# NÄKEMYKSIÄ ELÄMÄNHALLINNAN TUKEMISESTA KOULUTUKSEN AVULLA

– Kouluttajien ja opettajien kokemukset työskentelystä turvapaikanhakijoiden kanssa

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden laitos
Tiia Viljakainen

Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Kesäkuu 2007

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden laitos
VILJAKAINEN, TIIA: Näkemyksiä elämänhallinnan tukemisesta koulutuksen avulla – kouluttajien ja opettajien kokemukset työskentelystä turvapaikanhakijoiden kanssa
Pro gradu -tutkielma, 87 s., 3 liitesivua
Kasvatustiede
Kesäkuu 2007

---

## TIIVISTELMÄ

Pro gradu -tutkielman tarkoituksena on ollut selvittää opettajina sekä kouluttajina toimivien henkilöiden näkemyksiä ja kokemuksia työskentelystä turvapaikanhakijoiden kanssa. Tutkimusaluetta lähestyttiin kahden teeman kautta, joita ovat 1) turvapaikanhakijoiden elämänhallinta ja sen tukeminen koulutuksen avulla sekä 2) monikulttuurisen työn olemus ja vaatimukset. Tutkimuksen teoria käsittelee siis molempia teemoja – elämänhallintaa ja sen tukemista turvapaikanhakijoiden kohdalla sekä monikulttuurisuutta opettajan työssä. Tutkimus on laadullinen ja tutkimusaineisto koostuu yhdeksästä teemahaastattelusta. Aihe liittyy Suomessa toimivaan Becoming More Visible -projektiin, jonka yhteyksien kautta aineisto kerättiin keväällä 2006. Projektin puitteissa on järjestetty koulutuksia sekä myös tuettu eri tahoja koulutusten ja muun toiminnan järjestämisessä turvapaikanhakijoille.

Tutkimuksessa ilmeni, että opettajat ja kouluttajat näkevät turvapaikanhakijoiden elämänhallinnan liittyvän keskeisesti arkielämän hallintaan, kuten arjen sujuvuuteen Suomessa pakolaisuudesta huolimatta. Tärkeänä pidettiin lisäksi oman kulttuurin säilyttämistä sekä suomalaisuuden ymmärtämistä. Toisaalta kielitaidon merkitys yhtenä arjen taitona korostui, mikä on ilmennyt myös aiemmassa tutkimuksessa. Elämänhallintaa koossapitävinä asioina nähtiin toiminnat, jotka pitävät yllä arkirutiineja sekä luovat turvallisuuden tunnetta. Koulutukset nähtiin osaltaan tukemassa turvapaikanhakijoiden elämänhallintaa. Toisaalta opettajat suhtautuivat kriittisesti omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa ja näkivät elämänhallinnan kokonaisuutena koostuvan monista osa-alueista.

Koulutuksilla on siis vain rajalliset mahdollisuudet tukea elämänhallintaa, mutta toisaalta koulutusten anti on ollut hyvää. Opettajat ja kouluttajat kokevat, että säännöllisen toiminnan kautta turvapaikanhakijalla on mahdollisuus luoda tärkeitä sosiaalisia kontakteja toisiinsa ja myös suomalaisiin sekä saada tukea sopeutumisessa Suomeen. Parhaimmillaan koulutus voi edellisten lisäksi tarjota hetkellistä helpotusta arkeen sekä mahdollistaa suomen kielen ja kulttuurin oppimisen ja siten auttaa kotoutumisen alkuvaiheessa. Turvapaikanhakijoiden elämänhallinnan haittatekijöiksi kuvattiin pakolaisuuteen liittyvien traumojen käsittely ja mahdolliset sairaudet. Lisäksi tilapäinen B-lupa nähtiin ongelmallisena turvapaikanhakijoiden elämänhallinnalle sekä kokemukselle oikeudenmukaisuudesta suhteessa toisiinsa. Tietämättömyys tulevaisuudesta varjostaa turvapaikanhakijoiden elämänhallintaa ja asettaa haasteita myös tukitoimille.

Monikulttuurisen työn näkökulmasta opettajat ja kouluttajat kokivat haasteellisena työn moninaisuuden, joka tarkoittaa lähinnä kursseille osallistuvien heterogeenisyyttä niin koulutus-, kieli- kuin myös kulttuuritaustoiltaan. Monikulttuurisuuden merkitystä ei kuitenkaan opettajien keskuudessa haluttu korostaa, sillä heidän näkemyksensä mukaan se on vain yksi työn osa-alueista. Lähinnä opettajat korostaisivat työn luonnetta ihmissuhdetyönä. Omat kokemukset monikulttuurisuudesta nousivat keskeisesti esiin opettajien taustoissa. Nämä omakohtaiset

kokemukset olivat merkittävä osa opettajan monikulttuurista ammattitaitoa tämän tutkimuksen valossa.

Käytännön työssä opettajat ja kouluttajat halusivat selkeästi pitäytyä omassa roolissaan opettajana, eikä heidän työnsä siten vastaa sosiaalityötä tai psykologisia palveluja. He kokivat kuitenkin riittämättömyyttä, mikäli kokivat ammattitaitonsa puutteelliseksi haastavien tilanteiden ja oppilaiden kohdalla. Työ nähtiin myös paikoin vaativana ja vastuullisena, sillä turvapaikanhakijoiden taustoihin liittyi paljon seikkoja, joista opettajilla ei itsellään ollut tietoa. Tietoisuus turvapaikanhakijoista erityisenä ryhmänä oli kuitenkin opettajien keskuudessa hyvä, vaikkakin yksittäisten henkilöiden taustat saattoivat jäädä vain arvailujen varaan. Lisäksi opettajat näkivät myös oman jaksamisensa kannalta tärkeänä, että he tietäisivät vain välttämättömät asiat oppilaidensa elämänhistoriasta. Suhtautuminen oppilaisiin näyttäytyi siis ammatillisena, mutta kuitenkin sensitiivisenä suhteessa heidän menneisyyteensä.

Tässä tutkimuksessa ilmeni, että turvapaikanhakijoille järjestettävä toiminta on haastavaa nimenomaan kohdejoukon heterogeenisyyden vuoksi. Pakolaisuus saattaa olla ainoa yhdistävä tekijä. Tämä asettaa paineita tukitoimille, sillä niiden tulisi olla yksilöityjä kohtaamaan todellisia tarpeita. Käytännössä yksilöiminen on kuitenkin hankalaa ja toisaalta turvapaikanhakuun liittyy myös paljon sellaista, joka yhdistää myös erilaisista taustoista tulevia.

Asiasanat: turvapaikanhakija, pakolaisuus, elämänhallinta, koulutus, maahanmuuttajatyö, monikulttuurisuus, monikulttuurinen opettajuus.

**JOHDANTO** ..... **1**
**1 PAKOLAISUUS YHTEISKUNNALLISENA ILMIÖNÄ** ..... **3**
1.1 Pakolaiset Suomessa ..... 3
1.2 Turvapaikanhakijan status ja oikeudet ..... 5
**2 ELÄMÄNHALLINTA TIETEESSÄ JA TUTKIMUKSESSA** ..... **8**
2.1 Elämänhallinta käsitteenä ..... 8
2.2 Elämänhallinta eri kulttuureissa ..... 13
2.3 Elämänhallinnan lähikäsitteitä ..... 17
2.4 Turvapaikanhakijoiden elämänhallinta aiemman tutkimuksen valossa ..... 20
**3 OPETTAJA MONIKULTTUURISESSA YMPÄRISTÖSSÄ** ..... **25**
3.1 Monikulttuurisuuden määrittelyä ..... 25
3.2 Opettajan monikulttuurinen ammattitaito ..... 26
**4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN** ..... **30**
4.1 Tutkimusongelma ja alaongelmat ..... 30
4.2 Tutkimuskohteen esittely ..... 31
4.3 Tutkimusmenetelmä ..... 32
**5 TUTKIMUSTULOKSIA** ..... **35**
5.1 Elämänhallinta opettajien haastatteluissa ..... 35
5.1.1 Elämänhallinta on arjesta selviytymistä ..... 36
5.1.2 Kulttuurin merkitys elämänhallinnalle ..... 43
5.1.3 Koulutukset ja elämänhallinnan tukeminen ..... 47
5.1.4 Yhteenveto ..... 51
5.2 Monikulttuurisuus opettajan työssä ..... 54
5.2.1 Turvapaikanhakijat haaste opettajan työlle ..... 54
5.2.2 Suhde monikulttuurisuuteen ..... 61
5.2.3 Oma rooli opettajana ..... 67
5.2.4 Yhteenveto ..... 70
**6 DISKUSSIO** ..... **72**
6.1 Tutkimuksen arviointia ..... 72
6.2 Tulosten pohdinta ja jatkotutkimuksen aiheita ..... 74
**LÄHTEET** ..... **80**
**LIITTEET** ..... **88**

# JOHDANTO

Maailmalla pakolaisena kotinsa jättää yksittäisiä ihmisiä ja perhekuntia päivittäin. Oma kiinnostukseni pakolaisuutta ja turvapaikanhakijoita kohtaan juontaa kenties juurensa hyvinkin kauas omaan taustaani ja kokemuksiini kehitysyhteistyöstä ja kehitysmaista. Konkreettiseksi asia on kuitenkin muotoutunut opiskeluaikanani, jolloin olen ollut mukana monenlaisessa pakolaisuuteen liittyvässä kansalaisjärjestötoiminnassa sekä aihe on sivunnut myös opintojani. Se, miksi tutkin elämänhallintaa ja sen suhdetta koulutukseen, liittyy niin ikään omaan kokemukseeni maahanmuuttajien suomenkielenkouluttajana. Kouluttajana minulle konkretisoitui se, että ihmiset todella asuvat pitkiäkin aikoja vastaanottokeskuksessa ja odottavat. Toisaalta selväksi kävi myös, että koulutuksella on muutakin vaikutusta, kuin vain kielen oppiminen. Se, että on jokin paikka, jonne mennä ja jossa sinusta ollaan kiinnostuneita, antaa uskoa ja toivoa tulevaisuuteen.

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää turvapaikanhakijoille järjestettävien koulutusten kulkua opettajina toimivien henkilöiden näkökulmasta. Koulutusten tavoitteeksi on määritelty turvapaikanhakijoiden elämänhallinnan ja perustaitojen tukeminen Suomessa. Tämän tavoitteen kautta keskeisenä tutkimuksen tarkoituksena on ollut tutkia elämänhallinnan käsitettä opettajien näkökulmasta ja sitä, miten käsite konkretisoituu käytännössä. Toisaalta tutkimus on pureutunut myös monikulttuurisuuteen opettajan työssä – mitä se edellyttää opettajalta ja miten opettajat sen kokevat.

Yhteiskunnallisena ilmiönä pakolaisuus Suomessa, ja sitä kautta turvapaikanhakijat, on suhteellisen lyhytikäinen. Maahanmuuttajia toki Suomessa on jo runsaastikin, mutta heistä turvapaikanhakijoina tulee ainoastaan osa. Kuitenkin lähes 20 prosenttia maassamme olevista ulkomaalaisista on tullut pakolais- tai turvapaikkateitse. Turvapaikanhakijoille järjestettävä toiminta on lähinnä perustunut vastaanottokeskusten yhteyteen, mutta nyttemmin myös kansalais- ja työväenopistot ovat aloittaneet tämän ryhmän huomioimisen tarjonnassaan. Edelleen toiminta on kuitenkin muotoutumassa ja tutkimuskohteenani olleen projektin tavoitteena on myös antaa tukea tällaiseen verkostoituvaan toimintaa turvapaikanhakijoiden elämän tukemiseksi Suomessa.

Turvapaikanhakijat yhdessä maahanmuuttajien kanssa ovat myös viime aikoina olleet aihe, joka kiinnostaa valtamediaa. Aiheesta on käyty keskustelua lehtikirjoittelussa, asiaohjelmissa ja dokumenteissa sekä myös fiktiivistä tuotantoa on tehty liittyen muun muassa vastaanottokeskuksen

arkeen tai monikulttuurisuuteen suomalaisessa lähiössä. Aihe puhuttaa myös työvoimapoliittisena seikkana, sillä viimevuoden lopulla käyty keskustelu työperäisestä maahanmuutosta nosti maahanmuuttajat toisenlaiseen valoon. Uusi maahanmuuttopoliittinen ohjelma korostaakin työperäisen maahanmuuton lisäämistä. Nähtäväksi jää, mitä tulevaisuus tuo tullessaan. Toivoa kuitenkin saattaa, ettei tämä työvoimapoliittinen korostus veisi katsetta kokonaan humanitaariselta maahanmuutolta. Toki nämä voivat kulkea myös käsi kädessä. Myös hallituksen vaihduttua nähtäväksi jää, miten uuteen maahanmuuttopoliittiseen ohjelmaan suhtaudutaan uudella hallituskaudella.

Aiheen ajankohtaisuutta sekä kiinnostavuutta puoltaa puolestaan myös se, että sain ottaa vastaan kannustusapurahan tutkielman tekoon Vapaan sivistystyön yhteisjärjestö VSY:ltä. Toisaalta tutkimusaiheeni liittyy Suomessa toimivaan alan projektiin. Becoming More Visible -projekti on osa Rasmus-verkostoa, joka on valtakunnallinen rasismin ja muukalaispelon vastaista työtä ja monikulttuurisuutta ja ihmisoikeuksia edistävien tahojen ja toimijoiden verkosto. Rasmus-verkoston koordinoijana toimii Ihmisoikeusliitto. Becoming More Visible -projekti puolestaan lyhykäisyydessään luo turvapaikanhakijoille mahdollisuuksia opiskeluun ja työhön. Osaltaan projekti siis on tekemässä työtä turvapaikanhakijoiden kanssa, toisaalta taas laajemmin vaikuttamassa asenteisiin muussa väestössä Rasmus-verkoston kautta.

# 1 PAKOLAISUUS YHTEISKUNNALLISENA ILMIÖNÄ

*”…henkilö, jolla on perusteltua aihetta pelätä joutuvansa vainotuksi rotunsa, uskontonsa, kansalaisuutensa tai tiettyyn sosiaaliryhmään kuulumisen tai poliittisen mielipiteensä vuoksi; hän on oman maansa ulkopuolella; ja hän ei voi tai pelkonsa takia ei halua ottaa vastaan oman maansa hallituksen antamaa suojaa.”*
*(YK:n 1951 pakolaissopimus)*

## 1.1 Pakolaiset Suomessa

Suomen sotien jälkeisen pakolaispolitiikan alkuna voidaan pitää hallituksen 1973 tekemää päätöstä tarjota turvapaikka sadalle chileläiselle Augusto Pinochetin vallankaappauksen jälkeen. Chileläispakolaisia saapui Suomeen 1970-luvulla yhteensä 182. Seuraavan kerran vuonna 1979 Suomeen saapui toinen pakolaisryhmä, he olivat vietnamilaisia niin kutsuttuja venepakolaisia. Jo tuolloin Suomi teki valintansa pakolaisten suhteen humanitaarisin perustein ja otti mieluiten kokonaisia perheitä, kun muissa maissa päädyttiin ottamaan lähinnä hyväosaisia ja koulutettuja. (Takalo 2005.)

Suomeen saapuneiden kiintiöpakolaisten ja turvapaikanhakijoiden määrät olivat 1980-luvun loppuun asti vähäisiä. Ulkomaalaispoliittinen keskustelu virisi Suomessa, kun maahan pyrkivien määrä kääntyi selvään kasvuun. Uudentyyppinen ajattelu käynnistyi 1980-luvun lopulla, kun valtioneuvosto teki päätöksiä pakolaisten vastaanoton järjestämisestä ja korvaamisesta sekä pakolaisten toimeentulon turvaamisesta. Ensimmäistä kertaa ulkomaalaispolitiikan suuntaviivoja pohdittiin laajasti, kun valmisteltiin vuonna 1991 voimaanastunutta ulkomaalaislakia. (Takalo 2005.)

Kansainvälisessä vertailussa Suomen turvapaikanhakijamäärät ovat edelleen pieniä. Vuonna 2002 Suomesta haki turvapaikkaa 3 129 henkilöä. Samana vuonna Iso-Britanniaan jätettiin turvapaikkahakemuksia lähes 86 000, mikä perheenjäsenet mukaan laskettuna tarkoittaa noin 111

000 turvapaikanhakijaa. Ruotsissa vastaavasti turvapaikanhakijoita oli hieman yli 33 000 ja Norjassa 17 480. Suomen pakolaiskiintiöitä on hitaasti nostettu alkuvuosien 500:sta ja tavoitteena on kiintiön asteittainen kasvattaminen tuhanteen. (Takalo 2005.)

Vuoden 1973 jälkeen, ensimmäisten pakolaisten vastaanotosta lähtien, Suomi on vastaanottanut yli 22 000 pakolaista. Luku sisältää henkilöt, jotka ovat saaneet turvapaikan tai oleskeluluvan suojelun tarpeen perusteella tai muista syistä sekä henkilöt, joita ei ole voitu palauttaa koti- tai lähtömaan olosuhteiden vuoksi. Luvussa ovat myös kiintiöpakolaiset ja perheenyhdistämisen kautta saapuneet henkilöt. Maahanmuuttajien kotouttamista ja turvapaikanhakijoiden vastaanottoa koskeva laki antaa ohjeita pakolaisten Suomeen sopeutumiseen. Lain tavoitteena on edistää erityisesti pakolaisten ja muiden maahanmuuttajien pääsyä työelämään. (Takalo 2005.)

Ulkomaalaisviraston vuosikertomuksen 2004 mukaan turvapaikanhakijoita on Suomessa ollut ennätysmäärä ja pakolais- ja turvapaikkalinja on joutunut vastaamaan koviin haasteisiin. Tavoitteena virastossa on ollut ratkaista ennen vuoden 2003 loppua vireille tulleet turvapaikkahakemukset uuden ulkomaalaislain voimaantuloon mennessä. (www-dokumentti 1, UVI:n tiedote.) Toukokuun ensimmäisenä päivänä 2004 voimaanastuneen uuden ulkomaalaislain tarkoituksena on toteuttaa ja edistää hyvää hallintoa ja oikeusturvaa ulkomaalaisasioissa. Sen tarkoituksena on lisäksi edistää hallittua maahanmuuttoa ja kansainvälisen suojelun antamista ihmisoikeuksia ja perusoikeuksia kunnioittaen sekä ottaen huomioon Suomea velvoittavat kansainväliset sopimukset. (Ulkomaalaislaki 301/2004, 1§, 214§.)

Vuoden 2004 aikana Suomeen hakeutui 3861 turvapaikanhakijaa ja päätöksiä tehtiin 4758. Hakijoiden määrä kasvoi 20 prosentilla vuoteen 2003 verrattuna. Lähes 60 prosenttia hakijoista oli Dublin-tapauksia eli turvapaikkaa aikaisemmin jostain toisesta EU-jäsenvaltiosta hakeneita. Dublin-tapausten määrä on prosentuaalisesti Euroopan korkein. Toukokuun alussa voimaan tullut uusi ulkomaalaislaki toi merkittäviä muutoksia käytännön toimintaan. Vuonna 2004 turvapaikan sai Suomessa 29 hakijaa, mikä tarkoittaa alle yhtä prosenttia hakijoista. Oleskelulupa myönnettiin 771 turvapaikanhakijalle. Kielteisen päätöksen sai 3 422 hakijaa. Näistä 737 tehtiin normaalissa ja 2 684 nopeutetussa menettelyssä. Kielteisistä päätöksistä 47 prosenttia tehtiin Dublin-menettelyssä, minkä mukaan hakemuksen sisällöllinen tutkiminen kuuluu sille EU-maalle, josta hakija on aiemmin hakenut turvapaikkaa. Raukeamispäätös tehtiin 546 hakijalle. He joko peruuttivat hakemuksensa tai poistuivat maasta. (www-dokumentti 2, UVI:n vuosikertomus 2004, 8–9.)

Maahanmuuttajien määrä Suomessa on kasvanut, sillä vuonna 1990 luku on ollut alle 30 000 kun se vuonna 2005 oli lähes 120 000 (www-dokumentti 3, UVI:n vuosikertomus 2005). Pääasiallisesti Suomeen muuton syyt ovat 1990–2000 luvuilla olleet perhesiteet (60–65 %), pakolaisuus (n.15 %), paluumuutto entisen Neuvostoliiton alueelta (n. 10 %), työperusteinen muutto (n. 5–10 %) tai muut syyt (n. 5–10 %). Vuonna 2005 Suomesta haki turvapaikkaa 3574 henkilöä, mikä on 7 % pienempi kuin edellisenä vuonna (www-dokumentti 4, Työministeriö 2005, 2, 6.) Turvapaikan sai vuonna 2005 12 hakijaa ja oleskelulupa myönnettiin 585 hakijalle, joista tilapäisiä lupia oli 259. Kielteisen turvapaikkapäätöksen sai 2472 hakijaa. (www-dokumentti 3, UVI:n vuosikertomus 2005.) Turvapaikanhakijoista siis vain osa saa oleskeluluvan tai turvapaikan Suomesta.

## 1.2 Turvapaikanhakijan status ja oikeudet

Turvapaikanhakijat ovat ryhmänä heterogeeninen joukko ihmisiä, jotka ovat syystä tai toisesta joutuneet jättämään kotimaansa ja hakemaan turvapaikkaa, tässä tapauksessa Suomesta. Kuten Ulkomaalaisviraston raportista käy ilmi, ovat monet Suomeen tulleista Dublin-tapauksia, eli moni heistä on jo hakenut turvapaikkaa jostakin toisesta maasta. Usein pakoon lähtevät hakevatkin turvaa läheltä kotimaata, sillä toive tilanteen rauhoittumisesta ja paluusta on olemassa. Turvapaikanhakija on kuitenkin erilaisessa asemassa ja tilanteessa maahanmuuttajiin sekä kiintiöpakolaisiin verrattuna. Toisaalta rajanveto voi olla vaikeaa, sillä sama henkilö voi toisessa tilanteessa ja toisenlaisen määrittelyn kautta olla maahanmuuttaja.

Uutta turvapaikanhakijoiden oikeuksista puhuttaessa on ongelmallinen B-lupa, joka ei oikeuta työntekoon, opintoihin, henkilöpapereihin, perheen yhdistämiseen, maasta poistumiseen, kelan ja työvoimatoimiston palveluihin (ks. esim. Kaljunen & Sinkkonen, vetoomus 2005). Tämä tarkoittanee myös sitä, että nimenomaan B-lupalaisille tulisikin olla tarjolla näistä virallisista tahoista riippumatonta toimintaa. Ilman oikeutta työvoimatoimiston paleluihin on nimittäin mahdotonta päästä esimerkiksi työvoimapoliittisesti järjestettäville maahanmuuttajien kielikursseille tai muihin koulutuksiin. Turvapaikanhakijoiden kanssa työskentelevät tahot ovatkin huolissaan tästä Ulkomaalaisviraston uudesta linjauksesta myöntää tilapäisiä oleskelulupia ulkomaalaislain 51 §:n perusteella turvapaikanhakijoille. Vuodeksi tai korkeintaan kahdeksi myönnetty tilapäinen lupa pitää B-luvan saaneet henkilöt epävarmuudessa ja tuo mukanaan monia ongelmia (ks. esim. Haaranen ym., vetoomus sisäasianministeri Rajamäelle 6.6.2005).

Turvapaikanhakijoiden vastaanottoa ohjaa muun muassa maahanmuuttajien kotoutumista ja turvapaikanhakijoiden vastaanottoa säätelevä laki (493/1999) sekä ulkomaalaislaki (301/2004). Suomen valtio on siis ottanut selkeän linjan, miten turvapaikanhakijoiden kanssa tulisi toimia. Turvapaikanhakijaksi lain 493/1999 pykälän 3 mukaan määritellään sellainen henkilö, joka on ulkomaalaislain nojalla hakenut turvapaikkaa, muttei vielä ole saanut päätöstä oleskeluluvasta tai maasta poistamisesta. Turvapaikanhakijoiden vastaanoton sisältö määritellään myös lain 19 §, jossa laki edellyttää järjestämään tilapäisen majoituksen, toimeentulotuen, tulkkipalveluja, sekä turvaamaan välttämättömät perustarpeet sekä tarjoamaan työ- ja opintotoimintaa. Tilapäinen majoitus järjestetään vastaanottokeskuksissa

Virallisten kotouttamista tukevien toimenpiteiden piiriin voi Suomessa kuulua henkilö, jolla on kotikuntalaissa (201/1994) tarkoitettu kotikunta Suomessa (Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta 493/1999). Kotikuntalaki 201/1994 4§ edellyttää kuitenkin vähintään yhden vuoden voimassa olevaa oleskelulupaa, joten turvapaikanhakijat eivät kuulu näiden virallisten kotouttamistoimenpiteiden piiriin. Turvapaikanhakijat ovat siis erityinen joukko ulkomaalaisia ja heidän sopeutumisensa riippuukin jonkin verran tietenkin siitä, mitä vastaanottokeskuksissa järjestetään heidän tukemisekseen.

