä jälkeen toisen kielen. Kaksikieliset kuitenkin eroavat toisistaan, sillä osa kaksikielisistä hallitsee molempia kieliä tasavertaisesti, kun taas osa hallitsee toisen kielen vahvemmin. (Taranen & Suni 2005, 12.) Tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttajaopettajat ovat Suomeen muuttaessa olleet kaksikielisiä ja osa oli monikielisiä.

Kaksikielisyys on käsite, joka on vakiintumassa Suomessa (Taranen & Suni 2005,13). Kaksikielisyydellä viitataan siihen, että kyetään toimimaan kahdella kielellä eri tilanteissa koulutuksessa kuin työelämässä. Opetushallituksen tavoitteena onkin antaa tilaa yksilölle säilyttää ja kehittää kaksikielisyyttä. Tavoitteena on, että maahanmuuttajataustainen lapsi

pääsee säilyttämään oman äidinkieltensä. Opetussuunnitelmaan on asetettu tavoitteeksi kaksikielisyyden toimivuus, toteutus tapahtuu siten, että oppilas saa sekä suomen kielen, että oman äidinkielen opetusta (Korpela 1996,9).

Suomessa on käyty keskustelua siitä, millä tavoin voitaisiin parantaa ja tukea maahanmuuttajien toisen kielen oppimista, tämän lisäksi on käyty keskustelua siitä, kuinka maahanmuuttajan aiempaa kielitaitoaan voitaisiin työelämässä hyödyntää. Suomen kielen oppimista edistää, se että maahanmuuttaja käyttää suomen kieltä aktiivisesti suomenkielisissä verkostoissa. (Taranen&Sunni 2005, 13-14.) Sosiaalisella verkostolla on suuri merkitys kielen oppimisen kannalta, mitä enemmän maahanmuuttajaa osallistetaan mukaan suomenkielisissä verkostoissa, sitä enemmän mahdollisuuksia hänellä kehittää suomen kielen taitoaan. Sosiaaliset verkostot eivät ole samanlaiset kaikilla maahanmuuttajilla, mikä johtuu siitä, että jokaisella on erilainen elämäntilanne ja jokainen on eri-ikäinen (Taranen & Sunni 2005, 16). Eri elämäntilanteet sekä ikä vaikuttavat molemmat siihen minkälaiseen toisen kielen oppimisympäristöön maahanmuuttaja pääsee.

Kouluttautuminen ja työllistyminen Suomessa asettavat kielitaidolle taitovaatimuksia. Kielitaidon määrittelemisessä on haasteensa, sillä jokaisella taholla, kuten työnantajilla sekä kouluttajilla on erilaiset käsitykset siitä mikä on hyvä kielitaito. Hyvän kielentaidon voi joko ymmärtää sanojen ja kieliopin käytöksi tai viestinnäksi, joka ilmenee sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Yleisesti ajatellen kielitaito nähdään kykynä puhua ja ymmärtää kuulemaansa, sekä kirjoittaa että ymmärtää lukemaansa. Kielitaidon kehittyminen on vaihtelevaa ja jatkuvassa muutostilassa, välillä kehitys on hidasta, nopeaa ja välillä kehitys voi pysähtyä. Kielen oppijoilla on erilaisia kielitaitoprofiileja, osa puhuu paremmin kuin ymmärtää ja osa saattaa kirjoittaa paremmin kuin puhua. Kielenopetus nopeuttaa maahanmuuttajaa sopeutumaan yhteisöön nopeammin. (Taranen & Sunni 2005,16-17.)

Kielen opetukseen vaikuttaa yksilölliset tekijät kuten asenne, motivaatio, kielellinen lahjakkuus sekä äidinkielen läheisyys, että etäisyys opittavaan kieleen (Sajavaara 1999,10). Sosiokulttuuriset tekijät vaikuttavat yhtä lailla kielen oppimiseen, sillä syynä voi olla lähiyhteisö, joka ei välttämättä kannusta naista, jolla on lapsia opiskeluun (Taranen & Sunni 2005, 18). Tarasen & Sunin (2005) mukaan kielikoulutuksen on otettava yksilölliset erot huomioon, jotta päästään nopeammin tavoitteisiin ja maahanmuuttaja pääsisi

nopeammin ammatillisiin opintoihin (Taranen & Suni 2005, 18). Kielitaidon kehittyminen on yksilöllistä. Päästääkseen työelämään tai saadakseen opiskelupaikan on maahanmuuttajan saavutettava tietyn tasoinen kielitaito. Kielitaidon arvioiminen ei kuitenkaan ole niin yksinkertaista, sillä kuka on määrittelemään, mikä on riittävä kielitaito, kuka on arvioimaan kielitaidon riittävyttä. Ammatillisissa opinnoissa kielitaitovaatimuksena on se, että opinnot sujuvat alusta asti ilman tukea, sillä opintoihin vaadittava peruskielitaitoa ei enää ehdi hankkia. Kun tarkastellaan työpaikkoja, niin akateemisilla aloilla kielentaitovaatimus on kovempi ja tämän vuoksi akateemisen kielen oppiminen vie kauemmin aikaa maahanmuuttajalta, joka on kouluttautunut omassa maassa akateemisesti. Maahanmuuttajan koulutusta vastaavaan työpaikan saaminen saattaa viedä runsaasti aikaa, sillä akateemisiin aloihin vaadittava kielitaidon oppiminen vaatii itsessään aikaa. Sen lisäksi, että työnantaja ja koululaitos arvioivat maahanmuuttajan kielitaidon riittävyttä, arvioi maahanmuuttaja itsekin omaa kielitaitoaan. Maahanmuuttaja voi kokea kielitaitonsa, joko heikommaksi tai vahvemerkiksi suhteessa ulkopuolisen vaatimuksiin. Esimerkiksi maahanmuuttaja, joka ei ole työelämässä ja kokee pärjäävänsä hyvin arkisissa elämäntilanteissa, ei välttämättä ymmärrä työelämän vaadittavasta kielitaidosta. Kielitaidon riittävyden arviointi riippuu pitkälti siitä, mistä näkökulmasta riittävyttä tarkastellaan. (Taranen & Suni 2005, 18.) Kielitaidon arvioiminen ei ole niin yksinkertaista, eikä samankaltaista, kun tarkastellaan eri tilanteita. Tilanteet poikkeavat, joihinkin tilanteisiin tietynlainen kielitaito riittää, kun taas tiettyihin tilanteisiin samalla kielitaidolla ei välttämättä pärjää.

Latomaan (1996) mukaan joskus oppijalle saattaa tulla sellainen tilanne, ettei kielen kehityksessä tapahdu muutoksia, jolloin oppija käyttää samoja sanoja päivästä toiseen. Näissä tilanteissa puhutaan kielen fossiloitumisesta, kielitaidossa ei tapahdu muutoksia. Latomaa, kuitenkin kehottaa käyttämään fossiloitumisen sijaan oppimisen stabiloitumista, joka yhtä lailla tarkoittaa kielen kehityksen pysähtymistä. Kielen kehityksen pysähtymiseen on monia eri syitä ja yksi syy siihen, miksi yksilön kielen kehityksessä ei tapahdu muutosta johtuu siitä, ettei yksinkertaisesti yksilö pyri sitä kehittämään, vaan hänelle riittää se kielitaito, jonka hän on saavuttanut. Latomaa (1996) vielä muistuttaa, että kielen oppiminen on matka, joka vaatii aikaa ja henkilön on saatava rauhassa kulkea reittiä, ilman hoppuilla niin, että henkilö pääsee matkakohteeseen eli kaksikielisyyteen rauhassa. (Latomaa 1996, 100–101.) Monikielisyyttä on tuettava ja pidettävä yllä, sillä ne ovat eduksi suomalaiselle elinkeinoelämälle (Virta & Tuittu 2013, 128).

2.2 MONIKULTTUURISUUS TYÖN ARJESSA

Työpaikan kulttuurit alkavat moninaistua, työpaikalla on eri maista ja eri kulttuureista tulleita työntekijöitä, sekä suomalaiset, että ulkomaalaiset työntekijät ovat merkittäviä yksilöitä työpaikalla. Työpaikat monikulttuuristuvat jo huomaamattakin, jokaisella alalla löytyy maahanmuuttajataustaisia taitajia ja osaajia. Monikulttuurisuus ei saa heijastaa taakkana tai rasitteena vaan se pitäisi näkyä voimavarana, että rikkautena. Aina ei voida taata sitä, kuinka jokin tietty yksilö suhtautuu vieraaseen kulttuuriin. Asenteita on vaikea lähteä hetkessä muuttamaan. Maahanmuuttajalle on kuitenkin tärkeää olla osana työyhteisöä, on myös tärkeää, että häntä arvostetaan ja hänen työpanostusta arvostetaan yhtä lailla. Ulkopuolinen olo saattaa rasittaa yksilöä, mikä voi samalla lisätä työtaakkaa ja laskea työmotivaatiota. Sosiaalinen tuki työyhteisössä on kaikille hyvin merkittävä asia.

Työn pysyvyys on kaikille tärkeää, niin suomalaisille kuin maahanmuuttajataustaisilla. Joidenkin tutkimusten mukaan maahanmuuttajat saavat esimieheltä hyvin vähän palautetta, tulosten mukaan myöskin opetusta sekä koulutusta kaivattiin enemmän. Useammat tutkimukset sekä keskustelut ovat viitanneet siihen, ettei maahanmuuttaja tee sellaista työtä, joka vastaisi heidän koulutustasoa tai koulutustaan lainkaan. Näin myös maahanmuuttajan osaamiset ja taidot menevät kokonaan hukkaan, jos koulutuksessa opittuja taitoja ei pääse hyödyntämään omassa työssään. Näissä tilanteissa työmotivaatio hiipuu ja katoaa pois. Aiemmat tutkimukset ovat viitanneet siihen, jos maahanmuuttaja koulutetaan Suomessa saa hän helpommin myös töitä. Työn tekoa arvostavat niin suomalaiset kuin maahanmuuttajatkin. (Vartia ym. 2007,86.)

Jossakin kulttuureissa työ on hyvin tärkeää ja jossain kulttuureissa nojaututaan täysin miehen ansiotuloihin, perheen varallisuus mitataan miehen työn kautta, se tuo mukanaan sosiaalista arvostusta tietyissä kulttuureissa, se ei tarkoita ainoastaan toimeentuloa. Suomessa pidetään työn tekoa yhtenä integroinnin tekijänä. Työn avulla nähdään, että maahanmuuttaja integroituu yhteiskuntaan nopeammin (Vartia ym. 2007,88). Sosiaalisella integraatiolla tarkoitetaan ”sosiaalista sisään pääsemistä”, eli päästään osaksi työyhteisöä ja sen kulttuuria. Työyhteisöön pääseminen vie oman aikansa

maahanmuuttajilla. Se on prosessi johon vaikuttaa työntekijän suhtautuminen työyhteisöön ja asenne työtä kohtaan. Työyhteisön toimivuutta edistää se, että työntekijä kokee ilmapiirin hyväksi, työtoverisuhteet sujuvaksi, sosiaalinen ilmapiiri toimivaksi. Nämä kaikki edistävät työhyvinvointia. (Vartia ym. 2007, 106.)

Hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että työntekijä kokee itsensä arvostetuksi työyhteisössä. On tärkeää, että työntekijä kokee saavansa aina tarvittavan avun. Työyhteisön ongelmat sekä vuorovaikutukset kuormittavat ja heikentävät työntekoa. Yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuuden tunne helpottavat työntekoa. Ulkopuolinen ja yksinäinen tunne kuormittaa työntekoa. Ilman työsuhteita jää helpommin ulkopuoliseksi. Yksin työskentely voi olla yksi kuormittava tekijä, joka vaikuttaa terveyteen. Työyhteisöltä tuleva tuki on voimavara, joka keventää työn kuormitusta. Voimavara edistää hyvinvointia työssä (Vartia ym. 2007, 106). Ennakkoluuloja sekä varovaisuutta herää, silloin kun ihmiset ovat kulttuurillisesti hyvin erilaisia toisistaan. Tästä johtuu myös se, ettei uskalleta edes lähestyä henkilöä joka vaikuttaa erilaiselta, pysytään mieluiten etäällä. Tutustuminen eri kulttuuri- ja kielitaustaiseen henkilöön voi vaatia pientä ponnistelua, jotta päästään yhteisymmärrykseen. (Vartia ym. 2007, 121.)

Maailma globalisoituu, joka tuo mukanaan maahanmuuton sekä siirtolaisuuden. Suomen maahanmuutto on ollut suuressa kasvussa viimeisen kymmenen vuoden aikana. Yhteiskunta eikä organisaatiot ole vielä täysi sopeutuneet globalisoituneen maailman tuomiin muutoksiin. Maahanmuuttajien tasavertainen kohtelu koulutuksissa sekä työyhteisöissä on ollut haasteellista. Kantaväestön toive olisi saada vieraskieliset integroitumaan Suomen yhteiskuntaan. (Lasonen, J., Teräs, M. & Sannino, A. 2011, 230.)

2.2.1 Työn tärkeys maahanmuuttajalle

Suomessa kaikkien ihmisten kannalta työ on yksi tärkeä tekijä integroinnissa. Työvoimaan kuulumisen on tärkeä asia niin kantasuomalaiselle kuin maahanmuuttajataustaiselle. Työelämä edistää maahanmuuttajan kotouttamisprosessia. Maahanmuuttajan työttömyys saattaa vaikuttaa koko perheen kotouttamisprosessiin.

(Forsander & Ekholm 2001, 59.) Kokeakseen hyväksyntää on maahanmuuttajan ja hänen perheensä koettava olevansa hyväksyttävä osa yhteisöä. Tämä on keskeinen osa kotouttamisprosessia. Suomessa maahanmuuttajien työllistyminen on vaikeampaa, kuin kantaväestön työllistyminen (Forsander & Ekholm 2001, 59). Maahanmuuttajien työttömyysaste on kantasuomalaisiin verrattuna suurempi (Virta & Tuittu 2013, 128). Forsander sekä Ekholm myöskin toteavat, että työttömyysaste on huomattavasti suurempi maahanmuuttajien kohdalla (Forsander & Ekholm 2001, 59).

Työelämässä maahanmuuttaja voi toimia loistavana resurssina. Työpaikalla voidaan hyödyntää maahanmuuttajan kielitaitoa, ammattitaitoa, kulttuurien kompetensseja sekä valtayhteiskunnan verkostojen hallintaa. Valitettavaa on se, ettei aikaisempaa koulutusta voi aina siirtää sellaisenaan toisesta maasta uuteen maahan. Ammatit, joiden työnkuvaan kuuluu jatkuva kommunikointi, kuten opettajan ammatissa, kieli sekä yhteiskunnan tuntemus ovat merkittäviä taitoja työssä. Tästä myös johtuu se, että maahanmuuttaja joutuu hankkimaan lisää koulutusta, jotta taidot vastaavat työtä. Työn saaminen ja työssä eteneminen vaati työyhteisön sisäisen kulttuurin hallitsemisen. Edetäkseen uralla on näytettävä työyhteisölle, että kuuluu ryhmään. Joissakin ammateissa vaaditaan ryhmätyöskentelyä ja ryhmätyöskentely edellyttää kielitaidon sekä ammattitaidon lisäksi myös työyhteisön kulttuurin tuntemusta. Maahanmuuttajalta edellytetään ammattitaitoa sekä hyvää asennetta työpaikan saamiseksi, näiden lisäksi ihmissuhteiden hallitseminen nähdään merkittävänä sosiaalisena pääomana. Jotta maahanmuuttajataustainen voi edetä työssään taustastaan huolimatta, on hänen osoitettava ammattitaitonsa sekä näytettävä, että hän sopeutuu työyhteisöön. Työn etenemisessä tarkastellaan yksilön ammattitaitoja eikä hänen taustaansa. Työntekijän on tarkasteltava yksilön taitoja sekä soveltuvuutta. (Forsander & Ekholm 2001, 60–65.)

Maahanmuuttajaopettaja toimii loistavana resurssihenkilönä opetuslalla, silloin kun puhutaan maahanmuuttajataustaisista oppilaista, heille maahanmuuttajaopettaja saattaa olla suuri tuki opetuksessa sekä kasvatuksessa. Maahanmuuttajaopettaja kykenee hyödyntämään kielitaitoaan sekä kulttuurintuntemusta opettaessaan maahanmuuttajataustaista oppilasta.

Työpaikoilla, kuten muuallakin voi esiintyä kulttuuriin liittyviä väärinymmärryksiä, siksi olisi tärkeää, että työpaikoilla ihmisillä olisi enemmän tietämystä kulttuureista, jotta välttyttäisiin näiltä väärinymmärryksiltä. Kaikilla yksilöillä on erilaisia käsityksiä ja jokaisella on erilainen

arvostus työhön, käsitykset sekä työn arvostus voi hyvin liittää kulttuuriin. Joillakin on tietynlainen ajattelutapa ja ajatusmalli siitä, minkälainen on oikeanlainen tapa työskennellä, mutta se ajatus saattaa vain olla kulttuurin tuottama. (Talib, Löfström & Meri 2004,170- 177.)

2.2.2 Maahanmuuttajien osaamisen tunnistaminen

Usein maahanmuuttajataustainen on suorittanut ennen Suomeen tuloa jonkinlaisen tutkinnon. Heidän osaamisensa tunnustuksessa on kuitenkin ollut pieniä jännitteitä. (Teräs & Lasonen 2011). Opetushallituksen mukaan, jotta tunnistaminen tapahtuu, on hyväksyttävä aikaisemmat opinnot. Tutkinnon rinnastaminen tapahtuu silloin, kuin toisessa maassa suoritettu tutkinto hyväksytään vastaavaksi Suomen tutkinnoksi. Opetushallitus, alakohtainen viranomaisen tai työnantaja voivat hyväksyä ammatillisen tutkinnon rinnastamisen. Virkakelpoisuuden ulkomaisen tutkinnosta myöntää opetushallitus. Korkeakoulut päättävät akateemisen tutkinnon rinnastamisesta.

Useimmat maahanmuuttajat kamppailevat siitä, että pääsevät työntekijäkansalaiseksi. Tunnustus on erityisen tärkeä yksilön identiteetin kehittymiselle ja se on yksi ehto itsensä toteuttamiselle. Yksilöä loukkaa se, ettei saa tunnustusta, sillä se määrää ja rajaa yksilön toimintaa. Maahanmuuttaja joutuu kokonaan muuttamaan elämänsä yhteiskunnan ehtojen vuoksi. Monet maahanmuuttajat joutuvat kouluttautumaan uudelleen, jotta he saisivat tulevaisuudessa töitä. Usein maahanmuuttajataustainen ei kykene lyhyellä aikavälillä oppimaan akateemista kieltä. Kielen akateemista taitoa tarvitaan, jotta yksilö pärjää korkeakoulutasolla. Heikon suomen kielen taidon vuoksi moni maahanmuuttajataustainen joutuu valitsemaan toisen ammatin ja kouluttautumaan siihen, vaikka aikaisempi saatu tutkinto olisikin maisteritutkinto, saattaa hän joutua suorittamaan vain toisen asteen koulutuksen Suomessa. Aikaa saattaa kulua paljon, kunnes yksilö hallitsee kielen, jolla hän kykenee pärjäämään opiskelussa. (Teräs & Lasonen 2011).

Henkilö joka on suorittanut tutkintonsa ulkomailla, on saatava opetushallitukselta päätös siitä minkälaisen virkakelpoisuuden ulkomailla suorittanut tutkintonsa saa Suomessa. Ammatin pätevyyden tunnistamiseen tarvitaan opetushallituksen päätös, päätökset

perustuvat lakiin, jossa käsitellään nimenomaan ulkomailla suoritettuja korkeakouluopintojen virkakelpoisuutta Suomessa. Päätöksenteossa käsitellään mm. hakijan kansalaisuutta, missä maassa tutkinto on suoritettu ja mitä kelpoisuutta tutkinnolla haetaan. (Koskinen-Sinisalo 2015, 35–36).

Opetusministeriön maahanmuuttopolitiikan linjauksessa (2009, 14–15) on mainittu, että koulutuksen järjestäjät ovat vastuussa osaamisen tunnistamisesta sekä tutkintojen tunnuksista, samassa yhteydessä on mainittu tarpeesta kehittää entistä enemmän osaamisen tunnistamista oppilaitoksissa sekä korkeakouluissa. Opetushallitus on kuitenkin edelleen keskeisessä asemassa, kun puhutaan tutkintojen tunnustamisesta.

Valtioneuvoston asetus, ulkomailla suoritettuja korkeakouluopintoja täydentävistä opinnoista (1460/2015) 1§:ssä ulkomailla suoritettujen korkeakouluopintojen virkakelpoisuuteen voidaan tehdä rinnastamispäätös, jossa henkilö joutuu suorittamaan täydennyskoulutuksessa korkeakouluopintoja. Kun henkilö haluaa rinnastaa ulkomailla suoritettua tutkinnon Suomen korkeakoulututkintoon, saattaa henkilö joutua suorittamaan korkeakouluopinnoista kolmasosan. Kun henkilö taas haluaa rinnastaa ulkomailla suoritettua korkeakoulututkinnon tiettyihin korkeakoulun opintosuorituksiin, niin silloin häntä voidaan kehottaa suorittamaan enintään puolet opintosuorituksen laajuudesta.

2.2.3 Yhdenvertaisuus

Yhdenvertaisuus on tärkeää työyhteisössä ja varsinkin kun kyseessä on kouluyhteisö, sillä opettajilla on vastuu pitää huolta siitä, että yhdenvertaisuus toteutuu kouluyhteisössä ja opetuksessa. Opettajan kielteinen asenne voi helposti tarttua oppilaisiin, eivätkä opettajat välttämättä huomaa asenteiden vaikutuksia.

Kaikilla pysyvästi Suomessa asuvilla maahanmuuttajilla on samat oikeudet käyttää Suomen kansalaisten kanssa samoja peruspalveluja (Peltola & Metso 2008, 33). Suomen ensimmäinen laki yhdenvertaisuudesta astui 2004 voimaan, lain tavoitteena on edistää yhdenvertaisuutta sekä ehkäistä syrjintää (1325/ 2014). Tarkoituksena on kieltää syrjinnästä ketään etnisen, kansalaisuuden, kielen tai uskonnon perusteella, syrjinnällä

tarkoitetaan ihmisen erilaista kohtelua sekä erottelua, kuten ihoväriin, kansalaisuuden, uskonnon tai kulttuurin perusteella (Peltola & Metso 2008,33).

Työntekijöitä tai työnhakijoiden erilainen kohtelu on ainoastaan sallittua, jos kohtelu on jollain tavalla oikeutettua, olennaista on kuitenkin se, että kohtelu perustuu työtehtävien laatuun tai niiden suorittamiseen (Leppänen 2015,5). Yhdenvertaisuuslaki tuo esille kolmannessa luvussa positiivisen erityiskohtelun, joka sallii erilaista kohtelua, kohtelu on sellaista, joka edistää yhdenvertaisuutta sekä syrjinnän ehkäisemistä (1325/2014).

On kiellettyä asettaa työntekijä tai työnhakijaa eri asemaan äidinkielenensä vuoksi, eikä saa olla valitsematta työpaikkaan, jos henkilöllä on kuitenkin edellytetty kielitaito, vain jos työpaikan ehdoton edellytys on sujuva ja täydellinen kirjakieli (Leppänen 2014, 84). Yhdenvertaisuuslaki velvoittaa julkisten palvelujen työntekijöiden edistämään yhdenvertaisuutta. Työntekijöiden on velvollisuus kohdella maahanmuuttajataustaisia yhdenvertaisesti, kuten muitakin.

Opetusministeriön maahanmuuttopolitiikan linjauksessa (2009, 9) vielä esitetään erikseen opetusministeriön yhdenvertaisuussuunnitelma, jossa ministeriön tavoitteena on edistää etnistä yhdenvertaisuutta ja tämä suunnitelma koskee kaikkia opetusministeriön palveluita.

2.2.4 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys työssä on merkittävässä asemassa ja varsinkin kun puhutaan opettajan työstä, sillä opettajan työ itsessään jo edellyttää vuorovaikutusta muiden opettajien kanssa sekä suhteiden luomista opettajien kanssa. Yhteisöllisyyden rakentaminen opetuslalla on tärkeässä asemassa.

Paasivaara & Nikkilä (2010) toteavat, että ihmiset jollain tavalla jopa kaipaavat yhteisöllisyyden tunnetta, sillä ihmiset haluavat olla vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ja haluavat luoda suhteita toistensa kanssa. Yhteenkuuluvuuden tunne sekä luottamuksen rakentaminen ovat ihmisille tärkeitä. Yhteisö voi joko palvella ja olla hyödyksi yksilölle tai sitten yhteisö voi yhtä lailla olla haitaksi ja vahingoittaa yksilöä. Tietyn yhteisön tavoitteet, kuten rasistiset päämäärät, voivat olla myös vaaraksi ympäristölle. Ihmisten välistä yhteistyöstä on käytetty yhteisöllisyyden käsitettä. Yhteisöllisyyden puute vaikuttaa yhteisön hyvinvointiin. (Paasivaara & Nikkilä 2010, 11.)

2.3 TOISEUS

Toiseus on käsite, jota tarkastelen tässä tutkimuksessa, tarkastelen sitä, miten toiseus ilmenee työyhteisössä ja miten siihen on suhtauduttu. Toiseudelle ei löydy täydellistä synonyymiä, mutta silloin voidaan puhua toiseudesta, kuin toinen koetaan vieraaksi, poikkeavaksi tai muukalaiseksi. Suhde on tutun ja jonkin vieraan välillä, suhde on sellainen, jossa yksilö kokee toisen erilaiseksi sekä toista alemmaksi. Toiseudessa on kyse kahdesta asiasta, jotka erotellaan toisistaan. Esimerkiksi, kun puhutaan maahanmuuttajista, silloin korostuu se, miten maahanmuuttajat eroavat kantaväestöstä. Eroavaisuudet eivät aina määritellä tasa-arvoiseksi tai neutraaliksi, vaan aletaan vertailemaan ja pitää toista kulttuuria vähäarvoisempana. Sen sijaan, että tarkasteltaisiin yhdistäviä ominaisuuksia oman kulttuurin ja vieraan kulttuurin välillä, keskitytään eroavaisuuksiin ja vieraasta kulttuurista nostetaan esille ne piirteet, jotka poikkeavat omasta kulttuurista. Toiseus termiä käytetään sukupuolierottelussa, silloin kun puhutaan naisen roolista yhteiskunnassa, eli sukupuolierottelussa. Toiseus termiä on alettu käyttämään kaikesta, mikä poikkeaa marginaalista. Toiseus käsitettä on käytetty muun muassa silloin kuin on jäsenneily ja eroteltu rotuja, sukupuolta. (Löytty 2005, 162.)

Riitaojan (2013) mukaan, toiseus riippuu kontekstista. Ihmiset itse luokittelevat, mikä on erilainen ja mikä koetaan erilaiseksi. Toiseudessa erotellaan toisia ja siinä toinen nähdään vähäarvoisempana verrattuna itseensä tai "meihin". (Riitaoja 2013, 2-32.)

Jaottelut "me" ja "te", synnyttävät ikäviä ilmiöitä, kuten rasismia (Hiltunen 1994, 60). Muukalainen ei synny tyhjästä ennen, kuin sille sanalle annetaan merkitys. Muukalaiselle merkityksen ei anna kukaan muu kuin "me". "Me" on oikeutettu tunnistamaan sekä nimeämään muukalaisen. Puhutaan kahdesta eri strategiasta, jolla on pyritty tulemaan toimeen toiseuden kanssa. Ensimmäinen strategia on "oksentaminen", siinä "muita" pidetään vieraina, outoina ja jokseenkin sairaina ja "muista" halutaan päästä eroon, joten heidät syljetään pois. Toista strategiaa kutsutaan "sulauttamiseksi", tässä strategiassa "vieraista" pyritään tekemään omia, jolloin "vieraat" tulevat menettämään vierautensa. Oksentamisstrategian omaksunut henkilö, saattaa omaksua samalla vieraanpelkoa. Vieraanpelkoista henkilöä kutsutaan ksenofoobikoksi, ksenofoobikko kokee tärkeäksi erotella me ja muut. Ksenofoobikko ajattelee, että "he" eivät kuulu "meihin". (Löytty 2004,8).

Muukalainen ei ole muukalainen omasta tahdostaan, vaan on olemassa tietty luokittelujärjestelmä, joka luokittelee hänet muukalaiseksi. Luokittelijat luokittelevat muukalaiset ulkopuoliseksi. (Löytty 2004, 257–258). Toiseus ei aina liitetä kansalaisuuteen tai etniseen taustaan. Toinen voi kuulua yhtä lailla samaan kansakuntaan, kuin toiseuden määrittelijä, toinen voidaan nähdä toiseksi sukupuolen, ammatin tai uskonnollisen vakauksen perusteella. Toiseuttajat ajattelevat, että toiseutetut eivät kuuluivat ”meihin” tai että heidän paikka ei ole ”täällä”. Toiseutetut eivät ole yhdenvertaisessa asemassa toiseuttajien kanssa. Toiseuttajilla on ”oikeus” määrittää toisia. Toiseuttaja pienentää toiseutetun arvoa. Kun toinen ei nähdä kuuluvan ”meihin” tai ”tänne”, häntä ei myöskään kuulla (Löytty 2004, 265-268).

Pelko saa aikaiseksi sen, että ihmiset etäännyvät toisistaan. Pelon vuoksi ihminen suhtautuu maailmaan tietyllä tavalla. (Ahmed 2003, 190-193.) Ahmedin mukaan pelko vain vahingoittaa ja kutistaa yksilöä, pelko voi aiheuttaa tilan, jossa yksilö vetäytyy maailmasta (Ahmed 2003, 200).

2.4 AMMATTIETIIKKA

Eettisyys kuuluu opettajan työhön ja siksi opettajan on tärkeä pohtia eettisiä kysymyksiä omassa työssään. Ammattietiikka on sekä yksilöllinen että yhteisöllinen. Opettajan työhön on aina kuulunut eettisyys. Eettisyys nähdään yhtenä kriteerinä opettajan ammatille. Opettajalla on eettisiä ohjeita, joihin opettajan tulisi pyrkiä. Ohjeissa painotetaan oppilaan huomioonottamiseen. Oppilaiden lisäksi opettajien tulisi ottaa huomioon kollegat, oppilaiden vanhemmat sekä ympäröivä yhteisö. Opettajien eettiset ohjeet sisältävät velvollisuuksia kuin oikeuksia. Konfliktitilanteissa ne toimivat ohjenuorana opettajalla. Ammattietiikan tarkoituksena on ohjata opettajan vuorovaikutussuhteita ja tämän lisäksi tarkoituksena on ohjata opettajaa vastuuseen.

Opettajan toiminnan vastuullisuus perustuu opettajan tietoon, ammattitaitoon sekä arvopohjaan. Opettajan tehtävä ja vastuu määritellään opetustyötä koskevissa lainsäädännöissä. Opetussuunnitelma on se joka määrää opetuksen sisällöstä. Jokaisen opettajan lähtökohta on se, että noudattaa YK:n ihmisoikeuksien julistusta, se on yksi tärkein lähtökohta eettisille periaatteille. Opettajan tehtävään kuuluu arvostaa ja kunnioittaa kollegoitaan. Kollegoiden yksilöllisyyden hyväksyminen ja ymmärtäminen ovat

erityisen tärkeää. Ihmisarvoa tulee kunnioittaa riippumatta yksilön taustasta. Näiden lisäksi yksi tärkein periaate on oikeudenmukaisuus, opettajan tulisi toteuttaa toiminnassaan oikeudenmukaisuutta. Oikeudenmukaisuus pitää sisällään tasa-arvon sekä syrjinnän välttämisen.

Moraaliopetus on jokaisen opetettavan aineen sisällössä, kaikkia oppiaineita voidaan tarkastella väärän ja oikean näkökulmasta, tämän vuoksi jokainen opettaja on arvokasvattaja sekä moraalinopettaja. (Tirri 1999, 12-27.) Jokaisen opettajan toiminnalla on merkitystä, on muistettava, että opettaja on se edustaja, joka näyttää mallia oppilaille siitä, kuinka toimia moraalisesti oikein. Oppilaat oppivat suurimman osan moraalista toiminnoista opettajan kautta. On hyvin tärkeää, että opettajat tiedostaisivat ja saisivat koulutusta ammattietiikka ulottuvuudesta. Opettaja pohtii eettisiä ongelmia omien arvojen ja tunteiden perusteella, siksi jokaisen opettajan olisi hyvä tiedostaa omat eettiset ihanteet, jotka vaikuttavat eettiseen ajatteluun ja toimintaan. Koulu on sitoutunut yhteisiin arvoihin, joiden mukaan kouluyhteisö toimii. Kouluyhteisön arvopohja syntyy valtakunnallisesta sekä koulukohtaisesta opetussuunnitelmasta. Koulukohtaisessa opetussuunnitelmassa voidaan määritellä arvopohja tarkemmin. (Tirri 1999, 27- 43.)

Luokanopettajankoulutuksessa ei ole juurikaan painotettu kursseilla muuttuvaan monikulttuuriseen kouluun, eikä koulutuksessa ole juurikaan otettu huomioon, kuinka kohdata eri kulttuureista tulevia opettajia, oppilaita sekä heidän vanhempia. Koulutuksessa ei ole keskitytty myöskään koulumaailman arvopohjaan ja siihen, kuinka opettajan kuuluisi eettisesti toimia opetuslalla. Koulutuksessa on nostettu hyvin suppeasti esiin moraalikysymykset. Opettajien kuuluisi saada tietoa koulutuksessa siitä, kuinka kohdata ja kohdella vähemmistöjä ja kuinka toimia oikeudenmukaisesti kaikkia kohtaan. Räsänen (2005) toteaa, että monet monikulttuurisuustutkijat ovat miettineet, miksi sellaiset kysymykset, jotka liittyvät etnosentrismiin, valtaan, epätasa-arvoon sekä vähemmistöjen asemaan, ovat niin vähän esillä opettajankoulutuksessa (Räsänen 2005, 90).

3 MAAHANMUUTTAJAOPETTJAT & MONIKULTTUURINEN KOULU SUOMESSA

3.1 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET MONIKULTTUURISESTA OPETUSYMPÄRISTÖSTÄ JA TOISEUDESTA KOULUSSA

Maahanmuuttajaopettajia ei ole kovinkaan paljon aikaisemmin tutkittu Suomessa. Niukka tutkimuksen määrä maahanmuuttajaopettajista voi johtua siitä, että maahanmuuttajaopettajia on vielä todella vähän opetuslalla. Maahanmuuttajaopettajat alkoivat lisääntyä opetuslalla vasta 1990-luvun lopulla. Maahanmuuttajaopettajien sijaan on tutkittu maahanmuuttajaoppilaita ja kantaväestöön kuuluvien opettajien asenteita maahanmuuttajaoppilaita kohtaan.