Kotoutuminen ja kotouttaminen liittyvät toisiinsa, joista edellinen koskee maahanmuuttajan asettumista yhteiskuntaan muun muassa työn tai opiskelun kautta. Jälkimmäinen puolestaan tarkoittaa yhteiskunnan aktiivista roolia maahanmuuttajien kotoutumisen edistämiseksi erilaisten toimenpiteiden kautta. Viranomaisten rooli kotoutumisprosessissa perustuu ja pohjaa kotouttamislakiin (493/1999). (Uusikylä et al. 2005, 14–15.) Mikäli turvapaikanhakija siis saa pysyväisluonteisen oleskeluluvan tai turvapaikan Suomesta, on kotouttaminen myös hänen oikeutensa. Tähän asti turvapaikanhakija on erityisasemassa maahanmuuttajiin nähden. Kototutumisen taustalla on kuitenkin näitä viranomaisten luonnehdintoja enemmän. Se, että maahanmuuttaja, turvapaikanhakija tai pakolainen voi todella kotoutua, edellyttää henkisiä voimavaroja. Ja tietenkin turvapaikanhakijoiden kohdalla edellytyksenä on lisäksi oleskelulupa. Seuraavassa luvussa käsitelläänkin tähän kotoutumiseen liittyvää osa-aluetta, joka on käsitteenä tässä tutkimuksessa nimetty elämänhallinnaksi.

Koulutuksen merkitys kotoutumisessa on myös merkittävä, kuten vuoden 2006 pakolaisnaiseksi valittu Razai kuvaa:

> *” Koulutus on väylä elämään. Koulutus auttaa ihmistä aina, se saa hänet ymmärtämään asioita. Ilman koulutusta ihminen ei pärjää maailmassa. Aina ei voi tietää, mihin asti pääsee, mutta oppii tai ei, aina kannattaa yrittää.”*
> *Zarmina Razai, vuoden pakolaisnainen 2006.*[1]

Minna Domanderin tekemän tutkimuksen mukaan koulutustarve maahanmuuttajilla maahantulohetkellä on suhteellisen korkea. Etenkin kielikoulutuksen tarpeellisuus nähdään keskeisenä maahanmuuttajien keskuudessa tutkimuksen tulosten mukaan. Tämän selittyy käytännön syillä, eli kielen oppiminen parantaa valmiuksia toimia suomalaisessa yhteiskunnassa. (Domander 1992, 74.) Tässä tutkimuksessa käsitelläänkin koulutuksen merkitystä turvapaikanhakijoiden elämänhallinnalle sekä opettajan työtä turvapaikanhakijoiden kanssa.

[1] Zarmina Razain haastattelu Suomen pakolaisavun tiedotteessa 21.3.2006.

# 2 ELÄMÄNHALLINTA TIETEESSÄ JA TUTKIMUKSESSA

Elämänhallinta on oman tutkimukseni kohdalla haasteellinen käsite. Elämänhallinta voidaan monesti ymmärtää myös muiden käsitteiden yläkäsitteenä, joten varsinaista vakiintunutta luonnehdintaa elämänhallinnasta ei ole olemassa. Tämä lienee arvattavaa jo arkiajattelunkin kautta. Tutkimuksen tarkoituksena onkin ollut selvittää, mitä elämänhallinta tarkoittaa opettajien käsitysten näkökulmasta ja miten sitä voitaisiin turvapaikanhakijoiden kohdalla tukea. Tämä tarkoittaa sitä, että käsite tulee avata ymmärrettäväksi, jotta sitä voidaan lähteä etsimään käsityksistä. Tämän luvun alaluvuissa avataan elämänhallinnan käsitettä ja sen käyttöä.

Tutkimuksen teeman liittyessä turvapaikanhakijoihin täytyy elämänhallinnan käsitteen rinnalla käsitellä myös kulttuurin merkitystä elämänhallinnan viitekehyksessä. Kulttuurin merkityksen lisäksi seuraavissa alaluvuissa esitellään myös lyhyesti elämänhallintaan liittyviä monikulttuurisen tutkimuksen lähikäsitteitä, kuten akkulturaatio. Termi empowerment on myös lyhyesti esiteltynä, sillä monikulttuurisen työn kontekstissa käsitettä käytetään paljon elämänhallinnan käsitteen rinnalla. Tässä luvussa esitellään myös aiempaa tutkimusta liittyen turvapaikanhakijoiden elämänhallintaan. Tutkimusta on kaiken kaikkiaan tehty varsin niukasti.

## 2.1 Elämänhallinta käsitteenä

Elämänhallinta käsitteenä on laaja ja monimuotoinen. Lisäksi samaa asiaa tarkoittavia käsiteitä on olemassa muitakin. Elämänhallintaa merkitseviä käsitteitä on esiintynyt eri ajattelijoilla pitkään, yhteiskuntatieteisiin käsitteen katsotaan tulleen 1800-luvun ja 1900-luvun taitteessa symbolisen interaktionismin ja Chicagon koulukunnan myötä. (Riihinen 1996, 16–17.)

Elämänhallintaa on tutkittu sosiaalitieteissä suhteellisen paljon. Tutkimukset liittyvät pääsääntöisesti syrjäytymiseen ja elämän ongelmiin. Tutkimuksissa elämänhallinnasta puhutaan muun muassa sisäisenä ja ulkoisena elämänhallintana. Ulkoinen elämänhallinta voidaan määritellä materiaalisina asioina, kuten työ, koti, raha jne. Toisaalta tämä määrittely ei johda kovin pitkälle, siksi puhutaan myös sisäisestä elämänhallinnasta, joka liittyy ihmisen kokemuksiin ja tarpeisiin.

Riihisen (1996, 22–23) mukaan myös inhimilliset tarpeet ja halut liittyvät elämänhallintaan, kuten ravinto, turvallisuus, hengitysilma jne. Lisäksi elämänhallinnan käsitteestä käytetään myös termiä koherenssi, jota käyttävät esimerkiksi Antonovsky sekä suomalaistutkija Feldt.

Psykologiassa on Ojasen (2001) mukaan vallinnut jo pitkään yksimielisyys siitä, että ihminen tarvitsee *hallinnantunnetta*, kykyä suoriutua vastaan tulevista tehtävistä. Ihminen siis todennäköisemmin tuntee olevansa tyytyväinen silloin, kun kokee hallinnan- ja omaehtoisuudentunnetta. Pakottaminen tai tunne, ettei voi hallita ympäristöään, saavat puolestaan aikaan päinvastaisia tunteita. Psykologiassa on osoitettu myös, että jopa näennäinen tunne kontrollista on helpottava vaikka hallinta todellisuudessa olisikin pientä. Psykologiassa puhutaan myös *opitusta avuttomuudesta*, joka johtuu hallinnan puuttumisesta. Mikäli ihminen kokee, ettei hänen teoillaan ole vaikutusta, koetaan se tuloksettomaksi ja ihminen voi passivoitua. Tätä käytetään perusteena puhuttaessa muun muassa masennuksen syistä. Mikäli elämä vaikuttaa kovinkin hallitsemattomalta ja tuntuu, ettei mihinkään voi vaikuttaa, saattaa reaktiona olla masennus. Avuttomuus yhdessä asiassa voi johtaa myös avuttomuuteen toisessa asiassa. (Ojanen 2001, 156–159.) Solheimin (1990) mukaan turvapaikanhakijoiden kohdalla tätä asiaa vastaava käsite on *asiakassyndrooma*, joka kuvaa sitä tapahtumaketjua, jossa turvapaikanhakijat ovat menettäessään otteen omasta elämästään työntekijöiden tehdessä päätöksiä heidän puolestaan. Tällöin työntekijän on monesti lisättävä vastuuta entisestään. (Forsander 1994 a, 56–57.)

Ojanen viittaa tekstissään Rosenbaumin tutkimukseen, joka osoittaa, että toisaalta persoonallisuuden taipumukset ja toisaalta tilanteen ominaisuudet vaikuttavat hallinnan kehittymiseen. Uskominen omiin kykyihin hallita asioita ja selviytyä ongelmista auttaa suoriutumaan haasteista paremmin. (Ojanen 2001, 159–170.) Keltikangas-Järvinen (1998, 227) kuvailee hallinnantunnetta olotilana, jossa yksilö kokee, että hänen toiminnallaan, päätöksillään ja ratkaisuillaan on vaikutus ympäristöön. Hallinnantunne kehittyy jo lapsuudessa, kun lapsen tarpeisiin vastataan ja lapsi kokee oman toimintansa vaikuttavuuden. Hallinnantunne tarkoittaa tässä tapauksessa hyvin paljon samaa, kuin luottamus itseen. Mikäli hallinnantunne puuttuu, tarkoittaa se siis sitä, että yksilö kokee elämänsä olevan sattumanvaraista tai että muut päättävät hänen puolestaan.

Kontrollin ja hallinnantunteen lisäksi elämänhallintaan liitetään ihmiselle tärkeisiin tarpeisiin liittyviä teorioita, kuten Abraham Maslowin (1970) ja Erik Allardtin (1976) tarveteoriat. Näiden mukaan persoonallisuuden kehittymisen perustalla olisivat pohjimmiltaan biologiset tarpeet.

Maslowin tarvehierarkia on tunnettu ja se liitetään myös joskus elämänhallintaan. (ks. Esim. Berndtson 1996, 112–113; Allardt 1989.) Maslowin tarveteorian perusajatuksena on, että on olemassa hierarkia, jossa on ylemmän ja alemman tason tarpeita. Mikäli alemman tason fysiologiset tarpeet, kuten ravinto tai turvallisuus, eivät ole täytettynä, ei ole myöskään mielekästä tavoitella ylempiä tarpeita, kuten koulutus. Allardtilla on myös samantyyppinen tarvehierarkialuokitus, joka sisältää kolmenlaisia tarpeita; having, loving ja being. Allardt (1976, 41) kuitenkin kyseenalaistaa Maslowin hierarkian mukaisen tarpeiden fysiologiaan perustuvan tärkeysjärjestyksen. Allardtin (1976, 21–48) tarveluokituksessa Having eli omistaminen pitää sisällään muun muassa elintason, terveyden ja turvallisuuden. Loving eli rakastaminen puolestaan tarkoittaa sisäisiä suhteita, kuten yhteisö, ja ulkoisia suhteita, kuten jokin julkinen tai yksityinen taho. Being eli ihmisenä oleminen tarkoittaa toimintaa, omaa identiteettiä ja siihen liittyviä asioita, kuten kulttuuritaustaa.

Antonovskyn (1979; 1987) mukaan koherenssin tunne on pitkällä aikavälillä kehittynyt tila. Jo lapsuudesta saakka ihminen yrittää saavuttaa elämään pysyvyyttä ja ennustettavuutta. Elämän hallittavuus kehittyy siis lapsuudessa vanhempien toiminnan ja vastuunottamisen kautta. Kolmenkymmenen ikävuoden tienoilla koherenssi olisi tämän ajatuksen mukaan vakaa, sillä suuria elämään liittyviä valintoja ja vakauttavia tekijöitä on jo ratkaistu, kuten työpaikka, aviopuoliso, elämäntyyli ja sosiaaliset roolit. Koherenssin olennainen osa on kokemus elämän ymmärrettävyydestä. Elämän tulisi olla sellaista, että tapahtumat olisivat ennakoitavissa. Toisaalta koherenssi pitää sisällään myös elämän hallittavuuden, joka tarkoittaa yksilön resurssien riittävyyttä suhteessa tapahtumien aiheuttamiin vaatimuksiin. Lisäksi yksilöllä tulisi olla tunne, että elämä on tarkoituksellista, jotta omien voimavarojen käyttäminen tuntuu kohtuulliselta ja mielekkäältä. (Antonovsky 1987, 16–24.)

Koherenssi ei Antonovskyn (1979; 1987; 1993) mukaan kuitenkaan ole täysin muuttumaton, vaikkakin se olisi vakaa. Esimerkiksi suuret elämään vaikuttavat tekijät ja muutokset, niin positiiviset kuin myös negatiiviset, voivat vaikuttaa koherenssiin. Koherenssia voivat vahvistaa erilaiset voimavarat, kuten materiaalinen hyvinvointi, tietämys, identiteetti, kulttuurinen pysyvyys, ympäristön tuki sekä uskonto. Toisaalta heikentävinä tekijöinä voivat olla stressitilanteet, jotka aiheuttavat tunteen kaaoksesta. (Akutsu & Ying 1997, 126.) Toisaalta on myös osoitettu koherenssitason palaavan uudelleen samalle tasolle, kuin se oli ennen muutosta (Antonovsky 1991). Luotettavaa tutkimustietoa kuitenkin on vielä vähän siitä, kuinka pysyvä ominaisuus koherenssi on. (Feldt 2000, 14.)

Koherenssi käsitteen kanssa samantapainen ajatus on Hofsteden (1993) kulttuuriteorian epävarmuuden välttämisen ulottuvuus eri kulttuureissa. Epävarmuuden välttäminen liittyy siihen, miten uhkaavina ihminen kokee epävarmat ja tuntemattomat tilanteet tietyssä kulttuurissa. Kulttuurien välillä on havaittu vaihtelua juuri epävarmuuden välttämisessä ja tämä ilmenee muun muassa stressinä ja ennustettavuuden tarpeena. Voimakkaasti epävarmuutta välttävissä kulttuureissa siis stressi on yleisempää kuin niissä kulttuureissa, joissa epävarmuutta ei pyritä välttämään. (Hofstede 1993, 159–163, 183.) Elämänhallintaan epävarmuuden välttäminen liittyy kiinteästi, sillä monesti elämänhallinnan kokemus liittyy juuri kokemukseen elämän hallittavuudesta tai hallittavuuden merkityksestä omassa kulttuurissa. Tämän perusteella voidaan siis päätellä, että elämänhallintaa voi horjuttaa eri kulttuureissa eri asiat.

Suomalaisia työikäisiä väitöskirjassaan tutkinut Feldt (2000) näkee, että elämänhallinta eli hänen käyttämänsä termi koherenssi, muovautuu myös aikuisiällä. Työelämäntutkimuksessaan hän on osoittanut, että työntekijöiden elämänhallintaa voidaan tukea kiinnittämällä huomiota organisaation työilmapiiriin sekä vähentämällä epävarmuustekijöitä. Konkreettisesti työelämässä suomalaisten kohdalla heikko elämänhallinta näkyy stressinä vaativien työtehtävien edessä, kun taas vahvan elämänhallinnan omaavalle vaativat tehtävät voivat toimia voimavarana ja haasteena, jotka puolestaan lisäävät hyvinvointia. Hyvä elämänhallinta tämän tutkimuksen valossa näyttäisi siis suojaavan stressiltä työelämässä. Lisäksi tutkimus osoittaa, että erityistä huomiota tulisi kiinnittää sellaisten ihmisten hyvinvointiin työyhteisössä, jotka palaavat esimerkiksi työttömyyden jälkeen työelämään.

Tämän tutkimuksen kannalta oleellista on se, että elämänhallintaan tai koherenssiin voidaan jollakin tavalla vaikuttaa. Vaikkakin se on monien osatekijöiden summa, on myös mahdollista ulkoisilla toimilla vaikuttaa ihmisen tunteeseen hallinnasta omassa elämässään. Feldtin (2000) väitös osoittaa siis, että huomion kiinnittäminen hyvinvointiin on oleellista sellaisessa tilanteessa, jossa elämänhallinta on muutoksessa tai elämä on asettanut hallinnalle erityisiä paineita. Myös Antonovskyn (1979; 1987) teoria antaa tilaa muutokselle. Positiivista on myös se, että koherenssi voi palata ennalleen muutosten jälkeen. Tämä on erityisesti turvapaikanhakijoiden kohdalla lohdullinen tieto. Lisäksi voidaan ajatella, että toimilla tukea elämänhallintaa voisi olla myös teorian valossa mahdollisuus vaikutuksiin.

Elämänhallinta voi myös herättää ajatuksen, onko elämä ylipäätään hallittavissa. Järvinen (1994) puhuisi mieluummin elämään sopeutumisesta, joka tarkoittaa nöyryyttä elämän yllätyksellisyyden

edessä ja oman rajallisuuden hyväksymistä. Niiden asioiden erottaminen toisistaan, joihin itse voi vaikuttaa ja joita voi hallita ja toisaalta niiden asioiden tunnistaminen, joihin itsellä ei ole välitöntä vaikutusvaltaa. (Järvinen 1994, 72). Tämä on erityisesti ajankohtainen näkökulma, kun kyseessä ovat turvapaikanhakijat. Puhuminen elämänhallinnasta ei ole mieluista, mikäli hallinta ei ole omissa käsissä. Tällöin on selvää, että jokin muu asia määrittelee selviytymistä arjessa, mikä puolestaan on osa elämänhallintaa. Esimerkiksi seuraavan kappaleen J.P.Roosin (1987; 1988) käsitys ulkoisesta elämänhallinnasta taitona tai onnekkuutena eliminoida odottamattomat asiat, ei ole sellaisenaan turvapaikanhakijoiden kohdalla kovin relevantti määritelmä elämänhallinnalle, sillä lähtökohtaisesti turvapaikanhakijoiden ulkoinen elämänhallinta on jo saanut kolhun pakolaisuuden myötä.

J.P. Roos (1987, 65–66) on määritellyt elämänhallinnan sisäisenä ja ulkoisena hallintana. Ulkoinen elämänhallinta on sitä, että odottamattomat elämänkulkua järisyttävät tekijät on kyetty eliminoimaan ja ihminen on kyennyt toteuttamaan itselleen asettamia tavoitteita ja unelmia suhteellisen katkeamattomasti. Ulkoiseen elämänhallintaan vaikuttavat Rosin mukaan sukupolvi, sukupuoli, koulutus ja ammatti. Toisaalta Roos (1988, 206–207) toteaa, ettei ulkoiseen elämänhallintaan aina voi itse vaikuttaa, mutta siitä huolimatta ulkoista elämänhallintaa kuvaa se, että mitään odottamatonta ei ole tapahtunut itsestä riippuen tai riippumatta. Sisäinen elämänhallinta on puolestaan monimutkaisempaa, sillä se merkitsee sopeutumista vallitseviin olosuhteisiin ja olosuhteiden sisällyttämistä omaan elämään. Sisäinen elämänhallinta on siis sitä, että ihminen pystyy ulkoisista olosuhteista huolimatta sopeutumaan vallitseviin oloihin ja katsomaan eteenpäin.

Myös Raitasalo (1995) jakaa elämänhallinnan sisäiseen ja ulkoiseen hallintaan. Hänen näkemyksensä mukaan ulkoinen elämänhallinta liittyy ympäristön mahdollisuuksiin tukea ihmisen omaa kykyä käsitellä vastaantulevia tai kohdattuja haasteita. Ulkoinen elämänhallinta on myös havainnoitavissa olevaa toimintaa oman tilanteen selkiyttämiseksi ja siitä selviytymisen edistämiseksi. Sisäinen elämänhallinta puolestaan pitää sisällään yksilön omia sisäisiä valmiuksia ja taipumuksia kohdata ja ratkoa vaikeuksia ja paineita. Elämänhallinnan kokonaisuudessa sisäinen hallinta edeltää ulkoisia hallintapyrkimyksiä. (Raitasalo 1995, 12.)

## 2.2 Elämänhallinta eri kulttuureissa

Kun puhutaan elämänhallinnan tyyppisestä yksilön ja yhteisön toimintaa luonnehtivasta käsitteestä, on hyvä ottaa huomioon myös sitä ympäröivä aatteellinen ja yhteiskunnallinen tilanne ja ilmasto, eli kulttuuri. Hofstede (1993, 19) näkee kulttuurin mielen ohjelmointina, joka alkaa jo lapsuudessa ja jatkuu koulussa ja myöhemmin työelämässä. Tämä ohjelmointi on piiloista, joten jokainen kulttuurin edustaja omaksuu sen ikään kuin tietämättään. Toisaalta maiden sisällä voi myös olla kulttuurieroja ja Hofstede näkeekin perheen yhtenä keskeisenä kulttuurin välittäjänä seuraavalle sukupolvelle.

Tässä luvussa käsitellään elämänhallinnan käsitteen kulttuurisidonnaisuutta liittyen postmoderniin ja traditionaaliseen elämäntapaan. Tässä kohtaa postmoderni elämänmuoto yhdistetään individualistiseen kulttuurinkäsitykseen. Traditionaalisen yhteyteen on liitetty individualistiselle vastakkainen kollektiivinen kulttuurinkäsitys. Käsitteet eivät ole toistensa synonyymeja, mutta kuvaavat sitä, miten postmoderni tai traditionaalinen elämäntapa näkemykseni mukaan ilmenevät kulttuurikäyttäytymisenä. Elämänhallinnasta on tehty erilaisia jakoja, kuten edellisen luvun sisäinen ja ulkoinen elämänhallinta. Tässä luvussa elämänhallinta nähdään myös kulttuurisena piirteenä ja jako yksilökeskeiseen ja yhteisölliseen on yksi tapa käsitellä elämänhallintaa eri kulttuureissa.

Läntisessä maailmassa, johon Suomikin lukeutuu, voi olla tyypillistä ajatella elämänhallintaa jollakin tavalla yksilön ominaisuutena tai kykynä pärjätä. Elämänhallintaa määrittää toisaalta myös ulkoiset tekijät, kuten aiempi teoretisointikin osoittaa. Kuitenkin yksilö on keskiössä ja vastaa omasta elämästään itse. Yksilökeskeisyys ilmenee myös siten, että esimerkiksi Suomessa perinteisesti perhe mielletään yksikkönä pieneksi ja sen vaikutus ei ole yksilön toimintaan niin merkittävä kuin se muualla saattaa olla. Muun muassa perhekäsitys eroaa siitä mitä, laajasti käsitettynä, valtaosa muusta maailmasta käsittää perheeksi. Tämä ilmenee Suomessa pakolaisten ja turvapaikanhakijoidenkin kohdalla konkreettisesti silloin, kun puhutaan perheen yhdistämisestä ja siitä säädetystä laista. Suomalainen lainsäätäjä näkee perheen toisin, kuin tänne saapuva, perhettään yhteen saattava pakolainen. Järvisen (2004, 143) tutkimuksessa juuri perhekäsitys nousi yhdeksi ”sokeaksi täpläksi ammattiauttajan kulttuurikartassa pakolaisten kanssa”, kuten Järvinen itse kirjoittaa. Pakolaisten ongelmana on monesti perhesuhteiden näyttäminen toteen, sillä esimerkiksi Afrikkalaisessa sukukonstruktiossa lapsen biologinen vanhempi ei aina ole lähin huoltaja. Tämän vuoksi meille tyypillinen biologisen vanhemmuuden tai avioliiton dokumentointi ei ole yksiselitteistä erilaisista kulttuureista tulevilla.

Elämänhallinta käsitteenä, tai lähinnä ilmenemisenä, voi näin ollen olla kulttuuriin sidoksissa. Tutkimukseni kohdalla on siis oleellista ottaa huomioon myös vaihtelut kouluttajien omissa käsityksissä elämänhallinnasta suhteessa osaltaan toisiinsa, mutta ennen kaikkea koulutettaviin turvapaikanhakijoihin. Onkin oltava varovainen tekemään tulkintoja siitä, mitä todella elämänhallinta näiden ihmisten kohdalla on. Kouluttajien kautta voimme kuitenkin saada heijasteita tästä maailmasta.

Traditionaalisen ja postmodernin yhteiskunnan kohdatessa erilaisten käsitysten ymmärtäminen on tärkeää. Seuraava taulukko (kuvio 1) kuvaa kollektiivisen ja individualistisen kulttuurin eroja. Taulukko on lainattu Bhugran (2005, 87) kirjoittamasta review-artikkelista, joka käsittelee kulttuuri-identiteettejä ja kulttuurin merkitystä maahanmuuttajien henkisen hyvinvoinnin näkökulmasta. Elämänhallinnan käsitettä tämä artikkeli ei tuo esille. Aiemmissa kappaleissa on kuitenkin käynyt ilmi, että elämänhallinta voidaan nähdä monen eri käsitteen yläkäsitteenä. Tässä kohtaa siis voidaan käyttää koontia kulttuurien eroista kuvaamaan elämänhallintaa ja sen mahdollisia eroavaisuuksia kulttuurien välillä. Toisaalta henkinen hyvinvointi on olennainen osa elämänhallintaa, joten sekin puoltaa tämänkaltaisen taulukon ja kulttuuriteorian paikkaa tässä tutkielmassa.

| Kollektiivinen | Individualistinen |
|---|---|
| • Me-ajattelu<br>• Me-tietoisuus<br>• Kollektiivinen identiteetti<br>• Riippuvuus<br>• ”Ryhmäuskollisuus”<br>• Vastuun jakaminen<br>• Velvoitteiden jakaminen<br><br>• Vakaat/ennalta määrätyt ystävyyssuhteet<br>• Yhteisön päätökset<br>• Fokus: roolit/vastuut/velvollisuudet<br>• Materiaalisten ja ei-materiaalisten hyödykkeiden jakaminen<br>• ”Perheeni odottaa minun olevan ystävällinen” | • Minä-ajattelu<br>• Minä-tietoisuus<br>• Autonomia, itsenäisyys<br>• Emotionaalinen riippumattomuus<br>• Yksilöllisyys<br>• Oikeus yksityisyyteen<br>• Oikeus etsiä omaa tyytyväisyyttä<br>• Oikeus turvattuun taloudelliseen tilaan<br>• Erityiset ystävyyssuhteet<br>• Yksilölliset valinnat ja päätökset<br>• Fokus: määräykset/lait/säännöt<br>• Yksilöiden väliset siteet löysiä<br><br>• ”Minä olen ystävällinen” |

Kuvio 1. Erot kollektiivisten ja individualististen yhteisöjen välillä. Bhugra 2005.