Talib (1999) tutki kantaväestöön kuuluvien opettajien asenteita maahanmuuttajaoppilasta kohtaan. Tutkimuksessa hän tutki toiseutta sekä vierautta. Kuukka (2009) puolestaan tutki väitöskirjassaan rehtorin eettistä johtamista monikulttuurisessa koulussa. Kuukan tutkimuksen tarkoituksena oli edesauttaa koulussa käytävää arkipäivän moraalikeskustelua. Riitaoja (2013) puolestaan tutki väitöskirjassaan sitä, miten erot ja toiseudet tuotetaan opetussuunnitelmissa ja koulun arjessa. Riitaoja nosti tutkimuksessaan esille sen, kuinka tietyt rakenteet koulussa säätelevät toimintaa ja tuottavat hierarkiaa sekä toiseutta. Virta, Räsänen & Tuittu (2011) selvittivät tutkimuksessaan sellaisten opettajien kokemuksia, jotka työskentelivät maahanmuuttajaoppilaiden parissa. Tutkimukseen osallistui luokan- ja aineenopettajien ja sen lisäksi sellaisia opettajia, jotka toimivat päätoimisesti maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opettajina; valmistavan opetuksen opettajat, S2 – opettajat, omakielen opettajat. Tutkimustulokset osoittivat, että omakieliset opettajat kokivat ulkopuolisuuden tunnetta. Tuloksien mukaan ulkopuolisuuden tunne johtui osaksi kulttuurien kohtaamisesta ja siitä ettei suomalaisessa työyhteisössä ole valmiuksia kohdata

maahanmuuttajataustaisia. Syyksi arveltiin myös omakielisten opettajien asema koulussa. Tulosten mukaan omakieliset opettajat kaipasivat mahdollisuuden muodollisen pätevyyden hankkimiseen, jotta saisivat pysyvän työsuhteen.

Layne (2016) tarkasteli väitöskirjassaan sitä, miten epäsymmetriset valtasuhteet vaikuttavat siihen, miten monikulttuurinen kasvatusta ja koulutus rakentuvat koulutuksen eri tasoilla. Layne käyttää teoreettisena viitekehyksenään Mary Louise Prattin (1991) kontaktivyyhyketeoriaa, teorian mukaan kontaktivyyhyke syntyy erilaisten historiallisten sukupuolisten, etnisten sekä uskonnollisten elämänkaarien sekä valta-asetelmien kohdatessa. Hän käsittelee yhdessä artikkelissaan sitä, miten kontaktivyyhyke – teoria toteutuu käytännössä suomalaisessa peruskoulussa. Laynen mukaan koulutuksella voidaan harjoittaa rodullistamista ja rasismia. Koulutuksessa voidaan vaikuttaa siihen, miten puhutaan tai jätetään puhumatta sosiaaliluokasta, ihonväristä tai kieltenopetuksen hierarkiasta. Kolonialismi on vaikuttanut erojen rakentumiseen interkulttuurisuus kasvatuksessa ja siihen, miten koulutus jatkuvasti toistaa sekä tuottaa vastakkaisasetteluja suomalaisuudesta ja vieraudesta.

Koskinen-Sinisalo (2015) tutki väitöskirjassaan maahanmuuttajaopettajia, jotka olivat suorittamassa Tampereen yliopistossa luokanopettajakelpoisuuteen liittyviä monialaisia opintoja. Hän tutki, miten luokanopettajaksi pätevytyminen nivoutuu maahanmuuttajaopettajien elämänsäkuun. Tutkimuskysymyksissä hän pohti, miten maahanmuuttajaopettajat ovat sopeutuneet Suomeen, millaisena he näkevät opettajan työn Suomessa ja sitä, mitä he odottavat tulevaisuudelta opettajana. Tutkimustulosten mukaan maahanmuuttajaopettajat kokivat kuulumattomuuden tunnetta, tämä tunne johtui siitä, että maahanmuuttajaopettajat kokivat, että elävät jonkinlaisessa välitilassa. Sinisalo-Koskisen mukaan maahanmuuttajaopettajat suhtautuvat ”varovaisen myönteisesti” työmahdollisuuksiin Suomessa. Maahanmuuttajaopettajat kokivat, että tulevaisuudessa heidät työllistetään sellaisiin työtehtäviin, jossa hyödynnetään heidän kielitaitoja. Sopeutumiseen vaaditaan sinnikäästä yrittämistä ja ahkeraa opiskelua sekä kamppailua työpaikan löytämisen kanssa. Epävarmuus työelämästä on käynyt tutuksi maahanmuuttajaopettajille. Tutkimuksen mukaan maahanmuuttajaopettajat olivat koulutusmyönteisiä, mutta Sinisalo-Koskinen muistutti, ettei ahkera kouluttautuminen aina takaa työnsaantia.

Seuraavassa kappaleessa tulen tarkastelemaan maahanmuuttajaopettajien pätevytymistä Suomessa, tulen samalla käsittelemään maahanmuuttajaopettajien roolia ja merkitystä koulussa.

3.2 MAAHANMUUTTAJAOPETTAJA

Maahanmuuttajaopettaja toimii useimmin kouluissa oman äidinkielen opettajana eli MAI -opettajana, omakielen opettajana OMO -opettajana tai uskonnonopettajana. Tutkimukseen osallistui opettajia, jotka toimivat joko oman äidinkielen opettajana ja/tai oman kielen opettajana tai islamin uskonnon opettajana. Siksi tulen seuraavaksi käsittelemään, mitä kaikkea oman kielen opettajan tehtävään kuuluu ja mikä on oman kielen opetuksen tavoite, sen lisäksi käsittelen, miksi oman äidinkielen opetus on merkittävä. Näiden lisäksi tulen käsittelemään islamin opettajan sekä islamin uskonnon merkitystä koulussa. Lopuksi vielä otan esiin sen, kuinka maahanmuuttajaopettaja voi saada pätevyyden Suomessa.

Omakielen opettajan tehtävä on opettaa maahanmuuttajaoppilaita sekä tukea, että kannustaa heitä oppimisprosessissa omalla äidinkielellä. Omankielisen opettajan tehtävään kuuluu myös tukea maahanmuuttajaoppilasta sopeutumaan sekä integroitumaan kouluuyhteisöön. Omakielisen opettajan sitoutuminen kouluun määräytyy sen mukaan, kuinka paljon maahanmuuttajaoppilaita on koulussa. Maahanmuuttajaopettajan työpanos kouluissa määräytyy sen mukaan, kuinka paljon oppilaat tarvitset omalla kielellä tukea opetuksessa.

Oman kielen opetuksen tavoitteena on tukea maahanmuuttajaoppilasta koulunkäynnissä, tukea oppimistaidoissa, vahvistaa kulttuuri-identiteettiä, vahvistaa omaa äidinkieltä, sekä tukea suomen kielen oppimisessa. Opetuksen tavoitteena on näiden lisäksi kotouttaa maahanmuuttajaoppilasta monipuolisesti yhteiskuntaan.

Omakielinen opettaja toimii erilaisissa koulumuodoissa. OMO – opettajat toimivat monissa kouluissa, siksi heitä kutsutaan kiertäviksi opettajiksi. Kiertävät opettajat vaihtavat koulua toiseen päivän aikana. Kiertävällä opettajalla on kuitenkin yksi pääkoulu, pääkoulun rehtori toimii opettajan esimiehenä. Oman kielistä opetusta toteutetaan samanaikaisopetuksen muodossa tai pienissä ryhmissä. Tämä kaikki edellyttää yhteistyötä koulun henkilökunnan kanssa sekä avointa vuorovaikutusta. Tavoitteena on tukea maahanmuuttajaoppilaita oppimista parhaalla mahdollisella tavalla.

Omakielisen opetuksen tavoitteena on edistää ja vahvistaa oppilaan äidinkielen taitoja. Kehittää sanavarastoa sen mukaan, mikä on ajankohtaista. Omakielisen opettajan tehtäviin kuuluu kielen opetuksen lisäksi auttaa oppilasta kulttuurin tulkitsemisessä sekä avata oppilaalle uusia käsitteitä, jotka tulevat vastaan oppisisällössä, näin oppilas omaksuu nopeammin asioita. Omakielisen opettajan tehtävään kuuluu yhtä lailla opastaa oppilasta löytämään oppisisällön ydinkohdat ja käsitteet, joko omalla kielellä tai suomenkielellä. Tehtävään kuuluu osallistua oppilaan arviointiin, aineen- sekä luokanopettajan kanssa. Kokonaisarviointin kannalta on hyvä ottaa huomioon omakielisen opettajan näkökulma oppilaan osaamisesta. Omakielisen opettajan oppilastuntemus auttaa opetuksen suunnittelussa ja tavoitteiden asettamisessa. Omakielisen opettajan rooli on tärkeä, silloin kun suunnitellaan oppilaan henkilökohtainen opetuksen järjestämiseen koskeva suunnitelma (HOJKS). Oman kielen opettajan tehtävä on toimia oppilashuoltoryhmän jäsenenä, hän voi omalla panostuksellaan lisätä ymmärrystä eri kulttuureista, antaa tukea sekä ehdottaa erilaisia ratkaisumalleja eri tilanteisiin. Näiden lisäksi tehtävään kuuluu auttaa maahanmuuttajaoppilasta kasvamaan kaksikieliseksi monikulttuuriseksi taitajaksi omassa koulu yhteisössä. Monikulttuurisuustaitojen kehittäminen on kaksisuuntainen prosessi, jossa tavoitteena on kotouttaa eri kulttuuritaustaisia oppilaita sekä heidän huoltajia suomalaiseen koulu yhteisöön sekä yhteiskuntaan.

Tehtävänä on myös luoda ja ylläpitää kodin ja koulun välistä yhteistyötä, tiedottamalla huoltajia, konsultoimalla kieli- ja kulttuurikysymyksissä. Oman kielen opettaja toimii erinomaisena kodin ja koulun välisenä linkkinä varsinkin sellaisille maahanmuuttajaperheille, jotka ovat vasta muuttaneet Suomeen. Kodin ja koulun välinen yhteistyö ehkäisee väärinkäsityksien syntymistä. Tehtävään kuuluu tehdä yhteistyötä koulu yhteisön henkilöstön kanssa sekä koulun ulkopuolisen yhteistyötahojen kanssa. Omakieliset opettajat rakentavat monikulttuurista koulua, lisäämällä monikulttuurisia valmiuksia kohdata eri kulttuuritaustaisia oppilaita.

Omakielen opettaja tukee ja ohjaa oppilasta löytämään oman paikkansa koulu yhteisöstä ja tukee oppilasta identiteetin rakentamisessa.

Pääkoulun rehtori toimii omakielisen opettajan esimiehenä. Rehtorin työtehtävään kuuluu omakielisen opettajan perehdyttäminen. Omakielisten opettajien ohjaajina toimii myös omakielisten opettajien yhdyshenkilö sekä monikulttuurisen opetuksen suunnittelija.

Perehdytykseen kuuluu henkilöstön ja ympäristön esittelyn lisäksi esitellä koulun tavat sekä säännöt.

3.3 OMAN ÄIDINKIELEN OPETUKSEN MERKITYS

Oman äidinkielen opetus vahvistaa omaa identiteettiä ja se antaa välineitä ilmaista tunteita ja ajatuksia. Oman kielen taito on tärkeää oman kulttuuri-identiteetin säilyttämisessä. Sen avulla vahvistetaan omaa identiteettiä ja opitaan hyväksymään ja ymmärtämään erilaisia kulttuureja. Jos oppilaan oman kielen taito ei kehity, se vaikeuttaa myös suomen kielen oppimista. Ongelmaksi voi tulla se, ettei oppilas osaa mitään kieltä kunnolla. Oman kielen oppiminen helpottaa suomen kielen oppimista. Oman äidinkielen opetuksen yksi tärkeimmistä tavoitteista on opettaa lasta ymmärtämään oman äidinkielen merkitys. (Youssef 2005, 120–122.)

Oman äidinkielen opetuksen tavoitteena on oman äidinkielen tukemisen lisäksi, on oman kulttuurin hallitseminen. Oman äidinkielen opetus järjestetään joko koulupäivän aikana tai sitten koulupäivän päätteeksi. Opetuksen järjestäminen voi olla hankalaa joissakin kouluissa, johtuen siitä, että ei ole tarpeeksi opetukseen osallistuvia oppilaita tai sitten oman äidinkielen opettajaa ei ole saatavilla. (Talib, Lofström & Meri 2004, 104.) Oman äidinkielen hallitseminen on huomattu olevan välineenä toimivalle kaksikielisyydelle ja tuki eheän identiteetin rakentumiselle, siksi monissa kunnissa on pyritty järjestämään etäopetusta, jos oman äidinkielen opettajaa ei ole saatu paikan päälle.

3.4 OMAN USKONNON OPETUKSEN MERKITYS

Jokaisella oppilaalla on oikeus saada uskonnonopetusta. Opetuksen tulee olla tunnustuksetonta ja tämän lisäksi uskonnonopetuksen kuuluu ottaa huomioon koulun kasvatuksellisia tavoitteita. Suomen lain mukaan vähemmistöryhmillä on oikeus saada oman uskonnonopetusta, mutta opetuksen toteutus riippuu pitkälti koulun toimintakulttuurista. Koulun toimintakulttuuri kertoo paljon koulun arvoista. Kaikista

vähemmistöuskonnoista kasvavin uskonto Suomessa on islam. (Paavola & Talib 2010, 95–96.) Koska tässä tutkimuksessa olen haastatellut kolmea islaminuskonnonopettajaa, niin siksi seuraavassa kappaleessa tarkastelen, miksi islamin opetus ja islamin opettaja ovat tärkeässä asemassa kouluissa.

Vähemmistöt hyötyvät uskonnonopetuksesta, sillä he saavat mahdollisuuden käsitellä identiteettiään. Oppilaat saavat kysyä identiteettiin ja arvoneuvotteluihin liittyviä kysymyksiä. Uskonnonopetuksessa on mahdollista kehittää uskonnollista identiteettiä ja samalla keskustella erilaisuudesta sekä kasvattaa suvaitsevaisuutta. Rissanen (2015) toteaa, että islamin opetus toimii tilana, jossa rakennetaan suomalaista muslimi-identiteettiä, edistetään rauhallisen ja oikeudenmukaisen monikulttuurisen yhteiskunnan kehitystä sekä tuetaan muslimioppilaiden integraatiota suomalaiseen yhteiskuntaan. Rasanen vielä painottaa, kuinka suuren ja merkittävän roolin uskonnon opettaja saa. Uskonnon opettajat toimivat ikään kuin uskonnonpolittisina toimijoina ja vaikuttajina. Uskonnon opettajat viestittivät oppilailleen, että voi olla samaan aikaan muslimi ja Suomen kansalainen. (Rissanen 2015, 128-134.)

Oma uskonto ei saisi toimia oppilaalle asiana jota hävetä, eikä se ole asia jota kuuluisi piilotella muilta. Joillekin oppilaille oma uskonto kuuluu vahvasti identiteettiin ja ainoa paikka, josta oppilas voi saada tukea eheän identiteetin rakentumiseen, on koulu. On turvallisempaa saada uskonnon opettajalta omasta uskonnostaan tietoa, kuin muualta. Koulun ulkopuolelta, kuten sosiaalisesta mediasta, lapsi voi saada vääränlaista tietoa omasta uskonnostaan ja syntyy vääristynyt kuva uskonnosta ja sen toiminnoistaan.

3.5 PÄTEVÖITYMINEN OPETTAJAKSI SUOMESSA

Maahanmuuttajaopettajat ovat otettu viime vuosina huomioon täydennyskoulutuksissa ja heille on annettu mahdollisuus osallistua lisäkoulutuksiin eri puolilla Suomea. Täydennyskoulutuksista on ollut tarvetta, sillä maahanmuuttajan aikaisemmat tutkinnot eivät ole välttämättä tunnustettu ja siksi päteväytyminen opettajaksi on vaatinut lisäkoulutuksia. Tulen seuraavaksi tarkastelemaan sitä, miten maahanmuuttajataustainen opettaja, jolta puuttuu pätevyys, voi saada lisäkoulutusta Suomessa.

Tampereen yliopistossa toteutetaan kuulumisia–hanke, joka tarjoaa mahdollisuuden maahanmuuttajataustaisille opettajille osallistua monialaisiin opintoihin, ilman erillisiä pääsykoevaatimuksia. Monialaiset opinnot ovat yksi kokonaisuus, joka on kelpoisuusvaatimus luokanopettajalle. Monialaisten opintojen suorituksen jälkeen maahanmuuttajataustaisella on mahdollisuus jatkaa opintoja sivuaineopintoihin.

Opinnot vaativat maahanmuuttajalta kielitaitoa, riittämätön kielitaito voi olla esteenä opintojen aloittamiselle. Yliopiston opinnot vaativat hyvää kielitaitoa, kielitutkinnon tason 4-5 mukaista osaamista. Kielitaidon osaamista voi joko yleisen kielitutkinnon avulla osoittaa tai sitten osaamista voi osoittaa samalla kun suorittaa opintoja. Opetuskielessä vaaditaan erinomaista suullista sekä kirjallista kielitaito. Opettajan ammatti on yksi vaativimmista ammateista, jossa kieli on merkittävässä asemassa ja siksi opettajalta vaaditaankin hyvää suomen kielen taitoa ja riippumatta siitä, mitä aineita opettaja opettaa hänet nähdään suomen kielen opettajana. Maahanmuuttajataustaiselta opettajalta vaaditaan yleisestä kielitaitotutkinnosta korkeinta tasoa eli 6. (Koskinen-Sinisalo 2015, 33–34.)

Maahanmuuttajataustaisen opettajan puutteellinen kielitaito voi koitua ongelmaksi työyhteisön sisällä tapahtuvissa vuorovaikutustilanteissa. Opettajan on ymmärrettävä puhuttua ja kirjoitettua kieltä ilman, että syntyisi väärinymmärryksiä tai vääriä tulkintoja puutteellisen kielitaidon vuoksi. Koskinen-Sinisalo (2015) vielä muistuttaa, että hyvän kielitaidon lisäksi opettajan ammattitaitoon kuuluu myös kulttuurinen osaaminen, opettajan on omattava kulttuuriperinteet ja tämä voi olla maahanmuuttajalle vaativaa (Koskinen-Sinisalo 2015, 35). Maahanmuuttajat tulevat eri kulttuureista ja jokaisella kulttuurilla on erilaiset perinteet sekä tavat ja uusien perinteiden ja tapojen hahmottamiseen ja hallitsemiseen saattaa mennä maahanmuuttajalla hieman aikaa.

Koskinen-Sinisalo (2015) näkee kulttuurien osaamisen tärkeänä, sillä opettajan tehtävään kuuluu välittää suomalaisia kulttuuriperinteitä, mutta samaan aikaan Koskinen-Sinisalo pitää rikkautena opettajia joilla on moninainen kulttuuritausta, sillä maahanmuuttajaopettaja pystyy jakamaan monikulttuurista tietoa kertomalla omasta kulttuuritaustastaan. Näiden lisäksi maahanmuuttajaopettajasta on hyötyä, silloin kun kyseessä on oppilaat, joilla on moninainen kulttuuritausta, sillä maahanmuuttajaopettajalla on arvokkaita taitoja, joista on hyötyä varsinkin silloin kun kasvatetaan ja opetetaan maahanmuuttajataustaista oppilasta. (Koskinen-Sinisalo 2015, 35.)

Tampereen yliopistolla järjestettiin vuonna 2006 ensimmäisen kerran maahanmuuttajataustaisille pedagogiset opinnot. Pedagogiset opinnot ovat tärkeitä niille henkilöille, jotka toimivat aineenopettajina, sillä aineenopettajien kelpoisuus on riippuvainen pedagogisista opinnoista. Jotta henkilö saa aineenopettajan kelpoisuuden on hänen suoritettava pedagogiset opinnot, joiden laajuus on 60 opintopistettä sekä vähintään yhden tai useamman opetettavan aineen opintokokonaisuus, joka on laajuudeltaan 60 opintopistettä. Tampereen yliopisto mahdollisti vuonna 2010 sen, että pedagogisten opintojen rinnalle pystyi suorittamaan monialaiset opinnot, joiden laajuus on 60 opintopistettä. Luokanopettajan kelpoisuuteen vaaditaan monialaisten opintojen kokonaisuus. Henkilö joka on aikaisemmin suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon, voi saada kelpoisuuden ja voi tehdä luokanopettajan tehtäviä, jos hän suorittaa monialaiset opinnot (60 op), pedagogiset opinnot (60 op) sekä vähintään yhden opetettavan aineen kokonaisuuden (60 op). Henkilöltä vaaditaan täydentämään opintoja, opetushallituksen rinnastamispäätöksen jälkeen, eikä henkilön tarvitse silloin suorittaa kaikkia opintoja monialaisista opinnoista, vaan hän suorittaa ainoastaan sen osan, jonka opetushallitus vaatii. Opintojen suorituskielet on suomen kieli ja hakijalta vaaditaan hyvää suomen kieltä (yleisen kielitutkinnon taso 4). Opintoja suositellaan monille opettajille, kuten oman äidinkielen opettajille, aineenopettajille, valmistavan opetuksen opettajille. Opintoja voi suorittaa työn ohella, sillä opinnot ovat pääsääntöisesti viikonloppuisin ja opintoja on mahdollisuus suorittaa kahden vuoden aikana, monimuoto-opetuksen tavoin. Monialaisiin opintoihin kuuluu muun muassa: matematiikka, biologia, maantieto, fysiikka, kemia, kuvataidekasvatus, käsityö, musiikkikasvatus sekä liikuntakasvatus. (Koskinen-Sinisalo 2015, 38–39.)

Opetusministeriön maahanmuuttopoliittisessa linjauksessa (2009, 13–14) mainitaan, kuinka aikuisten maahanmuuttajien ammattitaidon turvaaminen pyritään takamaan tarvittavilla koulutuksilla sekä jatkokoulutuksilla. Tämän linjauksen tavoitteena on antaa mahdollisuus lisäkoulutukselle sekä jatkokoulutukselle, niille jotka ovat suorittaneet tutkinnon ulkomailla ja haluavat täydennystä. Koulutuksen avulla pyritään tarjoamaan maahanmuuttajalle valmiuksia, jolla toimia tasavertaisena jäsenenä yhteiskunnassa. Opetusministeriön maahanmuuttopoliittikan linjauksessa (2009, 14) yhtenä tärkeänä ponttina on nostettu monikulttuurisuuteen liittyvien opintojen lisääminen kaikille opettajille.

Samalla on mainittu tarpeesta lisätä maahanmuuttajataustaisten opettajien koulutuspaikkoja.

Opetusministeriön maahanmuuttopolitiikan linjauksessa on selkeästi pyritty korostamaan monikulttuurisuutta sekä kehittämään opettajankoulutuksen sisältöä siihen suuntaan, että kaikilla opettajilla olisi valmiuksia kohdata monikulttuurisuutta työnarjessa. Maahanmuuttajaopettajille pyritään tarjoamaan entistä enemmän jatkokoulutuspaikkoja sekä lisäkoulutuspaikkoja.

3.6 MONIKULTTUURISTUVAT KOULUT

Suomen yhteiskunta on muuttunut yhä monikulttuurisemmaksi ja samalla myös koulut monikulttuuristuvat, sillä maahanmuuttajien määrä on ollut kasvussa 1990 – luvulta lähtien (Virta & Tuittu 2013, 116). Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden määrä on lisääntynyt suomalaisissa kouluissa, samaten maahanmuuttajataustaisista opettajista on ollut tarvetta. Virran ja Tuitun (2013) mukaan muutos on jatkuvaa ja yhä useammat koulut monikulttuuristuvat. Tällä hetkellä Suomessa on sellaisia kouluja, jossa koulun enemmistön oppilaista on maahanmuuttajataustaisia, on myös sellaisia kouluja, jossa on vain muutama maahanmuuttajaoppilas tai ei lainkaan. Yhteiskunnalliset muutokset näkyvät koulumaailmassa, yhteisön moninaistuminen näkyy myös koulussa. Asenteet maahanmuuttajia kohtaan heijastuvat koulumaailmassa, maahanmuuttajien heikko työllistyminen sekä asuinalueiden väliset erot näkyvät heijastavat yhtä lailla koulumaailmassa. Yhteiskunnan haastavat muutokset näkyvät myös kouluissa, mutta muutokseen voi reagoida myönteisesti ja rakentaa haasteista mahdollisuuksia. (Virta & Tuittu 2013, 166.) Koulu on yksi merkittävä instituutio, joka voi vaikuttaa myönteisesti monikulttuurisen yhteiskunnan rakentumisessa.

Jotta monikulttuurisen koulun toiminta on toimivaa, on opettajien ja koulun johdolla oltava entistä paremmat kulttuuriset pätevyudet (Virta & Tuittu 2013, 117). Osa kouluista on ottanut huomioon kulttuurien moninaisuuden ja samalla muuttaneet toimintaansa monikulttuurisemmaksi. Osa kouluista on löytänyt omat keinot ratkaista kotouttamiseen liittyviä kysymyksiä.

Maahanmuuttajataustainen opettaja voidaan nähdä yhtenä resurssihenkilönä, joka on suuri tuki maahanmuuttajataustaiselle oppilaalle, sillä maahanmuuttajataustainen opettaja toimii usein kouluissa oman kielen opettajana tai oman uskonnon opettajana. Oman kielen opetuksella on hyvin suuri merkitys suomen kielen oppimiselle ja oman identiteetin rakentumiselle ja samaten oman uskonnon opetuksella on suuri merkitys, kun puhutaan oppilaan identiteetin rakentumisesta. Maahanmuuttajaopettajan läsnäololla on suuri merkitys, kun puhutaan kulttuurienvälisestä vuorovaikutuksesta, sillä mikä sen parempi kuin opettajat itse näyttämässä esimerkkiä oppilaille siitä, kuinka eri taustaiset ihmiset kohtaavat.

Monikulttuurisen koulun rakentumiseen vaaditaan koulutusta sekä tietoa. Monet opettajat joutuvat kamppailemaan yksin maahanmuuttaja-asioissa. Tietoisuutta monikulttuurisesta yhteiskunnasta ja monikulttuurisesta voidaan lisätä, mutta varsinainen monikulttuurisuuskasvatus ei välttämättä voida opettaa, sillä se on prosessi, joka on tavallaan käytävä itse läpi. (Talib 2005, 80.)

Opettajien monikulttuurinen kompetenssi nähdään tärkeänä ammattitaitona, opettajilta odotetaan taitoa toimia erilaisissa kulttuurien välisissä vuorovaikutustilanteissa. Opettajilta odotetaan nykyään monikulttuurisuuskasvatustaitoja samalla kulttuurienvälisyyskasvatusta. Monikulttuurikasvatuksessa tärkeintä on, että opettaja osaa kunnioittaa moninaisuutta ja osaa olla oikeudenmukainen sekä edistää tasa-arvoa toiminnallaan. Opettajien suhtautuminen moninaisuuteen on avainasemassa, sillä opettajilla on mahdollisuus vaikuttaa kasvattajana oppilaan asenteisiin (Virta & Tuittu 2013, 118–119). Lapselle on hyvin tärkeää ja merkityksellistä, että opettaja osaa arvostaa ja kunnioittaa oppilaan edustamaa kulttuuria sekä elämäntapaa Interkulttuurinen osaaminen edellyttää kasvattajalta moninaisessa ympäristössä toimimista sekä oman kasvuprosessin seuraamista. Eri kulttuureista tulevat oppilaat saattavat luoda erilaisia ristiriitaisia tilanteita koulussa, jotta opettaja kykenisi ymmärtämään näitä tilanteita, on hänen hyvä pohtia, mistä ristiriitatilanteet voisivat johtua. (Paavola & Talib 2010, 75-80.)

Kriittinen pohdinta on hyväksi opettajalle, sillä kriittisen pohdinta toimii uuden oppimisen väylänä, sen avulla kasvattaja kykenee muuttamaan erilaisia käsityksiä jostakin asiasta, käyttäytymistä sekä toimintamallia. Tähän kuitenkin tarvitaan opettajan oma aloitteisuus ja suostumus. Paavola & Talib (2010) muistuttavat siitä, kuinka tarvitaan rohkeutta sekä tietoisuutta muuttamista varten. (Paavola & Talib 2010, 80-81.) Talib, Löfström & Meri

(2004) kertovat siitä, kuinka opettajilla on ammatillisia haasteita ja vaikeuksia varsinkin kohdatessa oppilaita, jotka tulevat vieraasta kulttuurista. Opettajat nojautuvat omiin stereotypioihin, kun kohtaavat ensimmäisen kerran oppilaan, joka tulee vieraasta kulttuurista. Opettaja saattaa vältellä oppilasta tästä syystä ja näistä seuraa välinpitämättömyys oppilasta kohtaan. (Talib, Löfström & Meri 2004 126–127.)

Uskon että sama teoria pätee osin, kun puhutaan opettajasta, joka kohtaa vieraasta kulttuurista tulevaa opettajaa. Opettaja saattaa jälleen turvautua omiin stereotypioihin epävarmoissa tilanteissa josta voi seurata se, että opettaja välttelee vieraasta kulttuurista tulevaa opettajaa, mikä saattaa näkyä välinpitämättömyytenä toista opettaja kohtaan, mikä toisaalta saattaa ikäviin tuloksiin. Talib, Löfström & Meri (2004,128) vielä mainitsevat sen, jos opettaja on syystä tai toisesta uupunut, heikkenee hänen kiinnostus ymmärtää toista ja opettajan suhtautuminen toisiin voi olla kylmä siinä tapauksessa. Opettajan työ nähdään ihmissuhdetyönä ja siksi opettajalta odotetaan itsensä kehittämistä uusissa haasteissa.

Rehtorilla on suuri vastuu, kun puhutaan koulun toiminnasta ja rehtorilla on mahdollisuus muokata sekä vaikuttaa siihen, mihin suuntaan koulun toiminta menee. Rehtori toimii koulun pedagogisena johtajana. Rehtori näyttää mallia siitä, kuinka kohdata oppilaita, opettajia ja vanhempia. Koulukulttuuri on koulun toimintatapa, koulukulttuuriin vaikuttaa koko koulun yhteisö. Koulukulttuuri heijastaa koulun arvot ja asenteet. Yhteisön myönteinen ilmapiiri vaikuttaa opettajan jaksamiseen ja helpottaa myös opettajaa vaikeista tilanteista selviytymistä. Opettajien hyvinvointi pitää työyhteisön tasapainossa. (Talib 2002, 123–124.)

Koulun toiminta on jatkuvassa muutoksessa ja siksi johtajan tehtävään kuuluukin kehittää koulun toimintaa jatkuvasti, tämä vuoksi johtaja nähdään kehittäjänä. Kehittäjänä johtajan on otettava työntekijät huomioon. Johtajan tehtävä on pitää huolta työntekijöiden hyvinvoinnista ja siksi olisi tärkeää, että johtajan koulutukseen panostettaisiin enemmän, sillä kouluttaminen nähdään yhtenä tärkeänä avaimena. (Pässilä & Niinikuru 1993, 73.)

Monissa eri tilanteissa johtajan osaamista punnitaan, siinä samalla punnitaan johtajan käsityksiä väärästä ja oikeasta, siksi rehtorilta vaaditaan päätöksien teossa laajaa lainmukaista päätösprosessin tuntemusta. Rehtorin on noudatettava useissa tilanteissa lakia, lain noudattaminen tuo mukanaan oikeiden mukaisuuden. Rehtorin henkilökohtainen

arvomaailma voi hyvin olla ristiriidassa koulun arvomaailman kanssa, mutta rehtorilla on silti selkeät säännöt, hänen on noudatettava lakia. Lainsäätäjät ovat laatineet koululle lakipykälä, joita rehtorin tulisi noudattaa erilaisten päätöksen tekemisessä. Suomalainen opettajankoulutus jättää lainsäädäntöön liittyvien asioiden sisäistämisen vähemmälle. Rehtorin työhön kuuluu koulun pedagoginen johtaminen, pedagogisen johtamisen tärkein työväline on opetussuunnitelma. Rehtorin tuleekin pitää huolta siitä, että opetussuunnitelmaa toteutetaan koulussa. Rehtorin tehtävää määrää Suomen koululainsäädäntö, rehtorin on tämän lisäksi otettava huomioon se, että koulu yhteisön toimintaan liittyvät asiat on kirjoitettu myös muihin lakeihin. Opetussuunnitelma määrää koulun arvoperustan. (Pokka 2014, 23–69; Kuukka 2009, 97-105.)

Arvot ovat johtamisen kannalta hyvin tärkeitä, ne toimivat johtamisvälineenä. Johtajan ihmiskäsitys vaikuttaa siihen, miten johtaja toimii. Arvojohtaminen vaikuttaa koko johtamiskulttuuriin. (Kauppinen 2002,59). Koulun johtajan on tiedostettava omat ihmiskäsitykset ja jos johtajan ihmiskäsitykset ovat koulun arvopohjaa vastaan, olisi johtajan hyvä muuttaa ihmiskäsityksiään. Arvokeskustelua ei tapahdu eivätkä koulut sitoudu noudattamaan arvoja, jos arvot on kirjoitettu ainoastaan toimintakertomuksiin tai –suunnitelmiin (Kuukka 2009,106).

Koulu yhteisönä kykenee muuttamaan toimintaansa myönteisemmäksi ja tasa-arvoisemmaksi. Muutos vaatii niin yksilön, yhteisön, asenteiden, arvojen sekä toimintamallin muutosta. Muutos edellyttää koko koulun henkilökuntaa sitoutumaan uusiin sääntöihin ja toimintamalliin. (Talib 2002, 125.) Koulun muutosprosessiin tarvitaan kaikkien työnpanostusta. Koulun toimintamallin muuttaminen edellyttää myös sen, että on henkilöitä, jotka ymmärtävät sekä analysoivat jatkuvasti koulun toimintaa. Talib (2002) vielä mainitsee erikseen, että koulun monikulttuuriselle toiminnalle kaikista parasta olisi, jos oppilaat saisivat kouluun moninaisen henkilökunnan, joka tarjoaisi monikulttuurista opetusta sekä monikulttuurisia kasvattajia. (Talib 2002, 128.)

Talib, Lofström & Meri (2004), painottavat vielä siihen, että yhteisöllisyys ja yhteistyö vaikuttavat opettajan hyvinvointiin ja työssä jaksamiseen. Opettajan työskentely muiden opettajien kanssa antaa suurta tukea varsinkin niissä tilanteissa, jossa opettaja joutuu pohtimaan uusia toimintamalleja uusille tilanteille. Työyhteisön tulisi olla sellainen, jossa tuetaan kaikkia ja kaikki tuntisivat olonsa turvalliseksi, arvokkaaksi sekä kuuluvansa

työyhteisöön. Kun opettaja kokee, ettei hän kuulu työyhteisöön, saattaa hän tuntea turvattomuuden tunnetta ja hän alkaa vältellä yhteisiä tilanteita. Opettajan jatkuva turvattomuuden tunne ja tunne siitä, ettei kuulu yhteisöön vie opettajalta paljon voimia, mikä vaikuttaa opettajan hyvinvointiin. (Talib, Löfström & Meri 2004, 143-146.) Jotta muutosta tapahtuu koulun työyhteisössä, on koko henkilökunnan sitouduttava ja noudatettava samoja sääntöjä.

Muutos vaatii avoimuutta ja luottamusta, sillä vasta silloin kyetään keskustelemaan keskenään vaikeista asioista, mutta ennen kaikkea rehtorin on otettava vastuuta muutoksesta. (Talib, Löfström & Meri 2004, 146.) Opettajakulttuuri on siitä tärkeää, että opettaja saa tukea muilta opettajilta työhön liittyviin asioihin, kuten identiteettiin. Yksi tärkein osa-alue opettajille on opettajien suhde kollegoihin. (Hargreaves & Fullan 1992, 117-118.)

Opettajien monikulttuuriseen osaamiseen voidaan jo vaikuttaa opettajankoulutuksessa ja sen lisäksi täydennyskoulutukset voivat tarjota opettajille monikulttuurisen osaamisen taitoja. Tärkeinä monikulttuurisuuden osaamisen taitajina nähdään myös toisesta kulttuurista tulevia opettajia, sillä heillä on hyvin paljon tietämystä sekä tuntemusta eri kulttuureista. Yhteistyö niiden opettajien kanssa, jotka tulevat eri kulttuureista nähdään hyvin tärkeänä. Yhteistyö on tärkeä myös suvaitsevaisuuden edistämisen kannalta. (Talib, Löfström & Meri 2004, 148.)

Näin opettajan kulttuurinen tuntemus vahvistuu parhaiten, mikä helpottaa opettajan työtä. Opettajan ammatti vaatii opettajilta yhä monipuolisempaa osaamista ja opettajilta vaaditaan kohtaamaan asioita, mitä opettajat eivät välttämättä haluaisi kohdata. Opettajalta edellytetään monikulttuurista osaamista, kun opettaja kohtaa eri kulttuureita tulevia henkilöitä, näin opettajasta tulee monikulttuurinen opettaja. (Talib, Löfström & Meri 2004, 150.)

Kehittääkseen opettaja omaa ammatillisuutta, on hänen reflektoitava toimintaa ja yhdessä pohtia yhteisön kanssa asioita. Kun opettajat jakavat yhdessä kokemuksiaan sekä ajatuksiaan. Muutos vie aikaa ja siksi se saattaa vaikuttaa hitaalta prosessilta, mutta ajan lisäksi se tarvitsee myös tietoista ohjausta. (Talib, Löfström & Meri 2004, 156.) Opettajan työhön kuuluu jatkuvaa opetuksen suunnittelua, toteutusta sekä arviointia ja siksi opettaja voi kokea muun ylimääräisen työn suunnittelun raskaaksi, siksi on hyvä, että muutoksessa käytettäisiin tietoista ohjausta.

Globalisoitunut maailma on tuonut erilaisia haasteita ja ne ovat ajaneet ihmiset siihen suuntaan, että yksilön on oltava vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ja on tehtävä yhteistyötä eri kulttuurista tulevien ihmisten kanssa (Talib, Löfström & Meri 2004, 159). Koulu on yksi niistä loistavimmista paikoista, jossa eri kulttuuritaustaiset yksilöt kohtaavat ja samalla se toimii paikkana, jossa on mahdollisuus olla vuorovaikutuksessa eri kulttuurista tulevien oppilaiden kanssa, siksi koulu on yksi niistä instituutioista, jossa on hyvä rakentaa vahvaa yhteistyötä eri kulttuurista tulevien ihmisten kanssa, kuten maahanmuuttajaopettajien kanssa.

Monikulttuurinen koulu voi kehittyä yksinkertaisesti siten, että opettajaksi hakeutuu yksilö, jolla on jo monikulttuurinen tausta. (Talib, Löfström & Meri 2004, 160).

Monikulttuurisen taustan omaava opettajaksi hakeutuvan on tiedostettava yhteiskunnan asettamat haasteet sekä todellisuuden ja yksilön on myös hyväksyttävä se, että erilainen suomalainen voi tuoda hämmennystä opettajien, oppilaiden ja heidän vanhempien keskuudessa. Työ edellyttää hakijalta myönteistä ja vahvaa ammatillisuutta vasta silloin hän kykenee vaikuttamaan koulun toimintakulttuuriin monikulttuurisemmaksi.

Talib, Löfström & Meri (2004) mainitsevatkin siitä, kuinka opettajan identiteetin rakentuminen sekä pedagogiikan hallinta ovat tärkeitä opettajan ammatillisen kehityksen kannalta. Pedagogiikan hallinnan lisäksi opettajan on tärkeä hallita kasvatukseen liittyviä menetelmiä. (Talib, Löfström & Meri 2004, 162.) Monikulttuurisen koulun rakentumiselle olisikin tärkeää, että opettajakoulutukseen hakisi entistä enemmän sellaisia henkilöitä, jotka omaavat monikulttuurisen taustan ja näiden lisäksi on erittäin tärkeää, että maahanmuuttajaopettajat saisivat koulutuksia pätevoitymiseen.

Arvokasvatuksen tulisi olla mukana koulun arjessa, eikä vain tietyissä päivissä (Talib 2005, 71). Arvoilla on oleellinen merkitys kasvatuksessa (Kuukka 2009,88). Opetussuunnitelman perusteiden (2004) arvopohja säätelee koulun johtamista, arvot liikkuvat jatkuvasti koulun arjessa, varsinkin silloin kun ratkaistaan erilaisia tilanteita tai tehdään erilaisia päätöksiä tai kompromisseja. (Kuukka 2009, 88-89).

Monikulttuurisessa koulussa, maahanmuuttajavanhemmat kaipaavat tietoa koulusta ja koko opetussysteemistä. (Talib 2005, 79). Monikulttuurisessa koulussa opettajan tulisi olla kulttuurisensitiivinen. Opettajan tulisi ottaa huomioon eri kulttuurien ominaispiirteet ja

näiden lisäksi opettajan olisi hyvä tietää minkälaiset arvot ja normit kuuluvat kuhunkin perheeseen. Kodin ja koulun välinen yhteistyö nähdään hyvin merkittävänä asiana. (Talib 2005, 79.) Maahanmuuttajaperheen ja koulun välinen yhteistyö toimii parhaiten maahanmuuttajaopettajan tuella. Maahanmuuttajaopettaja toimii niin tulkkina, kulttuuritulkkina sekä vertaiskasvattajana maahanmuuttajavanhemmille.

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Mielenkiinto tutkimuksen aiheeseen heräsi, kun pääsin keskustelemaan vertaisopettajana maahanmuuttajaopettajien kanssa erilaisista työkokemuksista opetuslalla. Keskustelusta nousi monia erilaisia kokemuksia, niin ikäviä kuin miellyttäviä kokemuksia. Kokemukset liittyivät työyhteisöihin sekä työnantajiin. Keskustelusta nousseet ikävät kokemukset viittasivat siihen, että maahanmuuttajaopettajia toiseutetaan työyhteisössä. Ajattelin, että näitä kokemuksia täytyy tuoda esiin ja niistä on keskusteltava, jotta kehitystä ja muutosta tapahtuisi. Siksi päätin tutkimustehtäväksi selvittää, miten maahanmuuttajaopettaja otetaan vastaan työyhteisössä opetuslalla Suomessa.

Tarkastelen tutkimustehtävää seuraavien tutkimuskysymyksien avulla.

1. Minkälaisia kokemuksia maahanmuuttajataustaisilla opettajilla on työkentältä Suomessa?
2. Miten maahanmuuttajataustaiset opettajat kokevat tulevansa vastaanotetuiksi ja kohdelluiksi työnantajan sekä työyhteisön puolesta?
3. Minkälaisia toiseuden kokemuksia maahanmuuttajataustaisella opettajalla on koskien omaa roolia työyhteisössä.

Tutkimuskysymyksistä olen rakentanut teemahaastattelun rungon, joka toimii aineistonkeruun tukena. Seuraavassa kappaleessa tarkastelen teemahaastattelusta nousseita tuloksia.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Tässä tutkimuksessa haastattelin Varsinais-Suomen alueella asuvia maahanmuuttajaopettajia. Valitsin Varsinais-Suomen siksi, että haastateltavat olivat minulle entuudestaan tuttuja ja koin, että tämän tutkimuksen teemoista voi luontevammin ja avoimemmin keskustella ennalta tutun henkilön kanssa. Haastattelua varten minun ei tarvinnut erikseen muodostaa avointa ilmapiiriä eikä luottamusta, sillä se oli muodostunut aikaisemmin. Osan haastattelevien kanssa olemme aikaisemmin keskustelleet samoista teemoista ja halusin nimenomaan tuoda näiden opettajien äänen esiin.

5.2 LAADULLINEN TUTKIMUS

Kvalitatiivinen tutkimus ei painoitu hypoteesien todentamiseen kuten kvantitatiivinen tutkimus, vaan siinä painotetaan enemmän teorianmuodostusta. Kvalitatiivisessa menetelmässä pyritään yleensä pitämään kysymyksenasettelu mahdollisimman avoimina kentältä saaduille vaikutteille ja vastauksia pyritään löytämään kentältä. (Grönfors 1982, 13–14 & 30) Kvalitatiivinen tutkimus tutkii kohdettaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Se haluaa hahmottaa monipuolisesti todellisuutta. Tutkijan on muistettava, että omat arvot heijastuvat aina kvalitatiivisessa tutkimuksessa ja tulokset ovat sidoksissa aikaan ja paikkaan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2004, 152) Kvalitatiivisessa työskentelymenetelmässä käytetään yleensä induktiivista logiikkaa. Tällä tarkoitetaan päättelyä, joka etenee yksityiskohdista yleistyksiin. Kun rakennetaan teoriaa havaintojen pohjalta, sitä kutsutaan induktioksi. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan taitoja määritellään sen mukaan, kuinka hyvin hän suunnittelee kysely- ja haastattelulomakkeet. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan taitoja mitataan tutkijan kyvyssä olla läsnä tutkittavan kanssa. Kvalitatiivisessa menetelmässä kerätään tietoa osallistumisen ja

havainnoinnin avulla. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijalta vaaditaan kenttätutkimusta. (Grönfors 1982, 13–14 & 30) Kvalitatiivinen tutkimus ei aina ole etukäteen jäsenneily, vaan voi kehittyä tutkimuksen edetessä. Luonteeltaan se on prosessi. Tutkija toimii aineistonkeruun välineenä ja tuo näin omaa ymmärrystä prosessiin. Ymmärrys kehittyy tutkimuksen aikana. (Kiviniemi, 2007, 70)

5.3 FENOMENOLOGINEN TUTKIMUS

Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkitaan kokemuksia ja merkityksiä. Tärkeintä on ymmärtää kokemukset kokonaisvaltaisesti. Fenomenologia on tapa, jolla kerätään ja tulkitaan aineistoa. Ihminen toimii tiettyjen merkityksien pohjalta ja voimme ymmärtää toisen ihmisen toimintaa kysymällä, minkä merkityksien pohjalta hän toimii. Kokemus syntyy eri merkityksien mukaan. Tietystä kokemuksesta tehdään merkitysanalyysi ja analyysin kautta saadaan tulos, joka on selitys kokemuksille. Suurin osa ihmisen toiminnasta on intentionaalista, eli tarkoituksellista. Fenomenologisessa tutkimuksessa ei pyritä löytämään yleistyksiä, vaan pyritään ymmärtämään tutkittavia ihmisiä ja heidän sen hetkistä merkityksimaailmansa. (Laine 2007, 29–31.) Hermeneutiikalla pyritään ymmärtämään, tulkitsemaan ihmisen toimintaa ja selvittämään merkityksiä. Tutkimusaineistossa käytetään usein haastattelua, jossa tutkittava ilmaisee omat kokemukset ja tutkija pyrkii löytämään tulkintoja, jotka ovat mahdollisimman oikeat. Hermeneuttisen tutkimuksen kohteena ovat ihmisen ilmaisut niin kielelliset kuin keholliset ilmaisut.

Fenomenologisessa tutkimuksessa teoreettinen viitekehys ei merkitse sitä, että se ohjaisi tutkimusta. Tutkimuksessa joudutaan kuitenkin hyväksymään joitakin teoreettisia lähtökohtia, jotka tietenkin liittyvät tutkimuskohteeseen. Tutkimuksessa tulee vaihe, jossa tutkija käy dialogia tutkimusaineiston kanssa. Tätä kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi. Tietoa syntyy vasta kun tutkija pääsee vuoropuheluun aineiston kanssa. Tarkoituksena on, että tutkijan tietoisuus sekä ymmärrys syventyvät. Kehän alussa tutkija tekee omia tulkintoja aineiston keruuvaiheessa, mutta siitä tulkinnasta on päästävä pois, sillä tutkijalla voi olla oma kuvitelma tutkittavasta. Tarkoituksena on, että tutkija ottaa kiinni aineistosta ja pyrkii tarkastelemaan aineistoa uusin silmin. Aineistosta saattaa löytyä sellaisia kohtia,

joita tutkija ei aineiston keruuvaiheessa ottanut huomioon tai pitänyt mitenkään asiaa tärkeänä. Joka kerta, kun tutkija on sukeltanut aineistoon, tutkijan tavoitteena on löytää uusia tulkinta ehdotuksia. Tämän koko kehäliikkeen tavoitteena on löytää sellaisia tulkintoja, jotka ovat todennäköisiä ja uskottavia. Laine (2007) pitää fenomenologista haastattelua keinona lähestyä tutkittavan kokemuksellista maailmaa. Fenomenologinen haastattelu on avoin, eivätkä kysymykset saisi olla sellaisia jotka ohjaavat tietynlaisiin vastauksiin. Haastattelukysymykset tulisi olla muodossa, josta saisi kuvailevia tai kertomuksenomaisia vastauksia. (Laine 2007, 31–37.) Laine (2015) muistuttaa vielä, että tulosten tarkasteluvaiheessa on hyvä tarkastella tuloksia ja pohtia, onko haastateltava päässyt refleктоimaan kokemuksiaan. Olenko onnistunut luomaan sellaisia haastattelukysymyksiä, joihin tutkittavan on helppo päästä keskustelemaan ja kertomaan kokemuksistaan? (Laine 2015, 49).

5.4 AINEISTON KOONNIN MENETELMÄT

Aineistokeruumenetelmänä olen käyttänyt teemahaastattelua, sillä koin sen olevan paras menetelmä, jolla keräisin maahanmuuttajaopettajan kokemuksia. Teemahaastattelussa maahanmuuttajaopettajat pääsevät vapaammin kertomaan kokemuksistaan eri teemojen kohdalla. Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä oli sopiva, sillä maahanmuuttajaopettajat pääsevät ilmaisemaan vapaammin ajatuksiaan. Puhuminen on monelle luontevampaa kuin kirjoittaminen. Teemahaastattelun kautta pääsin kysymään suoraan epäselväksi jääneitä asioita, eikä tarvinnut arvuutella, mitä tutkittava tarkoitti. Koin saavani teemahaastattelun avulla enemmän kerättyä aineistoa, mikä helpottaisi kokonaisuuden hahmottamista.

Jokainen haastateltava sai itse päättää tapaamispaikan sekä ajan, jokaiseen haastatteluun oli varattu aikaa tunnin verran. Käytin haastattelussa nauhuria ja muistivihkoa.

Teemahaastattelu on yksi laadullisen aineistonkeruumenetelmä. Kun pyritään saamaan selville, mitä joku ajattelee jostakin asiasta, voidaan käyttää apuna teemahaastattelua. Teemahaastattelu on tutkijan sekä tutkittavan välillä tapahtuvaa keskustelua. Tutkijan ei tarvitse päätellä tietynlaisia asioita, vaan hän voi suoraan kysyä haastateltavalta. Keskustelua johdattelee ja rajaa itse tutkija, tärkeintä on pysyä aihepiirin sisällä.

Teemahaastattelussa rajaaminen on tutkijan käsissä. Tutkijan on myös pohdittava sitä, kuinka paljon antaa itsestään haastattelutilanteissa. Teemahaastattelussa on motivoivia tekijöitä, joiden avulla haastateltava saa ensinnäkin tilaisuuden tuoda mielipiteensä esiin ja saa sitä kautta äänensä kuuluviin. Toinen motivoiva tekijä on se, että haastateltava voi kertoa omista kokemuksistaan ja saada omat ajatukset muiden tietoisuuteen. Omien kokemusten kertominen saattaisi hyödyntää muita samassa tilanteessa olevia. Teemahaastattelussa kysymysten ei tarvitse olla tarkkaan muotoiltuja, eikä kysymysten tarvitse kulkea missään kronologisessa järjestyksessä, tärkeintä on kuitenkin määritellä etukäteen teemat. (Eskola & Vastamäki 2001, 24–26.)

5.5 AINEISTON ANALYYSIMENETELMÄT

Aineiston tarkastelussa olen käyttänyt apunani sisällönanalyysia, sillä koin sen olevan tekstianalyyseista sopivin menetelmä, jossa pääsin analysoimaan tekstimuotoiseksi muutettuja aineistoja.

Sisällönanalyysi etsii tekstistä merkityksiä, jotka perustuvat tulkintaan ja päättelyyn. Aineistolähtökohtaisessa sisällönanalyysissä on kolme eri vaihetta, ensimmäisessä vaiheessa on aineiston pelkistäminen, toisessa vaiheessa ryhmitellään ja kolmannessa vaiheessa luodaan teoreettisia käsitteitä. Aineiston pelkistämävaiheessa karsitaan tutkimuksesta epäoleelliset asiat pois, pelkistäminen tapahtuu litteroinnin avulla tai koodauksen avulla. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 106–110.)

Laadullisessa tutkimuksessa analyysi tarkoittaa aineiston lukemista kerta toisen jälkeen ja pohtimista sekä tulkitsemista. Aineistoa tuleekin luokitella ja vertailla. Analyysivaiheessa käytin sisällönanalyysin kolmea eri vaihetta apunani. Ensimmäisessä vaiheessa litteroin aineiston ja samalla karsisin epäoleelliset asiat pois, sellaiset asiat jotka eivät vastanneet tutkimuskysymyksiin lainkaan. Toinen vaihe olikin aineiston jälleen lukeminen ja aineiston luokittelu, käytin toisessa vaiheessa apunani koodausta sekä memoja eli muistiinpanoja tietokoneohjelmalla. Aineiston luokitellussa ja vertailussa käytetään apuna koodausta sekä memojen kirjoittamista. Koodaus on yksi analyysivaiheen vaihe ja sen avulla määritellään, mistä aineistossa on kyse. Koodauksessa on kyse aineiston organisoinnista ja luokittelusta. Luokitteluun käytetään tutkijan omia päätelmiä sekä intuitiota. (Laine 2015, 112). Koodi on yksittäinen sana tai lyhyt fraasi, joka on poimittu aineistosta, kun

taas koodaus tarkoittaa toimintaa, jossa tutkija analysoi aineistoa. (Rantala 2015, 110–111.)

Nykyään sekä koodausta että memojen kirjoittamista voi tehdä tietokoneohjelmilla helposti. Sillä ne tarjoavat siihen sopivia toimintoja. Koodauksessa aineisto jäsenellään, jossa yhteydessä voidaan myös tehdä muistiinpanoja. Tutkimuksen laatu on kiinni siitä, kuinka hyvin tutkija on osannut koodata eli jäsenellä aineistoa. Kaikkiin tapauksiin koodaus ei sovi. Tässä tutkimuksessa on laadittu koodit sen mukaan, mistä asiasta oli kyse.

Kirjoitin omia ajatuksia ja ideoita memoihin koko analysointiprosessin ajan, mikä helpotti tulkintojen tekemistä. Omia pohdintoja kannattaa kirjoittaa memoihin oman muistin tueksi joko koodauksen aikana tai koodauksen jälkeen. (Laine 2015, 112.) Memot tukivat johtopäätöksien tekemisessä.

Sisällönanalyysin kolmannessa vaiheessa lähdin luomaan teoreettisia käsitteitä, yhdistämällä aineiston teoriaan. Näistä käsitteistä syntyi tutkimuksen teoreettinen viitekehys.

Sisällönanalyysi oli tyypiltään teoriasidonnaista. Teoriasidonnaisessa osa analyysistä tehdään aineistolähtöisesti ja osa analyysistä on teoriasta lähtien. Analyysivaihe antaa mahdollisuuden yhdistää aineistolähtöistä analyysiä ja sekä teoriaa sekä suhteuttaa niitä tutkimustuloksissa. (Sarajärvi & Tuomi 2002, 97-102.)

Olen ottanut analyysin päättelyksi induktiivisen näkökulman. Induktiivisen lähestymistavan tavoitteena on löytää aineistosta yksittäisten havaintojen pohjalta yleisiä piirteitä, jotka liittyvät tutkimusaiheeseen. (Sarajärvi & Tuomi 2002, 95-96.)

Tämän tutkimuksen analyysin päättely on tyypiltään induktiivista, sillä aineisto koostui eri opettajien ajatuksista ja tästä aineistoistosta olen pyrkinyt löytämään samankaltaisuuksia ja yleisiä piireitä liittyen maahanmuuttajaopettajan työkokemuksiin opetuslalla.

6 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTA

TEEMAHAASTATELUN NÄKÖKULMIA

Teemahaastattelun myötä muodostui neljä eri teemaa: 1. maahanmuuttajaopettajan kokemuksia työllistymisestä sekä koulutuksesta Suomessa, 2. maahanmuuttajaopettajan kokemuksia työnantajan taholta, 3. maahanmuuttajaopettajan työkokemuksia työyhteisön taholta sekä 4. toiseuden kokemuksia työyhteisössä. Tulen tässä luvussa tarkastelemaan jokaista teema erikseen.

Teemoissa käsitellään ainoastaan tässä tutkimuksessa olleiden maahanmuuttajaopettajien kokemuksia. Teemahaastatteluun osallistui 8 Varsinais-Suomessa toimivaa maahanmuuttajaopettajaa ja jokaisen opettajan kokemukset ovat olleet ainutlaatuisia ja toisistaan poikkeavia, mutta osittain myös samankaltaisia.

Teemojen keskeiset näkökulmat liittyvät työkokemukseen opetuslalla työyhteisössä, sekä työnantajan että muun työyhteisön silmin. Työkokemukset opetuslalla olivat niin positiivisia kuin negatiivisiaakin. Positiiviset kokemukset ovat selkeästi alkaneet vasta 2000-luvulla kun negatiiviset kokemukset ovat monilla syntyneet ihan työelämän alussa, silloin kun monikulttuurisuudesta ei vielä puhuttu Suomessa kovinkaan paljon. Haastateltavat ovat aloittaneet opettajan uran Suomessa jo 1990-luvulla, jolloin maahanmuuttajaoppilaiden määrä alkoi huomattavasti kasvaa kouluissa. Maahanmuuttajaopettajista oli silloin selkeästi tarvetta monissa kouluissa. Maahanmuuttajaopettajat ovat usein päässeet helposti työhaastatteluun juuri siksi, että kouluissa on ollut tarve oman kielen opettajista ja oman uskonnon opettajista. Kiinnitin huomiota haastattelussa siihen, miten lisäkoulutuksella sekä jatkokoulutuksella on ollut huomattava merkitys maahanmuuttajaopettajan työlle sekä esimiehelle, että työyhteisölle.

6.1 KOKEMUKSET TYÖLLISTYMISESTÄ SEKÄ KOULUTUKSESTA OPETUSALALTA

Teemahaastattelu muodostui yhdestä teemasta, joka käsitteli työllistymistä sekä koulutusta opetuslalta Suomessa. Työllistymisen näyttötyy olevan hyvin helppoa maahanmuuttajataustaisella opetuslalla. juuri siksi, että kouluissa on ollut tarvetta omankielisistä opettajista sekä uskonnonopettajista. Kokemukset ovat olleet hyvin yhtenäisiä tämän suhteen. Jokainen haastateltava toi haastattelussa sen esille, kuinka helposti he pääsivät työhön, ilman opettajan pedagogista pätevyyttä. Kilpailua työpaikasta ei ollut syntynyt, sillä siihen aikaan, kun maahanmuuttajaopettajat ovat aloittaneet urallansa, 1990-luvulla, vieraankielen- sekä uskonnonopettajia ei ollut vielä tarpeeksi Suomessa.

Haastatteluista välittyi se, kuinka työuran alussa oman kielen eikä uskonnonopettajilta vaadittu samoja pätevyysiksi, kun normaalisti aineenopettajilta ja luokanopettajilta.

Haastattelusta välittyi maahanmuuttajaopettajien koulutusmyönteisyys. Haastateltavat olivat hankkineet vähintään opettajan pedagogisetopinnot (60 op). Sen lisäksi opettajat ovat hankkineet muita kasvatustieteen opintoja kuten monialaisia opintoja. Muutama on päässyt suorittamaan kasvatustieteen maisteriopintoja, osa on suorittanut kasvatustieteen aineenopintoja. Opinnot on suoritettu niin Tampereen yliopistossa kuin Turun yliopistossa. Haastattelusta välittyi selkeästi se, kuinka koulutuksista on ollut hyötyä ja apua omalle työuralle. Monet ilmaisivat, kuinka tärkeää on kaikkien maahanmuuttajaopettajien saada pedagogiset opinnot suoritettua.

Haastateltavat näkivät opiskelulla olevan hyötyä uralleen. Osa haastateltavista on saanut lisäkoulutuksien myötä pätevyiden ja sitä kautta ovat saaneet vakituisen työpaikan.

Osa selkeästi haluaa vielä suorittaa kasvatustieteiden maisteriopintoja, sillä heillä on unelmana saada vakituinen työpaikka ja osa haluaa selkeästi edetä urallaan. Opiskelu sekä kouluttautuminen näyttötyvät avainsanoina heille.

”Nyt haluan hakea kasvatustieteen maisteriopinnot Tampereen yliopistosta, mä haluan hakea sinne.”

Katkelmasta huomaa kuinka intohimoisesti maahanmuuttajaopettaja haluaa pätevoittä itseään hakemalla kasvatustieteen maisteriohjelmaan. Haastateltavalla on unelmana vielä päästä kouluttamaan aikuisia yliopistoon.

Suurin osa on saanut työnantajan taholta kannustusta aloittaa pedagogiset opinnot sekä Turun että Tampereen yliopistolla. Turun kaupunki on kustantanut turkulaisille maahanmuuttajaopettajille pedagogiset opinnot Turun yliopistossa.

Haastateltavat suhtautuivat lisäkoulutuksiin ja jatkokoulutuksiin myönteisesti. Tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttajat myös kertoivat siitä, kuinka kaikista koulutuksista on ollut hyötyä heidän uralleen.

"Jälkeenpäin olemme nauraneet esimiehen kanssa sillä minä asetin heille ehdot, eikä esimies asettanut...sanoi että mä tulen sillä ehdolla, jos, tulen ottamaan tämän tehtävän vastaan jos saan kouluttaa itseäni... Olen aina saanut osallistua koulutuksiin ja siitä olen aina ollut kiitollinen."

Edellisessä katkelmassa näkyy se, kuinka haastateltava on itse oma-aloitteisesti asettanut työehdoksi vain, sen että saisi työn ohella kehittää ja kouluttaa itseään kyseistä työtä varten. Katkelmassa heijastuu koulutusmyönteisyys.

"Turun kaupungin täytyy kuitenkin vielä kehittyä, vieraskieliset opettajat täytyy saada lisää koulutusta, jotta ei saa sellainen vastareaktio, että sinulta puuttuu pätevyys tai paperit, että pätevyyden takia itse täytyy tehdä lisää töitä, että vahvistaa ensin itse oman aseman. "

Maahanmuuttajaopettaja pitää koulutusta hyvin merkittävänä ja tärkeänä osana oman aseman nostamisessa. Haastateltava viittaa siihen, miten muut opettajat reagoivat kuullessaan, ettei maahanmuuttajaopettajalla ole pätevyksiä. Koulutus turvaa oman aseman koulussa.

"Hain töitä suomessa ja sain oman kielen opettajan töitä OMO- & MAI-opettajana, tuo kannusti minua hakemaan opettajan pedagogiset opinnot, vasta töiden jälkeen hain koulutukseen."

Työskentely opetuslalla on antanut maahanmuuttajaopettajalle potkua ja innostusta hakea pedagogisiin opintoihin. Pedagogiset opinnot nähtiin oleellisena osana opetustyölle.

"Sain viran, kun sain opettajan pätevyydet, minä olen onnekas että sain opiskella Suomessa ja sain pätevyyden ja viran. Ihminen tarvitsee aina lisäkoulutuksia ja opettajana täytyy lisä kouluttautua, aina tulee uusia ja uusia asioita."

Pätevyys nähdään merkittävänä osuutena viran saamiselle. Maahanmuuttajaopettajille uusitaan työsopimus vuoden välein, koska heillä ole opettajan pätevyyttä.

"Nyt keväällä alkoi pelko maahanmuuttajaopettajille, tulenko jatkamaan ensivuonna, avataanko kaikille mun työpaikka, hän ei tiedä jatkuuko työ. Lähes kaikki kokee sen saman, jos sä kysyt, jokainen oli yli 20 vuotta opettajana. Miksi maahanmuuttajaopettajat eivät ole tehneet mitään kaksikymmentä vuotta. Nyt sä pelkää, et tuleeko joku muu tekemään työtäsi."

Maahanmuuttajaopettajat kokevat pelkoa joka kevät, koska ei ole opettajan pätevyyttä. Joudutaan elämään jatkuvassa epävarmuuden tilassa, saavatko maahanmuuttajaopettajat jatkaa vielä seuraavana vuonna työtä jota on tehnyt jo viimeiset 20 vuotta.

"En tiedä mitä teen, jos en saisi ensi vuonna jatkaa opettamista, olen opettanut jo melkein 20 vuotta, en tiedä haluanko tehdä muita töitä."

Vaikka maahanmuuttajaopettajalla ei olisi pätevyyttä työhön, heissä silti elää opettajuus, he ovat rakentaneet opettajuuttaan työn myötä monia vuosia. Mitä tapahtuu opettajille, jos heiltä riistetään opettajuus? Opettaja on rakentanut omaa ammatti-identiteettiään monta vuotta.

TYÖURAN ALKAMINEN

Muutama tutkimukseen osallistuneista maahanmuuttajista oli jo aikaisemmin toiminut omassa kotimaassaan opettajana ja osa opettajista aloittivat Suomessa työn ohella pedagogiset opintonsa. Moni kuitenkin aloitti pedagogiset opinnot työnantajan toimesta. Tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttajat ehtivät suorittaa lähtömaassaan korkeakouluopintoja. Osa oli suorittanut vähintään alemman korkeakoulututkinnon, jonka myötä olivat saaneet rinnastettua oman tutkintonsa Suomessa.

Moni haastateltavista aloitti työuransa Suomessa opetuslalla. Osa haastateltavista aloitti työt tulkkina, jonka jälkeen siirtyi opetuslalle. Haastateltavat toimivat sellaisissa työtehtävissä, jossa tarvitaan omaa äidinkieltä, eli toimivat joko omakielen opettajana (OMO), oman äidinkielen opettajana (MAI) tai sitten toimivat samaan aikaan OMO - sekä

MAI – opettajana. Haastattelussa oli mukana maahanmuuttajaopettajia, jotka toimivat niin oman kielenopettajina kuin oman uskonnon opettajina.

Haastateltavat kertoivat, kuinka helposti pääsivät oman kielen opettajaksi. Haastateltavat aloittivat opetustyönsä Suomessa 90-luvulla. Haastateltavat kertoivat, että olivat onnistuneet työllistymään opetuslalla hyvin. Maahanmuuttajaopettajat viittasivat haastatteluissa, että siihen aikaan, kun he aloittivat opetustyöt, oman kielen opettajista ja uskonnon opettajista oli tarvetta.

Maahanmuuttajan kielitaidolla on epäilemättä merkitys työllistymisessä (Koskinen-Sinisalo 2015,138). Opetuslalla tarvitaan opettajia jotka osaavat opettaa omalla äidinkielellä vieraskielisiä oppilaita. Maahanmuuttajaopettajat opettavat oppilaita omaa äidinkieltä ja sen lisäksi antavat tukea omalla äidinkielellään eri oppiaineissa.

Näiden haastattelujen perusteella voidaan viitata siihen, mihin Wrede, Nordberg sekä Forsander (2010,277) viittasivat, heidän näkemysten mukaan maahanmuuttaja pääsee työhön silloin, kuin ei ole muita henkilövaihtoehtoja, jotka voisivat täyttää sen työpaikan. He viittaavat siihen, kuinka maahanmuuttaja tekee etnospesifiä työtä, jonka edellytyksenä on etnospesifisiä taitoja kuten, kieli- ja kulttuuritaitoja. Maahanmuuttajalta myös odotetaan suostumista halvempaan sekä heikompaan työehtoihin. Forsander (2002, 43) viittaa siihen, kuinka maahanmuuttajat aloittavat niin sanotuilla sisääntuloammateilla. Silloin maahanmuuttajaa työllistetään epävakaihin ja epävarmoin työsuhteisiin, jossa ei tarvitse kieli- tai ammattitaitoa tai sitten ammatit ovat nimenomaan etnospesifejä. Etnospesifisiin ammatteihin kuuluvat muun muassa tulkintyö, oman kielen opettajan työ tai koulunkäyntiohjaajan työ. Tähän tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttajaopettajat työskentelevät oman kielen opettajina Suomessa. Haastateltavien joukossa oli muutama, joka aloitti työskentelyn tulkkina sekä koulunavustajana. Vaikka maahanmuuttaja aloittaakin etnospesifisestä työstä, se ei tarkoita sitä, etteikö heillä olisi mahdollista edetä uralla ja sitä kautta hankkia ammattipätevyys. Kielitaito ja kulttuurikompetenssi ovat näyttäneet olevan monille maahanmuuttajataustaisille opettajille yksi voimavara, joka on edesauttanut monia etenemään uralla. Etnospesifisti työ voi hyvin olla urankehityksen yksi etappivaihe. Osa haastateltavista kertoi edenneen urallaan kielitaidon ja kulttuurikompetenssin myötä. Maahanmuuttajilla on sellaista tietoa ja taitoa, joita on hyödynnetty erilaisissa koulutuksissa.

Täydennyskoulutuksista on tarvetta, vaikka maahanmuuttajaopettaja olisikin suorittanut lähtömaassaan korkeakoulututkinnon. Maahanmuuttajat ovat täydentäneet koulutustaan suomalaisten vaatimusten mukaisesti hankkimalla pedagogisen pätevyyden.