Kuvio ei sinänsä edusta uutta ajattelua, sillä monet yhteiskuntatieteilijät ovat päätyneet samankaltaiseen malliin. Kuvio kuitenkin kokoaa erinomaisesti yhteen teorioita ja antaa käsityksen siitä, millaisissa asioissa erot voivat konkretisoitua myös puhuttaessa elämänhallinnasta.

Hofstede (1993) on tutkinut eri kulttuurien luonnetta ja myös hänen näkemyksensä mukaan yksi määrittävä/erottava tekijä kulttuurien kesken on yksilöllisyys eli individualistisuus tai kollektiivisuus suhteessa perheeseen, yhteiskuntaan, kouluun jne. Yksilöllisyys liittyy yhteiskuntiin, joissa yksilöiden väliset siteet ovat löyhät. Vastakohtana edelliselle kollektiivinen kulttuuri on tunnusomainen yhteiskunnille, joissa ihmiset syntymästään lähtien ovat integroituneet voimakkaisiin ja kiinteisiin yhteen kuuluviin lähiryhmiin, jotka toisaalta suojelevat heitä mutta toisaalta vaativat vastineeksi ehdottoman uskollisuuden. (Hofstede 1993, 78–79.) Hofsteden teoria on pitkälti samoilla linjoilla Bhugran (2005) esittämän taulukon (kuvio 1) kanssa.

Hofsteden (1993) mukaan yksilölliset maat ovat yleensä rikkaita ja kollektiiviset köyhiä maita. Koulussa kollektiivisen ja yksilöllisen erot voivat konkretisoitua esimerkiksi siten, että yksilölliseen tottunut opettaja ihmettelee, miksi oppilaat ovat hiljaa luokassa. Tämä saattaa johtua siitä, että kollektiivisessa kulttuurissa oppilas näkee itsensä ryhmän jäsenenä, eikä siten puhu, ellei ryhmä ole antanut siihen lupaa. Kollektiivisissa kulttuureissa oppilaat eivät myöskään puhu mielellään suuressa ryhmässä, ellei opettaja ole läsnä. Yleisestikin oppilaan osallistumista pidetään yksilöllisissä kulttuureissa huomattavasti tärkeämpänä kuin kollektiivisissa. (Hofstede 1993, 80; 93–94.) Toinen kulttuuridimensio, jota Hofstede käyttää määrittämään kulttuurien eroja tai samankaltaisuuksia, on valtaetäisyys. Voimakkaan valtaetäisyyden maat ovat usein kollektiivisen kulttuurin maita kun taas vähäisen valtaetäisyyden kulttuurit individualistisia. Esimerkiksi koulussa tämä voi ilmetä siten, että opettajaa kunnioitetaan kollektiivisessa kulttuurissa enemmän auktoriteettina. Pienen valtaetäisyyden maissa puolestaan opettaja nähdään pikemmin tasavertaisena suhteessaan oppilaisiin. (Hofstede 1993, 46–47; 56.)

Muita dimensioita, joita Hofstede käyttää, ovat maskuliinisuus-feminiinisyys sekä epävarmuuden välttäminen, joista epävarmuuden välttämisen dimensiota käsiteltiin jo edellisessä luvussa. Maskuliinisuus ja feminiinisyys kulttuurisena piirteenä tarkoittavat esimerkiksi sitä, että maskuliininen kulttuuri mielletään traditionaalisena, jossa mies suuntautuu kodista ulospäin kun taas nainen ottaa hoivaajan roolin. Toisaalta samoja piirteitä ilmenee myös feminiinisissä kulttuureissa. Koulussa feminiinisessä kulttuurissa arvostetaan keskiarvo-oppilasta kun taas maskuliinisessa normina on paras oppilas. Suomi sijoittuu maskuliinisuus-feminiinisyys asteikolla

feminiinisten sekä pienen valtaetäisyyden maiden joukkoon yhdessä muiden pohjoismaiden kanssa. Yhdysvallat esimerkiksi on puolestaan tässä suhteessa maskuliininen. (Hofstede 1993, 118; 127; 132.)

Forsander (1994 a) kuitenkin muistuttaa, että tehdessämme jakoa ”heidän” traditionaaliseen ja ”meidän” moderniin elämäntapaamme, luomme vastakohtaisuutta, joka ei välttämättä ole tarpeellinen. Esimerkiksi Jallinojan (1991) mukaan Suomessa monet perheeseen liittyvät modernisuuden piirteet, kuten lasten hankkiminen avioliiton ulkopuolella, ovat olleet laajemmin hyväksyttyjä vasta 1970-luvulla. Forsander siis korostaa, että monet maahanmuuttajien suvun, uskonnon tai paikallisyhteisön merkitystä korostavat piirteet eivät ole meillekään kovin vieraita lähihistoriassa. (Forsander 1994 a, 55.)

Myös Verma (2005) painottaa, että kulttuurin käsite on vaikeasti määriteltävissä, sillä se ei ole staattinen vaan dynaaminen kokonaisuus. Käsitys ”meidän kulttuurista” ja ”heidän kulttuurista” (sisäpiiri/ulkopuoliset) on monella tavalla yksinkertaistettu ja virheellinen. Jokaisessa kulttuurissa on piirteitä, joita vain osa kannattaa ja hekin vaihtelevasti. Kulttuurin sisällä on siis yhteneviä tekijöitä mutta myös eroja. Yksi tärkeä kulttuurin ilmentymä on sosialisaatio, mutta toisaalta sekin vaihtelee kulttuurista toiseen. Sosialisaatio on yksinkertaisuudessaan sitä, miten päivittäinen kanssakäyminen toimii, miten kasvatamme lapset toimimaan yhteiskunnassa ja suhtautumaan esimerkiksi perheeseen tai ympärillä oleviin ihmisiin. Sosialisaatio jatkuu koulussa ja muussa kanssakäymisessä. (Verma 2005, 57–58.) Suomeen tulevien turvapaikanhakijoiden ja maahanmuuttajien kohdalla siis kulttuurinen tausta ei välttämättä tarkoita, että vaikkakin he tulisivat maasta, joka on määritelty traditionaaliseksi, että he silti toimisivat ja ajattelisivat täysin kollektiivisen mallin mukaisesti.

Postmodernille maailmalle on tyypillistä Hallin (1999, 241) mukaan se, että yksilön on välttämätöntä muodostaa uudenlainen identiteetti, joka elää erilaisuuden ja hybrisyyden (sekamuotoisuuden) kanssa. Uusi tekniikka yhdessä globalisaation kanssa siis madaltaa raja-aitoja länsimaisen ja muun maailman maantieteellisestä vastakkaisuudesta. Täällä olevat turvapaikanhakijat, maahanmuuttajat tai pakolaiset voivat siis luoda eri maissa asuvien yhteisöjen kanssa sosiaalisen tilan, joka on yksi esimerkki modernista identiteettikäsityksestä. Järvisen (2004, 131) mukaan tällaisia transnationaaleja yhteisöjä on muodostunut myös Suomeen, mutta ainoastaan pieni osa hänen tutkimuksensa aineiston pakolaisista oli vuosia kestäneen turvapaikkaprosessinsa kuluessa löytänyt täältä omansa.

Jako selkeästi kahteen, kollektiiviseen tai individualistiseen, ei siis välttämättä ole aukottomasti paikkansapitävää. Kyse onkin pikemmin siitä, miten määrittelemme kulttuurin ja ihmisen sopeutuvaisuuden uuteen kulttuuriin ja kulttuurin muutoksiin. Turvapaikanhakijat ovat vääjäämättä tilanteessa, jossa ulkoinen kulttuuri muuttuu. Kuitenkin se, mitä Hall esittää, tarkoittaa siis käsittääkseni sitä, että myös turvapaikanhakijat voivat muodostaa uudenlaisia identiteettejä tilanteesta riippuen. Ja varmasti muodostavatkin. Toisaalta Järvisen näkemyksen mukaan vielä tällä hetkellä tällaisiin ylikansallisiin yhteisöihin kuuluminen ei ole vielä kovin tavanomaista.

Yhteenvetona, kulttuurin suhde elämänhallintaan on kompleksinen. Yhtenä määrittelevänä tekijänä on turvapaikanhakijan lähtömaan kulttuuri ja oma etninen tausta. Toinen määrittelevä tekijä on vastaanottavan maan kulttuuri ja sen asettamat vaatimukset tai paineet yksilölle esimerkiksi suhteessa kollektiivisuuteen tai individualistisuuteen. Kolmantena puolestaan on se kulttuurinen ympäristö tai todellisuus, jota turvapaikanhakijat luovat yhdessä suomalaisen yhteiskunnan kanssa ja suhteessa omaan vähemmistöryhmään Suomessa tai maailmalla. Ja neljäs tämän tutkielman kannalta oleellinen määrittelevä tekijä on se todellisuus, jota luodaan yhdessä suomalaisten monikulttuurisen työn tekijöiden kanssa. Tähän vaikuttaa siis näiden yksittäisten suomalaisten käsitykset ja asenteet, joita käsitellään tarkemmin luvussa 3.

## 2.3 Elämänhallinnan lähikäsitteitä

Kuten jo aiemmin tekstissä ilmenee, elämänhallinta voidaan nähdä muiden käsitteiden yläkäsitteenä. Lisäksi on olemassa rinnakkaisia käsitteitä, joilla voidaan tarkoittaa samankaltaisia ilmiöitä kuin mitä elämänhallinta kuvaa. Tässä esitellään näistä lähikäsitteistä muutamia tämän tutkimuksen kannalta oleellisia käsitteitä.

Käsite *empowerment* on tässä esiteltynä siksi, että sen käyttö on yleistä maahanmuuttajiin, pakolaisiin ja turvapaikanhakijoihin liittyvissä tutkimuksissa tai hankkeissa. Empowerment –termiä käytetään siis elämänhallinnan rinnalla. Suomenkielelle empowerment kääntyy kankeasti, mutta yleisesti suomennoksena (YSA:n mukaan) käytetään termejä omavoimaistuiminen, omavoimaisuus, valtauttaminen, valtautuminen, voimaantuminen, voimavaraistaminen jne. Kuten suomennoksista näkyy, on termillä kaksisuuntainen luonne – toisaalta se on yksilön sisästä subjektiivista vahvistumista, mutta toisaalta siihen liittyy myös toimien kohteena oleminen. Tämä on varmasti

yksi syy, miksi turvapaikanhakijatyössä tai pakolaistyössä käytetään mieluusti tätä termiä. Kyse on usein erilaisten toimien kautta vaikuttamista, joten empowerment sopii silloin käytettäväksi.

Empowerment, käytettäköön siitä tässä kohtaa suomennosta valtautuminen, on käsitteenä elämänhallinnan tapaan monimutkainen. Käsitettä Czuban ja Pagen (1999) mukaan käytetään moniin tarkoituksiin ja usein sitä ei määritellä lainkaan. Käsitteestä on myös tämän vuoksi tullut monesti muotitermi, jolla ei oikeastaan tarkoitetakaan mitään. Kirjoittajat ehdottavat, että yleisenä määritelmänä voisi olla *moniulotteinen sosiaalinen prosessi, joka auttaa ihmisiä ottamaan oman elämänsä hallintaan*. Se on prosessi, joka vapauttaa voimavaroja yksilössä käyttämään niitä omassa elämässään, yhteisössään, yhteiskunnassaan tekemällä asioita, joita pitää merkittävinä.

Zimmerman (1995) on jakanut psykologisen valtautumisen kolmeen osa-alueeseen, joita ovat sisäinen, vuorovaikutteinen sekä toiminnallinen ulottuvuus. Sisäinen valtautuminen voi tarkoittaa esimerkiksi pakolaisten kohdalla sitä, että pakolaiset saavat jonkin toiminnan, taitojen tai kompetenssien kautta enemmän päätösvaltaa omaan elämäänsä ja sitä kautta kokevat olevansa itse vaikutusvaltaisia omaan elämäänsä. Vuorovaikutteinen ulottuvuus tarkoittaa sitä, että vuorovaikutuksessa toisiin yksilö voi ymmärtää omaa tilannettaan paremmin ja sitä kautta saada myös kriittistä näkökulmaa omaan tilanteeseensa. Toiminnallinen ulottuvuus vuorostaan Zimmermanin (1995) mukaan tarkoittaa toimintaa suhteessa havaittuihin epäkohtiin. (Kagan & Siddiquee 2006, 200–201.) Elämänhallinnan käsitteeseen verraten voisi ajatella, että empowerment saattaa tilanteesta riippuen tarkoittaa hyvin pitkälle samoja asioita, kuin mitä elämänhallinta edellisissä luvuissa kuvattujen teorioiden valossa tarkoittaa. Mielenkiintoista onkin, miksi on olemassa toisilleen niin lähekkäisiä käsitteitä. Ehkä tämä liittyy kriittisesti ajateltuna jotenkin myös siihen, mitä Czuba ja Page (1999) kuvasivat, eli on tarvittu uusi ajan hengen mukainen käsite, jota voidaan käyttää.

Puhuttaessa maahanmuuttajista keskusteluun tulee usein mukaan termi *akkulturaatio*. Karmela Liebkind on tehnyt tutkimusta maahanmuuttajiin liittyen laajasti ja tutkinut mm. maahanmuuttajiin kohdistuvia asenteita ja valtaväestön suhtautumista maahanmuuttajiin. Liebkind (2000) toteaa akkulturaatiosta, että se on pääsääntöisesti vastavuoroinen prosessi, jossa valtaväestö ja vähemmistöryhmät vaikuttavat toisiinsa (Liebkind 2000, 22). Akkulturaatioprosessia koskevia teorioita on kuitenkin lukuisia ja ne voidaan jakaa karkeasti kahteen ryhmään. Toisen mukaan prosessi on yksiulotteinen ja päättyy kulttuurivähemmistön sulautumiseen, toinen puolestaan painottaa kulttuuripluralismia eli monikulttuurisuutta. Yksiulotteinen prosessi ei liiemmälti eroa

assimilaatiosta eli sulautumisesta valtaväestöön. Assimilaatio on sitä, että vähemmistön jäsen omaksuu enemmistön arvot ja käyttäytymisen. Tämä yksiulotteinen akkulturaatiomalli olettaa, että vähemmistökulttuurit jossain vaiheessa kadottavat etnisen tai kulttuurisen identiteetin sulautuessaan valtakulttuuriin. Toisen, monikulttuurisen mallin ajatus on kaksisuuntainen, eli vähemmistökulttuurit säilyttävät oman kulttuuri-identiteettinsä. Samalla enemmistökulttuurikin mukautuu ja saa vaikutteita vähemmistöstä. (Liebkind 2000, 14.)

Akkulturaatiotutkimuksen mukaan akkulturoituvat ihmiset haluavat pitää yllä henkistä hyvinvointiaan sekä oppia uudessa kulttuurissa tarvittavia tietoja ja taitoja. Tällainen sopeutuminen voidaan jakaa psykologiseen (emotionaalinen) ja sosiokulttuuriseen (käyttäytymiseen liittyvään) sopeutumiseen. Tämä erottelu ei kuitenkaan Liebkindin mukaan vielä ota huomioon sosiaalipsykologisia tekijöitä, kuten identiteettiä, asenteita ja arvoja. Tutkimuksessa erityisesti stressin hallintaan akkulturaatioprosessissa on keskitytty viimeaikoina. Tämä tutkimus on lisännyt tietoa uuteen kulttuuriin sopeutumisen psykologisista tekijöistä (Ward 1996; Berry 1997). Tutkimusten mukaan akkulturaatioprosessia pidetään potentiaalisesti stressaavana, koska siihen liittyy usein kieliongelmia, syrjintäkokemuksia ja kokemuksia siitä, että uusi kulttuuri on vaikea hallita. Kielteisiä vaikutuksia tulee esiin, kun tämänkaltaiset stressitekijät kasvavat niin suuriksi, että ne ylittävät yksilön stressinhallintaresurssit. (Liebkind 2000, 17.)

Akkulturaation ja elämänhallinnan käsitteiden suhteesta ei kirjallisuudessa suoraan ole viittauksia. Voidaan kuitenkin aiemman tekstin perusteella ajatella, kuten edellisessäkin kappaleessa käy ilmi, että akkulturaatio ja yksilön akkulturoitumisen aste vaikuttaa kokonaisvaltaiseen elämänhallintaan. J.P. Roosin (1987; 1988) sekä Raitasalon (1995) ulkoisen ja sisäisen elämänhallinnan kahtiajaossa akkulturaatio liittyisi siis lähinnä sisäiseen hallintaan, mutta kuitenkin ulkoisten toimien ja oma-aloitteisuuden kautta myös ulkoiseen hallintaan. Täten siis Liebkindin jaon psykologinen viittaisi sisäiseen hallintaan ja sosiokulttuurinen puolestaan ulkoiseen hallintaan.

Identiteetin ja elämänhallinnan suhteesta ei niin ikään tutkimuksissa juuri puhuta, mutta kun elämänhallinta käsitetään laajasti ollen osa koko ihmisen persoonaa ja olemusta, on myös identiteetti otettava huomioon. Liebkindin (2000, 26-27) mukaan identiteetti on myös keskeisessä osassa puhuttaessa maahanmuuttajien akkulturaation asteesta ja kulttuuri-identiteetin säilyttämisestä. Akkulturaatiolla on kuitenkin muitakin osa-alueita, kuin vain identiteettiin liittyvät tekijät.

## 2.4 Turvapaikanhakijoiden elämänhallinta aiemman tutkimuksen valossa

Näiden teoretisointien pohjalta voisi ajatella, että turvapaikanhakijoiden elämänhallinta ei lähtökohdiltaan ole kovin lupaava. Tämä liittyy kuitenkin lähinnä ulkoisiin tekijöihin, joiden merkitys hallinnassa toki on suuri, muttei selitä kaikkea. Elämänhallinta on myös hyvin subjektiivista, eikä vertailukohtien elämäntilanteen samankaltaisuus todellisuudessa tarkoita sitä, että heidän elämänhallinta olisi samankaltaista. Turvapaikanhakijoiden kohdalla tämänhetkinen tilanne saattaa olla elämänhallinnan tunnetta alentava tai nostattava. Turvapaikanhaku on epävarmuuden vuoksi lähtökohdiltaan turvaton tilanne. Toisaalta joidenkin kohdalla tilanne voi olla huomattavasti parempi nyt, kuin ennen Suomeen tuloa ja turvapaikan hakua.

Turvapaikanhakijoiden elämänhallintaa on tutkittu Suomessa jonkin verran, lähinnä pro gradu –tutkielmissa (Lähde 1999; Parhakangas 1999; Urpola 2000). Toisaalta tutkielmien tekijät ovat olleet varsin hyvin perillä turvapaikanhakijoiden kanssa työskentelystä muun muassa työkokemuksen kautta. Näiden lisäksi Sirkka Ahvenainen (1994) on tehnyt ammattikorkeakoulun tutkimussarjaan tutkimuksen turvapaikanhakijoista. Ulkomailla tehtyä tutkimusta aiheesta on ollut vaikea löytää. Tässä kuitenkin esitellään Yhdysvalloissa (Akutsu & Ying 1997) tehty laaja tutkimus Kaakkois-Aasian pakolaisten koherenssista sekä Iso-Britanniassa (Kagan & Siddiquee 2006) tehty tutkimus pakolaisnaisten tukemisesta (empowerment).

Marja Lähde (1999) on tutkinut opinnäytteessään turvapaikanhakijoiden elämänhallintaa Oulun yliopiston taideaineiden ja kulttuuriantropologian laitokselle. Kohteena hänen tutkimuksessaan olivat Kosovon albaaninaiset. Lähde on itse työskennellyt pitkään vastaanottokeskuksessa ja hänen lähtökohtansa turvapaikanhakijoiden elämänhallinnan keskeisistä tukipilareista, ehkäpä omasta tieteellisestä taustastaankin johtuen, liittyy kulttuuritaustaan. Hänen mukaansa siis yksi tärkein elämänhallinnan edistäjä on mahdollisuus pitää yllä ja säilyttää oman kulttuuritaustansa keskeisiä elementtejä. Hän myös kritisoi nykyisen vastaanottojärjestelmän kykyä tukea tätä elementtiä. Lähde siis korostaa voimakkaasti kulttuurin säilyttämisen merkitystä elämänhallinnan tukemisessa. (Lähde 1999, 117–120.)

Säde Urpola (2000) on tutkinut turvapaikanhakijoiden elämänhallintaa kasvatustieteen pro gradussaan ”*Pakolaisuus on kuin syntyisi uudelleen*”. Varsin ansiokkaassa työssään hän kokosi turvapaikanhakijan elämänhallinnan teoreettisen viitekehyksen soveltaen Antonovskyn (1987),

Lazaruksen (1988) ja Allardtin (1976) teorioita elämänhallinnasta ja hyvinvoinnista. Lisäksi hän käytti tutkimuksessaan tukena Ahvenaisen (1994) tutkimusta turvapaikanhakijan elämänhallinnasta sekä Giddensin (1991) toisien mahdollisuuksien (second chances) käsitettä.

Urpolan (2000) tutkimukseen osallistuneet turvapaikanhakijat korostivat vastaanottokeskuksessa asumisessa turvan saamisen tärkeyttä ja olivat pääosin tyytyväisiä vastaanottokeskuksen elämään juuri turvan tärkeyden vuoksi. Myös vastaanottokeskuksen tarjoamiin toimintamahdollisuuksiin oltiin tyytyväisiä ja ne koettiin riittäviksi. Ongelmia vastaanottokeskuksessa asumiseen toivat kuitenkin turvapaikanhakijoiden yhteisasuminen, vastaanottokeskuksen laitosmaisuus ja alkeellinen elinympäristö. Myös turvapaikanhakijan tunne identiteettinsä menetyksestä sekä pakolaisuuteen liittyvät raskaat elämänkokemukset nähtiin elämää vaikeuttavina seikkoina. Kulttuuri-identiteetin säilyttämistä turvapaikanhakijat eivät sen sijaan koe ongelmana johtuen osaksi turvapaikanhakijoiden vahvasta yhteisöllisyydestä. Ongelmista ja vaikeuksista huolimatta turvapaikanhakijat pitävät vastaanottokeskuksessa asumista lähinnä kasvattavana elämänkokemuksena, joka on vahvistanut turvapaikanhakijoiden tunnetta elämän hallittavuudesta ja tarkoituksellisuudesta. Yksi tutkimuksen merkittävimmistä tuloksista on turvapaikanhakijoiden korostama yhteisyyden tunne suhteessa toisiin turvapaikanhakijoihin. Turvapaikanhakijat pitävät pakolaisuuteen liittyviä tekijöitä ja turvapaikanhakijana olemista kollektiivisena kokemuksena. Turvapaikanhakijat ehdottivatkin entisten turvapaikanhakijoiden työskentelemistä vastaanottokeskuksessa kulttuurisen välittäjän tehtävissä. Turvapaikanhakijat kaipaavat läheisyyttä myös suhteisiinsa vastaanottokeskuksen työntekijöiden kanssa. Tutkimukseni tuloksista ilmenee, että vastaanottokeskus tukee toiminnallaan nimenomaan turvapaikanhakijan tarpeiden tyydytystä ja sitä kautta ulkoista elämänhallintaa. Ulkoiseen elämänhallintaan kohdistettujen toimien vaikutusta myös turvapaikanhakijan sisäiselle elämänhallinnalle ei voi kuitenkaan Urpolan mukaan vähätellä, mutta toteaa kuitenkin, että sisäisen elämänhallinnan aste on enemmän riippuvainen turvapaikanhakijan henkilökohtaisista ominaisuuksista, kulttuuritaustasta ja aikaisemmista kokemuksista. (Urpola 2000, 110–113.)