”koska oli vaikea saada oman alan töitä ja siksi aloitin OMO- & MAI-opettajana ja minua kiinnosti se tosi paljon, kaikki meni hyvin ja sen jälkeen menin koulutukseen”

Vaikka maahanmuuttaja olisi korkeasti kouluttautunut Suomessa, se ei takaa sitä, että hän saisi vielä oman alan töitä. Maahanmuuttaja saattaa vaihtaa kokonaan ammattia, jos hän ei työllisty omalle alalleen.

”Kun valmistuin 97 maisteriksi suomessa en saanut töitä, lähetin 100 eri hakemusta, kun he näkevät vain nimen niin ei ota vastaan. Nimi kertoi heille paljon ei työkokemus ja todistus.”

Edellisessä katkelmassa on vielä toinen maahanmuuttajaopettaja, joka on käynyt korkeakoulututkinnon Suomessa eikä silti ole saanut oman alan töitä. Työhaussa vierasperäinen nimi vaikutti työn saantiin haastattelijan mukaan, vaikka hänellä oli vaadittava koulutus. Molemmissa katkelmissa huomaa, ettei maahanmuuttaja ole saanut koulutusta vastaava työtä, vaan he ovat jälkeinpäin päätyneet opettajan työhön. Molemmat haastateltavat olivat suorittaneet pedagogiset opinnot työn ohella. Maahanmuuttaja joutuu usein työhön, joka ei ensinnäkään vastaa hänen koulutustaan. He tekevät usein sellaista työtä mikä ei kelpaa kantasuomalaiselle (Sinisalo-Koskinen 2015, 141).

Haastateltavat toisaalta myös kertoivat, kuinka helposti heidät otettiin töihin opetuslalle.

”Puhelin soitto, ilman työhaastattelua, pelkällä hyvällä suomenkielellä pääsi sisällä.”

”Hän silloin vähän haastatteli minua, mutta ei ollut mitään vaatimuksia silloin, koska minä olen ainoa täällä joka opettaa meidän kieltä, työnhaku on ollut helppoa sillä ei ole ollut muita hakijoita ja tarve on ollut.”

Edellisistä katkelmista huomaa sen, kuinka helposti maahanmuuttaja on otettu virkaan ilman mitään pätevyksiä. Etnospesifi taidoilla on päässyt sisälle, sillä muita hakijoita ei ole ollut.

Suomessa viranomaiset ovat koittaneet parantaa maahanmuuttajien työllistymistä kehittämällä maahanmuuttajille koulutuksia, jotka tarjoavat ammattitaitoja (Ahmad, 2010,73). Turussa viranomaiset ovat koittaneet parantaa maahanmuuttajien työllistymistä tarjoamalla heille erilaisia koulutuksia, jotta työ sujuisi sulavammin. Haastateltavat olivat suorittaneet pedagogiset opinnot.

”Turun kaupunki on tehnyt sen eteen töitä ja tarjonnut meille pedagogiset opinnot, eli antanut sellainen valmentava koulutus 35 op. 2011 järjestettiin myös pedagogiset opinnot 60 op.”

”Turun kaupunki on ainakin yrittänyt tehdä parhaansa ja he järjestivät meille koulutuksen ja mä yritän myös mennä joskus koulutukseen. Meille on järjestetty nyt kolmen päivän OPS koulutus, et se on hyvä, Turun kaupunki järjestää, mutta voisi olla vähän enemmän koulutuksia tai ehkä minä voisin olla vähän aktiivisempi.”

6.2 KOKEMUKSIA TYÖNANTAJASTA

Tässä tutkimuksessa nousi esiin, kuinka tärkeä rooli koulun johtajalla on. Monet haastateltavat viittasivat siihen, miten koko työyhteisö oli riippuvainen johtajan toiminnasta. Haastatteluissa nousi esiin se kuinka erilaisia esimiehet ja rehtorit olivat ja kuinka rehtoreiden ja esimiesten vastaanotto, kohtelu ja vuorovaikutussuhde poikkesivat toisistaan. Haastatteluista myös nousi esiin, kuinka jotkut esimiehet sekä rehtorit rohkaisivat sekä kannustivat maahanmuuttajaopettajaa työssä. Osa rehtoreista sekä esimiehistä laiminlöivät omaa työtään ja kohdistivat epäasiallista kohtelua maahanmuuttajaopettajaa kohtaan.

Johtajia voi olla hyvin erilaisia, yksi johtaja voi olla sellainen joka keskittyy enemmän ihmisten johtamiseen, toinen voi keskittyä enemmän asioiden johtamiseen ja kolmas voi hyvin olla keskittymättä mihinkään. Rehtoriksi aikovan on oltava valmis kehittämään omaa työtään ja johtajuutta, sillä ympäristö on jatkuvassa muutoksessa ja koulu on siitä syystä jatkuvassa muutospaineessa. Tärkeintä johtajalta on kuitenkin miettiä sitä, kuinka voisi teoillaan ja käyttäytymisellään kehittää työyhteisöä parempaan suuntaan. Rehtorin

tehtävään kuuluu jatkuva toimintaympäristön arviointi ja samalla arvioida tulevaisuuden muutosprosessia. Rehtorin tehtävä onkin saada toimiva toimintaympäristö, käyttäen apunaan muita ihmisiä. Rehtorilla on suuri rooli olla työyhteisön motivoimisessa, rehtori toimii motivaattorina. Rehtorilla on vaikutusta koulun hyvään sekä huonoon ilmapiiriin. (Nevalainen & Nieminen 2010, 81-194.)

6.2.1 MYÖNTEISIÄ KOKEMUKSIA TYÖNANTAJASTA

Rehtorilta edellytetään pelisilmää monikulttuurisissa kouluissa, rehtorin tulisi osata tarjota maahanmuuttajaoppilaille tarvittavaa tukea opetuksen suhteen. (Nevalainen & Nieminen 2010, 20). Tukeakseen maahanmuuttajaoppilasta rehtorin on hyvä miettiä, kuinka oman kielen opettaja voisi tukea oppilasta eri oppiaineissa sekä eri tilanteissa.

Haastateltavat toivat esille monessa kohtaa sen, kuinka heidän tietoa ja osaamista on hyödynnetty monissa tilanteissa. Haastattelujen perusteella, niissä kouluissa joissa maahanmuuttajaopettajan tietoa sekä taitoja hyödynnettiin, niissä kouluissa osattiin arvostaa maahanmuuttajaopettajaa asiantuntijana. Henkilö tekee työtä tehokkaammin ja tuottavat enemmän, kun häntä arvostetaan (Lahti 2014,55).

”Minä kun tulin tähän kouluun niin minua pidettiin asiantuntijana, he ottivat kaikessa aina mukaan, jokainen opettaja näkee sinut asiantuntijana ja uskaltaa kysyä sinulta, se antaa motivaatiota olla mukana.”

Työn ilon saavuttaa onnistumisen ilolla, onnistumisen tunteita syntyy, silloin kun huomaa, että työstä on hyötyä itselleen kuin muille (Nevalainen & Nieminen 2010, 2017).

”-- tämä työyhteisö on todella hyvä, en ole koskaan kokenut täällä rasismia tai emme halua sinua ja täällä rehtori mainitsee ihan kokouksissa että ilman maahanmuuttajaopettajia apua, meidän työ, työnkuva olisi vähän erilainen, nyt meillä on monikulttuurisuus ja meillä on enemmän tietoisuutta eli kaikki on hyvin positiivisia ja kaikki tukevat.”

Kokouksien johtamisella on väliä, huonosti johdettu kokous voi aiheuttaa opettajien välille ristiriitoja (Nevalainen & Nieminen 2010, 201). Edellisessä katkelmassa selkeästi rehtori on osoittanut kaikille opettajille, kuinka tärkeässä asemassa maahanmuuttajaopettaja on. Kuinka tärkeää ja arvokasta työtä he tarjoavat koululaitokselle. Kouluissa tulisi olla selkeä

arvomaailma, koulut jossa on selkeä arvomaailma, ovat valmiimpia kehittämään sekä uudistamaan toimintaansa, muutosten sekä muiden tarpeiden mukaan. Arvoista tulisi keskustella niin opettajien keskuudessa, kuin oppilaan tasollakin. (Nevalainen & Nieminen 2010, 23–25.) Koulun toiminnan kehittäminen on usein sellaista, joka kehittää opetuksen sujuvuutta. Osa tutkittavista sanoi, että heidän nykyisessä päätoimisessa koulussa arvomaailma on tehty hyvin selkeästi opettajille kuin oppilaille. Monikulttuurisuutta nähdään rikkautena sekä voimavarana niissä kouluissa, jossa arvomaailma on tuotu selkeästi esille. Niissä kouluissa selkeästi arvostetaan maahanmuuttajaopettajan työtä.

”Työnantajani näki myös, että ratkaisen tosi paljon muita ongelmia ja toikin on antanut mulle ihan pisteitä, musta tuli ihan konsultointi opettajien kanssa ja tähän asti kun koulunvirasto soittaa kun tarvitsevat joku konsultoimaan, oman äidinkielen opettaja on sama kuin kulttuurintulkkina.”

Opettajien jaksamiseen vaikuttaa se kuinka paljon opettajat saavat tukea työhönsä, yksi keino tukea opettajaa työssään on tarjota asiantuntijan apua, jolloin konsultoiva henkilö tarjoaa apua yksittäisessä ongelmassa (Nevalainen & Nieminen 2010, 204).

”Kerran oli kahdella oppilaalla riita ja heidän vanhemmillaankin ja opettaja ei pystynyt ratkaisemaan tilannetta, sitten rehtori sanoi minulle voitko sinä ratkaista tämä tilanteen, sitten kutsuin molemmat vanhemmat ja sitten ilmoitin rehtorille että asia ratkaistu ja kaikki hyvin nyt hän oli todella tyytyväinen. Rehtori ei ihan voi ymmärtää tilannetta, ei ymmärrä kieltä tai kulttuuria”

Kun opettaja kokee epävarmuutta sellaisissa tilanteissa, jossa on kyse uskonnon tai kulttuuriin liittyvissä asioissa, on suositeltavaa hänen kääntyä asiantuntijan puoleen (Ekholm & Salmenkangas 2008, 19). Kysyminen kannattaa, jotta välttää väärinkäsityksiä ja ei tekisi oma oletuksia.

”Kerran koulunvirasto soitti mulle ja pyysi jos voisin auttaa heitä ratkaisemaan yhden toisen koulun ongelman...sen jälkeen kun ratkaisin ongelman, minulle lähetettiin viesti, kiitos todella paljon, miten sait selvitettyä ongelman, sanoin hänelle että tää on kulttuuriin liittyvä asiaa ja korjasin oppilaan väärän tiedon.”

Tärkeintä maahanmuuttajalle on, että joku näkee hänen työntuloksen ja osoittaa hänelle arvostusta (Lahti 2014, 105). Edellisessä katkelmassa haastateltavat kertoivat siitä, kuinka maahanmuuttajaopettajia on hyödynnetty monissa eri tilanteissa.

Maahanmuuttajaopettajat ovat toimineet kulttuuritulkkina, korjannet ongelmatilanteita, toimineet koulun ja kodinvälisenä siltana. Opettajien ja rehtorin työtaakka on pienempi, kun maahanmuuttajaopettaja auttaa opettajaa haastavissa ongelmatilanteissa.

Monet haastateltavat kertoivat siitä, kuinka koulun työilmapiirit olivat hyvin erilaisia, jotkut suhtautuivat monikulttuurisuuteen hyvin ja jotkut suhtautuivat välinpitämättömästi, mutta haastateltavat viittasit siihen, että rehtorilla on suuri merkitys koulun ilmapiirin luomisessa.

”Mun mielestä se johtuu ihan rehtorista, koska hän on avainasemassa, se vaikuttaa.”

”Se riippuu paljon koulusta, toisessa koulussa ylipäättään on parempi rehtori kuin toisessa, myös suomalaiset opettajat on erilaisia kaikissa kouluissa.”

Rehtori on tärkeässä asemassa koululaitoksessa. Onnistuakseen johtajana, rehtorin on oltava valmis tekemään muutoksia. Kehittyminen johtajaksi vaatii persoonan kokonaisvaltaista kehitystä.

Kaikissa kouluissa aina joku johtaa, joskus joku opettaja voi ottaa johtajan roolin, tätä kutsutaan piilojohtamiseksi. (Nevalainen & Nieminen 2010,108 116.)

”Joku voi olla syntynyt johtajaksi ja joku voi olla kehittänyt itsensä johtajaksi. Mä olen nähnyt opettajat joitten rooli on johtaja koulussa mä olen huomannut tosi paljon rehtori jotka on hyviä mutta ei voi johtaa ehkä opettaja hän johtaa koko koulussa.”

Kaikki rehtorit eivät kykene ottamaan haltuun johtajuuden roolia ja kuinka joku muu opettaja on selkeästi ottanut johtajan roolin koulussa.

” -- jos en olisi ollut oma-aloitteinen, niin luottamuksen rakentuminen olisi kestänyt kauemmin rakentaa, se olisi kyllä rakentunut, mutta hitaasti.”

Oma-aloitteisuus nähdään tärkeänä, ilman oma-aloitteisuutta haastateltavalla olisi kestänyt kauemmin luoda ja rakentaa yhteistyötä muiden kanssa.

”Minulla on ollut positiivisia kokemuksia, johtuen siitä, että aina vuoden aikana palautteet kertovat työntekijän puolesta, jos nähdään että olet omistautunut tehtävällesi, sinua kohdellaan erittäin hyvin. Eli minun mielestäni ei ole mitään syytä, että minua olisi kohdeltu huonosti, koska minä olen tehnyt tehtäväni hyvin ja olen yrittänyt käyttää osaamistani, mitä olen näistä koulutuksista saanut myös työn

hyödyksi ja opetuksen hyödyksi. Minulla on ollut erittäin hyviä ja positiivisia kokemuksia.”

Positiiviset kokemukset johtuvat maahanmuuttajaopettajan myönteisestä asenteesta, oma-aloitteisuudesta ja itsensä kehittämistä. Haastateltava viittasi siihen, että vain itse pystyy vaikuttamaan siihen, miten kukin näkee sinut ja miten sinua kohdellaan. Vain itse kykenee omalla asenteella vaikuttamaan myönteisiin kokemuksiin. Maahanmuuttajaopettaja on omalla aktiivisuudellaan näyttämään ympärillä oleville opettajille ja rehtoreille hänen opettajuuttaan ja pätevyyttään.

”Esimies on ollut ennen kaikkea hyvä ihminen, joka ymmärtää vieraskielisiä hyvin ja hän on antanut heti silloin alusta rohkeus, koska joskus ihminen ei itse huomaa, jos olisi huono kokemus, olisin vetäytynyt pikkuhiljaa itseni.”

”Tähän mennessä esimiehet ovat rohkaisseet ja kannustaneet minua ja he ovat antaneet minun ymmärtää että pystymme yhdessä tekemään ja sitten nyt ihan.”

Esimiehet ovat rohkaisseet ja kannustaneet maahanmuuttajaopettajaa työssä, ensimmäisessä katkelmassa haastateltava tuo esiin sen, kuinka hän olisi vetäytynyt pois työstä, jos olisi ollut huono esimies. Toisessa katkelmassa näkee sen, miten esimies on näyttänyt maahanmuuttajaopettajalle sen, kuinka tärkeää on tehdä yhdessä töitä. Tavoitteiden asettaminen sekä kannustaminen kuuluvat johtajan rooliin (Nevalainen & Nieminen 2010, 107).

Haastatteluissa nousee esiin se, kuinka tärkeänä maahanmuuttajaopettajat kokevat esimiehen rohkaisun ja kannustuksen koulutusta kohtaan.

”Minun kouluni tukee minua opiskeluun, he jopa maksavat minun kustannukset, mieltä minä itse opiskelen ja minulle maksetaan kaikki, se on suuri tuki minulle.”

”Työnantajan taholta tullut koulutus, se on ollut minun mielestäni hyvä.”

”Kun oli enemmän rahaa, niin pääsin koulutuksiin toisiin kaupunkeihin...didaktiikka pedagogiikka ja kaikenlaista semmoista eli tuo oli täydennyskoulutus, myöhemmin järjestettiin Turun yliopistossa, mutta se ei ollut täydennyskoulutus, vain täydennyskoulutus meille maksettiin”

Maahanmuuttajaopettajalle koulutus ja varsinkin työnantajan kannustus koulutukseen on tärkeää. Maahanmuuttajaopettajat selkeästi arvostavat esimieheltä saatua tukea. Maahanmuuttajaopettajat arvostavat yhtä lailla sitä, että rehtorit tai työnantaja ottaa maahanmuuttajaopettajat mukaan opetustuntien suunnittelussa. Maahanmuuttajaopettaja kykenee itse tällöin vaikuttamaan tuleviin opetettaviin tunteihin sekä aikatauluihin.

”-- jotkut osaavat suunnitella hyvin meidän tunteja, esimerkiksi minun pääkoulussani minun rehtorini on hyvin järjestelmällinen ja hän kysyy aina keväällä tuntimääristä ja hän kysyy mikä päivä sinulle sopii opettaa ja sitku hän tekee lukujärjestys sijoittaa mun äidinkielet esimerkiksi heti kahdeksalta tiedätkö että se on ideaalinen tilanne, jos opetus on aamu kahdeksalta ja joskus se on vaikea hänelle tehdä, oman äidinkielen tuntien jälkeen tulee heti tukiopetukset, eli mä olen saman päivänä siellä, että se menee helposti ja jos vanhemmat huomaavat että tunnit ovat heti aamusta, niin oppilaalla ei ole muuta vaihtoehtoa kuin tulla kouluun, jos ne ovat koulupäivän päätteeksi niin oppilaat eivät aina tule.”

”-- hänen jälkeen on tullut tosi hieno esimies hän on tehnyt kaikki mitä mä ehdotin ja yritti ihan järjestää mun tunnit jo kesäkuussa että mä tiedän heti elokuussa miten opetus alkaa, ja katsoimme yhdessä miten oppilaat voivat tulla heidän kouluistaan ja katsoimme heidän lukujärjestyksiä ja järjestimme kaikki heti kesäkuussa.”

Molemmissa katkelmissa näkyy esimiehen arvostus maahanmuuttajaopettajaa kohtaan, molemmissa tilanteissa työnantaja on ottanut huomioon ja kuunnellut maahanmuuttajaopettajan ehdotuksia opetuksen suunnitteluvaiheessa. Ensimmäisestä katkelmasta huomaa, etteivät kaikki rehtorit osaa suunnitella oppitunteja järjestelmällisesti. Oppituntien suunnittelu edellyttää johtajalta kykyä ottaa kaikki opettajat huomioon työyhteisössä.

6.2.2 EPÄMIELLYTTÄVÄT KOKEMUKSET TYÖNANTAJASTA

Haastateltavilla oli vähintään yksi ikävä kokemus työnantajasta. Kun haastateltavat viittaavat työnantajaan he puhuvat joko rehtorista, esimiehestä tai Turun kaupungista. Haastateltavat nostivat haastattelussa esiin muun muassa sellaisia kokemuksia, jossa työnantaja on jollain tavalla toiminut epäasiallisesti tai laiminlyönyt kokonaan työnsä maahanmuuttajaopettajaa kohtaan. Tutkittavat viittasivat siihen, että kaikki epäasiallinen

kohtelu tapahtui työuran alussa eli 1990-luvulla, jolloin maahanmuuttajaoppilaiden määrä alkoi kasvamaan huomattavasti kouluissa ja omankielisistä opettajista alkoi olla tarvetta. Alussa on näyttänyt selkeästi siltä, että maahanmuuttajaopettajia ei ole perehdytetty työhön ja maahanmuuttajaopettajat ovat joutuneet olemaan oman onnensa nojalla. Seuraavassa lainauksessa haastateltava kertoo siitä, kuinka hän on joutunut itse ottamaan asioista selvää vapaa-ajalla.

”Mä en ole oikestaan saanut mitään perehdytystä työhöni, olen aina itse vapaa-ajallani ottanut kaikesta selvää, olen itse tilannut materiaalia ja ottanut selvää. Omassa ammatissani haluan saada uusimmat tiedot.”

Viimeisessä lauseessa ”*Omassa ammatissani haluan saada uusimmat tiedot.*” haastateltava vielä painottaa siihen, kuinka tärkeää perehdytys on omalle ammatille. Perehdytys työhön on kaikille opettajille yhtä tärkeää.

EI LUOKKATILOJA

Haastateltavat kertoivat siitä, kuinka alussa kuviot olivat rehtorille kuin maahanmuuttajaopettajallekin sekavat. Haastattelujen perusteella oppituntien toteuttaminen näyttäytyi hankalaksi monessa mielessä, sillä rehtori ei kyennyt löytämään omankielisille opettajille vapaita opetusluokkia, mikä johti siihen, että maahanmuuttajaopettajat joutuivat opettamaan käytävillä ja muissa varastotiloissa.

”Alkuvuosina, eräässä koulussa minulle ei annettu edes luokkatilaa vaan opetin käytävällä jopa talvisinkin lapsia, mutta olen ihan varma että opettajanhuone olisi ollut vapaa ja käytettävissä ja olisin voinut olla yhtä hyvin siellä. Se ei ollut inhimillistä eikä kohteliasta, mä en tiennyt että kenelle silloin valittaa.”

Haastateltava ei kokenut tätä kohtelua asiallisena hän koki, että koululaitoksessa olisi ollut parempiakin tiloja, kuin kylmät käytävät, mutta jostain syystä maahanmuuttajaopettajalle ei tarjottu sitä mahdollisuutta. Maahanmuuttajaopettaja ei tiennyt kenelle epäasiallisesta toiminnasta olisi voinut kertoa.

”On haasteellista jossakin kouluissa löytää opetustilat, jos on paljon oppilaita, on vaikea sijoittaa, joskus olimme varastossa joskus monistamossa joskus tapaamossa.”

”Luokat on tosi vaikee saada yläasteella, ehkä rehtorikaan ei voi tehdä asialle mitään, joskus sä joudut pitämään tunnit ihan käytävällä”

Näissä kahdessa lainauksessa näkyy, se kuinka maahanmuuttajaopettajalle on ollut vaikea löytää opetustilaa. Opetustiloiksi on jouduttu käyttämään koulun muita tiloja, joita ei ole suunniteltu opetustiloiksi.

OPPITUNNIT

Haastateltavat kertoivat kokemuksia siitä, kuinka rehtori tai työnantaja ei ole suunnitellut hyvin opetustunteja.

”Turun kaupungilla aloitin alussa ja paljon asioita oli avoin ja sit se kun pääkoulun piti järjestää sulle tunnit niin se ei mennyt niin hyvin mitä mulle oli alussa, joka vuosi vaihdettiin pääkoulua, mikä mun mielestä ei ollut hyvä.”

Haastateltava viittasi edellisessä lainauksessa siihen, että aluksi tuntien suunnittelut eivät menneet juuri niin kuin maahanmuuttajaopettaja olisi toivonut. Pääkoulun vaihtaminen toisesta toiseen aiheutti hankaluuksia oppituntien suunnittelussa, sillä aina pääkoulun rehtori toimi maahanmuuttajan esimiehenä, jonka tehtävään kuului oppituntien suunnittelua ja aina kun esimies vaihtui, vaihtuivat oppituntien aikataulut.

KUKA MAAHANMUUTTAJAOPETTAJA ON

Muutama haastateltava toi esiin sen, etteivät rehtorit tieneet, mitä maahanmuuttajaopettajan tehtävänkuvaukseen kuului. Rehtorin tietämättömyys maahanmuuttajaopettajien tehtävästä tuottaa ongelmia myös työyhteisössä. Rehtori ei voi tässä tapauksessa esitellä maahanmuuttajaopettajaa, muille opettajille ja kertoa kuinka maahanmuuttajaopettaja toimii kielenopettajana, tukiopettajana että kulttuuritulkkina, jos rehtori itsessään ei tiedä maahanmuuttajaopettajan roolia koulussa. Seuraavassa lainauksessa haastateltava kertoo, kuinka rehtorilla kesti kauan hahmottaa, mitä työtehtäviä kuului maahanmuuttajaopettajille.

"--jotkut eivät tienneet mikä sun rooli oli oletko oman kielen opettaja tai tukiopettaja ja mikä sun työnkuva on, monta vuotta meni kunnes rehtorit tajusivat mikä on OMO opettaja ja mikä on MAI-opettaja, eivätkä varmasti monet opettajatkaan osanneet erottaa."

Lainaus kertoo siitä, kuinka paljon rehtorilla on ollut kiinnostusta ottaa selvää maahanmuuttajaopettajan työnkuvauksesta sekä. Tämä asettaa maahanmuuttajaopettajan epämukavaan tilanteeseen. Avoimessa työyhteisössä jokainen opettaja tietää kunkin opettajan työjärjestyksen sekä sen, mitä vastuualueita kullekin opettajalle kuuluu (Nevalainen & Nieminen 2010, 225). Mutta selkeästi edellisessä lainauksessa opettajat eivät tienneet, mitä vastuualueita maahanmuuttajaopettajille kuului.

"--kaikkea mä olen nähnyt, joku rehtori saattaa kysyä sinulta kuka sinä olet vaikka olet nähnyt hänet monta kertaa."

Lainauksessa haastateltava viittasi siihen, vaikka kuinka monta kertaa oli törmännyt rehtoriin, hän ei silti välttämättä tuntenut maahanmuuttajaopettajaa. Nämä tilanteet aiheuttavat maahanmuuttajaopettajalle hämmennystä. Haastateltavasta tuntui ihan kuin häntä ei olisi olemassa.

Rehtorin velvollisuuksiin kuuluu aina esitellä uusi opettaja koko työyhteisölle, seuraavassa lainauksessa haastateltava toivoisi rehtorilta sellaista toimintaa, joka näyttäisi maahanmuuttajaopettajalle, että hän kuuluu siihen työyhteisöön esittelemällä hänet muille opettajille.

"--se on hyvä et jos se rehtori sit esittelee sut, tämä on meidän uusi opettaja hän on esimerkiksi torstaina täällä ja tämä on hänen huone ja se olisi tosi hyvä."

Rehtoreiden kuuluu esitellä opettajille oman kielen opettaja, niin että esittelyssä tulisi esille se kuinka tärkeässä roolissa maahanmuuttajaopettaja toimii, hän toimii opettajien tärkeänä tukihenkilö, jos heidän luokassa on maahanmuuttajaoppilaita. Maahanmuuttajaopettajat kykenevät toimimaan vieraskielisen oppilaan tukiopettajana, he toimivat yhtäläillä opetuksen ohella kulttuuritulkkina sekä konfliktitilanteiden ratkojana. Maahanmuuttajaopettajan esittely koko henkilökunnalle osoittaa kunnioitusta sekä

arvostusta maahanmuuttajaopettaja kohtaa ja opettaja saattaa nostaa siten maahanmuuttajaopettajan statusta koululaitoksessa.

LUOTTAMUKSEN PUUTE

Maahanmuuttajaopettajat ovat saaneet kokea epäasiallista kohtelua rehtoreilta monissa eri tilanteissa. Epäasiallinen kohtelu sekä käytös ovat vain merkki heikosta johtajuudesta.

"-- yhdessä koulussa esimerkiksi alussa mä en saanut kopiokoneen koodia, hän antoi mulle mun oma koodi, varmasti hän halusi kontrolloida, mä olin vaatinut häneltä että tarvitsen vihot ja hän sanoi miksi sinä kysyt minulta, eli semmoisia tilanteita minulla on ollut alussa.."

Eriarvoisuus on vain osoitus siitä, että toinen ei kuulu joukkoon, kyse on toiseudesta ja ulkopuolisuudesta (Lahti 2014, 32). Edellisessä lainauksessa näkyy se, miten rehtori on epäasiallisella käytöksellään loukannut maahanmuuttajaopettajaa ja asettanut maahanmuuttajaopettajan eriarvoiseksi muiden opettajien kanssa. Lainauksessa tulee myös esiin se, että kokemus on syntynyt työuran alussa eli 90-luvun lopussa, jolloin luottamuksen rakentaminen vasta alkoi. Monet viittasivat siihen, kuinka luottamuksen rakentamiseen saattoi mennä viisikin vuotta. Työsopimuslain toisen luvun toisessa pykälässä mainitaan tasapuolisesta kohtelusta, pykälän mukaan työnantajan on kohdeltava työntekijää tasapuolisesti.

"--viisi-kuusi vuotta kesti kun minä sain jalansijan ja rakentamaan yhteisöä.."

Luottamuksen rakentaminen työyhteisön kanssa on vienyt kaikilta maahanmuuttajaopettajilta aikaa. Luottamuksen puute kuitenkin aiheuttaa paljon ikäviä tilanteita maahanmuuttajaopettajalle.

"Yksi valmistavan luokanopettaja halusi tehdä minun kanssa yhteistyötä, se halusi, että mä olen hänen luokassa tukiopettajana, mutta sen koulun rehtori sanoi ei minä en saa tehdä mitään tunninsuunnittelua opettajan kanssa, eli se oli viesti ettei hän luota minuun ja siihen että minä pystyn siihen ja mieti minä joka sain palkkaa niin en saanut osallistua siihen mukaan, mieti semmoista meillä oli ihan alussa. "

Haastateltava viittasi siihen, ettei työuran alussa rehtori suostunut siihen, että hän suunnittelisi valmistavan luokanopettajan kanssa yhdessä tunteja, koska opettajalta puuttui pätevyys. Rehtori ei luottanut maahanmuuttajaopettajan kykyihin. Tämä kokemus pahoitti maahanmuuttajaopettajan mieltä. Rehtori esti maahanmuuttajaopettajan tekemästä yhteistyötä toisen opettajan kanssa, vaikka maahanmuuttajaopettajalla oli halu antaa oma panostuksena työhön.

"Mä muistan sen kun minä halusin ottaa luokan retkelle, hän kielsi sanoi ei koska minulla ei ollut pätevyyttä, minulle tuli sellainen olo etten ole yksi opettajista. Kutsutaan silloin kun halutaan ja heitetään pois silloin kun ei enää haluta."

Edellisessä lainauksessa haastateltava toi esiin sen, kuinka ikävältä tuntuu, kun rehtori ei voinut antaa lupaa retkeen, sillä opettajalta puuttui pätevyys. Tunnustus on erityisen tärkeä yksilön identiteetin kehittymiselle ja se on yksi ehto itsensä toteuttamiselle. Yksilöä loukkaa se, ettei saa tunnustusta, sillä se määrää ja rajaa yksilön toimintaa. (Teräs & Lasonen 2011, 11)

Haastateltavat eivät kuitenkaan kokeneet tunnustuksen puutteen johtuvan vain pätevyyden puuttumisesta, vaan osa koki, että kyse oli heidän etnisestään taustastaan.

"Minun mielestäni se ei johdu vain pätevyydestä vaan hyväksymisestä, eli ole vain mitä sä olet mutta toinen ei hyväksy sinua, eli mä en voi hyväksyä sua silloin."

Tässä lainauksessa haastateltava viittasi siihen, miksi rehtori ei luota maahanmuuttajaopettajaan. Hän koki, ettei kyse ollut pätevyydestä, vaan siitä ettei rehtori hyväksy opettajaa sellaisena kuin hän on. Haastateltava, viittasi lainauksessa omaan etniseen taustaansa.

Seuraavassa katkelmassa maahanmuuttajaopettaja antaa toisenlaisen selityksen sille, miksi rehtorit suhtautuvat varovaisesti ja epäillen maahanmuuttajaopettajiin.

"Joskus rehtoreilla on epäily maahanmuuttajaopettajaa kohtaan, opettaako hyvin, onko pätevä. Olen kuullut tapauksia jossa maahanmuuttajaopettaja ei tee työtä oikein ja siksi jotkut rehtorit ajattelevat että kaikki maahanmuuttajaopettajat ovat samanlaisia."

Rehtoreiden aikaisempi kokemus maahanmuuttajaopettajasta on jättänyt huonon kuvan yksittäisestä tapauksesta, jonka jälkeen rehtori on epäillen katsonut maahanmuuttajaopettajia. Koulutuksesta on tämän vuoksi hyötyä kaikille maahanmuuttajaopettajille, joilla ei ole pätevyyttä, se lisää ammattitaitoa ja estää tällaisten ristiriitaisten tilanteiden syntymistä.

Jotkut rehtorit ovat kohdelleet maahanmuuttajaopettajia todella ikävään tapaan vain siksi, ettei ole luottamusta työntekijöihin. Seuraavassa lainauksessa tulee esille, etteivät kaikki maahanmuuttajaopettajat tiedä heidän oikeuksiaan ja jotkut rehtorit käyttävät tilaisuutta hyväksi ja alentaa maahanmuuttajaopettajaa. Työyhteisössä erilaiset ihmiset marginalisoidaan ja tästä syystä eriarvoisuutta esiintyy helposti työyhteisöissä (Lahti 2014, 66).

”Yks rehtori pyysi kaikilta maahanmuuttajaopettajilta passit tarkastukseen, sitten he halusivat katsoa onko meillä oleskelulupaa, että sitten mä en antanut, koska sillä oli kaikki mun tiedot sossutunnus ja kaikki muutkin, että minkä takia sitten, mutta ei tämä halusi silti. Soitin sitten opetustoimeen ja sanoin, että hei mun ei ole pakko, mutta he sanoivat että sieltä sanottiin, että täytyy näyttää, sitten sanoin että minun ei ole pakko näyttää. Sitten kirjoitin jokaiselle turun kaupungin tahoille tästä asiasta, ja sanoin heille mitä minulle on käynyt ja sanoin että vastustan tätä ja sitten he pyysivät anteeksi, mä olin ollut kymmenen vuotta silloin Suomessa töissä, että henkilötunnus ja kaikki minut tiedot oli heillä tiedossa, se oli oikeesti tosi törkeää.”

Vähemmistöt joutuvat taistelemaan hyvin pitkään yhdenvertaisuudesta (Lahti 2014,28). Edellisessä lainauksessa näkee sen, kuinka jotkut rehtorit toimivat hyvin alentavalla tavalla maahanmuuttajaopettajia kohtaan. Tämä vain kertoo siitä, ettei rehtori ei ole tarpeeksi pätevä johtajaksi.

”Meillä oli sellainen suunnittelija, joka kirjoitteli meille kummallisesti kaikenlaisia meille, ylhäältä päin, kun te olette huono-osaisia, ei siis kirjoittanut huono-osaisia, mutta viestien sävy oli sellainen aika monet opettajat nostivat sitten siitä metelin ja sitten hänet poistettiin, mutta se kesti ja meidän kaikkien hermot oli muutenkin kiristyi, et saa paljon mitään ja se arvokin... Tämä suunnittelija oli meidän kaikkien pomo ja se oli aika raskasta...työnantaja on myös velvollinen sun työhyvinvoinnista ja hän teki niin kuin rikoksen...me kärsimme paljon.”