Sirkka Ahvenainen (1994) on tehnyt tutkimusta turvapaikanhakijoista ja vastaanottokeskuksen työntekijöistä. Hänen tutkimuksessaan elämänhallinta turvapaikanhakijoilla nähdään ”tavoitetilana” ja liittyy siihen, että turvapaikanhakija on puitteiden myötä saavuttanut jonkinlaisen hyvinvoinnin ja integroitumisen. (Ahvenainen 1994, 33.) Ahvenainen näkee elämänhallinnan tämänkin tutkimuksen kannalta keskeisesti *arkielämän hallintana*. Elämänhallinta siis koostuu erilaisten arjen asioiden hallinnasta, kuten asunnon ja toimeentulon hankkiminen, tekeminen ja aktiivisuus, terveyden

hallinta sekä sosiaalisten suhteiden ja normien hallinta. Arkielämän hallinnan lisäksi Ahvenainen näkee turvapaikanhakijan elämänhallinnan osatekijöinä *pakolaisuuden kantamisen* sekä *kulttuurin edustamisen.* Pakolaisuuden kantaminen on Ahvenaisen mukaan muun muassa sitä, että turvapaikanhakijan elämään kuuluu epävarmuuden sietäminen tulevaisuuden suhteen sekä suhteessa omaisten tilanteeseen. Pakolaisuuteen kuuluu myös odotuksen kestäminen, oikeuksien menettäminen, väkivallan käsittely sekä historiattomuus ja yhteydenpito omaan maahan. Kulttuurin edustaminen puolestaan pitää sisällään oman äidinkielen, uskonnon, etnisen taustan, suhtautumisen erilaisiin kulttuurisiin toimintamalleihin, kuten miesten ja naisten asema yhteiskunnassa. (Ahvenainen 1994, 40.)

Jälleen opinnäytetyössä Outi Parhakangas (1999) on tutkinut vastaanottokeskusten työntekijöiden näkemyksiä. Työntekijät korostivat tutkimuksessa turvapaikanhakijoiden elämänhallintaan liittyen tunne-elämän hallintaa, vallitsevan tilanteen ymmärrystä, oman tahdon tunnistamista ja ilmaisemista sekä tahtomansa tavoittelemista itsenäisten valintojen kautta. Elämänhallinta on työntekijöiden mukaan omatoimisuutta, itsenäisyyttä, henkistä tasapainoa, yhteiskunnan ja kulttuurin tuntemusta sekä kielitaitoa. Vastakohtana elämänhallinnalle nähtiin syrjäytyminen. Elämänhallinnan tukeminen puolestaan nähtiin tuen ja ohjauksen antamisena liittyen muun muassa suomalaiseen yhteiskuntaan sopeutumisessa. (Parhakangas 1999, 107.)

Phillip Akutsu ja Yu-Wen Ying (1997) ovat tutkineet laajasti Yhdysvalloissa Kaakkois-Aasiasta lähtöisin olevien pakolaisten koherenssia Antonovskyn (1979, 1987, 1993) koherenssiteorian valossa. Akutsu ja Ying toteavat lisäksi, että on jo olemassa runsaasti tutkimusta, joiden mukaan koherenssi vaikuttaa hyvinvointiin, itsetuntoon, elämänlaatuun ja terveyteen (Akutsu &.Ying 1997, 126). Heidän tutkimuksensa osoittaa, että pakolaisuuteen liittyy tekijöitä, jotka vaikuttavat koherenssiin. Toisaalta myös kulttuurien välillä havaittiin eroja. Tutkimuksessa oli runsas aineisto, sillä tutkimukseen osallistui yli 2000 tutkittavaa viideltä alueelta Kaakkois-Aasiasta (vietnamilaisia, laosilaisia, kiinalais-vietnamilaisia, kamputsealaisia ja Hmong-heimoon kuuluvia). Kulttuurisesti traditionaalisimpana ryhmänä tutkimuksen perusteella olivat Hmong heimoon kuuluvat, joiden sopeutuminen länsimaiseen kulttuuriin Yhdysvalloissa oli heikointa. Parhaiten sopeutuneita olivat vietnamilaiset ja kiinalais-vietnamilaiset, joilla oli useimmin hyvä koulutus ja jotka olivat saavuttaneet hyvän statuksen Yhdysvalloissa. (Akutsu & Ying 1997, 126, 135.)

Tutkimuksen mukaan myös pakolaisten henkilökohtainen tausta vaikuttaa sopeutumiseen. Esimerkiksi tutkimuksessa kamputsealaisilla esiintyi eniten sotaan liittyviä traumoja, jotka

vaikuttivat hyvinvointiin ja koherenssiin. Koherenssin haasteena olivat myös traditionaalinen kulttuuritausta sekä kielitaito (tässä tapauksessa englanninkieli). Mikään edellisistä seikoista ei välttämättä suoraan vaikuttanut hyvinvointiin, mutta haastoi tutkimuksen mukaan koherenssintunteen, eli tunteen siitä, että elämä on mielekästä ja hallittavaa. Akutsun ja Yingin mukaan tutkimuksen tulokset antavat hyvän kuvan siitä, mitä pakolaisten sopeutumisen eteen tulisi yhteiskunnassa tehdä: kohentaa kielitaitoa, laajentaa kulttuurista orientaatiota sekä tarjota apua traumoissa. Tukitoimien tulisi myös löytää keinot tukea koherenssin keskeisiä elementtejä: ymmärrettävyyttä, ennakoitavuutta sekä elämän merkityksellisyyttä uudessa maassa. (Akutsu & Ying 1997, 137–138.)

Vaikka Akutsun ja Yingin tutkimuksessa kyse oli pakolaisista, ei turvapaikanhakijoista, ovat tulokset silti tämän tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia. Käytännössä pakolaisen ja turvapaikanhakijan ero voi olla lähinnä byrokraattinen. Ongelmat ja haasteet ovat suhteellisen samoja. Turvapaikanhakijoiden kohdalla tilanne on kuitenkin vielä selvittämätön, joten epävarmuuden vaikutus elämänhallintaan tai koherenssiin voi olla merkittävä. Mielenkiintoinen tutkimus on myös siksi, että se on tehty Yhdysvalloissa, joten kulttuurilla on yhteneviä piirteitä suomalaisen kulttuurin kanssa. Etenkin länsimaille tyypillinen individualistinen elämäntapa on yksi keskeinen yhtäläisyys. Tutkimuksen tuloksia ei suoraan voi verrata Suomeen, mutta tulokset antavat kuitenkin hyvän viitteen siitä, miten Kaakkois-Aasiasta tulleet sopeutuvat länsimaiseen elämäntapaan ja miten se vaikuttaa heidän koherenssiin tai elämänhallintaan.

Carolyn Kagan ja Asiya Siddigee (2006) ovat tehneet Iso-Britanniassa tutkimuksen pakolaisnaisten valtauttamisesta tai valtautumisesta liittyen yhteisölliseen osallistumiseen sekä tietoyhteiskuntavalmiuksien (internet) opiskeluun. Heidän tutkimuksensa lähtökohtana olivat pakolaisnaisten erityishaasteet sopeutumisessa uuteen yhteiskuntaan. Naiset ovat usein riippuvaisia miehistään ja lisäksi heillä on puutteelliset tukiverkostot. Lisäksi ongelmina on eristäytyminen yhteiskunnasta, yksinäisyys ja lastenhoito-ongelmat sekä miehiin verrattuna kielitaito on usein puutteellisempi. (Kagan & Siddiquee 2006, 189–190.) Heidän tutkimustuloksensa jakautuvat kahtia, joista toinen käsittelee nimenomaan tietoyhteiskuntavalmiuksien merkitystä ja toinen sosiaalisen osallistumisen merkitystä pakolaisnaisille.

Tuloksista käy ilmi, että toiminnalla on ollut merkitys pakolaisnaisten elämään monelta osin. Teknisten valmiuksien kehittyessä esimerkiksi sähköpostin käyttömahdollisuus muodostui tärkeäksi

osaksi pakolaisnaisten kontaktia omaan entiseen kotimaahan, sinne jääneisiin sukulaisiin sekä muihin ystäviin. Yhteydenpito auttoi heitä saamaan tukea ja pitämään yllä ”vanhaa” identiteettiä ja statusta entisessä kotimaassa. Lisäksi yhteydenpidon myötä he saivat tärkeää tietoa omaistensa tilanteesta entisessä kotimaassa tai muissa maissa, joihin he olivat pakolaisuudesta johtuen sijoittuneet. Luku- ja kirjoitustaidoiltaan heikoimmat käyttivät kuvallista viestintää tukemaan heikkoa kirjallista ilmaisua. Sosiaalinen osallistuminen toimintaan, tässä tapauksessa koulutukseen, antoi pakolaisnaisille mahdollisuuden luoda uutta sosiaalista identiteettiä, mikä tutkimuksen mukaan onnistuikin. Pakolaisnaiset saivat koulutuksen myötä välineitä luoda ihmissuhteita sekä yhteisöä ympärilleen. Lisäksi se auttoi heitä yhä itsenäisemmiksi toimijoiksi Iso-Britanniassa. Tutkimuksen mukaan siis toisaalta tietoyhteiskuntavalmiuksien opiskelu sinänsä mutta myös osallistuminen koulutukseen antoivat pakolaisnaisille välineitä hallita omaa elämäänsä uudella tavalla. (Kagan & Siddiquee 2006, 194–203.)

Kaganin ja Siddiqueen (2006) tutkimuksella on oman tutkimuskohteeni kanssa paljon yhteistä, sillä Becoming More Visible -projektin tavoitteet ovat olleet hyvin samankaltaisia Kaganin ja Siddiqueen tutkiman projektin kanssa. Tutkimuksen kohteena olleet naiset olivat tällä hetkellä pysyvästi Iso-Britanniassa, mutta artikkeli antoi ymmärtää, että joidenkin tausta olisi ollut aiemmin turvapaikanhakija. Tällä ei sinänsä ole merkitystä, kuten jo aiemmin kirjoitin, sillä turvapaikanhakijan elämäntilanne saattaa hyvin pitkälle muistuttaa pakolaisen tilannetta.

# 3 OPETTAJA MONIKULTTUURISESSA YMPÄRISTÖSSÄ

Luvussa 3 esitellään tutkielman toiseen keskeiseen teemaan liittyvää teoriaa ja tutkimusta. Koska tutkimuksen kohteena ovat opettajien tai kouluttajien kokemukset työstään turvapaikanhakijoiden kanssa, on oleellista ottaa huomioon monikulttuurisuus ja sen vaikutus opettajuuteen sekä opetusprosessiin. Tässä luvussa käsitellään alkuun monikulttuurisuutta yleisesti ilmiönä, jonka jälkeen nostetaan esiin muutamia monikulttuuriselle työlle ominaisia piirteitä aiemman tutkimuksen valossa.

## 3.1 Monikulttuurisuuden määrittelyä

Monikulttuurisuus on käsitteenä monesti vakiintumaton ja sillä voidaan tarkoittaa pelkistetysti maahanmuuttajien lisääntynyttä määrää tai toisaalta julkilausuttua tavoitteellista politiikkaa. Suomessa ei ole laajasti vakiintunutta käsitystä siitä, mitä monikulttuurisuus on ja siitä tulisikin käydä enemmän keskustelua. Monikulttuurisuutta voidaan myös tarkastella erilaisista näkökulmista, riippuen siitä, mikä on lähtökohtana. Esimerkiksi asenteet (Jaakkola 1989;1999), psykologinen sopeutuminen ja identiteetti (Liebkind 1994; 2000) tai jokin muu voi olla tutkimuksen kohteena, ja yhtäkaikki, kyse on monikulttuurisuudesta. Jokaisella maalla on myös oma erityinen monikulttuurisuutensa. Suomessa ei voida ajatella, että kun tehdään niin ja näin, ollaan samassa tilanteessa, kuin vaikkapa Ruotsissa. Ja jos monikulttuurisuus ymmärretään ainoastaan asiantilaa kuvaavana terminä, ei monikulttuurisuus ole Suomessa uusi asia, toisin kuin kasvaneen maailmanlaajuisen muuttoliikkeen ja 1990-luvun maahanmuuton myötä saattaa vaikuttaa. (Huttunen, Löytty & Rastas 2005, 16–22).

Opettajuuden näkökulmasta Suomi ja suomalainen kulttuuri sekä opettajan oppilaan välinen suhde voivat kuitenkin olla hyvinkin erilaista kuin mihin tutkimuskohteen koulutuksiin osallistuvat ovat mahdollisesti tottuneet. Hofsteden (1993, 46–47; 56; 124; 127) kulttuuriteorian mukaisesti Suomi käsitetään valtasuhteiltaan feminiinisenä sekä pienen valtaetäisyyden kulttuurina. Tällöin roolinvaihdokset oppijasta opettajaksi eivät tuota suuria ongelmia suomalaisille ja vastaavanlaiseen kulttuuriin tottuneille. Maskuliinisessa suuren valtaetäisyyden kulttuurissa puolestaan opettajan ja

asiantuntijan on oltava selvästi oman roolinsa ymmärtävä asiantuntija. Liikkuminen roolista toiseen ei ole luontevaa. Monikulttuurisuus on siis läsnä myös koulutuksissa tavalla tai toisella.

Tämän tutkimuksen kohdalla monikulttuurisuus määritellään edellisen Hofsteden (1993) kulttuuriteorian lisäksi opettajan työstä käsin. Toisin sanoen, opettajat työskentelevät pääsääntöisesti muiden, kuin suomalaistaustaisten henkilöiden kanssa. Tämä siis voidaan luokitella monikulttuuriseksi tilanteeksi, josta myös Huttunen, Löytty ja Rastas (2005, 23) kirjoittavat. Heidän mukaansa monikulttuurisuus voidaan määritellä uudenlaisena tilanteena, joka kohdataan konkreettisesti arjessa tai työssä, jopa organisaation tasolla. Tällöin jokainen osallinen joutuu käsittelemään monikulttuurisuuteen liittyviä kysymyksiä ja ratkomaan siihen kytkeytyviä ongelmia. Toisaalta samat tilanteet herättävät toisenlaisia kysymyksiä niille, jotka saapuvat muualta Suomeen.

Tilanne tämän tutkimuksen kohdalla on monikulttuurisesti kaksisuuntainen. Toisaalta opettajat ovat tilanteessa, jossa on monia kulttuureja läsnä. Opettajille tilanne ei välttämättä ole uusi tai ainutlaatuinen. Toisena ulottuvuutena ovat turvapaikanhakijat, jotka ovat saapuneet tänne ja kohdanneet monikulttuurisuuden uudella tavalla.

## 3.2 Opettajan monikulttuurinen ammattitaito

Monikulttuurisuudesta puhuttaessa on varsinkin viranomaisten kieleen juurtunut erilaisia taitoja tai valmiuksia kuvaavia termejä, kuten ”monikulttuuriset taidot” tai ”monikulttuuriset valmiudet”. Nämä termit yksinkertaistettuna kuvaavat yksilön kykyä reagoida tai toimia oikein erilaisissa tilanteissa. Jokaisen osallisen on tällaisessa tilanteessa punnittava omia reaktioitaan ja löydettävä oikea toimintatapa. ”Monikulttuuristen taitojen” opiskelu voi pahimmillaan kuitenkin johtaa siihen, että monikulttuurisuus nähdään sellaisena asiana, jonka voi ratkaista erilaisilla nikseillä ja tempuilla, joiden avulla selviää uusista tilanteista hallitusti ja sujuvasti. Yksinkertaisten vastausten antaminen monimutkaiseen yhteiskunnalliseen kysymykseen on kuitenkin temppuja tai niksejä haastavampaa. Kyse on pikemminkin haasteesta avoimeen dialogiin yhdessä elämisen periaatteista monikulttuurisessa yhteiskunnassa. (Huttunen, Löytty & Rastas 2005, 23.)

Tämän tutkimuksen teoriaa rakennettaessa on tullut vastaan monia tällaisia taitoja, valmiuksia sekä kulttuurityötä kuvaavia termejä, kuten *opettajan monikulttuurinen kompetenssi*, *opettajan*

*interkulttuuriset kompetenssit, etno-opettajuus* ja *kulttuurisesti sensitiivinen opettajuus* sekä *maahanmuuttotyön kulttuuri*. Tässä alaluvussa käydään tarkemmin läpi, mitä näillä tarkoitetaan ja miten ne suhteutuvat tutkimukseen.

Opettajalta vaaditaan monikulttuurisessa ympäristössä erityisiä ominaisuuksia ja valmiuksia. Tätä voidaan kuvata termillä *opettajan monikulttuurinen kompetenssi*, jota muun muassa Talib, Löfström ja Meri (ks. esim. 2004, 151) käyttävät. Mirja-Tytti Talibin (2005, 43), joka on tutkinut pääsääntöisesti opettajan monikulttuurisuutta koulukontekstissa, mukaan opettajan monikulttuurinen ammatillisuus voidaan kuvata laajentuneena itseymmärryksenä, kriittisenä suhtautumisena omaan työhön, empatiana ja erilaisten todellisuuksien ja elämänmuotojen hahmottamisena. Opettajan monikulttuurinen kompetenssi muodostuu Talibin (2005, 43–54) mukaan seuraavista osa-alueista: 1) minäkäsitys ja identiteetti, 2) menneisyyden reflektointi, 3) etninen identiteetti, 4) sosiaalinen identiteetti, 5) kriittinen ammatillinen reflektointi, 6) globaali vastuuntunto ja vaikuttaminen.

Katri Jokikokko (2002) käyttää monikulttuurisesta ammattitaidosta termiä *opettajan interkulttuuriset kompetenssit*. Interkulttuurinen kompetenssi viittaa niihin valmiuksiin, joita tarvitaan yhteisymmärryksen saavuttamiseen sekä toimivaan vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten välillä. Interkulttuurinen kompetenssi sisältää taitojen lisäksi myös asenteellisia ja toiminnallisia sekä tiedostamiseen liittyviä ulottuvuuksia. Tämä käsite pitää sisällään opettajan tietoisuuden, taidot, asenteet sekä toiminnan. (Jokikokko 2002, 85–95). Näiden neljän tekijän muodostamaan kompetenssijoukkoon ovat päätyneet myös Banks (1994) sekä Nieto (1996).

Eeva-Maija Lappalainen (2005) puhuu väitöksessään *kulttuurisesti sensitiivisestä opettajuudesta* sekä käyttää myös termiä *etno-opettajuus*. Hänen keskeisenä sanomanaan on ollut taitoaineiden käyttäminen apuna kielen ja kulttuurin opettamisessa (kä-ki-ku–oppimistyyli). Lappalainen (2005, 82) korostaa myös kulttuuritietoisuutta ja sen kehittymistä työn kautta. Etno-opettaja tarkoittaa sellaista opettajaa, joka toimii heterogeenisten erilaisista kansallisista ja kielellisistä taustoista kotoisin olevin maahanmuuttajien ts. etnisten ryhmien kanssa. Työssä etnisyys on jatkuvasti läsnä työn käytännöissä ja toimiessa maahanmuuttajien kanssa. Termi etno-opettaja kuvaa Lappalaisen (2005, 47) mukaan parhaiten työn kokonaisuutta. Lappalaisen (2005, 95; 164) näkemys etnisen kulttuuriorientaation ja sitä edistävien elementtien muodostuminen kulttuuritietoisuustekijöistä on prosessoinnin tulos. Opettaja siis työstää kä-ki-ku (käsi-kieli-kulttuuri) –oppimismallissa omia

ajatuksiaan perustuen omiin käsityksiinsä ja peilaten niitä suhteessa ryhmään. Prosessi luo perustan etnisen kulttuuriorientaatiolähtöisen kulttuuri- ja kasvatustietoisuuden rakentumiselle. Lisäksi kä-ku-ku–oppimistyyli, jossa yhdistetään useita oppiaineita, on erinomainen useita aisteja yhdistävä menetelmä maahanmuuttajien alkuopetukseen (Lappalainen 2005, 163).

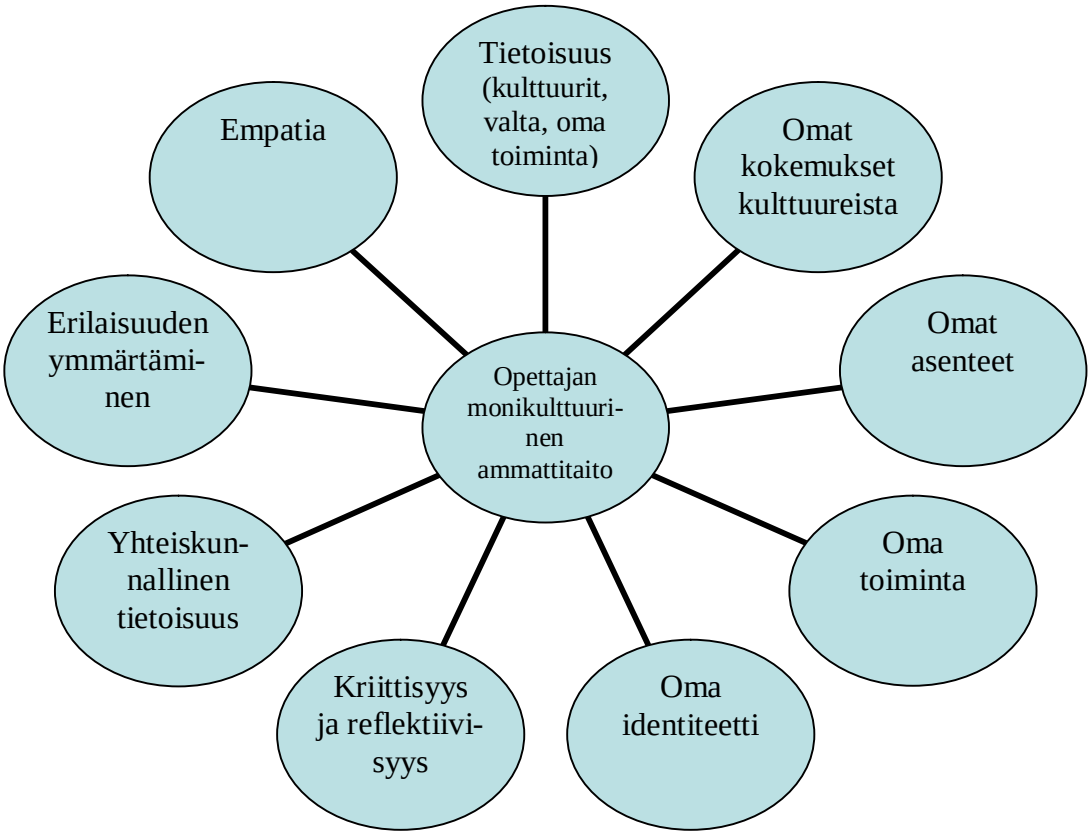
Riitta Järvinen (2004, 162) toteaa *Ammatillisen maahanmuuttotyön kulttuuri* -väitöksensä lopussa, että sosiokulttuuristen tekijöiden vaikutuksen arviointi edellyttää, että arvioija havaitsee omaan kulttuuriinsa sisältyviä merkitysjärjestelmiä ja kykenee vertailemaan ja arvioimaan niistä poikkeavia järjestelmiä eettisestä ja ihmisoikeudellisesta lähtökohdasta käsin. Tämä liittyy kyseisessä tutkimuksessa juuri auttamistyötä tekevien tai työn tutkimukseen ja arviointiin liittyviin tekijöihin. Oman tutkimukseni viitekehyksessä voisi ajatella olevan kyse jollakin tapaa samankaltaisesta tilanteesta, mutta opettajien kohdalla. He joutuvat olemaan kasvokkain erilaisten merkitysjärjestelmien kanssa ja luomaan kuvaa siitä, miten toinen ihminen ajattelee, elää ja on. Suomessakin ollaan tilanteessa, jossa monikulttuurinen työ voidaan nähdä omana ammattikuntana. Tämänkaltainen kulttuurin ja merkitysten ymmärtäminen on oleellista tällaisen työn tekijöille, kuten tutkimuskohteeni kohdalla on.

Maahanmuuttajatyössä ammattilaiset joutuvat työstämään ammattieettistä pohdintaa identiteetistä ja siitä ”keitä maahanmuuttajia me autamme” ja ”miten autamme”. Työ maahanmuuttajien parissa osoittaa sen, miten pohdinta siirtyy käytäntöön ja miten sitä sovelletaan. Tämän pohdinnan eteen joutuvat niin sosiaali- ja terveysalan ammattiryhmät kuin myös perus- ja aikuiskoulutuksen opettajat ja kouluttajat. Maahanmuuttajatyön ammattilaisten kohdalla ”tieto on valtaa” –käsitys voi pitää sisällään myös kriittistä tietoa. Monikulttuurisessa ympäristössä työskentelevien on todettava ja sisäistettävä se tosiasia, että heidän tietonsa vieraista kulttuureista on vajavaista ja sidoksissa heidän omaan taustaansa ja tietoisuuteensa. Omaa tietämystään ammattilaiset voivat kuitenkin lisätä ottamalla huomioon maahanmuuttajien oman äänen ja kokemukset. (Järvinen 2004, 161–162.)

Kaija Matinheikki-Kokko (1997, 117–119) on tutkinut kulttuurienvälisen työn haasteita muun muassa ohjaavien opettajien kohdalla. Kuten muutkin, myös Matinheikki-Kokko korostaa tietoisuuden merkitystä teoissa ja käytännössä. *Monikulttuurinen tietoisuus* pitää sisällään työntekijän yhteiskunnallisen tietoisuuden, kulttuurisen tietoisuuden ja tietoisuuden toimintakeinoista toisesta kulttuurista tulleen auttamiseksi. Matinheikki-Kokon tutkimuksessa ohjaavilla opettajilla oli huoli omien mahdollisuuksien puutteellisuudesta suhteessa kulttuurienväliselle työlle asetettujen odotusten suhteen. Tämä tietenkin osoittaa ristiriitaa

tavoitteiden ja periaatteiden sekä käytännön välillä. Opettajat toivoivatkin lisää tukea ja koulutusta omalle työlleen lähinnä maahanmuuttajien psyykkiseen hyvinvointiin liittyvissä kysymyksissä.

Tämän tutkimuksen kohdalla tarkoituksena on ollut elämänhallinnan kartoittamisen rinnalla löytää sellaisia ominaisuuksia, jotka ovat tärkeitä/ tyypillisiä tällaisen monikulttuurisen työn tekijöille – miten he näkevät oman työnsä ja siihen liittyvä kompetenssitarpeet ja -valmiudet. Opettajuudesta ja monikulttuurisuudesta on paljon kirjoitusta ja tutkimusta liittyen koulumaailmaan. Tutkimuskohde ei kuitenkaan sijoitu täysin tähän kontekstiin, joten koulumaailmaan liittyvän tutkimuksen rinnalle on otettu myös yhteiskuntatieteellistä tutkimusta aiheesta. Oma tutkimukseni siis sijoittuu opetustyön ja auttamistyön välimaastoon, se sisältää elementtejä molemmista. Kuviossa 2 koottiin yhteen edelliset näkemykset opettajan monikulttuurisesta ammattitaidosta, joita on kuvattu eri termein, kuten tässä kappaleessa on käynyt ilmi. Eri tutkijat ovat lähestyneet asiaa samalla tavalla käyttäen kuitenkin erilaisia nimityksiä toisilleen rinnakkaisista näkemyksistä. Kuviossa on siis oman näkemykseni mukaan aiemman tutkimuksen pohjalta nousseet näkemykset siitä, mitä pitää sisällään opetustyössä monikulttuuriset valmiudet.




Kuvio 2. Yhteenveto opettajan monikulttuurisen ammattitaidon ulottuvuuksista.

# 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen ongelma alaongelmineen sekä tutkimuksen kohde. Lisäksi luvussa esitellään tutkimuksen menetelmällinen tausta. Tutkimusmenetelmän kohdalla esitellään aineistonkeruumenetelmä ja analyysimenetelmä sekä esitellään aineistoa.

## 4.1 Tutkimusongelma ja alaongelmat

Tutkimusongelmana on *opettajien kokemukset turvapaikanhakijoille järjestetyistä koulutuksista*. Ongelma on jaettu kahteen toisistaan poikkeavaan, mutta myös osin toisiaan leikkaavaan alaongelmaan:

1. **Miten opettajat ymmärtävät elämänhallinnan käsitteen ja sen tukemisen turvapaikanhakijoiden kohdalla?**
    - Millaisia ovat opettajien käsitykset elämänhallinnasta?
    - Millaisia ovat opettajien käsitykset elämänhallinnasta turvapaikanhakijoiden kohdalla?
    - Millaisia elämänhallintaan liittyviä tavoitteita on asetettu ja miten niitä toteutetaan?
    - Miten koulutukset vaikuttavat opettajien näkökulmasta turvapaikanhakijoiden elämänhallintaan?

2. **Opettajien kokemuksia monikulttuurisuudesta ja opettajuudesta**
    - Mitä opettajat ajattelevat monikulttuurisuudesta ja miten kokevat sen?
    - Miten monikulttuurisuus ilmenee koulutuksissa ja millaisia vaikutuksia sillä on koulutuksiin?
    - Mitä opettajat ajattelevat työstä monikulttuurisessa ympäristössä ja millaisia valmiuksia siihen tarvitaan opettajalta?
    - Millaisia kulttuurieroja on ilmennyt koulutuksissa?

## 4.2 Tutkimuskohteen esittely

Tutkimuksen kohteena olivat maahanmuuttajille ja etenkin turvapaikanhakijoille suunnatut elämänhallintaa tukevat koulutukset, ja tarkemmin, kuten edellä tutkimusongelmasta käy ilmi, kouluttajien/opettajien kokemukset koulutuksista. Koulutuksia toteutetaan Becoming More Visible -projektin puitteissa. Becoming More Visible -projekti (Equal) on Euroopan Sosiaalirahaston rahoittama kolmivuotinen kehittämishanke, jonka tavoitteena on Suomeen tulleiden turvapaikanhakijoiden elämänlaadun parantaminen, rasismin vastaisuuden levittäminen ja monikulttuurisen yhteiskunnan vahvistaminen. Projekti myös tukee vastaanottokeskusten henkilökunnan valmiuksia vastaanottotyössä. Projekti järjestää lisäksi erilaisia lyhytkursseja ja koulutuspäiviä, joista mallinnetaan uusia muotoja toiminnan kehittämiseksi myös muissa vastaanottokeskuksissa sekä kansalais- ja työväenopistoissa. Kansalais- ja työväenopistojen liitto ry:n osaprojektin toiminnan tarkoituksena on parantaa kansalais- ja työväenopistojen valmiuksia toteuttaa tällaisia koulutuksia. Projekti toimii jatkona edellisen ESR-kauden Becoming Visible -projektille

Tutkittaviksi valittiin kokeneet kouluttajat, joilla on jo suhteellisen paljon kokemusta maahanmuuttaja- sekä turvapaikanhakijakoulutuksista. Toisaalta joukkoon mahtui myös sellaisia, joilla kokemusta turvapaikanhakijoiden kanssa työskentelystä oli vähemmän. Koulutusten sisältö oli monentyyppistä; kielikoulutuksesta atk-koulutukseen ja edelleen monenlaiseen harrastustoimintaan. Perusolettamuksena oli, että koulutusten avulla turvapaikanhakijat voivat ottaa osaa ympäröivän yhteisön toimintaan ja sitä kautta myös oppia uusia taitoja ja valmiuksia uudessa kotimaassa. Tähän tutkimukseen valikoitui haastateltavaksi kielikouluttajia, käsi- ja taideaineiden opettajia sekä elämänhallintataitojen kurssin vetäjä. Kaikissa oli kuitenkin taustalla samoja piirteitä, eli luoda turvapaikanhakijoille edellytyksiä toimivaan elämään Suomessa tarjoamalla taitoja, tietoja, tukea sekä elämyksiä. Turvapaikanhakijoista kansalais- ja työväenopistojen opiskelijoina on aiemmin ollut suhteellisen vähän kokemusta. Kokeneet työntekijät pitävät työskentelyssä turvapaikanhakijoiden kanssa erityisimpänä piirteenä sitä, että oppimisprosessit liittyvät tiukasti tähän päivään (http://www. becomingmorevisible.net/www/ktol).

## 4.3 Tutkimusmenetelmä

Tutkimus on otteeltaan laadullinen. Laadulliseen tutkimusotteeseen päädyttiin tässä tutkimuksessa siksi, että haluttiin ymmärtää ja kuvata käsityksiä ja kokemuksia. Tämä on tyypillistä laadulliselle tutkimukselle.

Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Menetelmä oli tutkimusongelman kannalta aiheeseen sopivin vaihtoehto, sillä kokemusten tutkiminen esimerkiksi lomakkeella olisi ollut monessa mielessä rajoittunutta ja olisi myös saattanut vaikuttaa aineiston laatuun. Lisäksi haastattelussa tutkija voi itse välittömästi korjata mahdolliset väärinymmärrykset sekä täydentää aineistoa lisäkysymyksillä. Täten aineistosta muodostuu parhaimmillaan rikas ja kattava. Tutkimuksen aineisto koostuu siis yhdeksästä teemahaastattelusta. Haastattelut kestivät reilusta puolesta tunnista puoleentoista tuntiin. Haastattelut litteroitiin lähes sanasta sanaan ja aineistoa kertyi noin 10–15 liuskaa yhtä haastattelua kohden, yhteensä aineistoa siis kertyi reilut sata sivua litteroituna. Haastattelut mukailivat haastattelurunkoa ja yleisesti haastattelut jakautuivat tasaisesti suhteessa kahteen tutkittavaan teemaan. Puolet haastattelumateriaalista käsitteli elämänhallintaa sekä puolet monikulttuurisuutta ja opettajuutta.

Teemahaastattelun erityisyys on siinä, että se antaa sijaa tutkittavan äänelle ja tulkinnoille. Haastattelu etenee teemoja seuraillen yksityiskohtaisten kysymysten sijaan. Se ei myöskään rajaa sitä, kuinka syvälle haastattelussa mennään, vaan haastattelu kulkee tilanteen mukaan vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48.) Teemahaastattelua varten on menetelmäkirjallisuuden mukaan hyvä tehdä jonkinlainen runko haastattelussa läpikäytävistä asioista. Teemarunko voi sisältää kolmentasoisia teemoja: ylimmällä tasolla teemat ja laajemmat aihepiirit, toisella tasolla teemaa tarkentavia apukysymyksiä ja kolmannella tasolla ovat yksityiskohtaiset kysymykset. Yksityiskohtaisia kysymyksiä tulisi kuitenkin käyttää vain, jos muiden kysymysten kautta ei aukene keskustelua. (Eskola & Vastamäki 2001, 36.) Tässä tutkimuksessa haastattelut kulkivat omalla painollaan, vaikkakin haastattelun runko oli selkeästi harkittu ja myös lisäkysymyksiä pohdittu etukäteen. Haasteellisinta oli pitää tilanne rentona ja välittömänä ja toisaalta pysyä asiassa. Tämä onnistui kuitenkin hyvin, sillä aineistoa kertyi runsaasti ja se vastasi pääsääntöisesti odotuksia.

Yhdeksästä laajasta teemahaastattelusta koostuvan aineiston kohdalla saturaatiosta eli aineiston kylläänтymisestä on puhuttava varovaisesti. Saturaatiosta on yleisesti mielekästä puhua Sarajärven & Tuomen (2003, 91) mukaan lähinnä silloin, kun aineistosta etsitään samuuksia. Toisaalta kirjoittajat toteavat myös, että teemahaastattelussa harvoin haetaan näyttöä tietystä teemasta vaan tavoitteena on usein kuvata teemaa. Tämä on myös ollut tämän tutkimuksen tarkoitus. Aiemman teorian pohjalta on luotu viitteellinen haastattelurunko, mutta mitään tiettyjä edeltä käsin valittuja teemoja ei ole pyritty todentamaan tai mitätöimään. Kokemusten ja näkemysten tutkiminen, kuten tässä tutkimuksessa on ollut tavoitteena, on mielestäni juuri tällaista avointa, uteliasta sekä kuvailevaa.

Aineisto kerättiin keväällä 2006 haastattelemalla yhdeksää opettajaa ja kouluttajaa, jotka ovat toimineet tai toimivat turvapaikanhakijoiden kanssa. Haastateltavat työskentelivät kansalais- ja työväenopistojen sekä vastaanottokeskusten opettajina. Haastateltavat olivat suhteellisen heterogeeninen joukko, sillä varsinaista opettajan pätevyyttä ei vaadita vastaanottokeskuksissa sekä myös kansalais- ja työväenopistoissa on paljon kouluttajia, joilla ei ole virallista opettajan pätevyyttä. Toisaalta oman alansa ammattilaisia he olivat vääjäämättä kaikki. Lisäksi usealla haastateltavalla oli vuosien tai vuosikymmenten kokemus maahanmuuttajista, pakolaisista ja turvapaikanhakijoista. Joillakin oli kokemusta myös ulkomailla tehdystä vastaavasta työstä. Toisaalta joukkoon mahtui myös aloittelevia monikulttuurisen työn tekijöitä, joten haastateltavien kokemuksilla oli erilainen tausta ja orientaatio. Koulutukseltaan suurin osa oli suorittanut yliopisto- tai ammattikorkeakoulutasoisen koulutuksen ja osa lisäksi joitakin erikoistumisopintoja maahanmuuttajaopetukseen liittyen. Opettajan pätevyys oli noin puolella haastateltavista.

Analysointi tehtiin pääsäänöisesti teemoittelemalla litteroitu haastatteluaineisto. Luokitteluun ei ollut aihetta, sillä kokemusten kirjo ei mielestäni sallinut tiukkoja luokkia. Lisäksi luokkien ongelmana on se, että otoksen pienuus ei tarjoa tarpeeksi luotettavaa määrää aineistoa luotettavien luokkien muodostamiseen. Teemoittelu voi Sarajärven & Tuomen (2003, 95) mukaan olla luokittelun kaltaista, mutta siinä painotuksena on eri teemojen laadullinen sisältö eikä esiintymisten lukumäärillä ole välttämättä merkitystä.

Toisaalta, jotta tutkimus olisi muutakin kuin pelkkää kuvailevaa, oli sitä käsiteltävä vuoropuhelun tavoin teorian valossa sekä nostettava esiin vain olennaisia asioita aiheen tiimoilta. Myös Eskolan ja Suorannan (1998, 176) mukaan onnistunut teemoittelu vaatii teorian ja empirian vuorovaikutusta. Paikka paikoin tämä oli haastavaa, sillä aiempaa täysin vastaavaa tutkimusta ei ole tehty. Teorian

kokoaminen oli siis haaste, mutta siitä muodostui kuitenkin tutkimusteemaa silmälläpitäen tarkoituksenmukainen. Aineisto analysoitiin kokonaisuudessaan laajasti ja kattavasti. Analyysissä auttoi haastattelujen huolellinen suunnittelu ja toteutus. Alustavaa analyysiä tehtiin jo haastattelujen purkuvaiheessa, jolloin aineisto jaettiin teemoitelleen eri aihealueiden alle. Tämän jälkeen aineistosta muodostui jo selkeä ennakkokäsitys. Aineistoa käytiin kuitenkin vielä läpi sisällönanalyysin tavoin. Jokainen haastattelu käsiteltiin kuitenkin osana laajempaa aineistoa, ei tarinoina. Jokainen haastattelu siis toi oman osansa aineistoon. Alasuurarin (2001) mukaan laadullisessa tutkimuksessa yleisestikin aiheistoa käsitellään kokonaisuutena, vaikka se koostuisi erillisistä haastatteluista (Alasuutari 2001, 38).

Menetelmällisesti analyysi sijoittuu sisällönalanlyysiin, jossa aineistolla on merkittävä rooli. Täysin aineistolähtöistä (grounded theory) tutkimusta tämä ei kuitenkaan ollut, sillä jo haastattelujen suunnittelussa sekä tutkimuskysymyksen hahmottelussa käytettiin aiempaa teoriaa suuntaamaan tutkimuksen kulkua ja tutkimuskysymyksiä. Eskola (2001) on jaotellut analyysin kolmeen, joita ovat: aineistolähtöinen, teoriasidonnainen, teorialähtöinen analyysi. Aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävän mukaisesti. Aikaisemmilla havainnoilla, tiedoilla tai teorialla ei tulisi olla vaikutusta tässä prosessissa. Teoriasidonnaisessa analyysissä puolestaan on olemassa tiettyjä teoreettisia kytkentöjä, jotka auttavat analyysin teossa. Analyysissä on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta tämän aikaisemman tiedon merkitys ei ole sitä testaavaa. (Sarajärvi & Tuomi 2003, 97–98). Tässä jaottelussa tämä tutkimus sijoittuu aineistolähtöisen ja teoriasidonnaisen välimaastoon.

# 5 TUTKIMUSTULOKSIA

Analyysissä aineisto jaettiin kahteen teemaan, jotka ovat myös tutkimusongelmalle keskeisiä. Nämä ovat *elämänhallinta* ja *(monikulttuurinen) opettajuus*. Toisaalta näiden teemojen alla oli useita tutkimuskysymyksissäkin esiin tulleita alateemoja, jotka sivuavat toisiaan muun muassa siten, että molemmissa teemoissa esillä on monikulttuurisuus ja kulttuurin merkitys. Elämänhallinnan teeman alle muodostuivat alateemoiksi käsitykset elämänhallinnasta, koulutukset ja elämänhallinnan tukeminen, kriittiset arviot, kulttuurin merkitys jne. Opettajuuden teema puolestaan pitää sisällään opettajien kokemuksia opettajuudesta ja monikulttuurisesta työstä sekä työstä nimenomaan pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden kanssa.

Aineiston laadusta lyhyt luonnehdinta on tässä kohtaa, ennen varsinaisiin tuloksiin pureutumista, paikallaan. Aineisto koostuu, kuten jo edellisessä luvussa on käynyt ilmi, yhdeksästä teemahaastattelusta. Haastattelut eivät täysin vastanneet ennakko-odotuksia, sillä monesti haastattelut käsittelivät samoja teemoja. Erilaisia variaatioita vastauksissa olisi siis näkemykseni mukaan voinut ilmetä enemmänkin. Elämänhallinta käsitteenä saattaa olla sellainen, josta on vaikea haastattelutilanteessa antaa kovin analyyttisiä vastauksia. Oma osa tutkijana on kuitenkin otettava myös kriittiseen tarkasteluun. Haastattelun aihepiiriä ja lähestymistapoja olisi voinut vielä tarkemmin pohtia etukäteen. Toisaalta kaikille haastateltaville lähetettiin etukäteisinformaatioita haastattelujen sisällöstä, jotta he voisivat perehtyä haastattelujen ja tutkimuksen aihepiiriin. Haastattelut olivat kestoltaan suhteellisen pitkiä, joten aikaa haastatteluissa oli täydentää vastauksia ja pohtia asioita monelta kantilta. Kiireellisyyteen ei siis voida vedota suhteessa aineiston laadulliseen niukkuuteen.

## 5.1 Elämänhallinta opettajien haastatteluissa

Tässä luvussa käsitellään opettajien näkemyksiä elämänhallinnasta. Luku on jaettu neljään osaan, joista ensimmäisessä alaluvussa kuvataan opettajien näkemyksiä elämänhallintaan yleisellä tasolla. Toinen alaluku käsittelee opettajien näkemyksiä kulttuurin vaikutuksesta turvapaikanhakijoiden elämänhallinnalle. Kolmannessa alaluvussa käsittelyssä ovat koulutukset ja niiden vaikutus

elämänhallintaan sekä opettajien tavoitteidenasettelu suhteessa elämänhallintaan. Neljäs luku kokoaa yhteen aihealueeseen liittyvät tutkimustulokset sekä sisältää myös tulosten reflektointia.

### 5.1.1 Elämänhallinta on arjesta selviytymistä

Näkemyksiä elämänhallinnasta ja sen tukemisesta

Yleisesti ottaen opettajat liittivät elämänhallinnan kiinteästi tähän päivään ja arjesta selviytymiseen, kuten myös aiemmassa tutkimuksessa on käynyt ilmi (ks. esim. Ahvenainen 1994). Oman kulttuurin säilyttäminen identiteetin pohjana nähtiin myös tärkeänä elämänhallinnalle. Toisaalta monesti haastatteluissa nousi esiin myös se, että turvapaikanhakijat ovat hankalassa tilanteessa, niin psyykkisesti kuin myös fyysisesti. Lisäksi opettajat kokivat paikoin vaikeana määritellä elämänhallinnan käsitteen turvapaikanhakijoiden kohdalla. Tämä liittyi muun muassa siihen, että turvapaikanhakijoiden joukko on monella tavalla heterogeeninen. Pohdinnoissa kävi ilmi myös elämänhallinnan käsitykset ”meidän kulttuurissa” suhteessa muualta tulleisiin. Myös tämä oli yksi tekijä, minkä vuoksi määrittely tuntui hankalalta. Kuten seuraavan haastateltavan (H1) kommentista käy ilmi, on elämänhallinta selkeästi käsite, jota on vaikea pukea sanoiksi. Tämä oli tyypillistä haastatteluissa. Tästä huolimatta haastateltavilla oli tavoitteita suhteessa elämänhallintaan, tästä kuitenkin lisää luvussa 5.2.3.

> ” Siinä mielessä tää elämänhallinta, että se on minun mielestä aivan mahdotonta selvittää, mitä se kenenkin elämänhallinta on. Koska jokainen ihminen on oma yksilönsä. Mut se lisää elämänhallintaa jos tuntee olevansa turvassa jossakin, tuntuu mukavalta, saa uutta tietoa.” (H1)

Puhuttaessa elämänhallinnasta turvapaikanhakijoiden kohdalla monesti esiin nousivatkin lähinnä elämänhallintaa haittaavat tekijät. Lisäksi turvapaikanhakijoita ei mielletty yhtenäiseksi joukoksi, vaan korostettiin jokaisen yksilöllisyyttä ja siten jokaisen omaa henkilökohtaista elämänhallintaa. Tähän voi tietenkin vaikuttaa se, että haastateltavat kaikki olivat joko kotoisin Suomesta tai muusta länsimaisen kulttuurin maasta, jolloin yksilöllisyyden korostaminen on luontevaa. Tosiasiassa turvapaikanhakijat ovatkin heterogeeninen ryhmä ihmisiä, joita yhdistää lähinnä pakolaisuus – ei välttämättä muut asiat. Arkeen liittyvien asioiden korostuminen nähtiin elämänhallinnalle olennaisena. Tavallisten arkisten asioiden sujuminen auttaisi haastateltavien mukaan selviytymään ja pitämään elämän hallinnassa.

> ” Hirveän vaikea niin kun nähdä yhteisenä joukkona, et mä voin niin kun miettiä tiettyjä yksittäisiä naisia ja miettiä heidän kohdallaan sitä elämänhallintaa, tietenkin kaikilla on se epävarmuus yhtenä tekijänä. Että ollaan niin kun sellasessa vaikeessa tilanteessa että ei tiedetä mitä tulee olemaan, joillakin on paljon toiveita ja odotuksia jo ja joillakin on sitten, riippuu taustasta että on masennusta tai muuten epävarmempi se olo. Et sillä lailla sitten se on aika epävakaalla pohjalla, et varmaan sitten ihan nää elämän pienet perusasiat muuttuu tärkeämmäksi. Arjen tietynlainen järjestely ja pyöritys. Ruoka näyttää olevan sellanen joka on yksi kiinnike tai siis sellanen mistä pidetään sitten kiinni, sellasista ruokailutottumuksista ja tavoista. Sit tietenkin ne joilla on lapsia niin lapset ja lasten elämään liittyvät asiat.” (H9)

Tulevaisuuden epävarmuus ja epätietoisuus omasta ja läheisten tulevaisuudesta nostettiin esille lähes poikkeuksetta yhtenä haittatekijänä suhteessa elämänhallintaan turvapaikanhakijoiden kohdalla. Menneisyyden vaikeat kokemuksen nousivat myös esiin haittatekijöinä. Menneisyys yhdessä tämän hetken epätietoisuuden kanssa muodostavat yhdessä vaikean tilanteen turvapaikanhakijoiden elämänhallinnalle, kuten haastateltava (H6) kuvaa seuraavassa sitaatissa.

> ”… elämänhallinta on se, että kun ne ihmiset joita mä esimerkiksi kohtaan opetustyössäni niin joilla menneisyys on niinkun hirveen raskas taakka että monta kertaa sitä ei niinkun haluta ajatella, mutta se on kuitenkin joka hetki siinä läsnä ja niinkun varsinaisena rasitteena. Toisaalta sitten ei oo kuvaa tulevaisuudesta, sitä tulevaisuutta ei oo jollakin tavalla olemassa. Ihmisillä ei oo niin kun, ne ei pysty hahmottaan sitä tulevaisuutta ja sitä elämäänsä siinä hetkessä missä ne on, jotenkin se identiteetti on hukassa, ensinnäkin ei oikeen tiedetä missä ollaan, tiedetään mistä ollaan tultu on menneisyys, mutta ei oikeen tiedetä mihin ollaan menossa, missä ollaan.” (H6)

Turvallisuus korostuikin yhtenä elämänhallinnan elementtinä. Turvallisuudentunne saattaakin olla turvapaikanhakijoilla Suomessa jopa parempi kuin lähtömaassa, vaikkakin tulevaisuuden suhteen on epätietoisuutta. Epätietoisuus voi kuitenkin horjuttaa turvallisuuden tunnetta myös Suomessa. Forsanderin (1994 b, 28–30) mukaan nimenomaan turvattomuus, epävarmuus sekä kyvyttömyys hallita omaa elämää varjostaa turvapaikanhakijoiden hyvinvointia. Hänen mukaansa tämä liittyy keskeisesti uuteen kulttuuriin sopeutumisessa, jolloin aiemmilla taidoilla ja tiedoilla ei enää välttämättä ole merkitystä uudessa tilanteessa. Tässäkin aineistossa yhtenä elämänhallinnan haasteena nousi esiin se, että turvapaikanhakijoiden on tultava toimeen toisten tekemien päätösten kanssa. Omasta elämästä ei siis voi loppuun saakka päättää itse. Oma päätösvalta olikin yksi tärkeä tekijä elämänhallinnassa, mutta turvapaikanhakijoiden kohdalla se ei kaikin puolin toteudu.