Epäasiallinen kohtelu voi heikentää yksilön hyvinvointia ja heikentää samalla työyhteisön toimintaa (Kess & Ahlroth 2012, 41). Edellisessä lainauksessa näkyy hyvin se, kuinka

suunnittelija kohtelee maahanmuuttajaopettajia epäasiallisesti, solvaten sekä toiseuttaen maahanmuuttajaopettajia. Haastateltava viittaa siihen kuinka tällainen alentava kohtelu kiristää ilmapiiriä ja kuinka se vaikuttaa yksilön työhyvinvointiin. Työnantajan velvollisuus on pitää huolta työntekijän hyvinvoinnista, mutta tässä tilanteessa työnantaja selkeästi laiminlöi omaa työtään ja käytti omaa asemaansa väärin. Työturvallisuuslain (738/2002,28§) viidennessä luvussa 28 pykälässä veloitetaan työnantajaa pitämään huolta työntekijöistään, siten ettei työntekijöihin kohdistu epäasiallista kohtelua tai häirintää, joka vaarantaisi tai heikentäisi työntekijän terveyttä.

Kun ihmisiä luokitellaan ja tilastoidaan, se asettaa ihmiset erilaisiin ryhmiin kuten, vähemmistöihin sekä enemmistöihin ja näiden lisäksi se antaa tilaa vallanpitäjille ja näin asettaa ihmiset ylempiin sekä alistettuihin (Lahti 2014, 69).

6.3 KOKEMUKSET TYÖYHTEISÖSTÄ

Työyhteisöt poikkeavat toisistaan ja erot johtuvat monista eri syistä. Tässä tutkimuksessa nousi esille johtajan asema sekä asenne, joka vaikutti niin positiivisesti kuin negatiivisesti työyhteisöön.

Yksilö muodostaa ihmiskuvan eli käsityksen siitä minkälaiset ihmiset ovat ja miten he käyttäytyvät. Rehtorin ihmiskuva heijastuu kaikissa hänen toiminnoissaan. Sekä myönteiset, että kielteiset ajatukset erilaisista ihmisistä perustuu siihen ihmiskuvaan, joka rehtorilla on. Suhtautuminen työkavereihin riippuu pitkälti siitä, minkälainen ihmiskuva kyseisellä henkilöllä on. Kun mietitään työyhteisön kulttuuria, niin ihmiskuvalla on suuri merkitys siinä. Rehtorin on kehitettävä sellainen ihmiskuva, joka heijastuu toiminnassa ja sanoissa myönteisesti, sillä rehtori on se henkilö, jonka tehtävä on rakentaa ihmiskuva työyhteisössä. (Nevalainen & Nieminen 2010, 99–100.) Jos rehtorin ja opettajien ihmiskuva heijastaa työyhteisössä, siten että se on perusopetuksen arvopohjan vastainen, niin silloin voimme todeta koululaitoksen kamppailevan suurien ongelmien kanssa.

Opettajan työnkuva on jatkuvassa muutoksessa, opettajalta odotetaan enemmän sitä, että tekee yhteistyötä sidosryhmien kanssa. Monissa kouluissa on otettu käyttöön tiimipohjainen työskentelymuoto, jossa jokaisella opettajalla on varattu oma paikka

jokaisessa tiimissä, tämä toiminta sitouttaa opettajia toimimaan yhdessä ja samalla se mahdollistaa näkemään asioita eri näkökulmasta. (Nevalainen & Nieminen 2010, 132.)

Opettajan ammatti vaatii opettajilta yhä monipuolisempaa osaamista ja opettajilta vaaditaan kohtaamaan asioita, mitä opettajat eivät välttämättä haluaisi kohdata. Kun opettaja kohtaa eri kulttuureita, silloin opettajalta edellytetään monikulttuurista osaamista, jolloin opettajasta tulee monikulttuurinen opettaja. (Talib, Löfström & Meri 2004,150.) Koulut monikulttuuristuvat yhä enemmän ja opettajien on hyväksyttävä se ajatus, että työyhteisöstäkin tulee monikulttuurisempi, opettajat tulevat kohtaamaan eri kulttuuritaustaisia opettajia väkisinkin.

Opettajien monikulttuuriseen osaamiseen voidaan jo vaikuttaa opettajankoulutuksessa ja sen lisäksi täydennyskoulutukset voivat tarjota opettajille monikulttuurisen osaamisen taitoja. Tärkeinä monikulttuurisuuden osaamisen taitajina nähdään myös toisesta kulttuurista tulevia opettajia, sillä heillä on hyvin paljon tietämystä sekä tuntemusta eri kulttuureista. Yhteistyö niiden opettajien kanssa, jotka tulevat eri kulttuureista nähdään hyvin tärkeänä. Yhteistyö on tärkeää myös suvaitsevaisuuden edistämisen kannalta. (Talib, Löfström & Meri 2004,148.) Tässä tutkimuksessa nousi esiin se, kuinka maahanmuuttajaopettajat ovat olleet suureksi avuksi työyhteisössä, heidän kulttuurillista tietotaitoa on käytetty hyödyksi monissa tilanteissa.

Tiimityöskentely sopii sellaiselle toimintakulttuurille, jossa panostetaan kehittämistyötä. (Nevalainen & Nieminen 2010, 140).

Ei ole sellaista kuvaa ihanteellisesta opettajasta, kaikki opettajat ovat erilaisia ja erilaisuus rikastuttaa työyhteisöä ja saa työyhteisön rakenteen entistä moninaisemmaksi.

6.3.1 MYÖNTEINEN TYÖYHTEISÖ

Yleensä opettajat työskentelevät yksin luokassa, luokanopettaja on vastuussa hänen omasta luokastaan ja aineenopettaja taas on vastuussa vain omasta opetettavasta aineesta. Opettaja joutuu usein yksin kamppailemaan haasteiden kanssa ja joskus yksin tehty väärä ratkaisu tietyssä tilanteessa saattaa pilata koko opetuksen. Opettaja voi kokea työn vaikeammalta, jos hän ei saa tukea sellaisiin kokemuksiin jotka ovat jääneet painamaan mieltä. Epävarmuus ja huonommuuden tunne voi syntyä menestyvälle

opettajalle. Epäonnistumisista on kyettävä puhumaan muiden opettajien kanssa, jotta opettaja saisi tukea työhönsä. (Nevalainen & Nieminen 2010, 72–74.)

Tässä tutkimuksessa nousee esiin, kuinka tärkeää on saada maahanmuuttajaopettajan tuki ja neuvo tietyissä tilanteissa, sillä tietyt haasteet saattavat syntyä opettaessa maahanmuuttajaoppilaita ja juuri silloin opettaja saattaa tarvita tuekseen maahanmuuttajaopettajaa, joko kulttuuritulkiksi tiettyihin tilanteisiin tai sitten saattavat pyytää maahanmuuttajaopettajaa olemaan maahanmuuttajaoppilaan kodin ja koulun välisenä siltana.

Jos oppilaalla on oppimisvaikeuksia koulussa, noudatetaan seuraavia toimenpiteitä; ensimmäinen pyritään antamaan tukitoimet luokassa, eli pyritään kehittämään opiskelutaitoja ja eriyttää opetusta. Toinen toimenpidevaihe oppimisvaikeudelle on erityisopetus, jossa käytetään samanaikaisopetusta, pienryhmäopetusta tai avustajan tukea. Kolmas toimenpidevaihe on kodin ja koulun yhteistyö, jos edellä mainitut toimenpide vaiheet eivät auta. Kolmanteen vaiheeseen kuuluu myös oppilashuoltoryhmä, jossa pyritään löytämään oppilaalle oikeat tukimuodot ja löytämään ratkaisu ongelmakohtiin. Oppilashuoltoryhmässä käsitellään oppilaiden asioita, mutta ennen kun asia viedään oppilashuoltoryhmään, katsotaan voisiko ratkaisu löytyä opettajien ja yhteisön keskeltä. (Nevalainen & Nieminen 2010, 155–156.) Tässä tutkimuksessa tulee hyvin esiin, kuinka maahanmuuttajaopettajat ovat näissä kaikissa toimenpidevaiheissa mukana, etenkin toisessa ja kolmannessa vaiheessa. Seuraavista katkelmasta huomaa, kuinka maahanmuuttajaopettajat ovat olleet luokanopettajan sekä aineenopettajan tukena erilaisissa tilanteissa.

”Maahanmuuttajaopettajien pitäisi aktiivisesti osallistua oppilashuollonryhmään, korjaamaan kaikkea mitä nyt on, opettaja voi vaikuttaa ja sanoa minä olen eri mieltä tuosta oppilaasta, ehkä hän edistyy jos käytätte tällaista keinoa. Olen ollut monta vuotta oppilashuoltoryhmän jäsen, elikkä minulla on oikeus antaa oma mielipide oppilaasta ja minä en anna vain mielipide maahanmuuttajaoppilaasta vaan anna myös suomalaisesta oppilaasta, saatan tuntea oppilaan jos olen ollut samaan aikaan tunneilla ja näkemässä oppilaan osaamiset.”

Maahanmuuttajaopettaja on päässyt vaikuttamaan oppilashuoltoryhmän kautta maahanmuuttajaoppilaiden asioihin. Maahanmuuttajaopettaja näkee tilanteen eri näkökulmasta esimerkiksi kulttuurillisesta tai uskonnollisesta näkökulmasta.

Maahanmuuttajaopettaja on tärkeä saada mukaan oppilashuoltoryhmään korjaamaan ja ratkomaan tilanteita.

"-- on hienoa että me tuomme yhdessä opettajien kanssa ratkaisut. Mä tuon aina selitykset, mitkä ovat meidän kulttuurissa ytimessä ja miten opettajan pitäisi käyttäytyä."

Maahanmuuttajataustaiset työntekijät auttavat työntekijöitä ymmärtämään paremmin monikulttuurisuutta, mikä auttaa työyhteisöä kehittämään toimintamallejaan (Lahti 2014, 61). Maahanmuuttajaopettajat kokevat yhteistyön hyvin tärkeänä asiana, siksi koska muut opettajat eivät välttämättä käsitä, mistä oppilaan oppimisvaikeudet johtuvat. Oppilaan oppimisvaikeudet saattavat johtua vain siitä, että maahanmuuttajaoppilas on oppinut laskutavan eri tavalla omassa kotimaassaan, eri laskutavat, lukusuunnat, kirjoitusuunta sekä lukusuunnat aiheuttavat oppilaalle alussa hämmennystä maahanmuuttajaoppilaalle. Maahanmuuttajaopettaja kykenee heti huomaamaan oppilaan oppimisvaikeuden syyt ja pystyy jakamaan opettajan kanssa tiedon, jotta ongelma ratkaistaan.

"Opettajat saattavat lähestyä asiaa väärällä tavalla, koska he eivät osaa ymmärtää, kun oppilas on ollut vasta kaksi vuotta Suomessa, hän on tottunut tekemään asiat eri tavalla. Kun tämä lukusuunta vaihtuu, merkintä vaihtuu, jakomerkintä on vain kaksi pistettä, kun meillä on toisin ja nää asiat sekottaa oppilasta tai se jakokulmajako ne menee eri tavoin, totta kai oppilaalle tulee hämmennystä ja opettaja ei välttämättä osaa tätä asiaa, ei osaa ottaa tätä asiaa huomioon ja minä kerron heille ja totta kai se helpottaa opettajaa."

Kulttuurillisesti rikas työyhteisö tuottaa monipuolisempia toimintamalleja, sekä tehokkuutta että tuloksellisuutta työyhteisössä (Lahti 2014, 66). Maahanmuuttajaopettajat ovat olleet hyödyksi opettajille joilla on luokassa vasta tulleita maahanmuuttajaoppilaita. Vasta tulleet maahanmuuttajaoppilaat tarvitsevat erityistä tukea opiskelun alussa, jotta opiskelu lähtisi liikkeelle.

"-- esimerkiksi oppilaat jotka ovat tulleet vasta suomeen niin autan sillon oppilasta matematiikassa ja muissa aineissa jos hän ei edisty."

Maahanmuuttajaopettaja jakaa omaa kulttuurituntemustaan helpottaakseen toisen opettajan työtä ja lisää ymmärrystä ja samalla rikastuttaa opetusta. Erilaiset opettajat rikastuttavat työyhteisöä, henkilökunnan moninaisuudella on suuri merkitys koko koululaitokselle (Nevalainen & Nieminen 2010, 103).

Maahanmuuttajaopettajat ovat olleet hyvin kiitollisia ja otettuja, että heille on annettu mahdollisuus toimia asiantuntijoina.

”Kaikilla opettajilla ei ole sitä mahdollista jakaa kulttuuritietämystään muiden opettajien kanssa. Olen onnenpekka siinä tapauksessa kun saan toimia samanaikaisopettajana ja saan jakaa kulttuuritietämystäni.”

Maahanmuuttajaopettajat kokevat muiden opettajien osoittavat arvostusta sekä kunnioitusta heitä kohtaan, kun muut työyhteisön opettajat kuuntelevat heidän neuvoja.

”-- ja olen hyvin ylpeä siitä että kun annan opettajille jonkun vinkin he kuuntelevat tosi tarkkaan, vaikka olen vieraskielinen opettaja se on todella mahtavaa saada keskustella heidän kanssa avoimesti.”

Yhteistyö maahanmuuttajaopettajien kanssa on hyvin tärkeää varsinkin opettajille, joiden luokassa on maahanmuuttajaoppilaita. Maahanmuuttajaopettaja antaa opettajalle neuvoa ja tukea siihen, kuinka olisi hyvä kohdata tietystä kulttuurista tulevia oppilaita sekä heidän vanhempiaan, jotta opettaja välttyisi konfliktitilanteista. Maahanmuuttajaopettajat jakavat kulttuuritietämystään helpottaakseen muiden opettajien työtä.

”Olen aina kertonut opettajille vähän kulttuurista ja yrittänyt aina kertoa minkälaiset ovat meidän maalaisten temperamentit ja miten heidän kanssa kuuluu toimia ja millä tavalla kuuluu ottaa vanhempiin yhteyttä, koska joskus maahanmuuttajavanhemmat voivat loukkaantua jostakin asiasta. On hyvin tärkeää että opettajat tuntevat kulttuurit, sellaiset kulttuurit jotka ovat omassa luokassa. Monta kertaa opettajat ovat pyytäneet minua olemaan yhteydessä oppilaan vanhempiin sillä sanovat että minä pystyn paremmin neuvottelemaan omalla äidinkielellä.”

Opettaja saattaa olla hukassa vasta tulleen maahanmuuttajaoppilaan kanssa ja maahanmuuttajaopettajasta on silloin suuri tuki ja apu opettajalle. Maahanmuuttajaoppilas pääsee kiinni nopeammin koulunrutiineihin ja opettaja ymmärtää paremmin maahanmuuttajaoppilasta, kun välissä toimii sellainen opettaja, joka toimii niin

kielenopettajana, kuin kulttuuritulkkina molemmille osapuolille. Maahanmuuttajaopettaja tukee oppilaan oppimistaitojaan koulunkäynnissä.

”Opettaja on ihan hukassa kun oppilas on vasta tullut Suomeen ja hänellä on oppimisvaikeuksia ja silloin minä olen apuna, me mietimme opettajan kanssa mitä hän ajattelee, matematiikan tehtävissä mietimme mitä hänen päässä liikkuu miten hän ymmärtää tehtävän, sitten minä voin selittää opettajalle. Mä pääsen aina valmistavaan luokkaan mukaan opettamaan.”

Maahanmuuttajaopettajilla on kulttuuritietämys, joita ehkä muilla opettajilla ei ole. Opettajille syntyy muuten epävarmuus omaan työhön ja sitä kautta alkaa uupua väsyä omaan työhön. Maahanmuuttajaopettajat ovat toimineet siltana maahanmuuttajaoppilaan vanhempien ja koulun välillä. Maahanmuuttajaopettajat toimivat selkeästi kodin ja koulun yhteistyön rakentajina.

”Olen auttanut koulun yhteisön asioissa, esimerkiksi vanhempien kanssa, olen kertonut miten asioihin täytyy suhtautua ja me ratkaistaan jos tulee joku maahanmuuttajatilanne, maahanmuuttajaoppilaiden ja vanhempien kanssa toinen asia.”

Maahanmuuttajaopettaja toimii apuna tiedottamisessa maahanmuuttajaoppilaan huoltajalle. Yhteisen kielen puute lisää konfliktitilanteita kodin ja koulun välisessä yhteistyössä (Ekholm & Salmenkangas 2008, 22).

”Olen antanut paljon etuja opettajille, koulun ja kodin välisessä yhteistyössä palavereissa ja olen lähettänyt maahanmuuttajavanhemmille wilmaan viestejä..”

Maahanmuuttajaopettajat eivät toimi ainoastaan kielenopettajina, vaan kasvattajina, kulttuuritulkkeina ja siksi kokevat heidän roolinsa työyhteisössä hyvin merkittävänä.

”-- eli en vain ole apuna opetuksessa vaan kasvatuksessa, kulttuuriasioissa, siksi mun mielestä on tosi tärkeä oman kielisen opettajan rooli.”

Jotta kouluyhteisö kehittyisi toimivaksi monikulttuuriseksi kouluksi, olisi otettava huomioon työyhteisössä toimivat maahanmuuttajaopettajat ja heidän asiantuntijuus huomioon.

”Välillä on tarvittu minua kulttuuritulkkina, kehittämiseksi voisi ottaa enemmän meitä.”

Monikulttuurisen koulun rakentamiseen tarvitaan maahanmuuttajaopettajien tietoa ja taitoa. Maahanmuuttajaopettajan työ voi olla hyvin monipuolinen. Maahanmuuttajaopettaja on monissa tilanteissa tukena ja monien asioiden edistäjänä sekä rakentajana. Maahanmuuttajaopettaja on hyödyksi niin oppilaille, opettajille sekä koko kouluyhteisölle. Maahanmuuttajaopettaja on yhteiskunnan tärkeä jäsen.

”-- olen itse nähnyt miten olen auttanut tilanteita ja ratkaissut asiat, eli kaikki nämä asiat on. Olen yhteiskunnan tärkeä jäsen ja mä autan kaikkia”

Maahanmuuttajaopettajat kokevat yhteistyön sujuvan paremmin ilman tulkkia. Maahanmuuttajavanhemmille kielitaidon puutteen lisäksi käsitteitä saatetaan ymmärtää väärin (Ekholm & Salmenkangas 2008, 25). Maahanmuuttajaopettaja osaa paremmin avata sellaisia käsitteitä, jotka kuuluvat opiskelu sekä koulumaailmaa. Esimerkiksi erityiskoulun kääntäessä eri kielelle, käsite voi saada toisenlaisen tai väärän merkityksen siitä, mitä suomalainen erityiskoulu todella on. Toisessa maassa erityiskoulu saattaa tarkoittaa yksityiskoulu, joka on monissa maissa hieno saavutus. Maahanmuuttajaopettaja kykenee tässä tapauksessa oikaisemaan ja selittämään maahanmuuttajavanhemmille, mistä oikein on kyse ennen kuin syntyy vääriä käsityksiä.

”Me autamme ja tuemme, eikä tarvitse erikseen tulkkia, annetaan neuvoja, keskustellaan asioista avoimesti.”

YHTEISTYÖ

Omien vahvuuksien tunnistaminen auttaa yksilöä löytämään tiimissä itselleen oman paikan (Nevalainen & Nieminen 2010, 139). Maahanmuuttajaopettajaa arvostetaan ja pidetään monikulttuurisen koulun tärkeänä asiantuntijana. Maahanmuuttajaopettaja kutsutaan monista syistä paikalle ratkomaan tilanteita, siksi että toimivat kulttuuritulkkeina eikä vain tulkkina, kulttuuritulkin ja opettajan asemassa he kykenevät toimimaan laajemmin, kykenevät neuvomaan ja ratkaisemaan tilanteita.

”Täällä meitä arvostetaan, me olemme kuin asiantuntijat täällä, esimerkiksi luokassa jossa on jotain maahanmuuttajan kanssa ongelmia, opettaja pyytää minua ja sanoo

minulle jos minä voisin ensin puhua oppilaan kanssa ja saada selville mistä on kysymys. Esimerkiksi joskus, kun opettaja pyytää normaali tulkki, niin tilanne ei pysty ratkaisemaan, sitten meidät pyydetään asiantuntijana, koska meillä on kaikki se taito, oman kulttuurin, oman uskonnon, oman kielen. Meillä on opettajan rooli sekä vanhemman rooli, tässä koulussa otetaan kaikki nämä huomioon minussa. Kun minä olin eri koulussa, niin minut pidettiin vain oman kielen opettajana, eikä kukaan halua tehdä sinun kanssa yhteistyötä.”

Edellisessä lainauksessa vielä tulee esiin se, kuinka kaikissa kouluissa ei tehdä maahanmuuttajaopettajien kanssa yhteistyötä, silloin ei oteta huomioon maahanmuuttajaopettajan kaikkia osaamisia, taitoja ja mahdollisuuksia kouluyhteisön rakentumisessa. Yhteistyö nähdään kuuluvan opettajien toimenkuvaan, ilman yhteistyötä opettajien välille ei synny luottamusta, eikä ilman luottamusta päästä etenemään työssä.

” -- se kuuluu meidän toimenkuvaan se että ollaan yhteistyössä opettajien kanssa ja se lisää sitä luottamusta, olen päässyt luottamuksen ansioista sijaistamaan opettajia, lähtökohtana ei ole se että ne haluaa vain jonkun opettajan, vaan täytyy olla luottamus. ”

Yhteistyö on nähty onnistuneena ja mielekkäänä sekä hyödyllisenä. Hyvä työilmapiiri vaikuttaa opettajien terveyteen, aktiivisuuteen, tuloksellisuuteen ja tuottavuuteen (Nevalainen & Nieminen 2010, 214).

”-- varsinkin meillä erityisopetuksessa meillä on yhteistyö todella hyvä, me tuemme ja kannustamme toisiamme, puolin ja toisin.”

Nauru lisää työyhteisöön positiivista energiaa ja se pidentää työyhteisön positiivista ilmapiiriä. Naurulla ja huumorilla on myönteisiä vaikutuksia yksilön hyvinvointiin. (Nevalainen & Nieminen 2010,217.) Toimintaympäristö ja toimintakulttuuri mahdollistavat rennon ilmapiirin ja hauskan, nauru osoittaa sitä, että työyhteisö voi hyvin ja että työyhteisössä on työniloa.

”Meillä on aina naurua opettajien kesken.”

Haastateltavat kertovat, että yhteistyössä on otettava huomioon oppilas ennen kaikkea. Opettajien tavoite on opettajanroolissa tukea ja auttaa oppilasta selviytymään parhaalla mahdollisella tavalla koulussa. Kyse ei ole niinkään opettajien keskinäisistä ristiriidoista,

tavoitteena kuuluisi aina olla oppilas ja oppilaan kasvatus, jos opettajat eivät kykene tekemään yhdessä töitä ja ratkaisemaan ongelmia yhdessä, ongelmat kasautuvat ja työn määrä kasvaa opettajat uupuvat helpommin.

”Ennen kaikkea yritämme auttaa oppilaita, me olemme täällä heitä varten, opettamassa heitä. Kaikki ne muut asiat, mitkä liikkuvat meille hyvää samaa mieltä eri mieltä, kun katsotaan kokonaisuutta, kasvatusprosessia, sitä miten se etenee.. Jos emme puutu asioihin nyt niin kasvatus on kuin bumerangi se kostautuu myöhemmin eli ongelmat tulee takaisin meidän luokse, ja kaikki tulee silloin väsyneeksi.”

”-- olen yrittänyt aina rohkeasti tehdä töitä, jotta he näkevät että olen ihan hyvä. Meidän täytyy näyttää vieraskielisille oppilaille että meidän täytyy tehdä yhdessä töitä. että he näkevät että me emme ole sulkeutunut omassa luokassa. Totta kai oman kielen opettamien on todella tärkeää mutta yhteistyö on erittäin tärkeää...”

Yhteistyöstä on tarvetta maahanmuuttajaopettajalle, sillä maahanmuuttajaopettaja pääsee ottamaan vaikutteita muilta opettajilta. Muilta opettajilta voi oppia erilaisia opetusmetodeja, jotka ovat maahanmuuttajaopettajalle hyvin tärkeitä. On tärkeää, että maahanmuuttajaopettajat näkevät minkälaisiin opetusmenetelmiin maahanmuuttajaoppilaat ovat tottuneet suomalaisissa kouluissa, sillä jotkut maahanmuuttajaopettajat saattavat opettaa sellaisilla opetusmenetelmillä, joihin itse oli aikoinaan tottunut omassa kotimaassaan, eikä Suomessa varttunut maahanmuuttajaoppilas välttämättä ole tottunut juuri siihen opetusmenetelmään.

”Mielestäni yhteistyö on todella tärkeää, sillä minä toimin äidinkielen opettajana ja jos me yhdessä toimimme suomenkielen opettajan kanssa voimme ottaa vaikutteita toisiltamme, sillä lähtökohta on sama, opiskelemme aakkosia ja erilaisten tarinoiden kanssa erilaisia opetuksia.”

Huolimatta siitä onko maahanmuuttajaopettajalla opettajan pätevyyskäsiä vai ei on muistettava tehdä opettajan kanssa yhteistyötä. Maahanmuuttajaopettaja kykenee rakentamaan ja kehittämään monikulttuurista koulua omilla valmiuksilla.

”Monikulttuurisessa koulussa täytyy tehdä yhteistyötä riippumatta siitä kuinka paljon sinulla on valmiuksia.”

MONIKULTTUURINEN TYÖYHTEISÖ

Mitä monikulttuurisempi koulu oli, sitä paremmin maahanmuuttajaopettaja otettiin vastaan työyhteisössä. Erilaisuus nähtiin monikulttuurisessa koulussa rikkautena ja voimavarana, eikä outona ja vieraana.

”Täällä on totuttu näkemään erilaisuutta ja monikulttuurisuutta, siitä tämä hyvä vastaanotto meitä kohtaan johtuu ja täällä on vahva perinne johon on totuttu, se on kaikki arkipäivää, ei nähdä erikseen, että tää on ulkomaalainen, muissa kouluissa jossa on vain prosentin verran maahanmuuttajataustaisia oppilaita, totta kai silloin ihminen on vieras ja outo silloin.”

Seuraavassa lainauksessa haastateltava kertoi, että aikaisemmassa koulussa ei ollut maahanmuuttajaoppilaita kovinkaan paljon, mutta nykyisessä työpaikassa maahanmuuttajaoppilaita on hyvin paljon, hän viittaa siihen, kuinka nykyisessä työpaikassa kaikki ottavat hänet paremmin vastaan kuin edellisessä koulussa, jossa oli vähemmän maahanmuuttajaoppilaita.

”Entisen koulun ilmapiiri on erilainen kuin ilmapiiri täällä, täällä kaikki on sama kuin oma perhe, me olemme yksi perhe ja me keskustelemme, elämme yhdessä ja luotetaan toisiimme.”

Mitä enemmän erilaiset ihmiset työskentelevät keskenään sitä paremmin he ymmärtävät toisiaan (Ekholm & Salmenkangas 2008, 21). Mitä monikulttuurisempi koulu oli, sitä paremmin oppilaat oppivat suvaitsevaisuutta. Oppilaat oppivat suvaitsevaisuuden myös erilaisten opettajien kohtaamisesta ja siitä, miten opettajat keskenään kohtaavat ja tulevat keskenään toimeen. Sujuva yhteistyö opettajien välillä on osoitus siitä, että tullaan toimeen keskenään ja suvaitaan toisia.

”Tässä koulussa oppilaat oppivat suvaitsemaan toisiaan ja tässä koulussa on periaatteena, ettei jätetä ketään, täällä me autamme toisiamme.”

ARVOSTUKSEN OSOITTAMINEN

Jokainen kaipaa arvostuksen osoitusta omaan työhön, arvostus osoittaa sitä, että ihmiset välittävät sekä kunnioittavat toisiaan ja se osoittaa sitä, että henkilö on tärkeä ja hänen työllään on merkitystä (Nevalainen & Nieminen 2010, 216). Maahanmuuttajaopettajat kaipaavat sitä, että opettajat osoittavat arvostusta sekä kunnioitusta heitä kohtaan. Arvostuksen ja kunnioituksen osoitus viittaa siihen, kuinka työyhteisössä opettajat ajattelevat maahanmuuttajaopettajista.

”Yksi opettaja sanoi mulle, tiedätkö kuinka arvokasta ja tärkeää työtä teet.”

On monta eri tapaa osoittaa arvostusta toista ihmistä ja hänen työtään kohtaan, kuten kysymällä henkilöltä neuvoa, pyytämällä apua henkilöltä sellaisiin vaikeisiin tilanteisiin, kertomalla henkilölle kuinka arvokas hänen työnpanostus on työyhteisölle (Nevalainen & Nieminen 2010, 216). Seuraavassa lainauksessa haastateltava kertoo siitä, kuinka eräs opettaja tuli kehumaan oppilaan työtä, jota oli tehnyt oman kielen opetuksen tunnilla.

”Esimerkiksi yksi opettaja sanoi minun oppilaalleni esityksestään, että hienot kuvat tiedän kotimaasta, minun kaverini kävi siellä ja sanoi siellä on hyvää kalaruokaa, minäkin haluan mennä sinne. Tiedätkö se ilahdutti, tiedätkö vain pari lausetta riittää siihen.”

Jokaisella työyhteisön jäsenellä on vastuu työyhteisön hyvinvoinnista, yksikin katse ja pienikin ele voi olla toiselle arvostuksen osoitus. Edellisessä lainauksessa opettajan huomio oppilaan työhön vaikutti maahanmuuttajaopettajaan ja sai opettajan ilahtumaan ja näkemään oman työn arvokkaaksi. Opettajan kommentti oppilaan työstä ei ainoastaan vaikuta opettajaan vaan vaikuttaa maahanmuuttajaoppilaaseen yhtä lailla. Oppilas kokee hänen kotimaansa arvokkaaksi, omat juurensa merkittäväksi. Tämä kaikki vaikuttaa oppilaan identiteettiin, kaikki tämä edesauttaa oppilasta arvostamaan juuriaan ja auttaa rakentamaan eheän identiteetin.

Maahanmuuttajaopettajat arvostavat sitä, että heitä osallistetaan ja otetaan huomioon opetuksessa.

”keskustelemme siitä miten tunti meni, se antaa heti minulle käsityksen että minä olen mukana opetuksessa.”

”Esimerkiksi kun meillä on vesopäivät, ryhmätöitä opettajien kanssa ja tehtiin myöskin, kun tehdään vuosisuunnitelma ryhmänä, me annettiin mielipiteitä, se on toiminut hyvin se yhteistyö.”

Osa haastateltavista on päässyt opetustyön aikana kokeilemaan yhteisopettajuutta. Yhteisopettajuus antaa mahdollisuuden eriyttämislle ja mahdollistaa oppilaan yksilöllisen tuen saannin. Se antaa mahdollisuuden opettajille tehdä yhteistyötä keskenään ja samalla opettajat pääsevät keskenään keskustelemaan tunnin kulusta ja muista asioista. Yhteisopettajuus parhaillaan luo yhteisöllisyyden tunnetta. Työn jaksamisen edistävä tekijä on muun muassa samanaikaisopetus, yhdessä jaettu työ helpottaa työtaakkaa (Nevlainen & Nieminen 2010, 200).

”Meidän koulussa on hyvä se, että tehdään yhteisopettajuutta. Silloin sä pääset tutustumaan opettajiin ja keskustelemaan asioista. Kun tunti loppuu, niin silloin me istumme yhdessä ja arvioimme.”

Suunnitteleamalla aineenopettajien kanssa yhteisiä oppitunteja, lisää yhteistyötä. Seuraavassa lainauksessa kaksi eri uskonnonopettajaa suunnittelivat ja toteuttivat yhteisen oppitunnin. Tämän kaltainen yhteistyö näyttää kaikille oppilaille, kuinka opettajat kunnioittavat toisiaan ja kunnioittavat opetettavia aineita. Oppilaat oppivat parhaiten ymmärtämään sekä suvaitsemaan toisiaan tällä tavalla.

”-- me teemme paljon yhteistyötä opettajien kanssa, esimerkiksi kun opetan uskontoa, niin pyydän kristinuskonopettaja tekemään yhteistyötä, puhumme silloin samoista teemoista, väkivallasta, monikulttuurisuudesta, yhteiskunnasta, luonnosta yhteisistä asioista, me istumme molemmat ryhmät, ensi tehdään suunnitelma ja sen jälkeen tehdään yhdessä materiaali ja oppilaatkin tykkäsivät.”

6.3.2 ARKA TYÖYHTEISÖ

Tässä kappaleessa tulen käsittelemään haastateltavien epämiellyttäviä kokemuksia, jotka ovat nousseet työyhteisössä. Työyhteisöllä viitataan tässä tutkimuksessa työyhteisössä toimiviin muihin opettajiin. Negatiiviset kokemukset ovat haastateltavien mukaan syntyneet monista eri syistä, niin maahanmuuttajataustasta, pätevyyden puutteesta sekä kulttuurieroista. Haastateltavien mukaan syrjintää on syntynyt työyhteisön taholta. Tässäkin teemassa haastateltavat painottivat siihen, että kaikki koulut eroavat toisistaan ja työyhteisöt poikkeavat toisistaan, kaikki työyhteisöt suhtautuvat eri tavalla maahanmuuttajaopettajiin. Haastateltavat painottivat vielä haastattelussa siihen, että jokainen opettaja oli yksilö ja jokainen toimi yksilönä, mutta yksilön käytös saattoi heijastaa muihin opettajiin.

Jokainen opettaja on yksilö ja jokaisella on oma arvomaailma, jokaisen arvomaailma muodostuu asioista, joita on oppinut tai kokenut. Jokainen meistä arvostaa eri asioita. Jotkut saattavat arvostaa sosiaalisia kontakteja, kun taas jotkut haluavat mielellään toimia omassa rauhassa. Opettajista saa usein sellaisen ajatuksen, että opettaja on sellainen virkamies, joka tulisi työllään vahvistaa oppilaan kansallista identiteettiä, globaalista ajattelua sekä suvaitsevaisuutta. Opettaja myös mielletään virkamiehenä joka toimii muutosagenttina, uudistaen asioita. (Nevalainen & Nieminen 2010, 41–43.)

Peruskoulujen arvopohjamaailma perustuu opetussuunnitelmaan ja opetussuunnitelmassa nousee pintaan ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Opetussuunnitelman mukaan opettajan tulisi ohjata oppilasta kunnioittamaan ja arvostamaan moninaisuutta. Tämän vuoksi opettajalta odotetaan sellaista arvomaailmaa, joka perustuu opetussuunnitelman arvopohjaan. Opettajan tulisi omalla esimerkillään osoittaa kunnioitusta ja arvostusta moninaisuutta kohtaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman arvopohjaan sisältyy suvaitsevaisuus ja ihmisen välittäminen (Suurpää 2005, 43). Opetussuunnitelmaan kuuluu tämän lisäksi kansainvälisyyskasvatus, johon kuuluu erilaisten arvojen ja asenteiden välittämistä oppilaille (Myllymäki 2004,35). Kansainvälisyyskasvatukseen kuuluu muun muassa kulttuurien välinen vuoropuhelu.

Haastattelussa kuitenkin nousi esiin se, ettei kaikilla opettajilla ollut sellainen arvomaailma, joka noudattaisi perusopetuksen arvopohjaa. Haastattelusta ilmeni monissa kohdissa, kuinka opettajat sekä rehtorit käyttäytyivät arvopohjan vastaisesti. Tulen seuraavaksi nostamaan esille sellaisia haastatteluista nousseita kohtia, jossa näkee miten opettajat ovat vastaanottaneet ja kohdelleet maahanmuuttajaopettajia koulussa. Seuraavassa kappaleessa nostan esille maahanmuuttajaopettajan epämiellyttävät kokemukset työyhteisöstä, käsittelen sitä, miten opettajat ovat vastaanottaneet ja kohdelleen maahanmuuttajaopettajia kouluyhteisössä ja sitä, miten se on vaikuttanut maahanmuuttajaopettajiin.

Erilaisten ihmisten kanssa joutuu väistämättä aina toimimaan, henkilön tausta sekä kokemukset kertovat sen, miten henkilö suhtautuu toisiin ihmisiin (Nevalainen & Nieminen 2010, 85).

Koulun toimintakulttuuriin voi vahvasti liittyä vanha perinne jossa opettajat työskentelevät yksin, mutta koulun kulttuuritoimintaan voi vaikuttaa myös vahvasti rehtorin auktoriteetti, jos rehtori korostaa opettajan selviytymistä yksin. (Nevalainen & Nieminen 2010, 130–140.)

”On ollut silloin alussa kuin aloitimme työn, on ollut sellaisia opettajia jotka eivät ole halunnet tehdä yhteistyötä lainkaan, mutta silloin oli kyse toiseudesta ja ennakkoluuloista, mutta on siis vieläkin sellaisia opettajia jotka käyttäytyvät siten, heillä on vanha tapa, koska he ovat tottuneet olla yksin ja tehdä työtä yksin.”

Jossakin kouluissa opettajat työskentelevät yksin, sillä se on heidän tapansa. Katkelmasta nousee esiin se, kuinka toiseuden tunnetta on syntynyt vain sen vuoksi, että jossain kouluissa vallitsee sellainen tapa, jossa kehoitetaan selviytymään tilanteesta yksin. Tällainen toiminta ei ole osoittautunut kovinkaan miellyttäväksi tavaksi maahanmuuttajaopettajalle. On vaikea lähteä luomaan kulttuuria, jossa kehitetään yhteistä hyvää, jos työyhteisössä vallitsee sellainen kulttuuri, jossa kaikki tekevät työnsä yksin. (Nevalainen & Nieminen 2010, 132.) Kun ”ensimmäiset” ovat tutustuneet ”toisiin” paremmin, heille saattaa syntyä ajatus, ettei toinen olekaan tyypillinen toisen ryhmän edustaja. Ensimmäiset eivät aina ota huomioon ”toisen” yksilöllisiä piirteitä ja siksi heillä saattaa olla käsitys, että toinen on tyypillinen toisen ryhmän edustaja. (Löytty 2004, 265.)

YHTEISTYÖHALUTTOMUUS

Haasteltavat kertoivat siitä, kuinka vaikeaa on luoda yhteistyötä muiden opettajien kanssa monista eri syistä. Maahanmuuttajaopettajat näyttävät yhteistyömyönteisiksi ja haluavat tehdä yhteistyötä ja siksi ovat joutuneet oma-aloitteisesti ehdottamaan yhteistyötä muiden opettajien kanssa.

” -- joudun itse menemään opettajien luokse ehdottamaan yhteistyötä.”

Kaikki koulut eivät kuitenkaan ole samanlaisia, mitä enemmän koulussa on maahanmuuttajataustaisia oppilaita, sitä paremmin työyhteisö osaa ottaa maahanmuuttajaopettajan mukaan työyhteisön jäseneksi.

”Olen ollut koulussa jossa on vieraskielisiä hyvin paljon ja kouluissa jossa on hyvin vähän vieraskielisiä oppilaita, koulut jossa ei osata tehdä yhteistyötä maahanmuuttajaopettajien kanssa siellä ei voida hyvin, eli täytyy minun mielestä tehdä yhteistyötä koko ajan.”

Yhteistyö nähdään hyvin tärkeänä ja merkittävänä asiana, sillä se helpottaa maahanmuuttajien sekä muiden opettajien työtä. Seuraavassa lainauksessa haastateltava kertoo siitä, kuinka joidenkin opettajien on vaikea tehdä yhteistyötä maahanmuuttajaopettajien kanssa, vain siksi että muilla opettajilla vääristynyt ajatus maahanmuuttajaopettajista. Yhteiskunta ei rakennu, jos sitä ei rakenneta kaikkien voimilla. Monikulttuurinen koulu ei voi rakentua ilman maahanmuuttajaopettajien asiantuntijuutta.

”Minulle on vaikeaa, jos nään, että joku ei halua tehdä yhteistyötä, mä menen perään siihen saakka, että näkee, että hän on väärässä. Eli ei saa luovuttaa, että jää paha mieli molemmille, vaan täytyy näyttää että yhteiskunta ei kehity, vaikka erimielisiä ihmisiä ollaan, kuitenkin täytyy istua ja näyttää että on esimerkillinen ja potentiaalinen.”

Maahanmuuttajaopettajan on vaikeampi tehdä työtä ja antaa tukiopetusta omalla äidinkielellä oppiaineissa, jos opettajat eivät tule heitä vastaan, eivätkä tee yhteistyötä ja selvennä oman kielen opettajalle missä kappaleessa mennään tai mitä aihetta tullaan käsittelemään seuraavaksi. Maahanmuuttajaopettaja haluaa yhtä lailla valmistautua tuettavassa oppiaineessa. Seuraavassa lainauksessa maahanmuuttajaopettaja kertoi

tilanteesta, jossa opettajat eivät olleet yhteistyökykyisiä ja haastateltava kertoo siitä, miksi yhteistyö on välttämätöntä.

"-- mutta sinun kuuluu tehdä opettajien kanssa yhteistyötä, sinun kuuluu kysyä opettajilta, missä kappaleessa oppilaat menevät, mitä kappaleet sisältävät, mitä vaikeuksia maahanmuuttajaoppilaalla on, onko koe tulossa mitä meidän olisi hyvä käydä läpi, semmoinen aina pitäisi kysyä, se olisi hienoa jos aikaa olisi, kun tiedän että se on aina vaikeaa löytää aikaa ja varsinkin kiertävät opettajat aina tulemme ja menemme, jos olisi sellainen aina jossa vain suunnittelemme ja tekisimme kuukausisuunnitelmia ja sitten edetään niiden mukaan ja silloin mä tietäisin kun tulen seuraava keskiviikko, mitä silloin pitäisi tehdä, mä vähän katson etukäteen mitä aineita tulen opettamaan tai jos tulee ympäristötieto niin minulla olisi materiaalit valmiina. "

Maahanmuuttajaopettajaa pidetään vain oman kielenopettajana, jolla ei ole yhteyttä muihin opettajiin. Yhteistyö on oleellinen osa maahanmuuttajaopettajille, ilman yhteistyötä maahanmuuttajaopettaja ei välttämättä saa oppilaaseen yhteyttä, eikä täten tiedä aina onko oppilas poissa koulusta.

"En koskaan aikaisemmissa koulussa nähnyt, että näin toimitaan, mä olin vain oman kielen opettaja silloin enkä mä tehnyt muiden kanssa töitä, mä olin vain yksin. Jos oppilas ei tullut opetukseen, niin silloin minulla ei ollut mitään tietoa oppilaista, en voi soittaa vanhemmalle ja kysyä missä lapsi on, ei ollut mitään semmoista että ollaan yhteinen tiimi."

Opettajan jaksamista vaarantavia tekijöitä on muun muassa yksin työskentely ja kollegan tuen puute (Nevalainen & Nieminen 2010, 195). Yhteistyö helpottaa opettajien työtaakkaa. Yhteistyö on oleellinen asia myös siksi, että omakielen opettaja saa selville sen kautta kenellä oppilailla on tarve saada omalla kielellä tukea tietyissä oppiaineissa. Maahanmuuttajaopettajan on vaikea arvioida yksin, ketkä koulun oppilaista ovat tukea vailla.

"-- et sä tiedä kuka tarvitsee apua sä kierrät kaikki opettajat kysyt onko sun luokassa mitään joka tarvitsee. Helposti opettaja sanoo EIII! EIII! EIII! mulla EI! vaikka hänellä on."

Maahanmuuttajaopettajat ovat yhteistyömyönteisiä ja haluaisivat kovasti tehdä muiden opettajien kanssa yhteistyötä, mutta ongelmana on ollut se, ettei maahanmuuttajaopettajalla ole ollut mahdollisuutta yhteistyöhön.

”Me haluaisimme olla enemmän yhteistyössä, se on ehkä haaste, ettei me päästä olemaan toisten opettajien kanssa niin paljon.”

Yhteistyömahdollisuudet ovat joskus todella heikot, siksi koska oman kielen opettajat ottavat aina yksittäisen oppilaan luokasta pois, jolloin vuorovaikutus kahden opettajan välille jää pieneksi.

”-- mutta muut maahanmuuttajaopettajat ovat joko äidinkielen opettajia tai oman kielen opettajia, jolloin ottavat oppilaan pois luokasta ja opettavat yksin ja siinä ei ole enää mahdollista tehdä yhteistyötä..”

EPÄASIAALLISET KOHTELUT & TYÖILMAPIIRI

Ilmapiiri ja työyhteisö vaikuttavat yksilön työhyvinvointiin. Seuraavassa katkelmassa maahanmuuttajaopettaja kertoo siitä, kuinka hänen edellisessä työpaikassa työilmapiiri oli epämiellyttävä ja hän koki, ettei työyhteisö ottanut häntä huomioon millään lailla.

”Jos olisin ollut edellisessä työpaikassa en usko, että olisin jaksanut jatkaa siellä, ilmapiirin takia, työyhteisönhenki ei pysty korvaamaan rahalla, jos palkka tulee ja minulla on paha olo mä en mene töihin.”

Erilaiset ikävät tilanteet työpaikalla syntyvät siitä, ettei kaikki työyhteisössä käyttäydy asiallisesti, eivätkä noudata työyhteisön sosiaalisia käyttäytymissääntöjä. Yksilön voi rikkoa sosiaalisia käyttäytymissääntöjä ja heikentää käytöksellä suhteensa muihin.

”-- oli joskus sellainen tilanne, kun tulin opettajan huoneeseen istumaan joku opettaja tuli sanomaan minulle että, anteeksi se on mun paikka, sun pitäisi siirtyä toiseen paikkaan, se oli silloin ihan alussa. Ehkä se oli sellainen käytäntö siinä koulussa, mä en tiedä. ”

Koulu yhteisönä kykenee muuttamaan toimintaansa myönteisemmäksi ja tasa-arvoisemmaksi. Muutos vaatii niin yksilön kuin yhteisön tasolla muutosta. Se vaatii asenteiden, arvojen sekä toimintamallin muutosta. Muutos edellyttää koko koulun henkilökuntaa sitoutumaan uusiin sääntöihin ja toimintamalliin. (Talib 2002, 125.)

Muutos vaatii avoimuutta ja luottamusta, sillä vasta silloin kyetään keskustelemaan keskenään vaikeista asioista, mutta ennen kaikkea rehtorin on otettava vastuuta muutoksesta. (Talib, Löfström & Meri 2004, 146.) Nevalainen & Nieminen (2010, 100) vielä lisäävät, että myönteisellä ihmiskuvalla voidaan kehittää työyhteisöä.

Sosiaalinen eristäminen voidaan tulkita epäasialliseksi kohteluksi (Kess & Ahlroth 2012, 40). Maahanmuuttajaopettajat kokevat, etteivät työyhteisöt aina ota heitä hyvin vastaan. Maahanmuuttajaopettajat eivät koe kuuluvansa työyhteisöön ja kokevat, että heitä toiseutetaan.

"-- minulla oli sellaisia kokemuksia, että tämä ei ole meidän paikka, mihin minä menen sitten, missä minä teen töitä ja se tuntui pahalta, heti sä tunnet ettet sinä kuulu sinne, siellä ei ole sinulle paikkaa, sinut silloin erotetaan me ja sinä."

Maahanmuuttaja saattaa ajatella alitajuisesti, ettei kuulu tänne (Lahti 2014, 105). Maahanmuuttajaopettajat kokevat, että heidän taitojaan aliarvioidaan, koska tulevat eri maasta ja eri maissa koulutustaso on erilainen kuin Suomessa. Suomessa koulutustaso on korkeampi ja se aiheuttaa tilanteita, jossa muut opettajat epäilevät maahanmuuttajaopettajan tietoa ja taitoja.

"Koulussa ala-arvioidaan maahanmuuttajataustaisia opettajia, olen huomannut, että itse opettajat, itse opettajilla ei ole paljon tietoa, koska Suomessa koulutus on tosi korkeatasoista sen takia ensin heille tulee mieleen, ahaa, mistä maasta on tullut he vertailevat, tommonen koulutus."

Seuraavassa lainauksessa maahanmuuttajaopettaja vertailee menneisyyttä ja kuvailee sitä kautta, kuinka hän kokee alemmuuden tunnetta työyhteisössä.

"--mä muistan mä olin 40 vuotta sitten omassa kotimaassa mä olin yläkoulussa, silloin minun yläkoulussa siellä oli semmoiset säännöt että seiskaluokkalainen, sinä et saanut olla näkyvillä tai kuuluvilla, sinun ääni ei saanut kuulua missään, eli sä et voinut istua missä kahdeksaluokkalaisten istuivat tai siellä missä yhdeksäsluokkalaisten istuvat, eli koulussa sinun pitää mennä suoraan kotiin ja kun sä olit kahdeksaluokkalainen sä voi tulla istumaan yhdeksäsluokkalaisten tai seiskaluokkalaisten kanssa mutta sinun ääni ja sinun sana piti olla varovainen, mutta kun sä olit yhdeksäsluokkalainen niin sä voit puhua sä voit sanoa sun mielipide ja se

kaikki oli koulun säännöissä, se oli semmoinen erottelu, alistaminen, sinä olet huono minä olen hyvä ja minulle tulee mieleen tästä se miten täällä jotkut koulun toimivat meitä kohtaan, et sä voi puhua ei saa istua.”

Maahanmuuttaja joutuu aina ansaitsemaan paikkansa työyhteisössä (Lahti 2014, 219). Kaikki vaikuttavat yksilön olemiseen työpaikalla ja siihen, miten yksilö uskaltautuu ilmaisemaan ääneen asioita.

Opettajat voivat toiminnallaan tai sanoillaan rikkoa toisen opettajan ammatillista identiteettiä. Toinen opettaja saattaa tuntea itsensä surkeaksi ja toisen sankariopettajaksi. (Nevalainen & Nieminen 2010, 76). Alemmuuden ja toiseuden tunnetta voi syntyä sanoilla sekä toiminnalla. Seuraava lainaus kertoo siitä, kuinka maahanmuuttajaopettajat hermostuivat siitä, kun heiltä kysyttiin ovatko oikeita opettajia. Heidän osaamistaan kyseenalaistettiin.

”Kerran meillä oli kokous pääkoulussa ja silloin yksi opettaja, meillä oli melkein, en mä muista montako, kolme, neljä oman kielen opettajaa, yksi opettaja kysyi, hei mulla on yksi kysymys, hän kysyi oletteko oikeita opettajia, se oli ihan yllätys kysymys. Jotkut ihan hermostuivat mä itse ainoa, joka vastasi kyllä me olemme...eli näin jotkut opettajat ajattelevat, että maahanmuuttajat eivät ole päteviä.”

Opettajan ammatin tehtävään kuuluu edistää inhimillistä kasvua yksilön sekä yhteisön tasolla. Kyetäkseen suorittamaan opettajan tehtävät, opettajalta edellytetään omaa inhimillistä ja ammatillista kasvua. (Nevalainen & Nieminen 2010, 41–43.)

Opettajan nöyryyttäminen oppilaiden edessä, laskee toisen opettajan arvoa oppilaiden silmissä. Opettajan tehtävään kuuluu opettaa oppilaita, kuinka kunnioittaa ja hyväksyä erilaisuutta, eikä niinkään näyttää toiminnallaan mallia, kuinka käyttäytyä epäasiallisesti toista opettajaa kohtaan. Opettajan arvomaailma heijastuu hänen toiminnan kautta. Opettajien arvomaailma näkyy siinä, miten opettaja suhtautuu erilaisiin ihmisiin (Nevalainen & Nieminen 2010, 41–43).

”Mun piti aina siirtyä koulusta toiseen, joskus mulla on pitkä matka, joskus se kestää enemmän ja joskus mun pitää olla 15 minuutissa toisessa koulussa ja joskus se on mahdotonta. Kerran mä myöhästyin tunnista viisi minuuttia ja mulla oli oppilas luokassa, piti ottaa mukaan, kun sä tiedät eka-tokaluokkalaiset on tosi kohteliaita ja mä koputin oveen ja menin sisään ja oppilaat nousivat kun opettaja tulee sisälle luokkaan, toi opettaja oli hermostunut ja sanoi oppilaille istukaa, ei tarvii nousta. Olis ollu hyvä jos se opettaja olisi mulle sanonut erikseen ei luokan edessä.. mun mielestä toi opettaja ei ole hyvä kasvattaja.”

Sanat ovat yhtäläillä tekoja (Lahti 2014, 121). Opettajan epäasiallinen käyttäytyminen edellisessä lainauksessa ei vain vaikuta maahanmuuttajaopettajaan, vaan toiminta vaikuttaa myös maahanmuuttajataustaiseen oppilaiseen, siten että oppilas ei itsekään osoita kunnioitusta oman kielen opettajaa kohtaan ja oppilas saattaa nähdä oman kielen opetuksen vähäarvoiseksi, eikä siten osoita kiinnostusta omaa kieltä kohtaan. Tämä kaikki saattaa vaikuttaa maahanmuuttajaoppilaan eheään identiteetin rakentumiseen.

Maahanmuuttajaopettajat kokevat työyhteisössä suvaitsemattomuutta ja harmittelevat sitä, kuinka opettajat ohittavat suvaitsevaisuuden. Ei riitä, että suvaitsevaisuutta ymmärretään, vaan suvaitsevaisuus on heijastuttava opettajan toiminnassa.

"Opettajat ohittavat nopeasti sen että täytyy olla suvaitsevainen, he tietävät että pitää olla, mutta täytyy aina hyväksyä se että ihmiset ovat erilaisia."

Opettajat saattavat toiminnoillaan tai sanoillaan luoda maahanmuuttajaopettajalle sellaisen tunteen, joka saa heidät tuntemaan itsensä huonommaksi. Eriarvoisuudet voivat syntyä pienistä, näkymättömistä eleistä, kommenteista sekä teoista ja sellaisiin on vaikea puuttua (Lahti 2014,32).

" -- mä tiedän sen että monet opettajat yrittävät ärsyttää ja monet yrittävät näyttää että minä olen parempi kuin sinä, monet yrittävät sanoa että te maahanmuuttajat te ette osaa, me osataan, me olemme suomalaisia."

Epäasiallinen kohtelu opettajilta, saa miettimään ovatko opettajat suvaitsevaisia tai koulutettuja, koska epäasiallinen kohtelu kuuluu huonoihin käytöstapoihin. Haastateltavat tulkitsevat epäasiallisen käytöksen johtuvan siitä, että vuorovaikutustaidot sekä suvaitsevaisuustaidot puuttuvat.

Kiusaamista, loukkaamista, alistamista sekä mitätöimistä voidaan pitää epäasiallisena kohteluna (Kess & Ahlroth 2012,40).

"--siltoin se tarkoittaa että vuorovaikutustaidot puuttuu, suvaitsevaisuustaidot puuttuvat sinulta , se voi olla että sinulla on vähän tiedot , mutta taidot sinulta puuttuu, sinulla pitää olla kaikki nämä asiat ."

Oman kielen opetuksen mitätöiminen, luo maahanmuuttajaopettajalle sellaisen tunteen, ettei hän ole merkittävä opettaja, eikä hänen työllä ole merkitystä.

”Olen kuullut kun yksi opettaja on sanonut, että me emme tarvitse oman kielen opettajia, kun joka vuosi päätetään tarvitaanko avustuksia vai ei, mutta rehtori ja muut opettajat olivat eri mieltä, se ei näe oman kielen opettamista tärkeänä.”

Maahanmuuttajaopettajaa vähätellään työyhteisössä. Toisen henkilön vähättely tulkitaan epäasiallisena kohteluna (Kess & Ahlroth 2012, 44) Seuraavassa lainauksessa käy ilmi, kuinka eräs opettaja toimi, kun oman kielen opettaja oli rehtorin luvalla ollut koulutuksessa työpäivän aikana.

”--yksi maahanmuuttajaopettaja oli koulutuksessa ja hän oli ilmoittanut siitä rehtorille ja saanut vapausta siihen, mutta kaikki oppilaat ei saanut tietoa siitä, oppilaat jäivät odottamaan oman kielen opettajaa...ja toinen opettaja tulee ja kysyy oppilaalta mitä sinä odotat hän sanoi, että oman kielen opettajaa, mä olin silloin opettajan huoneessa odottamassa minun seuraavaa tuntia, joku opettaja tuli opettajanhuoneeseen ja sanoi ”ooteko te huomanneet, nää maahanmuuttajaopettajat ne ei ilmoita kenellekään mitään jos on poissa...siis mieti ihan suoraan, tää ärsyttää mua, siis opettajanhuoneessa vielä, miksi se ei voinut mennä suoraan rehtorille kysymään onko tämä opettaja poissa tuleeko hän myöhässä, ei vaan suoraan opettajan huoneeseen kaikille opettajille.”

Eriarvoisuuteen ei usein puututa vaan vaietaan ja tämä laskee työyhteisön hyvinvointia (Lahti 2014, 32). Jos tilanteeseen ei puututa se kannustaa olemaan välinpitämätön tilanteisiin (Ekholm & Salmenkangas 2008, 18). Edellisessä lainauksessa kukaan opettaja ei näyttänyt puuttuvan asiaan, vaan oltiin vaiti. Väärien syytösten esittäminen sekä aiheeton arvosteleminen nähdään epäasiallisena kohteluna ja voidaan tulkita kiusaamiseksi (Kess & Ahlroth 2012, 40). Edellisessä lainauksessa opettaja ilmaisi asiansa hyvin epäkohteliaalla tavalla kaikille opettajille, mikä pahoitti läsnä olleen maahanmuuttajaopettajan mieltä. Tämän kaltaisista asioista ensisijaisesti kuuluisi keskustella rehtorin kanssa, sen sijaan että julistaisi omia puheita kaikkien opettajien kuullen. Opettajan ammatin tehtävään kuuluu edistää inhimillistä kasvua yksilön sekä yhteisön tasolla (Nevalainen & Nieminen 2010, 41–43).

Opettajien arvomaailman ja koulujen arvojen välille voi syntyä ristiriitoja. Rehtorin kuuluu puuttua sellaisiin tilanteisiin, jossa opettaja toimii kouluarvoja vastaan. (Nevalainen &

Nieminen 2010, 41–43.) Suomalainen koulutuslaitos on menossa mielenkiintoiseen suuntaan, jos sallimme tämän kaltaisen toiminnan vain jatkuu.

PÄTEVYYDEN MERKITYS

Haastateltavat kokivat, että ilman pätevyyttä epätasa-arvoa syntyy. Maahanmuuttajaopettajat eivät ole kaikki aikaisemmalta koulutukseltaan opettajia ja siksi Suomessa koulutetut opettajat saattavat hämmentyä, kun maahanmuuttajaopettaja ei ole koulutukseltaan opettaja.

”Monet meistä ei ole ammatiltaan opettajia ja kun me tulemme opettajan huoneeseen ja sanot, että olet opettaja hän on ihan koulutettu opettaja se vähän voi olla sellainen, aha, tilanne.

Eriarvoisuutta synnyttäviä tekijöitä on monia, yksi syy eriarvoisuuteen johtuu yksilön saavutetuista ammattitaidoista sekä pätevydestä (Lahti 2014, 66).

”Tämä tilanne laskee toisen arvoa, koska opettajalta puuttuu pätevyys, ja jotkut maahanmuuttajaopettajat jopa tuntevat sen miten sana Aha loksahaa päässä.”

Haastateltavat kokevat, että tasa-arvoisuus saavutetaan vasta, kun on koulutus ja pätevyys hankittu Suomessa.

”Sitten kun opettajat tietävät, että minulla on kasvatustieteen koulutus ja että olen täällä opiskellut aika paljon myös työkokemukset ovat auttaneet paljon, nämä tuovat tasa-arvoisuutta.”

Pätevyyden hankkimisella näyttäytyy olevan suuri merkitys ja ilman pätevyyttä, voi saada katseita ja ihmettelystä muilta opettajilta. Seuraavassa lainauksessa haastateltava kertoo siitä, ettei saa valittaa muiden opettajien käytöksestä, jos itsellään ei ole pätevyksiä tehdä työtä.

”Katso jos sinulla ei ole pätevyyttä, niin sinun täytyy alkaa saada pätevyys, sinä voit hakea pedagogiset pätevydet, tee se mahdolliseksi, mutta kun sä vain puhut etkä tee mitään niin ei saa valittaa.”

KIERTÄVÄN OPETTAJAN HAASTE TYÖYHTEISÖSSÄ

Haastateltavat mainitsivat kiertävän opettajan haasteista. Kiertävä opettaja tuo mukanaan omat haasteet, jotka jollain tavalla estää pääsemästä työyhteisöön kunnolla ja estää tekemästä muiden opettajien kanssa yhteistyötä. Kiertävä opettaja saattaa saapua viimeiseen kouluun juuri silloin, kuin monien opettajien työpäivä on päättynyt, eikä siinä tapauksessa ehdi tutustumaan muihin opettajiin, eikä ehdi juttelemaan yhteisistä oppilaista tai projekteista.

”Ongelma on se kun sinä tulet kello kaksi ja sulla on kaksi tuntia, et sinä oikestaan pääse enää opettajan huoneen sisään, kaikki ovat usein lähtenyt silloin ja silloin ei ole minkäläistä yhteistyötä, ei ole oikeasti mitään, eikä ole mahdollista, mutta jos olet pitkään koulussa ja tulet aamulla on sitten helpompi päästä opettajan huoneeseen ja juot kahvia opettajien kanssa ja keskusteleet oppilaista ja ongelmista sekä seuraavasta tunnista ja jos on joku yhteinen projekti niin silloin vähän puhumme.”

Kun kiertävällä opettajalla päättyy viimeinen oppitunti, koulussa ei ole päivän päätteeksi muu kuin hän sekä koulun siivoja. Silloin yhteistyömahdollisuudet muiden opettajien kanssa jää hyvin pieneksi.

”Työpäivän päätteeksi ei ole muuta kuin minä ja koulun siivoja.”

Kiertävät opettajat ovat tunti tai kaksi yhdessä koulussa, jonka jälkeen joutuvat siirtymään koulusta toiseen. Tämä minimoi yhteistyömahdollisuudet.

”--se että olet vain yksi tunti tai kaksi tuntia yhdessä koulussa etkä ole koko päivän sen jälkeen sä siirryt toiseen kouluun, ehkä se ajattelee että sä olet ihan vieras et sä kuuluu henkilökuntaan, et ehdi tutustumaan kaikkiin ja olla pitkään heidän kanssa.”

Kiertävä opettaja kokee olevansa irrallinen osa koko työyhteisöä, eikä tunne kuuluvansa mihinkään, eikä pääse työyhteisön sisällä kunnolla. Tämä on esteenä vuorovaikutusmahdollisuuksille sekä yhteistyölle. Maahanmuuttajaopettaja kokee olevansa irrallinen osa koko työyhteisöä.

”--silloin kun on kiertävä opettaja ei ehdi tuntea kuuluvansa mihinkään, ei pääse sisälle oikein, siinä mielessä se on vaikeaa, että silloin ei saa tarpeeksi tietoa oppilaista, haluaisit ehkä jutella opettajien kanssa oppilaista.”

Opettajanhuoneeseen pääseminen näyttäytyy olevan haastavana, jos koulussa ei vietä monia tunteja muiden opettajien tavoin. Jokaisella on kuitenkin yksi pääkoulu, jossa toimivat hieman aktiivisemmin kuin muissa kouluissa. Maahanmuuttajaopettajat pääsevät pääkoulussa osallistumaan kokouksiin, jolloin pääsevät tutuiksi muille opettajille, mutta edelleen koetaan ongelmia niissä kouluissa, jossa toimivat vain muutaman tunnin. Yhteistyö vaatii uskallusta ja rohkeutta mennä toisen luokse ja ehdottaa yhteistyötä. Yhteistyötä ei synny muiden opettajien kanssa ilman, että maahanmuuttajaoppilas tarvitsisi tukea.

"-- ei kaikki koulut ole ottanut helposti mukaan opettajanhuoneessa, esimerkiksi pääkoulussa sä olet enemmän ja tutustut enemmän opettajiin, pääset opettajien kokous. Esimerkiksi, silloin se on helpompi päästä mukaan, mutta jos on vähemmän tunteja kouluissa niin kukaan ei näe sua, on vaikea päästä opettajankokoukseen, mutta aina se on vaikeaa. Sun täytyy aloittaa ja olla rohkea ja mennä puhumaan opettajille tai jos opettajat tulee sun luokse jos heillä on sulle asiaa vaikka hei voitko auttaa ja ottaa yhteyttä oppilaan vanhempien kotiin tai voitko kääntää tän omalla kielellä näin on helpompi lähestyä, mutta jos ei ole asiaa niin mitään ei ole."

Kiertävä opettaja ei ehdi olemaan vuorovaikutuksessa muiden opettajien kanssa. Yhteistyö edellyttää luottamusta ja luottamus on vaikea luoda ilman vuorovaikutusta.

"-- se että olen tosi vähän kouluissa opettamassa en ehdi olemaan vuorovaikutuksessa opettajien kanssa."

Opettajan työssä jatkuvasti kohdataan uusia ihmisiä ja työssä on jatkuvia muutoksia, joillekin työ saattaa olla hyvin raskasta (Nevalainen & Nieminen 2010,132). Ei ole helppoa kiertävälle opettajalle mennä aina saman päivän aikana moneen eri kouluun, se saattaa käydä hyvin raskaaksi, kun joutuu kulkemaan opettajanhuoneesta toiseen.

"Ei ole oikeesti helppoa tulla joka päivä moneen kouluun ja sanoa kaikille opettajanhuoneessa hyvää päivää, se on taistelua joka kerta, uudet kasvot uusi opettajanhuone, uusi ilmapiiri, uusi rehtori, erilaiset johtamistyyli, erilaiset ihmiset, se ei ole oikeesti helppoa".

Maahanmuuttajaopettajat kokevat, että on mahdotonta kehittää yhteistyötä muiden opettajien kanssa samalla kun toimii kiertävänä opettajana.

”Minun mielestäni mitään kehitystä ja yhteistyötä ei tapahdu jos opettaja on kiertävä opettaja eikä ole yhdessä koulussa monta tuntia päivässä.”

Kiertävällä opettajalla on omat haasteet joiden kanssa kamppailla. Kiertävä opettaja kiertää monia kouluja ja saattaa olla yhdessä koulussa tunnin tai kaksi, jolloin on vaikea olla vuorovaikutuksessa muiden opettajien kanssa. Kiertävälle opettajalle saattaa hyvin herkästi tulla sellainen tunne, ettei hän kuulu mihinkään.

TERVEHTIMINEN

Suomalaiset ovat vuorovaikuttajina erilaisia verrattuna moniin muihin kansalaisiin. Suomalaisten tavat ovat etäisiä ja epäystävällisiä. Tervehditään ainoastaan tuttuja ja muiden ohi saatetaan kulkea ohi. Suomalaiset saattavat olla arkoja, ujoja sekä epävarmoja kun kohtaavat vieraasta kulttuurista tulevia henkilöitä. Suomalaisille ei opeteta koulussa ystävällisiä tervehdyksiä tai small talkia, kuten muissa maissa opetetaan. (Lahti 2014, 87.) Näistä kulttuurieroista, maahanmuuttajaopettajalle syntyy epämiellyttäviä ja ristiriitaisia tilanteita. Tuloksien mukaan haastateltavien oli vaikea ymmärtää, johtuuko epäasiallinen kohtelu suomalaisista tavoista, yksilön persoonasta vai johtuiko kohtelu maahanmuuttajan etnisestä taustasta. Haastateltavien oli vaikea tulkita tilanteita.

”-- mä en tiedä onko kyse sosiaalisista taidoista, eivät ole ihan kohdallaan, esimerkiksi yhdessä koulussa yksi opettaja, joka ei koskaan vastannut kun minä sanoin hyvää huomenta, mä en tiedä miksi. En tiedä oliko etninen taustani syy vai jokin muu syy, oliko hän ehkä samanlainen muiden kanssa, oliko se persoona vain sellainen, mutta tiedätkö se voisi olla yhtä hyvin omassa kotimaassa, voi olla, että ei tule vain toimeen.”

Erilaiset työkulttuurierot aiheuttavat ristiriitaisia tilanteita työyhteisössä (Ekholm 2008, 30). Haastateltavat kertoivat esimerkkejä siitä, kuinka muut opettajat eivät tervehdi heitä. Osa haastateltavista kokivat käytöksen johtuvan maahanmuuttajaopettajan etnisestä taustasta.

"-- jotkut opettajat eivät tervehdi, vaan ne joitten kanssa tee yhteistyötä ja mistä se johtuu taustasta, maahanmuuttaja, tummaihoinen, muslimi kaikki nää vaikuttaa, minun mielestäni se maahanmuuttajatausta vaikuttaa, on tullut sellaisia tilanteita kun sanon moi niin hän ei sano moi takaisin eikä uskalla katsoa edes silmiin, tämä tapahtui silloin alussa, mutta nyt ollaan avoimempia."

Negatiivista käytöstä kohdistuu eniten niihin ryhmiin, jotka nähdään hiekkompina hierarkiassa, näihin ryhmiin kuuluu muun muassa somalialaiset sekä muslimit (Lahti 2014, 121). Eriarvoisuudet voivat syntyä pienistä ja näkymättömistä eleistä, kommenteista ja teoista ja sellaisiin on vaikea puuttua (Lahti 2014,32). Haastateltava kokee tämän synnyttävän eriarvoisuutta. Eriarvoisuutta synnyttävä tekijä voi olla yksilön etninen tausta, ihonväri tai uskonto (Lahti 2014,66).