> ” … on tavallaan niin kun ne perustarpeet tyydytetty. Että on koti, on toimeentuloa sillain, että on se päivittäinen ruoka, vaatteet, sillälailla sellanen turvallisuus…” (H2)

> ” …niin ne on täällä [Suomessa] kuitenkin. Tietyllä tavalla niin kun mä sanoin jossain vaiheessa, että niin heidän kohdallaan varmaan se, että pystyy säilyttämään sen oman persoonansa, mutta silti toimimaan täällä. Eli tavallaan hyväksymään ne toisten tekemät päätökset. Kutenkin se että he pystyvät tekemään myös niitä omia päätöksiään siitä omasta kulttuurin pohjaltaan tai oman identiteettinsä pohjalta, että pystyy elämään niiden meidän tekemien päätösten kanssa…” (H2)

Hyvä elämänhallinta näkyy toimintana

Haastattelussa käytettiin konkretisoivaa kysymystä, jossa haastateltavan tuli kuvata sellaista turvapaikanhakijaa, jonka elämänhallinta on hyvä. Tähän vastaukseen esimerkit tulivat joko oikeasta elämästä tai haastateltavien käsityksistä. Keskeisenä hyvän elämänhallinnan piirteenä kuvailtiin motivoituneisuutta mutta tärkeäksi hyvän elämänhallinnan kuvaajaksi nousi myös toiminnan ylläpitäminen. Se, että vaikeassa elämäntilanteessa jää paikoilleen, ei haastateltavien mukaan ole hyvää elämänhallintaa (H6, H8, H9). Tällainen tulkinta siis painottaa toiminnan vaikutusta tunteisiin ja siten kokonaisvaltaiseen elämänhallintaan päästäisiin aktiivisuuden ja toiminnan kautta. Myös Raitasalon (1995) mukaan hyvä sisäinen elämänhallinta näkyy pyrkimyksenä kohti ongelmien ratkaisua ja oman elämäntilanteen helpottumista.

> ” No tota se on semmonen joka on motivoitunut, eteenpäinpyrkivä ja aikaansaava. Et näissä se niinkun näkyy. (H8)

> ” Se varmaan näkyy kuitenkin siinä että on niin kun pystyy niitä asioitaan päivittäin hoitamaan säännöllisesti ja on niin kun sellanen selkeä, selkeä kuitenkin näkemys siitä, vaikkei se voi tähdätä kovinkaan pitkälle, mutta kuitenkin että sillain että ei pelkästään tässä päivässä eletä, vaan niin pitkälle kun se on mahdollista niin on niin kun suunnitelmallisuutta…” (H9)

> ” Aika hyvä kielen tuntemus. Ja sitten varmaan aika pitkälle tälläsen suomalaisen käyttäytymisen ymmärtäminen. Ja mä näkisin, että sellasella ihmisella on varmaan työpaikka tai jonkinlainen aktiviteetti, joka antaa sellasta uutta pontta ja uskoa tulevaisuuteen.” (H6)

Toisaalta myös yksilön ominaisuudet nousivat esiin hyvän elämänhallinnan määrittäjinä ja tähän liittyen muun muassa itsetuntoa pidettiin hyvän elämänhallinnan peruspilarina (H7). Itsetunnon kehittyminen on kuitenkin monen asian yhteisvaikutusta (ks. esim. Keltikangas-Järvinen, 1998) ja myös vaikea elämäntilanne voi koetella yksilön itsetuntoa. Näin ollen voidaan siis ajatella, että hyvä itsetunto toisaalta suojaa elämän vaikeuksissa mutta myös saattaa horjua vaikeuksien myötä. Yksilön ominaisuuksiin viitaten positiivinen elämänasenne ja toiveikkuus tulevaisuuden suhteen nousivat myös esiin haastatteluissa (H4).

> ” Mun mielestä se on aika pitkälle tällainen itsetuntokysymys. Että vaikka ihminen olisi kokenut hirveen vaikeitakin asioita, mut on kuitenkin sellainen vahva tai ehjä itsetunto… ja sit sellainen tietynlainen luottamus ihmisiin pitäisi sit olla.” (H7)

> ” Yks ainakin että hänellä on jonkinlaista peruspositiivisuutta, toiveikkuutta ja pystyy ja haluaa nähdä valoisia puolia. Se toivo säilyisi. Sehän on kauheeta elää kuukausia ja vuosi kun ei tiedä. Tällainen jolla on toiveikkuutta, jaksaa opiskella myös kieliä ja keskittyä siihen.” (H4)

Opiskelu ja työnteko osana elämänhallintaa ja selviämistä

Opiskelun merkitys korostui ja mikäli vielä oli niin onnekas, että pääsi kiinni työhön, voitiin tilannetta kuvata erittäin hyväksi elämänhallinnan kannalta. Seuraavasta sitaatista (H3) käy ilmi, että opiskelun ja työnteon kautta voi pitää jonkinlaisen kosketuspinnan niin sanottuun normaaliin elämään. Samanlaiseen päätelmään tulivat myös Kagan & Siddiquee (2006) Iso-Britanniassa tehdyssä tutkimuksessa, jossa opiskelun ja sitä kautta saavutettavien valmiuksien merkitys nähtiin tärkeänä pakolaisten elämän vakautumisessa (Kagan & Siddiquee 2006, 200–201).

> ”… niin kaikesta huolimatta hän on pitänyt ittensä jotakuinkin selväjärkisenä, jaksanut opiskella ja tota jopa hankki töitä sitten sen opiskelun kautta sillä lailla […] et kun tekee töitä ja opiskelee, et semmonen että hän on säilyttänyt jonkinlaisen tasapainon ainakin täällä ja on pysynyt näissä ympyröissä mukana opiskelussa ja sit työnteossakin…” (H3)

Kielen hallinta tukee elämänhallintaa

Kielen hallinta nähtiin tärkeänä elämänhallinnan elementtinä. Kielen hallinnan korostaminen oli näkemykseni mukaan mielenkiintoista, sillä turvapaikanhakijoiden kohdalla tilanne Suomessa oleskelun suhteen ei ollut lainkaan varma. Toisaalta monesti turvapaikkaprosessi saattaa kestää pitkään, jolloin kielen osaamisen merkitys tietenkin korostuu. Lisäksi, mikäli turvapaikanhakija ajan myötä saa jäädä Suomeen, on kielitaidon merkitys erityisen merkittävä. Kielitaidon merkitys pakolaisten sopeutumiselle on tullut esiin myös Akutsun ja Yingin (1997, 137–138) tutkimuksessa Yhdysvalloissa. Ja kuten haastateltava (H8) sitaatissa toteaa, on kielitaidon kautta mahdollista aivan eri tavalla olla osallisena omaa elämää koskeviin asioihin. Ei tarvitse enää olla ainoastaan toimenpiteiden kohde vaan saa mahdollisuuden olla aktiivinen toimija.

> ” Kyllä se kieletaito siinä mielessä olennaisesti tähän elämänhallintaan kuuluu… Et ihan toisella tavalla sä oot kansalainen ja sulla on mahdollisuus kansalaiseksi, kun osaat sen maan kielen. Et silloin oot tavallaan sisällä siinä kulttuurissa tai sulla on ainakin ne avaimet sisälle siihen. Että ei oo enää pelkästään toimenpiteiden kohde vaan voi ottaa sen oman elämän ihan toisella lailla hallintaan, kun

> osaa kielen. Et siinä mielessä pidän sitä itse asiassa kauheen keskeisenä elämänhallinnan aspektina tätä kielitaitoa.” (H8)

Vaikeiden kokemusten kautta elämänhallintaan

Koulutusten painotus vaikutti myös haastateltavien vastauksiin ja käsityksiin elämänhallinnasta ja sen tukemisesta. Osa koulutuksista painotti lähinnä kielen- ja kulttuurin oppimista tiedollisesti. Toiset kurssit puolestaan painottuivat arjenhallintataitoihin tai elämyksiin esimerkiksi taiteen kautta. Omien vahvuuksien löytämistä ja sitä kautta valtautumista (empowerment) korostivatkin lähinnä jälkimmäisen kurssityypin opettajat. Kurssilla saatettiin päästä hyvinkin syvälle turvapaikanhakijoiden kokemuksiin esimerkiksi taiteen tai draaman keinoin (H9). Tämän opettaja koki valtauttavana niin itselleen kuin myös monille kurssilaisille.

> ” Ja sitten me tehdään sitten erilaisten harjoitusten avulla sitten käsitellään myöskin itsetunnon vahvistamista on ja sitten joitakin aiheita voi olla omaan lapsuuteen tai ylipäätään lapsuuteen ja lapsena olemiseen liittyvää tuottetta [harjoituksia/töitä] ja naiseuteen myöskin siinä tulee aika paljon sellaisia niinkun on hedelmällinen aihe käsittää. Ja sitten draaman keinoin sitten erilaista eläytymistä ja erilaisia rooleja ja vapautumista niiden roolejen kautta.” (H9)

Kursseilla syntyi myös monesti hyvä yhteishenki, joka vaikutti ilmapiiriin. Esimerkiksi kurssin aikana saadut positiiviset ja negatiiviset turvapaikkapäätökset käytiin läpi yhdessä ryhmänä. Opettaja ei kuitenkaan kokenut olevansa terapeutti tai muutenkaan ryhmän yläpuolella, vaan lähinnä mahdollisuuksien luoja ja ryhmän toiminnan koordinaattori. Tämä oli tavallaan myös taustalla oleva elämänhallintaan liittyvä tavoite opettajien suunnalta, kuten sitaatista (H9) käy ilmi.

> ” Tietenkin siinä on aika paljon just se että aktiivisuus, että enemmän tukee sitä, että on aktiivinen ja suuntautuu ulospäin. Ja on kiinnostunut siitä mitä ympäristössä on ja mitä se tarjoaa ja myöskin sitten omien vahvuuksien löytäminen. Joitenkin sitten omien, ei ihan kipupisteiden käsitteleminen, mutta kuitenkin myös sellaisten asioiden kun ryhmä on jo tuttu niin voi pientä tällästä ryhmissä, ei terapian tapaista, mutta kuitenkin että voi käsitellä vaikeitakin asioita. Tietenkin tavoitteena on ollut sekin, että siitä ryhmästä löytyisi sitten ystävyyssuhteita tai saisivat toisiltaan tukea.” (H9)

Näillä epäviralliseen oppimiseen keskittyvillä kursseilla oli haastateltavien näkemyksen mukaan myös rohkaiseva vaikutus. Kurssi saattoi rohkaista käyttämään heikkoa suomenkieltä, kuten alla olevassa sitaatissa haastateltava (H7) kuvailee. Toisaalta rohkaistuminen saattoi liittyä toisten ihmisten tapaamiseen tai omista vaikeista kokemuksista avautumiseen ryhmän kesken.

> ” …yhtäkkiä ne vaan rohkenee käyttämään sitä huonoa suomenkieltä ja sit me puhutaankin jo kaikenlaista muutakin, eikä he huomaakaan ujostella ja hävetä sitä suomenkieltä.” (H7)

Kielen oppiminen koettiin opettajien näkemysten mukaan hyväksi muun tekemisen ohella (H9, H7). Tätä näkökulmaa tukee myös Lappalaisen (2005, 163) kä-ki-ku-oppimistyyli ja siihen liittyvä tutkimus väitöksessä. Lappalaisen tutkimuksen mukaan nimenomaan taideaineiden yhteydessä kielten alkuopetus toimii hyvin.

Elämänhallinnan haittoja

Haastatteluja purkaessani pohdin, onko elämänhallinnan käsite lainkaan oleellinen silloin, kun puhutaan lääketieteellisestikin sairaasta henkilöstä. Toisaalta sairaus, siinä missä muutkin elämänvaikeudet, on koettelemus elämänhallinnalle. Haastatteluissa kysyttiin, miten opettajat kuvailisivat sellaista henkilöä, jonka elämänhallinta ei ole kunnossa. Tähän kysymykseen suurin osa vastauksista käsitteli sairautta ja nimenomaan mielensairautta.

> ” Se on sellanen varmaan, joka ei oo vielä pystynyt käsitteleen sitä omaa taustaansa, ihmisellä voi olla lääkitys, sillä voi olla hyvin pitkä vaikea masennus, on osittain varmaan sairas, henkisesti sairas. Sellasella ihmisellä se menee pitkään ennen kun pystyy opiskeleen. Että se ihminen jaksaa opiskella, jaksaa muistaa, jaksaa oppia.” (H6)

Lisäksi ongelmallinen turvapaikanhakijoiden B-lupa liitettiin elämänhallinnan menettämiseen, sillä lupa ei oikeuta toimintaan ja tekemiseen (H3). B-luvan saaneet ovat ikään kuin turvapaikkasäilössä, eikä heidän elämänhallinnalleen ole sen vuoksi hyviä edellytyksiä ulkopuolelta.

> ” Et yks ryhmä on mun mielestä nää b-luvan saaneet ihmiset, et jotka eivät ole mukana missään koulutuksessa eikä missään. siinä mun milelestä on mun mielestä mennyt se elämänhallinta ainakin vähäksi aikaa, että protestisyistä ja muista syistä eivät halua osallistua mihinkään. et siinä on sit tietysti jo tää yhteiskunnta niin kun aiheuttanut passiivisuutta.” (H3)

Yleisestikin turvapaikanhaun merkitys elämänhallinnalle on haasteellinen. Ympäristö on vieras ja tulevaisuus tuntematon. Lisäksi omat aiemmat kokemukset tai saavutukset ja oma yhteiskunnallinen status eivät enää olekaan olennaisia. Tämä asettaa paineita identiteetille, josta aiemmin teoriassa tuli esiin Hallin (1999, 241) käsitys postmodernin identiteetin uudelleenmuotoutumisesta. Tämä on siis haaste, jonka turvapaikanhakijat monesti kohtaavat (H3). Uuden identiteetin rakentaminen on siis

välttämätöntä ja tämä voi olla joillekin toisenlaisesta, traditionaalisesta, kulttuurista tulleelle vierasta.

> ” No mun mielestä se on ihan ilmiselvää, että todella paljonhan se [turvapaikanhaku] vaikuttaa, että eihän sitä tartte kun itteensä ajatella sellaseen tilanteeseen, että olis tavallaan niin kun heitetty tai heittynyt toiseen maahan, josta ei tiedä välttämättä mitään. Sehän on, vaikka ois kuinka koulutettu ja kuinka pärjännyt kotimaassaan niin, et vois niin kun ihan hyvissäkin oloissa, niin olla vähän hukassa. niin nää ihmiset joilla se joka päivä on sitä, että voi olla aika moista pelkoa vielä ja ainakin sitä epävarmuutta, että mitä huomenna. ihan kirjaimellisesti siis et mitä huomenna. Et sit jos tulee käännytyspäätös, et kuinka pian se poliisi sitten tulee hakeen. Hirveesti se leimaa niin kun kaiken.” (H3)

<u>Kriittiset näkökulmat elämänhallintaan ja sen tukemiseen</u>

Elämänhallinnan käsitteen käyttö ei ainoastaan herättänyt positiivisia mielikuvia. Toisten korostaessa elämänhallinnan tärkeyttä, toisille käsite nosti esiin negatiivisia mielleyhtymiä. Seuraavassa sitaatissa haastateltava (H2) osoittaa, ettei hänen näkemyksensä mukaan elämänhallinnan käsite ole aina relevantti. Nykyisin turvapaikanhakijatyössä käytetäänkin elämänhallinnan käsitteen rinnalla empowerment -käsitettä. Tämä on käsitteenä ehkäpä kuvaavampi vaikuttamisen termi kuin elämänhallinta, mutta toisaalta se on myös suomenkielessä moniselitteinen. Sitaatissa viitataan myös elämänhallinnan kulttuurisidonnaisuuteen ja siihen liittyen haastateltava näkee käsitteen käytön ongelmallisena. Lisäksi haastateltava kokee elämänhallinnan käsitteen harhaanjohtavana, sillä ei elämä kaikkineen ole hallittavissa. Tämä on tietenkin selvää, eikä aiempi tutkimus tai teoria toisin väitä. Käsite suomenkielessä herättää kuitenkin monesti negatiivisen tunnelatauksen liittyen juuri elämän hallittavuuden problematiikkaan. Englannin kielessä käsite on nimetty muun muassa life control tai life management.

> K: Mitäs sitten jos vielä tähän elämänhallintaan palataan…
>
> H2: Mä vihaan sitä sanaa! Mitä se tosiasiassa se elämänhallinta on? Siitä on mun mielestä hirveen vaikea puhua ja vielä mun mielestä monikulttuurisessa työssä siitä on vielä vaikeempaa puhua. Koska mä oon sitä mieltä, että se on niin erilaista riippuen siitä, että mikä sun lähtökohta on. Me täällä ehkä ajatellaan, että se elämänhallinta on sitä, että sulla itselläsi on sellanen määräämisvalta ja sä pystyt päättään omista asioistasi. […] Tosiaan et ei tää elämänhallinta, että kun ei sitä välttämättä pysty sitä elämää hallitsemaan, että sitä vaan eletään.

> ” Niin että onko meillä niin kun tavallaan oikeus, ilman että me lähdetään liikaa sitten tätä meidän omaa elämänhallintakäsitystä tukemaan, niin häviääkö siinä sitten heidän oma hallintakäsityksensä, joutuuko se väistymään.” (H2)

Jälkimmäisessä sitaatissa haastateltava (H2) peräänkuuluttaa myös elämänhallinnan tukemisen oikeutusta. Hänen näkemyksensä mukaan tulisi miettiä tarkkaan, kenen näkemysten mukaista elämänhallinnan käsitystä viemme eteenpäin. Tämä tuli myös esiin muissakin haastatteluissa. Haastateltavat pohtivat sitä, millaisten asioiden tukemiseen tulisi keskittyä. Aihe kuitenkin sivuutettiin monesti ajatuksella, että kaikissa ihmisissä on kuitenkin myös samanlaisia piirteitä kulttuurista riippumatta. Seuraavassa alaluvussa käsitellään seikkaperäisemmin kulttuurin merkitykseen liittyviä näkemyksiä haastatteluissa.

### 5.1.2 Kulttuurin merkitys elämänhallinnalle

> ”…Ja on hirveen tärkeetä, että jokainen ihminen tunnistaa sen oman kulttuurinsa ja oman kulttuuriarvonsa. Et mä aina sanonkin, että sitä omaa kulttuuriaan ei tarvi heittää pois eikä se sopeutuminen välttämättä tarkoita sitä, että hyväksytään kaikki tästä uudesta kulttuurista.” (H6)

<u>Oman kulttuuri-identiteetin säilyttäminen on tärkeää elämänhallinnalle</u>

> ”Ei puukepistä tule krokotiilia vaikka se kuinka kauan olisi lammikossa.” (H6)

Kulttuurin merkitys korostui haastatteluissa siten, että oman kulttuurin säilyttämistä pidettiin olennaisena osana sopeutumisessa Suomeen ja oman elämänhallinnan sekä identiteetin rakentamisessa. Joissakin haastatteluissa tämä korostui erityisesti ja opettajat vertasivat turvapaikanhakijoiden tilannetta omiin kokemuksiinsa maahanmuuttajuudesta, monikulttuurisuudesta sekä oleskelusta ulkomailla. Oman taustan hyväksyminen ja ymmärtäminen auttaa siis sopeutumaan uuteen kulttuuriin. Akutsun ja Yingin (1997, 131–133) tutkimuksessa juuri kulttuurierojen merkitys näkyi sopeutumisessa Yhdysvaltoihin. Heidän tutkimuksessaan Traditionaalisen kulttuurin piirteitä korostavalla Hmong-heimolla oli vaikeuksia sopeutua Yhdysvaltoihin. Tämän luvun ensimmäisessä sitaatissa haastateltava (H6) tiivistää hyvin kulttuurin merkityksen yksilölle. Haastateltava siis korostaa sellaista kulttuurien sulautumista, jossa jokainen saa ja voi säilyttää oman kulttuurinsa piirteitä. Toisaalta haastateltava käyttää myös (H6 luvun

toinen sitaatti) vertausta, joka kuvastaa sitä, miten jokainen on oman kulttuurinsa edustaja, halusi sitä tai ei. Tästä näkökulmasta katsottuna on siis tärkeää, että uuteen kulttuuriin sopeutuva ymmärtää oman kulttuurinsa arvon ja merkityksen.

Kuten seuraavista sitaateista (H5, H6) käy ilmi, on kulttuurien sulautuminen siis olennaista. Tutkimuksessa tästä tapahtumasta puhutaan kaksisuuntaisena akkulturaationa, jolloin maahanmuuttaja omaksuu jotakin vieraasta kulttuurista mutta kuitenkin säilyttää omalle identiteetilleen olennaisia osia omasta kulttuuritaustastaan (Liebkind 2000, 14). Ensimmäisen polven maahanmuuttajien kohdalla tämä on ilmeisintä, sillä heidän kohdallaan kulttuurin kohtaaminen ja shokki tulee vastaan täydellisenä. Turvapaikanhakijat ovatkin poikkeuksetta ensimmäisen polven maahanmuuttajia, mikäli saavat oleskeluluvan ja jäävät Suomeen. Lisäksi opettajat pitivät tärkeänä sitä, että turvapaikanhakija kuitenkin ymmärtää suomalaista kulttuuria ja toimii joiltain osin ”suomalaisittain”.

> ” No mä ymmärtäisin sen sillälailla että niin kun toimii sen mukaan, että pystyy elämään, esim. nyt nämä maahanmuuttajat ja pakolaiset, niin maassa maan tavalla osaksi ainakin, tietysti jokainen saa säilyttää ne omat kulttuurilliset piirteensäkin, mutta on tiettyjä asioita mitä täällä pitää tehdä suomalaisittain. Ja hankkii sellaista tietoa, että pystyy elämään sen maan säädösten mukaan. Ja tuota myös se, että hankkiutuu semmosiin toimintoihin, että elämä tuntuu elämisen arvoselta.” (H5)

> ”…Että me on juteltu monta kertaa siitä, että se on jonkinlainen kompromissi oman kulttuurin ja uusien omaksuttavien asioiden kanssa. Se on niin kun valinta siitä, että mitä haluaa säilyttää omasta kulttuurista ja mitä haluaa hyväksyä ja ottaa vastaan uudesta kulttuurista. Ne pitää pystyä sulattaan, et siitä tulee se tasapaino, miten hyvin pystyy omaksuun uusia asioita ja valitseen niitä [toisesta kulttuurista uusia asioita] niin, että pysyy tasapainossa sen oman identiteettinsä kanssa.” (H6)

Oman kulttuuritaustan korostuminen Suomessa oli myös tyypillistä ja se monesti palveleekin positiivisesti oman identiteetin uudelleenrakentamista. Seuraavan sitaatin haastateltava (H4) kuvaili tilannetta, jossa esimerkiksi muslimeille uskonnosta tuleekin vasta täällä Suomessa tärkeä osa elämää ja omaa identiteettiä. Lähtömaassa uskonnon merkitys ei välttämättä ole ollut merkittävä. Esimerkiksi haastateltava kertoi naisesta, joka ei ollut koskaan lukenut koraania, käyttänyt huntua tai rukoillut, mutta Suomeen tultuaan koraanista ja muista tavoista tulikin hänelle tärkeä. Omien juurien ja kulttuuritausta tunnistaminen onkin nähty merkittäväksi elämänhallinnalle myös aiemmassa tutkimuksessa (Ahvenainen 1994, 40; Lähde 1999, 117–120).

> ” Niin niillä jos lasketaan uskonto kulttuuriksi, jota se tietenkin on, niin ne on kotimaassaan olleet vain nimellisesti uskonnollisia, mutta sit kun ne tulee suomeen ja ne oppii kieltä ja tulee ikävä kotimaata, niin sit ne tajuaa että mä olen islaminuskoinen. Että ne tajuaa mitä se islaminusko oikeestaan on.” (H4)

Elämänhallinnan kulttuurisidonnaisuus?

Kulttuurisidonnaisuus on edellisessä alaotsikossa kysymysmerkillä varustettuna siksi, että aineistosta nousi esiin sekä kulttuurin merkityksen korostamista että kulttuurierojen vähäisyyden näkökulma. Kulttuurierojen korostus liittyi siihen, että ihmiset ovat tottuneet erilaiseen elämään. Tätä ajatusta puoltaa myös aiemmin teoriaosuudessa esitelty Bhugran (2005, 87) taulukko kulttuurieroista kollektiivisissa ja individualistisissa kulttuureissa.