Osa opettajista kokee sen normaaliksi, etteivät suomalaiset opettajat tervehdi heitä. Se ettei opettajat tervehdi heitä, voi johtua siitä, etteivät muut opettajat arvosta tai kunnioita toisenlaisia opettajia tai kyse voi olla rasismista. Kantaväestöön kuuluvan henkilön on vaikea ottaa huomioon tai ymmärtää rasismia, sillä heillä ei ole välttämättä kokemusta siitä, miten vieras ihminen kohtelee heitä loukkaavalla tavalla (Ekholm & Salmenkangas 2008, 89).

" On tullut tilanteita, jossa opettaja ei ole tervehtinyt mutta se on ihan normaalia... se voi olla että hän ei arvosta toisenlaisia tai ihan rasismia, mikä tahansa voi olla syy siihen ettei opettaja tervehdi, mutta jos mä aina ajattelen ihan negatiivisesti siitä ei tule mitään ratkaisuja, jos ei tervehdi niin minä tervehdin sitten ensin ja jos ei avaa ovea niin minä avaan ensin. Voi olla että ihmiset muuttuvat jos näytät heille esimerkkiä."

Jotkut maahanmuuttajaopettajat kokevat normaalina sen, etteivät jotkut opettajat tervehdi heitä, eivätkä ota sitä henkilökohtaisesti.

"-- kyllä sä saatat nähdä opettajia jotka ei tervehdi, tai ei avaa sulle ovea eli nämä ovat ihan normaalitapaus, ei ole mitään henkilökohtainen, en minä ole ottanut sitä henkilökohtainen. Ehkä se on luonnollinen asia, että jotkut käyttäytyy näin, mutta ei mitään mun kanssa."

Tervehtiminen osoittaa välittämistä toista kohtaan (Nevalainen & Nieminen 2010, 218). Kun jättää tervehtimättä, se voidaan ymmärtää siten, ettei välitä toisesta. Välinpitämättömyys osoittaa sen, ettei halua edes tehdä toisen kanssa yhteistyötä.

Haastateltavat ovat tottuneet siihen, ettei heitä tervehditä. Tottumisen jälkeen ei enää välitetä siitä, jos joku jättää tervehtimättä.

”Mä olen tottunut siihen, ettei kaikki aina tervehdi, mutta totta kai me ollaan totuttu siihen, toisaalta en myöskään välitä siitä.”

Monikulttuurisessa työyhteisössä on annettava enemmän huomiota yhdenvertaisuuden sekä luottamuksen rakentumiselle ja näihin seikkoihin tarvitaan kulttuuritietoisuutta. (Lahti 2014, 76).

PÄTEVYYDEN TODISTAMINEN

Vähemmistöryhmään kuuluva joutuu todistamaan, että hän on pätevä ja on oikeutettu tekemään töitä tausta huolimatta. (Lahti 2014, 28). Maahanmuuttajaopettajat ovat joutuneet monesti todistamaan omaa osaamistaan muille opettajille, vaikka ovat työskennelleet monia vuosia opettajina, silti heille tulee tilanteita, jossa joutuvat jollain tavalla todistamaan muille opettajille, että heiltä löytyy osaamista.

”Se on turhauttava tunne, edelleenkö vieläkö täytyy todistella, vaikka olen toiminut yli 15 vuotta. Jotkut ovat toimineet yli kaksikymmentä vuotta ja silti he joutuvat päivittäin todistamaan muille osaamistaan. Ja olen kuullut etteivät he ole vielääkään saaneet sitä jalansijaa työyhteisössä. Johtuuko se suomenkielestä, jostain muusta, mutta se ei ole reilua.”

Edellisessä lainauksessa haastateltava kertoo siitä kuinka väsyttävää, uuvuttavaa sekä turhauttavaa on kun täytyy muille opettajille näyttää, että on tarpeeksi pätevä. Osa opettajista ei ole vieläkään saanut jalansijaa työyhteistä, siksi että maahanmuuttajaopettajalla ei ole pätevyyttä muiden opettajien mielestä. Haastateltava kokee tämän kaltaisen kohtelun olevan epäoikeudenmukaista maahanmuuttajaopettajia kohtaan. Seuraavassa lainauksissa nousee esiin se, kuinka maahanmuuttajaopettajat joutuvat todistamaan jatkuvasti omaa osaamistaan ja pätevyyttään.

”Maahanmuuttaja joutuu todistamaan jatkuvasti omaa osaamistaan ja pätevyyttään, naureskelen välillä sitä, että vieläkö minun täytyy todistella.”

Vähemmistöryhmään kuuluva joutuu taisteleman omasta paikastaan työpaikalla ja hän joutuu ansaitsemaan paikan itselleen. (Lahti 2014, 28).

”Todistaminen on jokapäiväistä, ei omalta kohdaltani, mutta yleisesti maahanmuuttajataustaisien kohdalla.”

Koulutuksen ja työkokemusten ajatellaan edistävän yhdenvertaisuutta, mutta tämä ei kuitenkaan aina päde (Lahti 2014, 66). Maahanmuuttajaopettaja joutuu siitä huolimatta, että on pätevyys, todistamaan että hän on tarpeeksi pätevä, luotettava sekä työn arvoinen. Pelkkä todistus ei riitä, vaan kova työ ja työntulos todistavat muille maahanmuuttajan olevan tarpeeksi pätevä työssään.

”Konsulttina on ihan luottamus asia, kun nä näkevät että olet rehellinen joka auttaa. Mutta toi, on sellainen johon täytyy tehdä paljon töitä, kun sulla on paperit, hyvät yhteistyöt opettajien kanssa ja vanhempien kanssa, silloin ehkä se auttaa, se vaatii enemmän kuin todistuksen.”

Haastateltava viittasi siihen, että täytyy jatkuvasti todistaa kaikille, että olet hyvä siinä mitä teet, luottamusta täytyy rakentaa jatkuvasti.

6.4 TOISEUDEN KOKEMUKSIA

Erilaisuus-käsitettä käytetään, silloin kun halutaan kuvailla jotakin, kun taas toiseus on strateginen käsite, jossa esiintyy valtasuhde. On kuitenkin otettava huomioon, milloin erilaisuus muuttuu toiseudeksi. (Löytty 2005, 182.) Toiseuden määrittelijä määrittelee toisen sen perusteella mihin kulttuuriin tai sosiaaliseen asemaan määrittelijä itse kuuluu, määrittelemiseen vaikuttaa myös määrittelijän henkilökohtainen ajatusmalli (Talib, 1999, 12).

Työpaikalla tulee esiin yksilöiden persoonalliset, kulttuurilliset ja muut eroavaisuudet esille, johtuen siitä, että työpaikalla ihmiset kohtaavat toisensa päivä toisen jälkeen, eikä työntekijä pysty valitsemaan itse ketkä kuuluvat hänen työyhteisönsä. (Lahti 2014, 76.)

Toiseuden kokemuksia esiintyi haastattelussa, mutta haastateltavat eivät suoranaisesti vastanneet kysymykseen, kun esitin kysymyksen, jossa kysyin, minkälaisia toiseuden kokemuksia heillä oli. Suurin osa haastateltavista vastasivat, ettei heillä ollut toiseuden

kokemuksia, mutta kaikissa epämiellyttävissä kokemuksissa heijastui toiseuden tunteita. Edellisissä kappaleissa (6.2.2, 6.3.2), esiintyi selkeästi toiseuden kokemuksia ja siksi olen jo aikaisemmissa kappaleissa nostanut esille toiseuden kokemuksia. Seuraavaksi käsittelen lainauksia, johon haastateltavat olivat vastanneet suoraan kysymykseeni, kun kysyin, minkälaisia toiseuden kokemuksia heillä oli opetuslalla.

Maahanmuuttajaopettajat kokivat toiseuden tunnetta, silloin kun muut opettajat kohtelivat maahanmuuttajaopettajia epäasiallisesti. Seuraavassa lainauksessa opettaja ei suostu antamaan maahanmuuttajaopettajalle oppilaita eikä myöskään suostu antamaan oppikirjakappaletta, jotta maahanmuuttajaopettaja perehtyisi kappaleeseen ja haastateltava koki, että opettaja toiseuttaa häntä.

”Toiseus näkyi sillä, että oppilaita ei annettu minun opetukseen. Tai se, ettei opettaja ollut valmis vastaamaan minun kysymyksiini tai esimerkiksi sitä, että mä en ole saanut omaa oppikirjakappaletta, jota olisin tarvinnut, jotta voisin perehtyä opetukseen.”

Seuraavissa lainauksissa haastateltavat kertovat omin sanoin, miten toiseuttaminen näkyy miten ovat suhtautuneet toiseuttamiseen. Haastateltavat kertovat siitä kuinka omalla asenteella on vaikutusta siihen, kokeeko toiseuttamista vai ei. Toiseuden määrittely voi olla subjektiivista.

” Ehkä se riippuu enemmän sun omasta asenteesta, se etten mä halua olla toinen, et vaikka pääset opettajan huoneeseen, siellä on esimerkiksi vanhemmat ja nuoremmat opettajat se voi olla vähän tiedätkö toiseuden haaste, mutta toisaalta en halua olla myös suomalainen tiedätkö, mä kunnioitan se mitä mä olen, mutta mä en myöskään halua olla alempiarvoinen, ei mitään syytä olla.”

Edellisessä lainauksessa haastateltava vielä toi esiin sen, kuinka hän haluaa edusta omaa taustaansa, ilman että häntä pidetään alempiarvoisena. Haastateltava vielä tuo esiin sen, että työyhteisössä monet saattavat kamppailla toiseuden haasteen kanssa, ei vain maahanmuuttajaopettajat. Toiseuden kokemuksia voi esiintyä monissa eri tilanteissa, toiseutta voi nähdä missä tahansa tilanteessa, jossa toinen ihmisryhmä toiseuttaa toista ihmisryhmää (Löytty 2005,172). Toiseus ei liity vain etniseen taustaan tai kansalaisuuteen (Löytty 2004,265).

Kokemuksia toiseudesta on voinut syntyä työuran alussa, jolloin kaikki on tuntunut vieraalta ja uudelta. Työkulttuurierot ovat tuoneet mukanaan hämmennystä ja ristiriitaisia tilanteita maahanmuuttajaopettajalle kuin kantasuomalaiselle opettajalle. Seuraavassa lainauksessa haastatteleva kertoo siitä, kuinka työuran alussa syntynyt toiseuden kokemuksia. Haastateltava painottaa siihen, ettei kaikki ole kuitenkaan täydellisiä kaikessa, jotkut opettajat saattavat olla, jossain sarassa parempia kuin toiset opettajat. Vaikka määrittelijä toiseuttaa, on muistettava, että määrittelijälläkin omat heikkoutensa ja joku toinen kykenee toiseuttamaan määrittelijää yhtä lailla, ottamalla vallan ja alentamalla määrittelijän heikkouksiensa vuoksi.

”Minulla on ollut toiseuden tunteita työn alussa, mutta en ole miettinyt enää niitä, koska ihmiset ovat aina toisiaan parempia jossakin asioissa, elikkä jokaisella ihmisellä on jotain hyvää, ei missään nimessä minä voi taistella siinä sektorissa, missä hän on hyvä, mutta mulla on jotkut muut, toiset keinot parempia jossa toinen ei voi taistella minun kanssa.”

Seuraavassa lainauksessa haastateltava kokee toiseuden kokemuksen vaikuttavan häneen positiivisesti, sillä hän on vain vahvistanut itseään ja osoittanut itsellensä ja muille, että hän on parempi, mitä on kuviteltu. Hän on kääntänyt toiseuden kokemukset positiivisiksi kokemuksiksi, löytänyt voimaa niistä kokemuksista.

”-- kokemukset vaikuttivat positiivisesti minuun, sillä mä halusin vain todistaa itselleni ja myös sille henkilölle että olen parempi, sillä en halunnut lannistua siitä mitä joku toinen ajatteli, se oli hänen oma ajatuksensa, ehkä jos sitä kaikkea ei olisi tapahtunut niin en olisi saanut lisää energiaa.”

Toiset ovat voineet toiseuttaa maahanmuuttajaopettajia siksi koska maahanmuuttajaopettaja ei ole ollut tietoinen omista oikeuksistaan ja muut opettajat ovat käyttäneet siten maahanmuuttajaopettajan tietämättömyyttään hyväksi, alistamalla maahanmuuttajaopettajaa.

”Ehkä syy voi johtua alkuvuosista tai minun asenteestani ja sitä että mä en osannut alussa vaatia ja sitä voidaan joskus käyttää hyväksi jos itse et osaa vaatia tai et tiedä omia oikeuksia.”

Yksi syy toiseuttamiseen voi johtua vain siitä, että maahanmuuttajaopettajaa ei koeta oikeaksi opettajaksi.

”-- yksi syy se on, ehkä voi olla että se johtuu siitä että on maahanmuuttajaopettaja eikä oikea opettaja.”

7 POHDINTA

Pohdinta -kappaleessa tulen aluksi pohtimaan tutkimuksen luotettavuutta, jonka jälkeen pohdin laajemmin tutkimusta. Pohdinnassa nostan esille tutkimuksen tuloksia ja pohdin erilaisia menetelmiä, joilla voisi ratkaista tutkimustuloksissa nousseita asioita. Tuon esiin konkreettisia ehdotuksia, joita voisi mahdollisesti hyödyntää monikulttuurisen koulun kehittämisessä.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus

Olen kirjoittanut katkelmat juuri sellaisenaan kuin haastattelevat itse ovat sanoneet. Katkelmat perustuvat haastateltavien omiin kokemuksiin. Tein tulkintoja kuuntelun perusteella. Kysyin heti haastateltavilta, jos jokin asia jäi epäselväksi. Kysymyksillä halusin varmistaa, että olin varmasti käsittänyt viestin, tämä helpotti tulkintojen tekemistä. Maahanmuuttajaopettajana toimineena koin ymmärtäväni tutkittavia paremmin, koin vertaisena ymmärtävän heidän kokemuksiaan ja kykenin tekemään enemmän havaintoja aineistosta. Maahanmuuttajataustaisena haluan tuoda maahanmuuttajaopettajien äänen kuuluviin. Tämän tutkimuksen myötä haluan nostaa maahanmuuttajaopettajien asioita esiin ja haluan samalla nostaa heidän kokemukset, jotta suomalainen koululaitos näkisi, kuinka maahanmuuttajaopettajat toimivat monikulttuurisen koulun rakentajina sekä kehittäjinä ja siksi toivon, että maahanmuuttajaopettajat saisivat enemmän arvoa poistamalla koululaitoksista sellaiset käyttäytymismallit, jotka alentavat maahanmuuttajaopettajia.

Mäkinen (2006, 92) muistuttaa, että on hyvä miettiä etukäteen, miten haastateltavien valinta suoritetaan. Valitsin haastateltavaksi ryhmän, jonka jo entuudestaan tunsin. Koin, että on helpompaa avautua teemoista, jos haastattelijana toimii entuudestaan tuttu henkilö. Ei tarvitse erikseen muodostaa avointa sekä luotettavaa ilmapiiriä tuttujen henkilöiden

kanssa. Jokainen haastateltava toimi omalla persoonallaan haastattelun aikana ja jokainen kertoi omia henkilökohtaisia kokemuksia.

Mäkinen (2006,92–94) muistuttaa vielä, että on otettava huomioon haastateltavat siten, että osaavat vastata haastattelukysymyksiin. Otin huomioon teemahaastattelun laatiessa haastateltavien kielitaidon ja siksi käytin mahdollisimman lyhyitä, selkeitä ja yksinkertaisia kysymyksiä ja jokaisen kysymyksen jälkeen olen vielä avannut kysymykset eri muodossa. Haastattelussa avasin muutamia käsitteitä, kuten toiseuden. Käsitteiden avaamisella varmistin, että haastateltavat ymmärsivät käsitteiden merkityksen. Ennen teemahaastattelun toteutusta, kävin teemahaastattelun kysymykset kahden maahanmuuttajataustaisen henkilön kanssa läpi, näin varmistin teemahaastattelun rungon toimivuuden.

Mäkinen (2006, 93) vielä painottaa siihen, että kysymykset eivät saa olla liian johdattelevia, niin että kysymykseen vastattaisiin vain yhdellä tavalla. Teemahaastattelun rungon laatiessa, vältin sellaisia kysymyksiä, johon haastateltavat olisivat vastanneet kyllä tai ei. Olin laatinut sellaisia kysymyksiä, joiden kautta haastateltava pääsi kuvailemaan eri kokemuksia.

Nauhoitukseen on aina saatava lupaa, ennen haastattelua ja haastateltaville on kerrottava, kenen haltuun nauhoitus menee ja mitä etua nauhoituksesta on (Mäkinen 2006,94). Nauhoittamiseen sain kaikilta suostumuksen, kerroin haastateltaville, ettei kukaan muu tulisi käsittelemään nauhoituksia kuin minä. Ilmoitin, että nauhoitukset tuhotaan heti puhtaaksikirjoittamisen jälkeen. Kerroin, että nauhoitukset ovat heidän eduksi, jotta voisin kirjoittaa vastaukset juuri sellaisinaan, kun he ilmaisevat asian.

Tutkittava kokee enemmän vapautta toimiessaan anonyyminä, sillä hän pääsee vapaasti kertomaan omista kokemuksistaan, tämän lisäksi anonyymiteetistä on vähemmän haittaa tutkittavalle (Mäkinen 2006, 114). Haastateltaville ilmoitin heti etukäteen, että tulevat toimimaan anonyyminä tutkimuksessa, sillä halusin rohkaista heitä puhumaan avoimesti kokemuksistaan. Tämä toisaalta helpotti keräämään aineistoa. Anonyymiteettisyys suoja tutkittavien henkilöllisyyden (Mäkinen 2006, 114).

Tutkimusetiikan tärkein perusperiaate on yksityisyyden suojaaminen (Kuula 2011,239). Olen pyrkinyt estämään tutkittavien tunnistettavuutta, tutkimuksessa en ole viitannut tutkittaviin numeroilla, koodeilla tai kirjaimilla, sillä olen pyrkinyt suojaamaan jokaisen

haastateltavan yksityisyyttä. Numeroiden ja koodausten perusteella voidaan tunnistaa tietty henkilö haastateltavien joukosta ja siksi olen pyrkinyt poistamaan sellaisia tekijöitä, joista voisi ilmetä tutkittavan henkilöllisyys. Olen ottanut huomioon sen, että maahanmuuttajaopettajia on hyvin vähän verrattuna kantasuomalaisiin opettajiin ja siksi heidät on helpompi tunnistaa ja tämän vuoksi olen pyrkinyt poistamaan kaikki sellaiset tekijät, josta voisi tunnistaa tutkittavat. Tutkittavien yksityisyyttä on suojattava, jotta tutkittavan yksityisyys ei vaarantuisi (Kuula 2011,208). Olen poistanut katkelmista tunnisteet, jossa mainitaan koulujen nimiä. Olen koulujen nimien tilalle kirjoittanut sanan koulu, olen tällä halunnut poistaa tutkittavien tunnistettavuuden. Suorien tunnisteiden poistamisella pyritään välttämään ongelmilta (Kuula 2011, 214).

7.2 Tutkimuksen pohdinta

Olen tässä tutkimuksessa tutkinut maahanmuuttajaopettajien työkokemuksia opetusalaalla Suomessa. Tutkimuksessa tarkastelin, sitä miten maahanmuuttajataustaiset opettajat kokevat tulevansa vastaanotetuiksi, kohdelluiksi työnantajan kuin työyhteisön puolesta ja toiseksi tarkastelin sitä, minkälaisia toiseuden kokemuksia maahanmuuttajataustaisella opettajalla on koskien omaa roolia työyhteisössä. Tutkimustuloksista nousi esiin niin myönteisiä, kuin negatiivisia kokemuksia, joita maahanmuuttajaopettajat olivat kokeneet. Huolestuttavimmat tulokset olivat negatiiviset kokemukset, joita maahanmuuttajaopettajat olivat kokeneet. Negatiivisiin kokemuksiin liittyi monia syitä, joita tulen tässä pohdintaosuudessa nostamaan, samalla tulen hieman pohtimaan, sitä miten ongelmia voisi mahdollisesti ratkaista. Nostan esiin myös positiiviset kokemukset, joita voisi käyttää hyödyksi monikulttuurisen koulun rakentumisessa.

Kokemuksissa nousi selkeästi ensimmäisenä esiin tunnustuksen saamisen merkitys. Tunnustuksen saaminen on ollut hyvin oleellinen ja merkittävä tekijä maahanmuuttajaopettajalle. Kokemukset riippuivat pitkälti siitä, saivatko maahanmuuttajaopettajat tunnustusta vai ei. Heidän status oli noussut koulutuksen myötä. Status ja ammatti-identiteetti ovat kaikille opettajille oleellinen asia, jokainen opettaja haluaa kokea, että hänestä on hyötyä ja hänen työ on arvokas työyhteisölle ja koko

yhteiskunnalle. Haastattelujen mukaan työnantajan tulisi enemmän panostaa maahanmuuttajaopettajan koulutuksiin, jotta he saisivat pätevyyden ja samalla heidän status nousisi ja muiden opettajien arvostus heitä kohtaan kasvaisi. Pätevyyden saaminen on monesta syystä todella tärkeää, ensinnäkin sen vuoksi, että maahanmuuttajaopettaja saisi viran ja vakinaisen paikan. Koulutuksen saaminen on merkittävää, jotta maahanmuuttajaopettajat voisivat omassa opetuksessa käyttää sellaisia opetusmenetelmiä, joita suomalainen koulutusjärjestelmä suosittelee ja joihin maahanmuuttajaoppilaat ovat tottuneet suomalaisessa koululaitoksessa. Maahanmuuttajaoppilas saattaa hämmentyä, jos maahanmuuttajaopettaja opettaa, sillä opetustyyliin johon oli tottunut omassa kotimaassaan. Tässä tutkimuksessa nousi samoja piirteitä, kuin Koskisen-Sinisalon (2015) tutkimuksessakin, liittyen maahanmuuttajaopettajan suhtautumiseen koulutukseen.

Tuloksista nousi esiin hyviä sekä huonoja kokemuksia työnantajasta. Jokainen työnantaja poikkesi toisesta, jokainen työnantaja kohteli ja vastaanotti maahanmuuttajan eri tavalla. Ikäviä kokemuksia syntyi työnantajan puolesta silloin, kun työkuviot olivat sekavat, niin työnantajalle kuin maahanmuuttajaopettajalle. Maahanmuuttajaopettajia ei perehdytetty työuran alussa, koska työnantajalle ei ollut selkeää, mitä kaikkea maahanmuuttajaopettajan rooliin kuului, minkä vuoksi moni asia jäi epäselväksi maahanmuuttajaopettajalle. Jotta välttyttäisiin näiltä tilanteilta, on otettava käyttöön perehdytysmalleja maahanmuuttajataustaisille työntekijöille.

Maahanmuuttajaopettajat kokivat, etteivät he ole tärkeitä työnantajalle, koska työnantaja ei osoittanut välittämistä maahanmuuttajaopettajaa kohtaan. Maahanmuuttajaopettajat eivät saaneet ripustaa oppilaiden töitä mihinkään luokkiin. Tämä kaikki lisäsi kuulumattomuuden tunteita, työyhteisössä. Olisikin aika miettiä sitä, miten tätä järjestelyä voisi parantaa, jos luokkiin ei saa ripustaa oman äidinkielen tunneilla tuotettuja töitä, niin voisiko mahdollisesti töitä ripustaa koulun käytäville, jotta monikielisyys saisi näkyvyyttä enemmän koulussa ja vieraskielisten status kohoisi. Muutoksia on mahdollista tehdä, eikä siihen vaadita suuria rakenteellisia muutoksia.

Tulokset osoittivat, että osa työnantajista käytti omaa asemaansa väärin ja kohteli maahanmuuttajaopettajia alentavalla tavalla. Työturvallisuuslaki (738/2002, 28§) velvoittaa jokaista työnantajaa pitämään huolta työntekijöistään, siten ettei heihin kohdistuisi

epäasiallista kohtelua tai häirintää. Kaikki työnantajat eivät kuitenkaan noudattaneet työturvallisuuslakia.

Epämiellyttävät kokemukset sekä epäasialliset kohtelut maahanmuuttajaopettajaa kohtaan osoittivat, sen etteivät kaikki työnantajat toteuttaneet yhdenvertaisuutta työpaikalla, mikä synnytti epäoikeudenmukaisuutta työyhteisössä. Kaikki työnantajat eivät toteuttaneet yhdenvertaisuutta työpaikalla. Hyvä johtaminen on sitä, että johtaja pitää huolen siitä, että työpaikalla toteutetaan yhdenvertaisuutta ja, että jokainen pääsee näyttämään ja kehittämään osaamistaan (Ekholm 2008, 35). Epämiellyttävissä kokemuksissa työnantajat eivät antaneet maahanmuuttajaopettajalle mahdollisuutta päästä näyttämään osaamistaan eikä päässeet myöskään kehittämään niitä. Maahanmuuttajat eivät myöskään päässeet kehittämään ammatillista identiteettiä.

Näiden epämiellyttävien kokemusten perusteella voi todeta, että monissa kouluissa pitäisi ottaa käyttöön perehdyttämismalleja maahanmuuttajataustaisille opettajille. Ei riitä, että maahanmuuttajaopettajia perehdytetään työhön, vaan koko työyhteisölle kuuluu selkeyttää oman kielen opettajan ja oman uskonnon opettajan työnkuvaus, jotta kaikilla olisi selkeät kuvioit, siitä mitkä työtehtävät kuuluvat kullekin opettajalle ja miten kollegat voisivat tehdä yhteistyötä keskenään.

Ennen kun koulun johtaja ottaa perehdyttämismallin käyttöön, näkisin tarpeellisena sen, että koulun johtokunnalle järjestetään oma koulutus, siitä mikä on arvojohtajuus ja kuinka kuuluisi eettisesti johtaa koulua. Koulutuksen yhteydessä olisi tärkeää käsitellä moninaisen koulun eettistä johtamista ja samalla esittää sopivia perehdyttämismalleja, jotka sopisivat maahanmuuttajaopettajille. Koulutuksessa tulisi käsitellä sitä, kuinka esimiehen tulisi kohdata moninaisuutta. Yhtä tärkeää on myös painottaa siihen, miten arvojohtaminen vaikuttaa koko työyhteisöön. Koulutuksessa olisi arvokasta keskustella eri lakisääteisistä asetuksista ja niiden noudattamisesta, kuten työturvallisuuslain noudattamisesta sekä yhdenvertaisuuslaista, näistä asioista olisi oleellista keskustella kaikkien opettajien kanssa yhtä lailla.

Johtokuntaa on tärkeää perehdyttää oman kielen opettajan sekä oman äidinkielen opettajien työkuvista, jotta esimies kykenisi parhaalla tavalla perehdyttämään OMO- sekä MAI-opettajia työhön ja kykenisi esittämään OMO- sekä MAI-opettajan roolin koko työyhteisölle, jotta työyhteisölle opettajat eivät olisi vieraita vaan osa työyhteisöä. Johtokuntaa sekä työyhteisöä tulisi perehdyttää siihen, kuinka

maahanmuuttajanmuuttajataustaiset opettajat toimivat koulun voimavarana ja rikkautena, heidän erityisyyden vuoksi. Koulutuksessa tulisi käsitellä luottamusta ja sen vaikutusta työntekijöihin.

Ennen kaikkea koulutuksessa tulisi käsitellä epäasiallisen kohtelun vaikutuksia. Monikulttuurisessa työyhteisössä esimiehen on oltava entistä herkempi tilanteiden havaitsemisessa (Ekholm 2008,36). Maahanmuuttaja –käsite sinänsä on ikävä käsite, mutta itse maahanmuuttaja, pitää sisällään valtavan asiantuntijuuden. Siksi olisi arvokasta tehdä maahanmuuttajataustaisesta opettajasta asiantuntija. Kysymys on se, kuinka tehdä ”toisista” asiantuntijoita.

On oleellista pohtia myös täydennyskoulutuksessa maahanmuuttajaopettajan ammatillista kehittymistä ja sitä, kuinka tukea sitä parhaalla tavalla. Vahvan ammatti-identiteetin rakentumiseen tarvitaan selkeä tieto omasta työkuvasta, työmenetelmistä sekä vuorovaikutuksesta. Siksi olisi hyvin tarpeellista tarjota maahanmuuttajaopettajille täydennyskoulutuksessa nämä tiedot sekä taidot.

Epämiellyttävien kokemusten lisäksi maahanmuuttajaopettajalla oli positiivisia kokemuksia työnantajista. Positiiviset kokemukset osoittivat, että työnantajalla oli selkeästi pelisilmää monikulttuurisessa työyhteisössä. Hyvät kokemukset syntyivät niissä tilanteissa, jossa työnantaja osoitti maahanmuuttajaopettajalle, kuinka arvokas työyhteisön jäsen hän on. Työnantaja osasi hyödyntää maahanmuuttajaopettajan kaikkia tietoja ja taitoja työyhteisössä. Työnantajat käänsivät maahanmuuttajaopettajan voimavarat voitoksi ja ratkaisivat monia ongelmia sekä konfliktitilanteita, jotka syntyvät maahanmuuttajaoppilaiden kanssa.

Hyvät kokemukset ovat syntyneet silloin, kun maahanmuuttajaopettaja on kokenut oman työnsä arvokkaaksi koko työyhteisölle ja työnantajalla on ollut oma osansa sillä, että maahanmuuttajaopettaja on pidetty työyhteisön voimavarana. Työnantaja on kääntynyt maahanmuuttajaopettajan puoleen silloin, kun opettajat ovat kokeneet epävarmuutta tilanteissa, jotka ovat liittyneet kulttuuriin tai uskontoon.

Työnantajat ovat antaneet maahanmuuttajaopettajille mahdollisuuden toimia asiantuntijoina kulttuurillisissa sekä uskonnollisissa asioissa, se on lisännyt arvoa maahanmuuttajaopettajille. Työnantajalla on ollut suuri rooli työyhteisön hyvän ilmapiirin luomisessa. Kehittääkseen työyhteisöä rehtorilta vaaditaan kokonaisvaltaista kehitystä.

Hyvät kokemukset ovat syntyneet silloin, kun työnantaja on ottanut maahanmuuttajaopettajan kokonaisvaltaisesti huomioon, oppituntien suunnittelussa, luokkatilojen järjestelyissä, työyhteisön kehittämisessä. Työnantajan asenne heijasti ja vaikutti selkeästi koko työyhteisöön. Mitä enemmän työnantaja osoitti kunnioitusta sekä arvostusta maahanmuuttajaopettajia kohtaan, sitä paremmin työyhteisö otti maahanmuuttajaopettajan vastaan. Yhteistyö onnistui paremmin niissä kouluissa, joissa maahanmuuttajaopettajia otettiin hyvin vastaan. Yhteistyö koettiin suvaitsevaisuuden edistämisen kannalta oleellisena asiana.

Ekholm & Salmenkangas (2008, 22) toteaa, että yhteistyö koulun ja maahanmuuttajaperheiden kanssa ei ole aina onnistunut toivotulla tavalla, eikä tilanteen parantamiselle ole aina löydetty aikaa tai keinoa. Tämän tutkimuksen mukaan paras tapa ratkaista tämä tilanne on ottaa yhteistyökumppaniksi maahanmuuttajaopettaja. Maahanmuuttajaopettajan tietotaitoa sekä kielellinen osaaminen on tuonut helpotusta koulun ja maahanmuuttajaopettajan väliseen yhteistyöhön.

Osa maahanmuuttajavanhemmista ei kielipuutteen vuoksi ota yhteyttä kouluun (Ekholm & Salmenkangas 2008, 25). Tämäkin on yksi syy siihen, miksi maahanmuuttajaopettaja kannattaa ottaa yhteistyökumppaniksi. Mielestäni on otettava huomioon maahanmuuttajaopettajan laaja työnkuva ja hyödynnettävä heidän osaamistaan vanhempainilloissa. Olisi tarpeellista järjestää maahanmuuttajavanhemmille omalla kielellä vanhempainiltoja, jossa käsiteltäisiin yleisellä tasolla koulun käytäntöjä ja olisi todella tärkeää, että vanhempainkokoukset järjestäisi maahanmuuttajaopettajat, joilla on monen vuoden työkokemus takana. Yhteistyö maahanmuuttajavanhempien kanssa on hyvin oleellinen asia ja sen avulla nopeutetaan kotoutumisprosessia. On hyvin tarpeellista, että maahanmuuttajavanhemmat tietäisivät enemmän suomalaisesta koulusysteemistä, sen sijaan että nojautuisivat omiin lapsiin, jolloin lapsen sekä aikuisen roolit vaihtuvat ja lapsesta tulee aikuinen. Ekholm & Salmenkangas (2008,26) vielä toteaa, että yhteistyö kodin ja koulun välillä on ollut onnistunein niissä kouluissa, jossa työskentelee vähemmistöryhmään kuuluvia jäseniä.

Työn tulokset ovat osoittaneet, että yhteistyö maahanmuuttajaopettajan kanssa on kannattanut, sillä se lisää tehokkuutta sekä tuloksellisuutta monikulttuuriseen kouluun. Maahanmuuttajataustaisista työntekijöistä on hyötyä koko työyhteisölle, he tuovat uusia näkökulmia ja uusia idearikkaita ajatuksia. Maahanmuuttajataustaiset työntekijät tuovat

uusia menetelmiä työhön, joita käytetään vanhojen mallien sijasta. Tämän lisäksi yhteistyö sekä vuorovaikutus ovat lisänneet opettajien välistä ymmärrystä ja lisännyt monikulttuurista kompetenssia. Tutkimustulokset osoittivat, että monikulttuurisuustaitoja on opittu maahanmuuttajaopettajilta myönteisessä työyhteisössä. Myönteisessä työyhteisössä on annettu painoarvoa maahanmuuttajaopettajan tietotaidolle ja sallittu heidän neuvoa ja opastaa kulttuurillisissa ja uskonnollisissa seikoissa, annettu maahanmuuttajaopettajalle tilaisuus esittää ääneen heidän näkökulmansa. Stenströmin (1993, 38) mukaan ammatillinen identiteetti kehittyy silloin, kun ollaan vuorovaikutuksessa muiden työyhteisön jäsenten kanssa, yksilön on koettava kuuluvansa työyhteisöön. Tutkimustulosten perusteella voi sanoa, että omien vahvuuksien löytäminen työyhteisössä on auttanut maahanmuuttajaopettajaa löytämään oman paikkansa työyhteisössä. Maahanmuuttajaopettaja nähtiin opettajana, kasvattajana sekä asiantuntijana monikulttuurisessa koulussa. Oppilaat oppivat suvaitsevaisuuden lisäksi kohtamaan erilaisia opettajia.

Se miten muut opettajat ajattelevat maahanmuuttajaopettajista näkyi siinä, miten opettajat arvostivat maahanmuuttajaopettajia. Muiden opettajien arvostus maahanmuuttajaopettajaa kohtaan on tärkeää maahanmuuttajaoppilaille. Opettajien käytös maahanmuuttajaopettajia kohtaan vaikuttaa maahanmuuttajaoppilaisiin, jos opettaja ei arvosta maahanmuuttajaopettajaa, silloin maahanmuuttajaoppilaskaan ei osoita kunnioitusta eikä arvostusta omakielistä opettajaa kohtaan. Opettajien keskinäinen vuorovaikutus sekä yhteistyö heijastavat oppilaisiin. Opettajat näyttävät omalla toiminnallaan, kuinka suvaita ja toimia erilaisten ihmisten kanssa.

Kaikki opettajat eivät kuitenkaan osoittaneet arvostusta maahanmuuttajaopettajaa kohtaan ja arvostuksen puutteen vuoksi maahanmuuttajaopettajat kokivat monia epämiellyttäviä kokemuksia työyhteisön tahosta. Maahanmuuttajaopettajia kohtaan kohdistui epäasiallista kohtelua. Epäasiallinen kohtelu koettiin nöyryyttävänä ja alentavana. Toiseus heijastui monista tulosten katkelmista. Epäasiallinen kohtelu maahanmuuttajaopettajia kohtaan viittasi siihen, että työyhteisössä ei vallinnut oikeudenmukaisuutta, yhdenvertaisuutta ja maahanmuuttajaopettajiin suhtauduttiin välinpitämättömästi, ikään kuin heitä ei olisi olemassa tai heillä ei olisi arvoa.

Maahanmuuttajaopettajiin kohdistunut epäasiallinen kohtelu kumpusi monista eri syistä, maahanmuuttajaopettajat kokivat, että syy epäasialliseen kohteluun johtui heidän etnisestä

taustastaan, pätevyyden puutteesta sekä kulttuurieroista. Osa haastateltavista koki syrjintää työyhteisössä.

Kaikki opettajat ovat yksilöitä ja jokaisella opettajalla on oma arvomaailma. Opettajan arvomaailma poikkeaa joskus kokonaan peruskoulun arvopohjasta, vaikka opettajasta saa usein sellaisen käsityksen, että opettaja omalla työllään vahvistaa oppilaan kansallista identiteettiä, globaalista ajattelua sekä suvaitsevaisuutta. Perusopetuksen arvopohjamaailma perustuu opetussuunnitelmaan ja opetussuunnitelman tavoitteena on edistää ihmisoikeuksia, tasa-arvoa, demokratiaa sekä monikulttuurisuutta. Opetussuunnitelma on ohjenuora, jota kuuluisi toteuttaa työssä, opettajan tulisi opetussuunnitelman mukaan ohjata oppilasta kunnioittamaan sekä arvostamaan moninaisuutta, mutta tämä tutkimuksen mukaan kaikki opettajat eivät noudattaneet perusopetuksen arvopohjaa.

Koulut yhä enemmän monikulttuuristuvat ja samalla koulu työyhteisönä moninaistuu ja erilaisten ihmisten kanssa joutuu väistämättä tekemään töitä. Tämän tutkimuksen mukaan työyhteisössä esiintyi sellaisia opettajia, jotka eivät halunneet tehdä yhteistyötä maahanmuuttajaopettajien kanssa. Oppilaan parasta ajatellen yhteistyö on oleellinen asia; oppilas saa parhaan mahdollisen tuen silloin, kun opettajat tekevät keskenään yhteistyötä.

Maahanmuuttajaopettaja koki monesti, ettei kuulu työyhteisöön. Osa koki, että oli selkeä raja "meidän" ja "heidän" välillä. Arassa työyhteisössä maahanmuuttajaopettajaopettaja koki, ettei heillä ollut sanavaltaa eikä tilaa. Opettajat voivat toiminnallaan tai sanoillaan rikkoa toisen opettajan ammatillista identiteettiä. Tulosten mukaan osa opettajista kyseenalaistivat maahanmuuttajaopettajien opettajuutta, jolloin maahanmuuttajaopettaja koki alemmuuden tunnetta.

Tulokset osoittivat, että osa opettajista toiseutti maahanmuuttajaopettajia. Maahanmuuttajaopettajia nöyrytettiin muiden opettajien edessä sekä oppilaiden edessä. Oppilaiden edessä nöyryyttäminen on osoitus huonosta kasvatusmenetelmästä, se näyttää mallia oppilaalle siitä, kuinka epäasiallinen kohtelu on hyväksyttävää. Opettajat heijastavat omaa arvomaailmaa toiminnallaan. Nöyryyttämällä maahanmuuttajaopettajaa oppilaiden edessä, voi johtaa siihen, että maahanmuuttajaoppilas alkaa kohdella maahanmuuttajaopettajaa epäkunnioittavasti ja alkaa samalla pitää oman kielen opetusta vähäarvoisena, eikä näin oppilas enää osoita kiinnostusta omaa äidinkieltään kohtaan.

Tämä kaikki toiminta voi vaikuttaa maahanmuuttajaoppilaan identiteetin rakentumiseen. Opettajien kuuluisi tukea oppilaan kulttuuri-identiteetin rakentumista, tämän lisäksi opettajien kuuluisi näyttää oppilaille, kuinka kunnioittaa kulttuurillista moninaisuutta. Oppilaat oppivat asioita näkemällä ja jos he näkevät jatkuvasti epäasiallista kohtelua maahanmuuttajaopettajia kohtaan, on silloin suvaitsevaisuus vaarassa kadota opetusympäristöstä.

Tämän tutkimuksen perusteella voi sanoa, että opettajien arvomaailman ja koulujen arvojen välille syntyi ristiriitoja. Nevalainen & Nieminen (2010, 41–43) painottavat siihen, että rehtorin tulisi puuttua sellaisiin tilanteisiin, jossa opettaja toimii kouluarvoja vastaan. Maahanmuuttajaopettaja kokivat, että heitä aliarvioidaan heidän taustansa vuoksi. Taustan lisäksi he kokivat, että heitä ala-arvioidaan heidän aikaisemman koulutuksensa vuoksi. Ilman opettajan pätevyyttä syntyi epätasa-arvoa, sillä monet maahanmuuttajaopettajat ovat vailla opettajan koulutusta. Lahti (2014, 66) toteaa, että eriarvoisuutta synnyttävä tekijät ovat esimerkiksi saavutettu ammattitaito sekä pätevyys. Maahanmuuttajaopettajat kokivat, että tasa-arvoisuus saavutetaan vasta silloin kun henkilöllä oli opettajan pätevyys. Tämän vuoksi olisi hyvin tärkeää, että maahanmuuttajaopettajalle tarjottaisiin mahdollisuuksia osallistua täydennyskoulutuksiin. Koulutus tarjoaisi paljon mahdollisuuksia ja samalla korjaisi monia asioita. Pätevyyden saaminen nostaisi huomattavasti maahanmuuttajaopettajien statusta.

Haastateltavat kokivat yhteistyön puutteen johtuvan siitä, ettei päässyt olemaan vuorovaikutuksessa muiden opettajien kanssa, eivätkä silloin opettajat päässeet tutustumaan kunnolla maahanmuuttajaopettajiin. Tutkittavat kokivat, etteivät he oikein kuuluneet mihinkään, vaan olivat irrallisia koko työyhteisöstä, koska eivät päässeet kunnolla oikein mihinkään työyhteisöön kiertävänä opettajana. Tutkittavat myös kertoivat, että oli vaikea luoda kenenkään opettajan kanssa kontaktia tai ylipäätensä tutustua opettajiin, koska viettivät kiertävänä opettajana niin vähän aikaa kouluissa tai saapuivat kouluun silloin kun kaikilla opettajilla oli työpäivä päättynyt. Tämän vuoksi maahanmuuttajaopettajilla ei ollut aikaa tutustua ja tulla tutuksi muille opettajille. Ongelmana on ollut se, että kiertävät opettajat saapuvat kouluihin, silloin kun suurimmalla osalla opettajista on päättynyt opetuspäivä, jolloin kukaan ei koskaan ehdi näkemään tai tutustua oman kielisiin opettajiin. Ratkaisuna voisi toimia se, että oman kieliset opettajat

aloittaisivat oppituntinsa heti aamusta, jotta koko opettajakunta ehtisi aamuisin nähdä maahanmuuttajaopettajia ja ehtisivät luomaan ja rakentamaan vahvoja siteitä keskenään.

Tässä tutkimuksessa toiseuttaminen nousi selkeästi esiin, niin opettajat, kuin työnantajat toiseuttivat maahanmuuttajaopettajia. Osa epäasiallisesta käytöksestä koettiin alentavaksi tai törkeäksi käytökseksi. Harva maahanmuuttajaopettaja oli valittanut mistään epäasiallisista kohteluista. Tässä tutkimuksessa maahanmuuttajaopettaja oli mieluummin nöyrä ja otti kaiken epäasiallisen kohtelun vastaan, eikä nostanut epäasiallisesta kohtelusta meteliä. Vähemmistöjen tulisi puhua virheistä ja vääryyksistä joita kohdistuu heitä kohtaan, muuten niitä on vaikea todeta tai nähdä (Lahti 2014, 108). Maahanmuuttajaopettajille olisi siksi hyvä heti perehdytysvaiheessa kertoa kenen puoleen heidän tulisi kääntyä, jos he kokevat epäasiallista kohtelua tai syrjintää.

Työsuhteen aloittamisen tärkein vaihe on perehdyttäminen (Lahti 2014, 108). On hyvä käyttää aikaa ja käydä perehdytys rauhassa ja perusteellisesti nimenomaan työkultuurierojen vuoksi. Tärkeänä asiana koen, että olisi oleellista käydä maahanmuuttajaopettajan kanssa työyhteisön toimintakulttuuria, työtapoja läpi tämän lisäksi hiljaisen tiedon selittäminen on oleellista, sillä sen avulla välttyttäisiin monilta konfliktitilanteilta. Erilaiset konfliktitilanteet syntyvät tiedonpuutteesta (Ekholm & Salmenkangas 2008, 24). Ulkopuolisuuden tunnetta syntyy silloin kun maahanmuuttaja kokee tiedon tai näkyvyyden puutetta (Lahti 2014, 108). Tämän vuoksi on merkittävää jakaa tietoa ja tiedottaa jatkuvasti, jottei maahanmuuttajaopettajalle syntyisi ulkopuolisuuden tunnetta työyhteisössä. Aina voi syntyä väärinkäsityksiä, jos kommunikoinnin sijaan arvaillaan asioita. Kommunikointi on erittäin arvokas avainsana, aina on kyettävä kommunikoimaan, vaikka syntyisi konflikteja. Konfliktit voivat joko olla rakentavia tai tuhoisia, jos asioihin ei puututa ongelmat vain lisääntyvät, mutta jos konfliktit otetaan huomioon ja niitä lähdetään purkamaan, seurauksena on usein molempien osapuolten ymmärrys sekä yhteistyö (Ekholm & Salmenkangas 2008, 95).

Koko työyhteisö tarvitsee koulutuksen, jossa käydään läpi työkultuurin eroja hyvässä hengessä, siten että kaikille selkenisi työyhteisön systeemi (Lahti 2014, 96). Koulutus on oltava sellainen, jossa koulun johtaja tuo esiin koulun yhteiset arvot, joita tulisi noudattaa. Tämän lisäksi koulutuksessa olisi hyvä käydä läpi koulun yhteiset pelisäännöt ja samalla johtajan olisi hyvä kertoa koko työyhteisölle, minkälaiset tavat ovat hyväksyttäviä

työyhteisössä. On tarpeellista käydä työyhteisön työkuultuuria sekä kirjoittamattomia pelisääntöjä, käyttäytymisnormeihin sekä kommunikointityyleihin jos, henkilön työkuultuuri eroaa työyhteisön työkuultuurista (Lahti 2014, 151). Työyhteisöllä on hyvä olla yhteiset pelisäännöt, jossa yhdessä pohtivat yhteisistä toimintatavoista ja siitä minkälainen on hyväksyttävä tapa toimia muiden kanssa (Nevalainen & Nieminen 2010,215). Pelisäännöt saattavat olla monelle työntekijälle hukassa ja sen vuoksi monet eivät puutu epäasiallisiin käytöksiin, silloin kun heidän pitäisi, koska kuvittelevat yhteisön hyväksyvän käytöksen. Mikään epäasiallinen käytös ei ole hyväksyttävää missään työyhteisössä, ja johtajan rooliin kuuluu nimenomaan kuuluttaa perään tämän asian suhteen, mutta jos koulun johtajan arvomaailma poikkeaa peruskoulun arvomaailmasta, on johtajan syytä miettiä muutosta. Huono johtajuus vaikuttaa koko työyhteisöön, sillä työntekijät alkavat oireilla huonon johtajuuden seurauksesta. Jos johtaja huomaa työntekijöiden olevan peruskoulun arvomaailmaa vastaa, tulisi hänen puuttua asiaan ja miettiä minkälaisia muutoksia tulisi työyhteisössä tehdä.

Jokaisella on oma vastuu hyvän työilmapiirin luomisessa (Nevalainen & Nieminen 2010,215). Yhdenkin henkilön pahoinvointi sekä syrjintä vaikuttavat koko työyhteisöön (Lahti 2014, 55). Monikulttuurisessa työyhteisössä ei vain esimiehen tulisi olla herkempi tilanteiden havaitsemisessa, vaan tämä vastuu kuuluu jokaiselle työntekijälle. Jokaisen tulisi mielestäni pohtia kysymystä, toteutuuko yhdenvertaisuus työpaikallani? Kohdistuuko tai kohdistanko minä jotakuta kohtaan epäoikeudenmukaisuutta? Vastaako arvomaailmani peruskoulun arvomaailmaa?

Laine (2014) on luonut monikulttuurisen jalanjälki -käsitteen, jonka tarkoitus on tarkastella sitä, kuinka paljon ihminen tekee hyviä tekoja. Mitä enemmän yksilö tekee hyviä tekoja, sen suurempi on hänen monikulttuurinen jalanjälki. Monikulttuurista jalanjälkeä ei voi mitata, mutta sitä voi arvioida erilaisilla kysymyksillä, kuten toiminko yhdenvertaisesti kaikkia ihmisiä kohtaa? Kohtelenko ihmisiä oikeudenmukaisesti? Autanko sekä tuenko vähemmistöryhmiin kuuluvia henkilöitä? Teenkö ensin havaintoja ennen, kun teen johtopäätöksiä? Tiedostanko omien käytöksieni vaikutuksen? Tunnistanko asennevääristymät? Olenko puuttunut väheksyviin kommentteihin tai tekoihin? Olenko tehnyt aloitteita syrjinnän sekä häirinnän poistamiseksi? Edistänkö yhdenvertaisuutta sekä oikeudenmukaisuutta työyhteisössäni? (Lahti 2014, 213–214.) Näiden kysymysten ja

monien muiden kysymysten parissa kaikkien opettajien tulisi miettiä ja pohtia. Olisikin hyvä kysyä itseltään, kuinka suuri on oma monikulttuurinen jalanjälki.

Olisi erittäin tärkeää pysähtyä miettimään, mitä arvoja me edustamme ja mitä arvoja me opetamme tuleville sukupolville, minkälainen on tulevaisuuden koulu ja tulevaisuuden opettaja? Opettajat ovat yhteiskunnan vaikuttajia ja opettajilla on mahdollisuus vaikuttaa siihen miltä moninainen Suomi näyttää tulevaisuudessa. Opettajilla on mahdollisuus vaikuttaa siihen, kuinka moninaisuutta tulee kohdata ja arvostaa.

Opettajan työssä jatkuvasti kohdataan ihmisiä ja ihanteellisinta olisi, että opettajien kohtaamistilanteet sujuisivat ilman epäasiallista käytöstä. Tulokset osoittivat, että opettajien väliset kohtaamistilanteet, jossa epäasiallinen käytös esiintyi, synnyttivät maahanmuuttajaopettajille toiseuden tunteita. Vuorovaikutustilanteissa syntyy ristiriitaisiatilanteita, jos ei ymmärretä toisia. Jokaisella opettajalla saattaa olla erilainen näkemys siitä, kuinka opettaja saa toimia. Erilaisuutta on helpompi arvostaa, jos ymmärtää toisen arvoja ja ajattelua. (Cantell 2013, 320).

Ei riitä, että opettajalla löytyy pelkästään pedagogiset taidot, opettajan työssä yhtä merkittävä on vuorovaikutustaidot. On oleellista, että opettajilla löytyisi taitoja kohdata moninaisuutta. Näkisin hyvin tärkeänä sen, että opettajankoulutuksessa painotettaisiin enemmän siihen, kuinka kohdata moninaisuutta, kuinka arvostaa ja ymmärtää toisia. Kohtaamistaitoihin liittyy kyky ottaa muut huomioon ja toisen ymmärtäminen. Kasvatustyössä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden ymmärtäminen sekä sen toteuttaminen ovat merkittäviä asioita. Kohtaamistilanteista näkee sen, että toteutuvatko tasa-arvo ja yhdenvertaisuus kasvatustyössä. Opettajankoulutuksessa olisi myös arvokasta käydä läpi arvo- sekä moraalikeskustelua. Olisi hyvin tärkeää ja tarpeellista saada jokaiseen opettajankoulutuslaitokseen koulutusohjelmaan sellainen opintojakso, jossa käsiteltäisiin moninaisuuden ja erityisyyden kohtaamista. Helsingin yliopistossa on jo otettu käyttöön opintojakso, jossa nimenomaan käsitellään moninaisuuden ja erityisyyden kohtaamista, joka vaaditaan kaikilta opettajaopiskelijoilta. Kyseisessä opintojaksossa käsitellään, kuinka kohdata erilaisia sekä tavallisia lapsia, nuoria että aikuisia.

Tämän tutkimuksen perusteella voi sanoa, että kyseinen opintojakso on hyvin tarpeellinen ja merkittävä, joka tulisi ottaa käyttöön jokaiseen opettajankoulutuslaitokseen. Olisi hyvin tärkeää, jos jokainen opettajankoulutuslaitos kehittäisi vastaavanlaisen opintojakson, jossa

tarjottaisiin opiskelijoille perustiedot monikulttuurisuuskasvatuksesta. On hyvin oleellista päästä käsittelemään syrjintätilanteita, kiusaamistilanteita, hyvän työyhteisön pelisääntöjä sekä arvokasvatusta, peruskoulun arvopohjaa sekä arvopohjan edellytyksiä, opettajan ammatillista roolia sekä johtajan merkitystä. On hyvin merkittävää painottaa näihin asioihin.

Työyhteisössä kaivataan herkkyyttä ja taitoa kohdata oppilaiden lisäksi myös kollegoita. Koen, että on oleellista saada työvälineitä erilaisten tilanteiden kohtaamiseen jo opiskeluvaiheessa. Yhtä tärkeäksi koen, että opettajat, jotka ovat jo työelämässä saivat mahdollisuuden osallistua koulutukseen, jossa tarjottaisiin täydennystä omiin taitoihin. Koulutuksen tehtävä on tarjota sellaisia valmiuksia, jotka vastaavat todellisuutta ja siksi olisi aika miettiä, minkälaista kehitystä voisi mahdollisesti tehdä koulutuslaitoksissa. Ideaalina olisi tarjota kaikille opettajille valmiuksia kohdata moninaisia lapsia, nuoria, lapsen vanhempia sekä kollegoita.

Jatkotutkimuksen suhteen olisi mielenkiintoista tehdä kokeellinen tutkimus, jossa johtokunnalle järjestettäisiin koulutusseminaari, joka tarjoaisi tietoa ja taitoa johtaa monikulttuurista koulua. Vuoden kuluttua koulutuksen jälkeen tulisi selvittää, minkälaista hyötyä koulutuksesta on ollut. Mielekästä olisi kuulla onko koulutuksesta saatu tieto ja työvälineet otettu käyttöön omassa työyhteisössä ja onko ne vaikuttaneet jollain tasolla työyhteisön toimintaan sekä työyhteisön ilmapiiriin.

Toinen mielekäs aihe, jota voisi ryhtyä tutkimaan olisi kantasuomalaisten opettajien suhdetta OMO- sekä MAI-opettajiin, olisi mielekästä kuulla minkälaisia kokemuksia ja näkemyksiä heillä on maahanmuuttajaopettajista.

LÄHTEET

Ahmad, A. 2010. "Voisin tietysti palkata heitä, mutta..." Työmarkkinoiden sosiokulttuurinen sidonnaisuus. Teoksessa S. Wrede & C. Nordberg (toim.) Vieraita työssä. Työelämän etnistyvä eriarvoisuus. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press

Ahmed, S. 2003. Pelon politiikat. Teoksessa Lehtonen, M. & Löytty, O. (toim.) Erilaisuus. Tampere. Vastapaino

Berry, J.W. et al. 1992. Cross-Cultural Psychology. Research and applications. Cambridge: Cambridge University Press.

Cantell, H. 2013. Opettaja tarvitsee herkkyyttä ja kykyä kohdata moninaisuutta. Kasvatus 44 (3)

Ekholm, E. & Salmenkangas, M. 2008. Puhumalla paras. Ratkaisuja arjen etnisiin konflikteihin. Vaasa: Ykkös- Offset Oy

Eskola, J. & Vastamäki. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus

Forsander, A. & Ekholm, E. 2001. Maahanmuuttajat ja työ. Teoksessa: Forsander, A., Ekholm, E., Hautaniemi, P. et al. (Toim.) Monietnisyys, yhteiskunta ja työ. Yliopistopaino. Helsinki

Forsander, A. 2001. Etnisten ryhmien kohtaaminen. Teoksessa Forsander, A., Ekholm, E., Hautaniemi, P. et al. (Toim.) Monietnisyys, yhteiskunta ja työ. Yliopistopaino. Helsinki

Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Helsinki: WSOY

Hall, S. 2004. Monikulttuurisuus. Teoksessa Mikko Lehtonen ja Olli Löytty (Toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino

Hargreaves, A.1992. Cultures of teaching: A focus for change. Teoksessa Hargreaves,S. & Fullan, M. (Toim.) Understanding teacher development. New York: Teachers College Press

Hiltunen, A. (1994). Toiset, toiseus, toisin. Naistutkimus 7 (1994): 1.
<http://elektra.helsinki.fi/se/n/0784-3844/7/1/toisetto.pdf> (luettu 08.04.2016)

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja Kirjoita. Kustannusosakeyhtiö Tamme Helsinki

Kauppinen, T. 2002.Arvojohtaminen.Helsinki: Otava

Kess,K. & Ahlroth.2012.Epäasiallien kohtelu-häirintä ja syrjintä työyhteisössä. Edita Publishing Oy. Jyväskylä

Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus

Koskinen-Sinisalo, K-L.2015. Pitkä tie maahanmuuttajasta opettajaksi Suomeen. Suomen yliopistopaino Oy Juvenes Print Tampere 2015
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/98136/978-951-44-9960-9.pdf?sequence=1>
(luettu 16.10.2016)

Korpela,H.1996.Suomi toisena kielenä peruskoulun opetussuunnitelmassa. Teoksessa Ruuska,H.& Tuomi, S-M (Toim.) Moneja baareja tiellä toimivaan kaksikielisyteen. Helsinki. Painorauma Oy

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Bookwell

Kuukka, K. 2009. Rehtorin eettinen johtaminen monikulttuurisessa koulussa. ” Sen yhteisen hyvän löytäminen”. Tampere University Press

Kärkkäinen, K. 2011. Maahanmuuttajien integraatiosta. Teoksessa. J. Lasonen & J. Ursin (toim.) Koulutus yhteiskunnan muutoksissa: jatkuvuuksia ja katkoksia. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Lahti, L. 2014. Monikulttuurinen työelämä. Hyväksi ihmiselle, hyväksi bisnekselle. Helsinki: Sanoma Pro Oy

Laine, T. 2004. Huomisen opettajat. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy-Juvenes Print

Laine, T. 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. (Toim) Aaltola, J.&Valli, R. WS Bookwell Oy. Jyväskylä

Laine, T. 2015. Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä : WS Bookwell Oy

Laki kotouttamisen edistämisestä 2010. 1386/2010

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101386> (Luettu 4.2.2016)

Lasonen, J & Teräs, M. 2011. Tunnustamisen näkökulma maahanmuuttajien työllistymiseen ja ammatilliseen koulutukseen. Teoksessa Brunila, K., Hakala, K., Lahelma, E. & Teittinen, A. (Toim.) Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot. Hakapaino: Helsinki

Lasonen, J., Teräs, M. & Sannino, A. 2011 Tunnustaminen, kokeminen ja ekspansiivinen oppiminen käsitteellisinä resursseina maahanmuuttajia tutkittaessa. Teoksessa. J. Lasonen & J. Ursin. (Toim.) Koulutus yhteiskunnan muutoksissa: jatkuvuuksia ja 224 katkoksia. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura

Latomaa, Sirkku 1996. Matkalla uuteen kieleen. Teoksessa Ruuska, M. & Tuomi, S-M. (Toim.) Moneja baareja. Tiellä toimivaan kaksikielisyyteen. ÄOL:n vuosikirja XLII

Leppänen, K. 2014. Yhdenvertaisuus työelämässä. Talentum media Oy Helsinki

Layne,H. 2016. Contact Zones” in Finnish (intercultural) education.Ethesis. University of Helsinki

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/165072/ContactZ.pdf?sequence=1> (Luettu 29.08.2016)

Liebkind, Karmela (1994). Maahanmuuttajat ja kulttuurien kohtaaminen. Teoksessa Liebkind, Karmela (Toim.) Maahanmuuttajat: kulttuurien kohtaaminen Suomessa. Helsinki Gaudeamus

Löytty, O. 2004. Meistä on moneksi. Teoksessa Lehtonen,M., Löytty, O. & Ruuska, P. (Toim.) Suomi toisin sanoen. Tampere: Vastapaino

Löytty, O. 2005. Toiseus. Teoksessa Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty,O. (toim.) Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere: Vastapaino

Martikainen,T &Haikkola, L. 2010. Maahanmuutto ja sukupolvet. Hakapaino. Helsinki

Matinheikki-Kokko, K. 1998. Monikulttuurinen Suomi. Teoksessa Pitkänen,P. (Toim.) Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki. Oy Edita Ab

Myllymäki,T.2004. (toim.) Pallo haltuun. Kansainvälisyyskasvatus Suomessa. Helsinki. Kehitysyhteistyön palvelukeskus Kepa, raporttisarja no 76.

<https://www.kepa.fi/tiedostot/julkaisut/pallo-haltuun-2004.pdf> (luettu12.04.2016)

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi

Nevalainen,V. & Nieminen,A. 2010. Opettajan psykologia. Edita Prima. Helsinki

Omakielisenä opettajana Turun opetustoimessa. Opas koulujen käyttöön.

<http://www.moped.fi/opetus/omo-opas.pdf> (luettu 21.05.2016)

Opetusministeriön maahanmuuttajapoliittiset linjaukset 2009

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm48.pdf?lang=fi>

(Luettu 5.2.2016)

- Paasivaara, L., & Nikkilä, J. (2010). Yhteisöllisyydestä työhyvinvointia. Helsinki: Kirjapaja.
- Paavola, H. & Talib, M-T. 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Bookwell Oy. Jyväskylä
- Peltola, U. & Metso, L. 2008. Maahanmuuttajien kuntoutumisen ja työllistymisen tukeminen Helsingissä. Helsinki: Yliopistopaino
- Pokka, A. 2014. Huippuluokka. Miten suomalaista koulua johdetaan. Helsinki: Premedia Helsinki Oy
- Pollari, J. & Koppanen, M-L. 2011. Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettamien. Jyväskylä: PS-kustannus
- Rantala, I. 2015. Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä : PS-kustannus
- Riitaoja, A-L. 2013. Toiseuksien rakentuminen koulussa : Tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta. Helsingin Yliopisto
- Rissanen, I. 2014. Negotiating identity and tradition in singlefaith religious education: a case study of Islamic education in Finnish schools. Wawmann Verlag
- Räsänen, R. 2005. Erilaisuus koulussa ja opettajan koulutuksessa-haaste ja rikkaus. Teoksessa Luukkainen, O & Valli, R. (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. Jyväskylä: PS-kustannus
- Sajavaara, K. 1999. Toisen kielen oppiminen. Teoksessa Sajavaara, K. & Piirainen-Marsh, A. (Toim.) Kielenoppimisen kysymyksiä. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä
- Saukkonen, P. 2013. Erilaisuuksien Suomi. Vähemmistö- ja kotouttamispolitiikan vaihtoehdot. Helsinki: Gaudeamus

Sisäministeriö

http://www.intermin.fi/fi/maahanmuutto/muuttoliike_suomeen (Luettu 15.1.2016)

Stenström, M.-L- 1993. Ammatillisen identiteetin kehittyminen. Teoksessa Eteläpelto, A. & Miettinen, A. (toim.) Ammattitaito ja ammatillinen kasvu. Kasvatustoeteiden tutkimuslaitos. Helsinki: Painatuskeskus Oy

Suomen perustuslaki 1999.731/1999

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L1P5> (Luettu 25.11.2015)

Suurpää,L. 2005. Suvaitsevaisuus. Teoksessa Rastas, A.,Huttunen,L.& Löytty,O. (toim.) Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere. Vastapaino

Talib, M-T. 1999. Toiseuden kohtaaminen koulussa. Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista. Helsingin yliopisto opettajankoulutuslaitos. Hakapaino

Talib, M-T. 2002. Monikulttuurinen koulu – haaste ja mahdollisuus. Karisto Oy. Hämeenlinna

Talib, M-T, Löfström,J. & Meri, M. 2004. Kulttuurit ja koulu. Avaimia opettajille. WSOY. Helsinki

Talib,M-T. 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Taranen, M. & Suni, M. 2005. Maahanmuuttajien kieliympäristö ja kielitaito. Teoksessa Paanaen, S. (Toim.) Maahanmuuttajien elämää Suomessa. Helsinki. Edita Prima Oy

Tirri,K. 1999. Opettajan ammattietiikka. Helsinki: WSOY

Tuomi,J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullisen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy

Työsopimuslaki

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2001/20010055#L2P2> (luettu 05.04.2016)

Työturvallisuuslaki

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738> (luettu 05.04.2016)

Vartia, M, Bergbom, B, Giorgiani, T, Rintala-Rasmus, R, Riala, R, Salminen, S. 2007. Monikulttuurisuus työn arjessa. Tampere: Tammer Paino Oy

Virta, A. & Tuittu, A. 2013 Miten koulu vastaa kulttuurisen moninaisuuden haasteeseen.

Teoksessa Mahlamäki-Kultanen, S., Hämäläinen, T., Pojonen, P & Nyssölä, K. (Toim)

Maailman osaavin kansa 2020 – Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät.

Tampere. Juvenes Print – Suomen Ylioppilaspaino Oy

http://www.studieguiden.fi/download/151447_maailman_osaavin_kansa_2020.pdf#page=116 (Luettu 15.01.2016)

Valtioneuvoston asetus ulkomailla suoritettuja korkeakouluopintoja täydentävistä opinnoista 2015. 1460/2015

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20151460?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=1460%2F2015> (Luettu 4.2.2016)

Virta, A., Räsänen, M, & Tuittu, A. 2011. Opettaja keskellä monikulttuurisuutta. Teoksessa

Klemelä, K., Tuittu, A., Virta, A. & Rinne, R. (toim.) Vieraina koulussa? Monikulttuurinen

koulu oppilaiden vanhempien opettajien ja rehtoreiden kokemana. Turun yliopiston

kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:211

Wrede, S., Nordberg, C. & Forsander, A. 2010. Etnistynvä eriarvoisuus ja keinot kohti

tasaarvoa. Teoksessa S. Wrede & C. Nordberg (toim.) Vieraita työssä. Työelämän

etnistynvä eriarvoisuus. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University

Forsander, A. 2002. Luottamuksen ehdot. Maahanmuuttajat 1990-luvun suomalaisilla

työmarkkinoilla. Helsinki: Väestöliitto, Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 39.

Yhdenvertaisuuslaki

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325> (luettu 05.06.2016)

Youssef, Y. 2005. Maahanmuuttajien äidinkielen opetus. Teoksessa K. Ikonen
Maahanmuuttaja oppilaiden opetus perusopetuksessa - opetussuunnitelmatyöstä
käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus

TEEMAHAASTATTELURUNKO

TAUSTATIEDOT

- Synnyinmaa (kansalaisuus?)
- Milloin olet muuttanut Suomeen? Syyt muuttoon?
- Mikä on aikaisempi/nykyinen koulutuksesi?
- Työkokemuksesi ulkomailta/ Suomesta

KOKEMUKSET TYÖLLISTYMISESTÄ

- Työnhaku (miten olet kokenut työnhaun Suomessa, esimerkkejä?)
- Työhaastattelut (koetko päässeesi työhaastatteluihin helposti?)
- Koetko työllistyneesi koulutustasi vastaaviin töihin?
- Minkälaisia kokemuksia sinulla on ollut työllistymisestääsi?
- Kouluttautuminen (kokemukset opiskelua ajoilta? Jatkokoulutus työelämän aikana?)

KOKEMUKSET TYÖNANTAJAN TAHOLTA (opetusosalta)

1. Oletko saanut tarpeeksi perehdytystä työhösi?
2. Oletko saanut haluamaasi tukea työhösi työnantajan taholta?
3. Oletko päätynyt haluamiisi työtehtäviin? vastaavatko työtehtävät taitoihisi?
4. Miten koet tulleeesi kohdelluksi työnantajan taholta?
5. Oletko saanut mahdollisuuden edetä urallasi?
6. Minkälainen suhde sinulla on ollut työnantajien kanssa? (kuvaile tämän hetkistä suhdetta sekä aikaisempia suhteita työnantajaan)

KOKEMUKSET TYÖYHTEISÖN TAHOLTA (opetusosalta)

1. Miten sinut on vastaanotettu työyhteisössä?
2. Miten kuvailisit suhdettasi työkavereihin (onko sinulla erityistä työkaveria työyhteisössä?)
3. Oletko saanut tarvittavaa tuke/apua työyhteisön puolelta?
4. Miten koet osallisuutesi työntekijätiimissä? (otetaanko sinut huomioon koko koulun yhteisissä tilaisuussuunniteluissa?)
5. Koetko olevasi tasavertainen jäsen työyhteisössä? (koetko että etninen taustasi on ollut esteenä työyhteisössä?)
6. Kokemuksia yhteistyöstä muiden opettajien kanssa (oletko päässyt tekemään yhteistyötä muiden opettajien kanssa?)
7. Minkälaisia haasteita sinulle on tullut työyhteisösi puolelta? (koetko, että toimiminen työyhteisössä on tuottanut sinulle haasteita?)
8. Minkälaisia etuja olet kokenut työyhteisössäsi toimimisessa?
9. Miten koet viihtyväsi työyhteisön sisällä?
10. Onko sinulla ollut toiseuden kokemuksia työpaikallasi? jos on, minkälaisia toiseuden kokemuksia sinulla on ollut opetusosalalla? (työyhteisössä)