> ” Monikulttuurisessa työssä siitä on vielä vaikeempaa puhua. Koska mä oon sitä mieltä, että se on niin erilaista riippuen siitä, että mikä sun lähtökohta on. Me täällä ehkä ajatellaan, että se elämänhallinta on sitä, että sulla itselläsi on sellanen määräämisvalta ja sä pystyt päättään omista asioistasi. […] heille on niin kun tärkeetä tavallaan ne perusasiat, että ne elämän peruselementit on kunnossa, niin silloin myöskin elämä on hallussa […] että eletään ehkä enemmän tässä ja nyt. Länsimainen elämänhallinta on ehkä enemmän sitä, että koko ajan pitää tavoitella jotakin muuta, ja sillä lailla pyrkiä eteenpäin.” (H2)

Länsimaiseen elämänhallintaan liitettiin individualistiselle kulttuurille tyypillisiä asioita, kuten oma päätösvalta ja itsenäisyys. Nämä asiat tulivat esille selkeästi haastattelussa, josta seuraava sitaatti (H2). Haastateltavat lähtivät monesti kuvailemaan eroja elämänhallinnassa ja kulttuurissa kuvaillen meidän kulttuurin piirteitä ja sen kautta eroja verrattuna muihin kulttuureihin. Haastateltaville oli siis luonnollisesti luontevaa kuvailla omaa kulttuuriaan tai peilata kulttuurisia eroja oman kulttuurin kautta.

> ” Et mä luulen, että se elämänhallinta monelle [länsimaissa] ihan ytimenä mun mielestä se on sitä, että pystyy vastaamaan omista asioistaan, tekemään itsenäisiä päätöksiä, ja myöskin vastaamaan niitten päätöksien seuraukset ja muut tälläset näin.” (H2)

Kulttuurin merkitys näyttäytyi myös arvojen erilaisuutena ja tämän erilaisuuden tunnistamisena. Elämänhallinta nähdään nopeasti ajateltuna sellaisena, joka on kaikille sama kaikkialla. Mutta laajemmin ajateltuna eroja kuitenkin löytyy. Erot liittyvät kulttuuriin siinä mielessä, että eri kulttuureissa erilaiset asiat koetaan tärkeinä, kuten myös Hofsteden (1993, 183) teoriassa kuvataan liittyen esimerkiksi epävarmuuden välttämiseen, jota käsiteltiin aiemmin teoriaosuudessa. Erot elämänhallinnassa liittyivät haastateltavien mukaan juuri ihmisten taustojen erilaisuuteen.

> ” On se mihin äsken tossa viittasinkin, että helposti lähtee sanomaan, että elämänhallinta on kaikilla ihmisillä suunnilleen sama, mutta eipä se ookkaan tietenkään, että tota se tulee siitä omasta taustastaan, ensinnäkin esimerkiksi että mikä on niin kun arvostettua ja mikä ei. Ja tota mitä asioita pidetään tärkeinä, että meillä täällä ne voi olla just ne, mitä mä mainitsin, mutta jossakin toisella puolella maapalloa se voi olla jotain ihan muuta, minkä ajatellaan kuvaavan sitä, että se ihminen on sinut ittensä ja elämänsä kanssa. Mä ajattelen aina esimerkiksi sitä, että me täällä kauhuissamme ajattelemme, että nainen joka on täysin hunnutettu ja kulkee kolme metriä miehensä perässä, että hänellä ei oo elämä hallussa. Mutta saattaakin olla, että siellä se nimenomaan tarkoittaakin sitä, että hän on suojattu ja turvattu ja hänellä on se elämä sillä lailla hanskassa. Nää on ne on vaikeita asioita loppujenlopuksi.” (H3)

Edellisen sitaatin haastateltava (H3) siis ymmärtää erilaisuuden ja kulttuurierojen merkityksen. Tämä oli laajemminkin haastatteluissa esillä – haastateltavat kyllä tunnistivat ja tunnustivat erojen olemassaolon, mutta niiden kuvailu koettiin paikoin vaikeana. Haastateltavat kokivat, ettei heillä kuitenkaan ole tarpeellista kokemuspohjaa puhua turvapaikanhakijoiden suulla. Ovathan turvapaikanhakijat heterogeeninen joukko, joten yleistykset ovatkin vaikeita.

Kulttuurierojen merkityksen toisenlaista näkökulmaa edustaa seuraavan haastateltavan (H1) ajatus siitä, että pohjimmiltaan olemmekin kaikki samanlaisia. Samoja ajatuksia esiintyi myös muissa haastatteluissa. Samanlaisuus koskisi siis elämänhallinnan perusteita, jotka liittyvät tarpeisiin ja ihmisen perusolemukseen. Perustarpeita käsiteltiin jo aiemmin Maslowin (1970) ja Allardtin (1976) tarveteorioihin liittyen. Haastateltavan ajatus siis olisi samankaltainen, eli pohjimmiltaan kaikilla on olemassa samanlaisia tarpeita kulttuurista riippumatta. Toisaalta tämäkään haastateltava ei mitätöi kulttuurin merkitystä, vaan lähinnä tuo esiin samankaltaisuuden näkökulman.

> ” Tässä on se, että kun kaikki meistä on oikeesti pohjimmiltaan samanlaisia. Meillä on sellaiset perustarpeet, ja kasvatus ja kulttuuri tietenkin tekee siihen sellaisen hienosäädön ja kaikki tälläset moraaliset ja eettiset periaatteet voi olla erilasia, mutta kun me kuitenkin ollaan naisia…” (H1)

Sama haastateltava kuitenkin myöhemmin (seuraava sitaatti H1) kuvailee kulttuurin vaikuttavan siihen, miten koemme maailmaa. Sitaatin käsitys liittyy kiinteästi individualistisen ja kollektiivisen kulttuurin piirteisiin, josta on aiemmin teoriaosuudessa esitetty Bhugran (2005, 87) taulukko. Opettajat siis monesti olivat hyvin tietoisia kulttuureista ja niiden ominaisuuksista.

> ” Mähän oon aina yksilönä erilainen kun toinen, ja sehän kuuluu tähän meidän kulttuuriin tällainen yksilönä oleminen. Joka sit voi olla aivan vierasta kun ajatellaan jotain afrikkalaista kulttuuria… niin

> perhe että tuntee kuuluvansa yhteisöön eli ei oo mitään jos joutuu pois siitä yhteisöstä, että se sosiaalisuus on paljon tiukempaa. Että sun minäkuvasi rakentuu siinä porukassa missä sä olet, eikä samalla tavalla kuin meillä rakennetaan, että kun mehän ollaan hirveen itsekkäitä…" (H1)

### 5.1.3 Koulutukset ja elämänhallinnan tukeminen

Tässä alaluvussa käsitellään aineiston pohjalta tutkimusongelmalle keskeisiä osa-alueita liittyen koulutusten merkitykseen elämänhallinnan tukijana sekä opettajien asettamia tavoitteita suhteessa elämänhallinnan tukemiseen. Tavoitteiden asettaminen näyttäytyi aineistossa lähinnä tiedostamattomina tavoitteina. Kuitenkin joidenkin haastateltavien kohdalla tavoitteita asetettiin tietoisestikin. Koulutusten vaikututusta elämänhallintaan pohdittiin myös haastatteluissa suhteellisen laajasti. Opettajien omien kokemusten mukaan vaikutuksia oli nähtävissä, mutta niiden suhteen haluttiin olla varovaisen vaatimattomia.

<u>Elämänhallintaan liittyviä tavoitteita</u>

Tunnistettuja ja tietoisia elämänhallintaan liittyviä tavoitteita kursseille oli ennakko-oletuksesta poiketen asetettu melko vähän, muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Toisaalta tavoitteita oli kuitenkin asetettu, mutta ne ilmenivät osin tiedostamattomina. Tietoisina tavoitteina kuvattiin esimerkiksi toimintakyvyn parantaminen ja syrjäytymisen estäminen, jotka vaikuttavat elämänhallintaan laajemmin.

> " No on niin kun kokoajan ainakin mulla ollut mielessä se että mikä tän työ- ja opintotoiminnan tarkoitus olis se toivomme että se ehkäisisi syrjäytymistä ja pitäisi sitä mahdollista toimintakykyä vähän yllä ja ehkä vähän parantaisi sitä. Siinäpä se on, että niihin lauseisiin mä aina vaan palaan, silloin kun mietin, et mitäs järkeä tässä on vai onko tässä järkeä. niitä mä aina sitten ihan vakavissani ajattelen, että mun mielestä siinä tulee se elämänhallinta." (H3)

> " No mä en oo sillä tavalla tietoisesti tehnyt sitä [asettanut tavoitteita], mutta mulla on se oma kokemus. Mut mulla on ollut sellainen periaate, että jokaisella oppitunnilla niin yksi osa on sitä ihan tavallista kulttuuria ja elämää. Ja mä yritän innostaa heitä lähtemään tilaisuuksiin mukaan esim. näyttelyihin ja musiikkia kuuntelemaan." (H4)

Tavoitteita kuvattiin myös seuraavan sitaatin (H1) tavoin, eli oppimisen ohella voitaisiin löytää uutta mielekkyyttä arkeen ja hetkellistä huojennusta sen hetkiseen elämäntilanteeseen. Tämä tuli

esiin lähes jokaisessa haastattelussa tavalla tai toisella. Haastateltavien näkemyksen mukaan koulutuksilla on muukin merkitys kuin esimerkiksi kielen oppiminen. Tavoitteita oli siis asetettu myös virallisten, esimerkiksi kielen oppimiseen liittyvien, tavoitteiden lisäksi. Samoihin tuloksiin päätyivät myös Kagan ja Siddiquee (2006, 194–203) tutkimuksessaan pakolaisnaisten koulutusprojektissa. Heidän tutkimuksessaan ilmeni, että koulutustoiminnalla on myös sosiaalinen merkitys uuteen yhteiskuntaan sopeutumisessa.

> ” Olis sellasta mukavaa ja kivaa, joka panis pois ajatukset tästä omasta tilanteesta. Että olis jotain kivaa ja samalla tutustuis toisiin naisiin ja samalla tulis sitten tätä muuta tietoa tästä suomalaisesta yhteiskunnasta.” (H1)

Henkilökohtaisesti opettajat olivat usein asettaneet joitakin sellaisia tavoitteita kurssille tai omalle toiminnalleen, jotka liittyivät elämänhallintaan ja sen tukemiseen. Nämä tavoitteet olivat ikään kuin piilo-opetussuunnitelmana läsnä koulutuksissa. Osa haastateltavista oli selvästi pohtinut enemmän elämänhallinnallisia tavoitteita kuin toiset. Osalla aikataulun kiireellisyyden vuoksi pohdinta oli jäänyt vähälle, eikä tähän toisaalta nähty tarvettakaan.

> ”… että mä arvostan heitä ja yritän antaa heille sen tunteen, että se mitä he osaa ja se tietotaito mikä heillä on kun he sen tuo tullessaan tänne Suomeen, niin se on täällä käyttökelpoista ja arvokasta. Mun mielestä se on semmonen asia, että mä niin kun koen että kohottaa heidän itsetuntoa ja he kokee itsensä täällä arvokkaiksi … Kyl mun mielestä just se, että mä arvostan sitä ihmistä, et kyl mä omasta mielestäni rakennan sen ihmisen itsetuntoa.” (H7)

Edellisen sitaatin haastateltava (H7) näki elämänhallintaan liittyvät tavoitteet itsestään käsin, eli hän voisi omalla toiminnallaan ja asenteellaan tukea elämänhallintaa kurssilaisten kohdalla. Sitaatissa korostuu välittäminen ja toisen arvostaminen, jotka olivat myös muissa haastatteluissa keskeisesti läsnä. Vaikka opettajat eivät olisi tietoisesti asettaneet elämänhallintaan liittyviä tavoitteita, olivat tavoitteet kuitenkin omasta näkökulmastani katsottuna selkeitä. Ehkäpä opettajilla olikin enemmän tavoitteita elämänhallintaan liittyen, kuin mitä he ehkä osasivat pukea sanoiksi. Seuraavassa sitaatissa (H2) tavoite kurssin suhteen on selkeä, kuitenkaan haastateltava ei halunnut liikaa korostaa kurssin vaikutusta elämänhallinnan tukijana.

> ” Oikeestaan mä enemmänkin ajattelin, että vois olla hyvä, mä pyrin siihen, että ois sellanen tunnelma ja tilanne siellä kurssilla joka tapaamisella, että vois vaikka hetkeksi unohtaa, että on nyt turvapaikanhakija.” (H2)

Elämänhallinnan tukeminen liitettiin arjen hallintaan, kuten seuraavasta sitaatista käy ilmi. Sama ilmeni useissa haastatteluissa. Elämänhallinnan tukeminen liittyisi siis haastateltavien näkemysten mukaan arjen helpottamiseen sekä toisaalta tuki voi olla sellaista, jonka avulla turvapaikanhakija voi löytää positiivisia asioita elämäänsä.

> ”…Et omasta mielestäni tää mun työni on just sitä, että pyritään löytämään se normaali arki. Ja ettei jauheta sitten koko aika surkutella sitä kauheeta, mitä on joskus tapahtunut. Et mun mielestä se on just sitä elämänhallintaa, että pitää päästä eteenpäin ja pitää katsoa eteenpäin ja yrittää löytää elämäänsä hyviä asioita.” (H7)

<u>Koulutusten vaikutus elämänhallintaan</u>

Kyseisten koulutusten merkitys elämänhallinnalle nähtiin keskeisenä, muttei kuitenkaan ainoana elämänhallinnan tukipilarina. Koulutusten merkitystä ei siis korostettu, mutta kuitenkin jokainen haastateltava kertoi jotakin koulutuksen positiivisista vaikutuksista elämänhallinnalle. Koulutusten kautta henkilö voi saada kontakteja muihin ihmisiin sekä aktiviteetteja elämään kuten seuraavasta sitaatista (H5) käy ilmi.

> ”… saa vähän kosketusta Suomalaisiin ja muihin ihmisiin. Varmaan pysyy vireämpänä silloin. Niin kun me suomalaisetkin pysytään vireämpänä silloin, kun me lähdetään muitten ihmisten seuraan.” (H5)

Lisäksi koulutusten ajateltiin luovan tuttuutta ja turvallisuutta vieraassa maassa sekä säännöllisyyttä, rutiinia ja rytmiä elämään (H2). Lisäksi korostettiin oppimisen kokemukseen liittyviä onnistumisen elämyksiä sekä hetkellistä poistumista omasta tilanteesta, hengähdystä ja virkistystä (H3).

> ” Tää koulutus voi tuoda siihen kaoottiseen tai kriisitilanteeseen jotain sellasta säännöllistä, rutiinia, rytmiä …” (H2)

> ” Lepoa ja sellasta virkistystä ja sitten tota onnistumisen kokemuksia ja sillä lailla sitä energiaa.” (H3)

Kursseille asetetut tavoitteet suhteessa elämänhallintaan liittyivät juuri arjen rutiinien ylläpitämiseen varsinaisen kurssin sisältöopetuksen lisäksi. Seuraavasta sitaatista käy ilmi, että haastateltava (H6) näkee oman roolinsa innostajana ja kannustajana sekä kurssin merkityksen arkipäivän rutiinien luojana, mutta myös antavan tärkeää tietoa Suomesta, suomalaisesta kulttuurista sekä kielestä.

> ” Niin se on jotenkin se on se kantava, jokapäiväinen arkinen kurssi… että mää samalla sitten aina annan sellasta tietoo, sellasta arkipäivän tietoo kultuurisista tottumuksista elämäntavoista. Siinä saa muutakin kun vaan pelkkää kieliopetusta siinä kurssin kuluessa… Kyllä, mun mielestäni se on yks tärkee täs opettamisessa että edesauttaa sitä selviämistä. Mä sanonkin aina, että se on yks osa siitä mun opetustyöstä. Et yks osa on se kielenopetus, mut toinen osa melkein sanoisin että on yhtä tärkee se kannustaa siihen jaksamiseen ja innostamiseen ja siihen että alkaa rakentaan sitä uutta kuinka mää sanoisin minäänsä ja tulevaisuudenkuvaansa, että ”tänään mä voisin tehdä tätä ja huomenna voisin tehdä tota”. Että se on musta yks hyvin tärkee osa joka pitäis ottaa huomioon tässä opettajanroolissa.” (H6)

Myös tukiverkoston muodostuminen ja ihmisten tapaaminen nousivat esiin koulutusten vaikutuksesta puhuttaessa. Opettajat näkivät, että koulutukset voivat toimia tukena sosiaalisen verkoston luomisessa ja siten vaikuttaa elämänhallintaan. Tämä näkökulma oli selkeästi esillä myös Kaganin ja Siddiqueen (2006, 189–190; 194–203) tutkimuksessa, jossa koulutuksen merkitys näyttäytyi myös varsinaisten taitojen oppimisen lisäksi yhteisöllisenä tapahtumana. Koulutuksiin osallistuneet saivat peilata omia pakolaisuuteen liittyviä kokemuksia muiden vertaisten kanssa. Tämä auttoi heitä ulos syrjäytymisen kehästä, johon ajautuminen on tutkimuksen mukaan Iso-Britanniassa tyypillistä nimenomaan pakolaisnaisten keskuudessa.

> ” …kyl mun mielestä siitä [koulutuksista] muodostuu heille sellanen tukiverkosto ja sellanen tunne et heidät hyväksytään.” (H6)

Suuria toiveita opettajat eivät kuitenkaan koulutuksille asettaneet, kuten seuraavasta sitaatista (H9) ilmenee. Kuitenkin arkeen liittyvä tekeminen ja toiminta nähtiin tärkeänä. Ja mikäli ryhmässä muodostui luottamuksellinen vuorovaikutuksen ilmapiiri, myös vaikeiden asioiden käsitteleminen voi auttaa tukemaan elämänhallintaa. Tuki käytännön asioissa ja sopeutumisessa oli keskeisessä roolissa koulutusten vaikutusten suhteen.

> ” Että kyllä se varmaan ei nyt kovin isoja toiveita voi jollekin tollaselle kurssille panna, kun ihmisten elämässä on kaikenlaista meneillään ja heillä on muutakin. Mutta se että ylipäätäään on sitten sellanen paikka kodin ulkopuolella jonen voi tulla ja jossa voi sitten irtaantua siitä omasta elämäntilanteestaan. Ja toisaalta sitten taas joillakin jos on tosi vaikea tilanne tai hän on masentunut, että ei sekään sitten, että koko ryhmä on aika hyvin ottanut sellaiset myös siinä suojaan ja suojelukseen. Että on jopa yritetty rohkaista itkemään, että jos jotain on, että se on turvallista. Kyl mä luulen että ihan näitä käytännön asioita varmaankin että miten me pyritään tekemään ja näyttämään, että tonnekin voi mennä lasten kanssa ja tällänenkin mahdollisuus on tai tehdään kirjastokortti. Että ne on varmaan ihan käytännön näkökannalta ihan hyödyllisiä.” (H9)

### 5.1.4 Yhteenveto

Elämänhallinnan pohtiminen yhdessä haastateltavien kanssa antoi hyvän kuvan siitä, miten opettajat kokevat elämänhallinnan ja sen tukemisen turvapaikanhakijoiden kohdalla. Suurinta roolia näytteli tässä aineistossa arjenhallinta ja päivärutiinit. Arjesta selviytyminen nähtiinkin keskeisenä seikkana ja koulutukset osaltaan tämän tukijana. Koulutusten merkitystä elämänhallinnan tukemisessa ei kuitenkaan haluttu yksiselitteisesti korostaa. Toisaalta elämänhallinnan osatekijöinä nähtiin myös kielen oppiminen sekä oman kulttuurin säilyttäminen ja uuden kulttuurin omaksuminen sopivassa suhteessa. Hyvä elämänhallinta ilmeni turvapaikanhakijoiden kohdalla esimerkiksi reippautena, uuden oppimisena ja haluna päästä eteenpäin. Toisaalta elämänhallinnan puute liittyi usein tämän vastakohtaan ja siihen liitettiin monesti sairaudet, kuten masennus. Aiemmassa tutkimuksessa Parhakankaan (1999, 107) mukaan nimenomaan syrjäytyminen nähdään ongelmana turvapaikanhakijoiden kohdalla.

Turvapaikanhakijoiden kohdalla kontrollin menettäminen konkretisoitui opettajien näkökulmasta selkeästi elämäntilanteen hallitsemattomuutena ja siitä johtuvana ahdistuksena. Yhtenä pahimmista elämänhallinnan haittatekijöistä koettiinkin turvapaikanhakijoiden kohdalla juuri oman elämän hallintavallan menettäminen – ei tiedetä mitä tapahtuu ja kuka päättää heidän asioistaan. Breakwell:n (1986) mukaan myös osaltaan itsetunnon perustana on itsearvio siitä, tunnemmeko hallitsevamme elämäämme vai hallitaanko sitä ulkoapäin. Tunne elämän hallittavuudesta näyttäisi olevan aiemman tutkimuksen valossa keskeistä hyvinvoinnille. Tämä on tullut selkeästi esiin Antonovskyn (1979; 1987) koherenssiteoriassa ja siitä johdetussa Akutsun ja Yingin (1997) tutkimuksessa pakolaisten kohdalla. Toisaalta Hofsteden (1993, 159–163) teorian mukaan elämän hallittavuus olisi tärkeämpää kuitenkin niille kulttuureille, joissa on yleisesti alhainen epävarmuuden sietokyky ja sitä kautta tarve hallinnalle. Suomalaisille opettajille oli itselleen siis erittäin tärkeää elämänhallinnassa se, että saa ja voi päättää omista asioistaan itse. Tästä ei kuitenkaan voida suoraan vetää sellaista johtopäätöstä, että ajatus elämänhallinnasta olisi tällä tavalla universaali, kuten myös Hofsteden (1993) teoria osoittaa. On myös huomioitava se seikka, että turvapaikanhakijat tulevat usein toisenlaisista kulttuureista ja toisenlaisista arvomaailmoista.

Arvot ovatkin keskeisiä tekijöitä, kun luonnehditaan elämänhallintaa ja hyvää elämää. Tämä ilmeni myös tämän tutkimuksen kohdalla opettajien haastatteluissa. Meillä Suomessa keskeisiä arvoja ovat muun muassa yksilön vapaus ja oman elämän henkilökohtainen hallinta. Tämä voi kuitenkin olla muualta tulleelle vieras ajatus, sillä arvot voivat olla erilaisia tämän asian suhteen. Toisaalta hyvän

elämän ja onnellisuuden elementit ovat suhteellisen universaaleja myös tutkimuksen valossa (Ojanen 2000, 168–169). Kulttuuriset erot on kuitenkin otettava huomioon tehtäessä päätelmiä opettajien kokemuksista. Omassa aineistossani kulttuurin merkitystä elämänhallinnalle korostettiin, toisaalta taas ajateltiin, että suhteellisen samat asiat ovat kaikille ihmisille tärkeitä. Yksiselitteistä kuvaa aineiston pohjalta ei siis voida muodostaa. Tämä kuvaa myös ehkä suomalaisen ja yleisemminkin länsimaisen kulttuurin tapaa korostaa jokaisen ihmisen henkilökohtaisuutta ja subjektiivisuutta. Tämä kävi esiin haastatteluissa monessa kohtaa.

Arjen pyörittäminen nähtiin haastatteluissa yhtenä tärkeänä elämää koossapitävänä voimana. Elämänhallintaa siis kuvaa normaalissa arjessa selviytyminen. Arjessa selviytyminen on osoitus hyvästä elämänhallinnasta, toisaalta taas arki pitää elämänhallintaa järjestyksessä. Traumaattisesta tilanteesta selviytyminen voi helpottua, mikäli jokin asia pitää kiinni arjessa. Tämä voi olla lapset tai ihan tavallinen säännöllinen päivärytmi. Koulutusten antina opettajien näkökulmasta olikin arjen rutiinien luominen ja toistuva toiminta. Allardtin (1976) tarveteoriaan viitaten voisi siis ajatella, että koulutukset olisivat luomassa sellaista yhteisöä, johon tuntee kuuluvansa (loving). Toisaalta taas opettajien näkökulmana on selkeästi ollut jokaisen oman kulttuuritausta huomioiminen ja säilyttäminen. Tämä voisi auttaa oman kulttuuri-identiteetin säilyttämiseen toiminnan kautta (being). Opettajat myös kokivat monesti olevansa kielen ja kulttuurin tulkkeja, eli luomassa siltaa suomalaiseen kulttuuriin unohtamatta kuitenkaan oman kulttuuritaustan tärkeyttä ja merkitystä.

Tarpeista puhuttiin haastatteluissa jonkin verran. Elämän perusasiat, joiden joukkoon lukeutuivat niin fyysiset kuin myös psyykkiset tarpeet, nousivat keskeisiksi elämänhallinnan määrittäjiksi. Koulutuksista jopa mainittiin, että on vaikea kuvitella, että turvapaikanhakija voisi olla motivoitunut opiskelemaan uutta kieltä tilanteessa, jossa elämän perustarpeet eivät ole täysin tyydytettyjä. Tällä ajatuksella on yhtymäkohtia Maslowin (1970) tarvehierarkian kanssa, eli alemman tason tarpeiden tyydyttyminen olisi edellytys esimerkiksi opiskelulle.

On olemassa tutkimuksellista näyttöä siitä, että koulutuksella on vaikutusta ihmisen sopeutumisessa uuteen elämään uudessa maassa (ks. esim. Domander 1992; Kagan & Siddiquee 2006). Toisaalta myös monet konkreettiset käytännön esimerkit puhuvat tämän puolesta. Tutkielman sivun 7 sitaatissa vuoden 2006 pakolaisnaiseksi valittu Razai pitää erittäin tärkeänä koulutuksen roolia yleisesti elämänhallinnassa. Monikulttuurisessa tutkimuksessa puhutaan usein äänen antamisesta asianomaisille (ks.esim. Järvinen 2005; Forsander et al. 1994). Tässä on siis yksi ääni koulutuksen puolesta. Etenkin, kun kyseessä on jo oleskeluluvan saanut henkilö, on koulutuksen vaikutukset

otettava vakavasti. Mielestäni siis, mitä varhaisemmassa vaiheessa pakolaisena Suomeen saapunut saa jonkinlaisen kosketuksen koulutuskenttään, sitä paremmat olisivat tulevaisuudessakin edellytykset hakeutua koulutuksen piiriin. Toisaalta koulutuksen yli-ihannointiin ei kannattane ryhtyä, sillä ihmisellä on tietenkin oikeus päättää itse siitä, mikä hänen elämässään on tärkeää ja oleellista elämänhallinnalle ja hyvälle elämälle.

Opettajien näkemykset omasta työstään ja vaikutusmahdollisuuksistaan vaihtelivat positiivisesta ajattelusta jopa skeptiseen suhtautumiseen. Tulokseen voi vaikuttaa tietenkin opettajien henkilökohtainen suhde omaan työhönsä, toisaalta myös todellisuus on varmasti hyvin monimuotoinen turvapaikanhakijoiden kohdalla. Koulutusten keskeisenä antina turvapaikanhakijoille nähtiinkin yhteen koottuna ennen kaikkea seuraavia seikkoja:

- Tarjota onnistumisen elämyksiä
- Hetkellinen poistuminen arjesta
- Toisten ihmisten tapaaminen
- Toistuva säännöllinen toiminta
- Arjen rutiinien luominen
- Rohkaisua toisten tapaamisen kautta
- Tuttuuden ja turvallisuudentunteen luominen
- Vapautuminen, esim. draamatyöskentelyn kautta
- Kielen ja kulttuurin oppiminen ja ymmärtäminen

Nämä asiat ovat mielestäni selkeästi hyvin yksinkertaisia elämään ja arkeen liittyviä asioita. Jokaisella ihmisellä on tämän tyyppisiä tarpeita, joten koulutukset pyrkivät tarjoamaan niitä turvapaikanhakijoille tässä poikkeuksellisessa ja mahdollisesti vaikeassa elämäntilanteessa. Mielestäni tässä on kuitenkin suhteellisen paljon antia, vaikka opettajat toistuvasti korostivat sitä, ettei koulutuksille voi kovin suuria toiveita asettaa. Projektimuotoisen työn onnistumista on kuitenkin vaikea arvioida pitkällä aikavälillä. Tavoitteiden toteutumiseen on siis mahdotonta antaa tämän aineiston pohjalta kattavaa vastausta. Palaute, jota opettajat työstään saavat, on ollut hyvää. Toisaalta palautteen antamiseen liittyy ongelmia, kuten yhteisen kielen puuttuminen sekä kohteliaisuus ja kunnioitus opettajaa kohtaan.

## 5.2 Monikulttuurisuus opettajan työssä

Tässä luvussa käsitellään tutkimusaineiston pohjalta tutkimuksen toiseen keskeiseen ongelmaan liittyviä tuloksia. Luku on edellisen luvun tavoin jaettu neljään alalukuun, joista ensimmäinen esittelee yleisellä tasolla työskentelyä pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden kanssa opettajan näkökulmasta. Toisessa alaluvussa käsitellään opettajien suhtautumista monikulttuurisuuteen. Kolmannen alaluvun aiheina ovat opettajan rooli sekä opettajuuden erityispiirteet monikulttuurisessa työssä. Neljäs luku kokoaa yhteen monikulttuurisuuteen liittyvät tulokset.

### 5.2.1 Turvapaikanhakijat haaste opettajan työlle

Tässä luvussa käsitellään opettajan työtä nimenomaan turvapaikanhakijoiden tai pakolaisten parissa. Luku tuo esiin erityispiirteitä, joita opettajat ovat työssään kohdanneet. Seuraava sitaatti (H8) kuvaa hyvin sitä erityistilannetta, jonka turvapaikanhakijat kohderyhmänä luovat opetukselle.

> ” Kun ajattelee kielen opetusta, että eihän sitä elämästä irrallaan voi opetttaa. Että aina kun opettaa kieltä, niin siihen tulee se koko maailma mukaan, eli yhteiskuntaa ja tapakulttuuria. Ja kyllä siellä aina välillä nousee esiin, niitä heidän kokemuksia. Että monesti se on niin kuin miinakentällä kun kävelisi noiden kanssa. Että ei aina osaa arvatakaan, että sellanen ihan viaton tilanne josta mulla ei oo aavistustakaan sen taakse saattaa kätkeytyä ihan kummallisia juttuja.” (H8)

<u>Oppilaiden taustojen tunteminen</u>

Pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden tilanteen miettiminen voi tämän aineiston pohjalta olla taakka opetustyölle. Monet haastateltavat korostivatkin omaa rooliaan nimenomaan opettajana. Opetustyö sinänsä jo koettiin suhteellisen haastavana, joten oppilaiden taustojen pohtiminen ei noussut keskeisenä tehtävänä opettajan työssä, kuten seuraavasta sitaatista (H3) käy ilmi.

> ” En, parempi mitä vähemmän tietää [oppilaiden taustoista] voin sanoa oikeestaan. Et sillon ne voi vaikkuttaa sitten liikaa, että yrittää ottaa niin kun liian monta asiaa huomioon, mitä ei itte jaksa. Jos siinä on 15-20 ihmistä edessä ja jokaisesta joutuisi miettimään. Koska mä joudun jo näissä tilanteissa ihan tavallisen oppitunnin aikana mä mietin semmosen tuhat asiaa, niin kun jokaisen kohdalla, kun mä heiltä kysyn jotakin, niin mä mietin just et osaskos hän englantia, onko hän ollut viime viikolla poissa ja missäs kunnossa hän on niin kun tällä hetkellä psyykkisesti, tälläset asiat kerkee risteillä siinä

> mielessä muutaman sekunnin aikana ja sitten vasta muotoilee sen kysymyksen ihmiselle. Että ehkä jos tietäisi hirmu tarkkaan tietäsi niistä taustoista, niin olis vielä raskaampaa.” (H3)

Opettajat halusivat lisäksi säästää itseään ja omia henkisiä voimavarojaan varjelemalla itsensä liialta informaatiolta oppilaiden taustojen suhteen. Tietyn etäisyyden pitäminen nähtiinkin luontevana ja suojelevan molempia, niin opettajaa kuin myös turvapaikanhakijaa. Etäisyyden pitäminen on siis tämän näkemyksen mukaan ammatillisuutta ja ammattitaitoa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita kylmyyttä toisia ihmisiä kohtaan, vaan se osoittaa opettajien näkemyksen mukaan pikemmin omien rajojensa tunnistamista.

> ” En niistä ota selvää sillain, ihan mulle riittää niiden taustoista ihan se, että mikä on niiden kansalaisuus ja mistä maasta ne tulee ja mitä kieliä ne puhuu… mutta niin kun siinä on semmonen ittensä varjelupuoli, että jos mä tietäsin aivan kaiken heidän taustoistaan, niin mä en oikeen usko, että mä jaksaisin olla siellä. Että mä jaksan sitä paremmin kun pidän siihen etäisyyttä.” (H8)

Haastavaa työssä on lisäksi se, että opettajan näkökulmasta luokassa on hyvin erilaisista taustoista tulevia ihmisiä. Yhtenäisen suunnitelman tekeminen on siis vaikeaa. Opettajan täytyy myös selvittää kurssilaisten koulutuksellisia taustoja, jotta suunnitelman voi rakentaa kaikkia tyydyttäväksi. Toisena haasteena nähtiin turvapaikanhakijoiden hyvinvointi, joka vaikuttaa ryhmän ilmapiiriin. Monesti turvapaikanhakijoilla on kokemuksia, jotka vääjäämättä heijastuvat tavalla tai toisella luokkatilanteeseen. Opettajan näkökulmasta haastavaa on myös saada oppilas motivoitumaan, mikäli elämäntilanne on kovin vaikea.

> ” Ihan täs opetustyössä sinänsä täs lafkassa on haasteellisinta se ryhmien heterogeenisyys; ikä, kieli, koulutustaso, ns. opiskelutekniset valmiudet, jne, ne on niin kirjavat, että sieltä kun sitten hakee semmosta keskitietä, niin se on hirvittävä haaste. Toinen haaste on se, että ihmiset on huonokuntoisia, ihan fyysiseti mut yleensä psyykkisesti. Niin kun meidän hoitaja sanoi, niin meidän asiakkaista 90%:lla on ainakin jonkin asteinen mielenterveydellinen ongelma. Että se näkyy sitten ihan keskittymiskyvyttömyytenä, väsymyksenä, lamaantumisena tai sellasena kiihtymisenä ja ärsyyntymisenä. Kolmas on sitten se motivaation puute. Se ei oo aina se taitojen puutetta, tai kyvyttömyyttä oppia, jos sellasta on olemassakaan, et se motivaatio on sit tietysti ymmärrettävästi voi olla heikko.” (H3)

Kuten jo edellä on käynyt ilmi, opettajat eivät korosta oppilaiden henkilökohtaisten taustojen tuntemista tärkeänä työssään. Yleisesti pakolaisuuteen liittyviä asioita kyllä tiedostettiin, mutta henkilökohtaisella tasolla tietoa taustoista ei aina ollut, eikä sitä pyritty selvittämäänkään. Kuten

seuraavasta sitaatista (H5) käy ilmi, on opettajien näkemys asiasta selkeä. Myös useissa muissa haastatteluissa sama asia tuli esiin. Taustojen selvittäminen nähtiin jopa liian tunkeilevana ja se saattaisi nostaa esiin sellaisia asioita, joita opettajalla ei ole valmiuksia kohdata.

> ” No tuota mä en niin kun sillälailla udellut niiltä mitään, mutta jos puheessa tuli jotakin heidän taustoistaan, niin totta kai mä olin silloin kiinnostunut ja kysyin sitten tarkemminkin. Jotakin että, onko he koko perheen kanssa ja tietysti se että mistä he ovat lähtöisin niin sen kysyin, koska se oli ihan kiinnostavaa munkin tietää. Ja mun mielestä siinä ei oo mitään pahaa, että kysyy mistä on tullut maahan ja onko viihtynyt ja näitä, mitä nyt yleensä kysellään. Mutta niin en mä halunnut kovin syvällisesti ruveta kyselemään, koska se voi jollekin olla sitten aika kurjaakin.” (H5)

Toisaalta taustojen tunteminen olisi olennaista, mikäli työssä pyrittäisiin syvällisempään elämänhallinnan tukemiseen, kuten seuraavassa sitaatissa haastateltava (H2) toteaa. Haastateltava tavallaan koki riittämättömyyttä kurssin tavoitteen, elämänhallinnan tukemisen, suhteen. Riittämättömyys liittyi nimenomaan kurssilaisten taustojen perusteelliseen tuntemiseen.

> ” No mä oikeestaan koin sellasta riittämättömyyttä, että en mä koe, että mä pystyisin jotakin sillä tavalla ohjaamaan … kuinka mä voin toista ohjata tai tukea sitten hänen elämänhallinnassaan. Ja mun mielestä se, edellyttäisi sitten, jos nyt ajatellaan että tällästä [tukevaa toimintaa] voitaisiin tehdä, niin se edellyttäisi jo paljon enemmän jo sitten sen ihmisen taustan tuntemista, hänen lähtökohtiensa tuntemista.” (H2)

Myös Yhdysvalloissa tehdyssä tutkimuksessa Akutsu ja Ying (1997, 138) pitivät tärkeänä sitä, että pakolaisten taustat otettaisiin huomioon. Heidän tutkimusjoukossaan esimerkiksi kamputsealaisilla oli selkeitä sotaan liittyviä traumoja, joiden selvittäminen olisi olennaista elämänhallinnan kannalta. Verrattuna omaan aineistoon täytyy kuitenkin todeta, etteivät resurssit välttämättä riitä siihen, että jokaisen taustat otettaisiin opetustyössä huomioon. Toisaalta mikäli puhutaan elämänhallinnasta ja siihen vaikuttamisesta, on tämä edellisen haastateltavan (H2) kommentti sekä aiemman tutkimuksen tulokset otettava vakavasti huomioon.

Työn edellyttämiä valmiuksia

Opettajuuteen liittyviä taitoja tuli esiin haastatteluissa runsaasti. Usein korostettiin, että työ vaatii sitä, mitä normaalikin opetustyö tai ihmissuhdetyö vaatii. Toisaalta erityisesti tässä työssä korostettiin tärkeinä ominaisuuksina muun muassa järjestelmällisyyttä mutta myös spontaaniutta. Toisaalta täytyy siis osata hallita tilannetta ja pitää narut käsissään. Tilanteen mukaan täytyy

kuitenkin myös osata joustaa ja toimia luovasti. Myös ennakkoluulottomuutta ja avoimuutta uusia asioita kohtaan korostettiin. Näitä samoja ominaisuuksia kuitenkin tarvitaan myös ”tavallisessa” opettajan työssä, mutta näitä ominaisuuksia kuitenkin haluttiin korostaa erityisesti työskentelyssä turvapaikanhakijoiden kanssa.

> ” Toisaalta sellaista jämptiyttä ja järjestelmällisyyttä jotakin suunnitelmallisuutta ja toisaalta sellaista aktiivista spontaanisuutta, että pystyy tilanteen mukaan muuntumaan ja keksimään uusia ideoita.” (H4)

> ” Taitoja tai onko ne nyt sitten ominaisuuksia vai taitoja, mutta kärsivällisyyttä, sitä pitää mun mielestä olla aika paljon. Ja ehkä sillä lailla että on tietynlainen sellainen itseluottamus, että kestää myöskin sitä että sä epäonnistut. Että ei masennu vaan yrittää sitten jotain toista kautta uudestaan. Että pettymyksiäkin tulee, että sä et pysty tavallaan tekemään sitä mitä sä haluaisit. Joko että sitä ei oteta vastaan tai sinut ymmärretään väärin…” (H2)

Turvapaikanhakijoiden kanssa työskentelyssä korostui yhtenä valmiutena oma henkinen tasapaino. Työ koettiin vaativana ja siksi omaan hyvinvointiin tuli kiinnittää erityistä huomiota. Se, että on opettajana tekemisissä turvapaikanhakijoiden kanssa, vaatii siis myös tietynlaista sosiaalialan ammatillisuutta. Tämä tarkoittaa sitä, että työtä ei voi ainoastaan nähdä opettamisena, vaan myös auttamistyön näkökulma on olennaisesti läsnä. Perinteisessä opettajankoulutuksessa, liittyen esimerkiksi ainedidaktiikkaan, ei välttämättä saa valmiuksia toimia tällaisen ryhmän kanssa. Toisaalta erityispedagogiikan opiskelusta voisi näkemykseni mukaan olla hyötyä.

> ” Varmaan aika tärkeetä on sellanen, olla itse tasapainossa. Ja tuntea se oma identiteettinsä ja omat arvot ja selkee sellanen kuva omasta kulttuurista, omasta elämästä ja omasta elämänhallinnasta, että pystyy tukeen toisia. Mä näen hyvin jos on hyvin masentunut opettaja niin mää näen huonosti sen opettamassa maahanmuuttajia. Siinä pitää olla myöskin sellanen ”animator” sanoo engl., että ei riitä että sää oot vaan siellä ja opetat, että sun pitää elävöittää sitä ryhmää sun pitää pystyssä sitä ryhmää, hereillä, kiinnostuneena sun pitää kulkee siellä luokassa ja panna siihen pisara huumoria ja saada muutkin hyvälle tuulelle.” (H6)

Empatian merkitystä korostettiin monessa haastattelussa muiden ihmissuhdetaitojen ohella. Kyky asettua toisen asemaan, vaikkei sitä täysin ymmärtäisikään, koettiin siis tärkeänä. Toisten tilanteen ymmärtämisen lisäksi oman erilaisuuden ymmärtäminen on olennaista. Monikulttuurisessa työssä ei voi toimia ajatellen, että oma tapa toimia on ainoa tai oikea. Lisäksi opettajan roolin ymmärtäminen suhteessa kulttuurieroihin tuli esiin, kuten haastateltava sitaatissa (H8) toteaa.

> ” Mä tiedän että joku sanois, että pitää osata niin kun etäännyttää ettei oo niin kun lähellä, mut must tuntuu, että sellainen empatia on hyvä.” (H1)

> ” Ja tota sit täytyy ymmärtää se, että se oma tapa ajatella ei oo suinkaan se ainut tapa ajatella asioista. Tietysti joskus liittyen jossain määrin tähän opettajan rooliin, että toisaalta on tärkeetä, että on läsnä ihan omana itsenä siinä luokassa, mutta on asioita, että yleensä ihmisten käsitys opettajasta on se, että se on sellanen konservatiivinen persoona ja joskus oon törmännyt siihen, että on joskus parempi olla rikkomatta tätä käsitystä liikaa.” (H8)

Puutteet omassa osaamisessa liittyivät kaikilla haastateltavilla kielitaitoon. Kielitaito ei näytä koskaan olevan riittävä, kun on kyse turvapaikanhakijoiden tai muiden maahanmuuttajien opettamisesta. Kieliryhmien vaihtuvuus nimenomaan turvapaikanhakijoista koostuvissa opetusryhmissä vaikeuttaa myös opettajan kouluttautumista, sillä seuraavassa ryhmässä kielitaitovaatimukset voivatkin jo olla toisenlaiset. Tämäkin vaatii opettajalta sopeutuvaisuutta ja kekseliäisyyttä. Jokaisessa tilanteessa on luovittava olemassa olevilla kyvyillä ja taidoilla ja puutteita ei voi liikaa miettiä. Tämä oli keskeinen viesti opettajien näkemyksissä.

> ” Sehän olis mahtavaa, että osais useita kieliä, ja mä koen kyllä itelläni sen puutteena, että mulla on se koulu ruotsi ja englanti, ja lyhyt saksa.” (H5)

> ” Mulla on aika paljon sitä, kuinka mää sanoisin, omaa elämänkokemusta eri kulttuureista ja erilaisten kielien keskellä. Että mä uskon että mulla on itelläkin aika paljon antamista. Mutta sitten taas niinkun mää haluaisin niinkun lisää kielikoulutusta, että se mun mielestäni on tärkeetä. Ei sitä kieltä tartte välttämättä hallita, vaan se että se antaa sulle erilaisen kontaktin niihin opiskelijoihin, kun sää vähän ymmärrät sitä kieltä.” (H6)

Toisaalta haastatteluissa ilmeni, että myös vähäisellä kielitaidolla pärjää. Seuraavan sitaatin haastateltavan (H1) näkemyksen mukaan myös kulttuuriset kokemukset ovat tärkeitä työssä. Omat kokemukset kulttuureista siis auttavat, vaikka kielitaito olisikin puutteellinen.

> ” Kieli olis itselle hirveen tarpeellinen […] mutta se että tällaiset kulttuuriset kokemukset myös, ei se oo vaan se kieli. Tietenkään. Että vähälläkin kielitaidolla pärjää.” (H1)

Lisäksi sosiaalialan tuntemus ja opiskelu nähtiin (H3) sellaisena alueena, johon voisi perehtyä laajemminkin. Työn käytännöt ovat monesti lähellä sosiaalialaa, joten alan tuntemus teoriankin valossa voisi siis olla tarpeen.

> ” Kun tää on sosiaalityötä, niin sen puolen sitä ammattimaista asiakkaan kohtaamista. Ja ihan sosiaalityön perusteita, että mitä se sosiaalityö on, että vaikka kyllä nyt jonkinlainen käsitys on, mut nyt muutaman vuoden jälkeen nyt, kun on käytännössä tehnyt, niin ehkä olisi hyvä jotakin teoriaakin siihen saada.” (H3)

Heterogeenisyys ryhmissä

> ” Sanotaan näin, että ihan tavallista on syksyllä kun kurssi alkaa niin siellä on 15-25 ihmistä ja 12-18 eri maasta, eli se on ollut melkoisen kirjava joukko.” (H4)

Uusikylä et al. (2005) ovat todenneet, että erilaisista taustoista tulevien maahanmuuttajien tai pakolaisten tarpeisiin vastaaminen ei ole aina ongelmatonta. Ryhmät ovat usein heterogeenisiä ja tarpeet erilaisia. Tämä on asettanut haasteita myös laajemmin maahanmuuttajien kotoutumiskoulutukselle. Opiskelijat ovat monesti koulutustaustoiltaan hyvin heterogeeninen ryhmä, joilla on yksilöllisiä koulutustarpeita ja -tavoitteita. Ryhmien heterogeenisyyteen on vaikea vaikuttaa, mutta koulutustarjonta voisi olla selkeämmin sellaista, joka ohjaisi opiskelijoita hakeutumaan omia tarpeitaan vastaaviin ryhmiin. (Uusikylä, Tuominen, Reuter & Mäkinen 2005, 73.) Tämä näkyi myös selkeästi opettajien haastatteluissa. Lähes jokainen mainitsi haastattelussa ryhmien heterogeenisyyden niin koulutustaustojen kuin myös elämäntaustojen suhteen. Kieli- ja kulttuuritaustan heterogeenisyys oli selkeästi esillä kaikissa haastatteluissa. Lähinnä kieltenopettajien haastatteluissa kävi ilmi myös koulutustaustojen erilaisuudet ja opettajan työhön liittyi keskeisesti koulutustaustan selvittäminen.

> ” Että tossakin, kun samassa rymässä on ihmisiä joista jotkut on hädin tuskin luku ja kirjoitustaitoisia ja jotkut sitten on akateemisesti koulutettuja, ja kaikki ne pitäis saada oppimaan.” (H8)

> ”…Tässä pitää sanoo, ongelmana onkin se suunnittelu, koska jokainen ryhmä on hyvin erilainen. Eli pitää ensin, kuinka nyt sanoisin, vähän niinkun etana tunnustella että minkämoinen ryhmä mulla nyt taas on että siinä on hyvin koulutukseltaan eritasoisia ihmisiä. Yhdessä ryhmässä saattaa olla erittäin hyväkuntoisia ja nopeasti oppivia ihmisiä. Toisessa ryhmässä saattaa olla monia, joilla on lääkitystä, masennusta tai häirikkökäyttäytymistä. Eri ikäisiä ihmisiä, eri koulutustasoisia.” (H6)

> ” Opetustyössä sinänsä täs lafkassa on haasteellisinta se ryhmien heterogeenisyys; ikä, kieli, koulutustaso, ns. opiskelutekniset valmiudet, jne, ne on niin kirjavat, että sieltä kun sitten hakee semmosta keskitietä, niin se on hirvittävä haaste.” (H3)

Heterogeenisyys aiheuttaa siis toisaalta paineita jo opetuksen suunnittelussa ja toisaalta myös käytännön luokkatilanteessa. Luokkatilanteen moninaisuutta kuvaa myös se, että monesti ryhmiin saattoi kesken kurssin tulla lisää oppilaita ja toisaalta taas lähteä pois. Opetuksen tuli siis olla spontaania ja improvisoitua. Monesti myös suunniteltuun tehtävään meni enemmän aikaa, kuin oli etukäteen ajateltu.

> K: Meneekö siinä sitten pakka sekaisin kun ihmiset vaihtuu?
> H8: Ei se oikeestaan sillain hirveesti pistä pakkaa sekaisin, että siihen on niin kun ite tottunut, ja noikin on tottunut, että se on vähän niin kun improvisointia et mitä tänään tapahtuu. Monesti on sillain, että se mitä oon etukäteen suunnitellut että mitä tehdään, niin sitten siellä luokassa huomaakin, että joku asia minkä kuvitteli menevän ihan nopeesti niin viekin hirveesti aikaa.

Heterogeenisyyttä oli myös turvapaikanhakijoiden välillä liittyen maassaoloaikaan. Toiset olivat vasta tulleita ja toiset taas olivat olleet jo pidempään maassa.

> ” Eri-ikäisiä turvapaikanhakijoita ja sellasia jotka on olleet jo kauemman maassa ja sitten sellasia jotka on vaan ollut puolivuotta, niin tässähän on aivan erilaiset lähtökohdat.” (H1)

<u>Yhteisen kielen puuttuminen haasteena</u>

Pakolaisten parissa työskennelleenä tiedän, että monesti yhdessä luokkatilanteessa saattaa olla yhtä monta kieliryhmää edustettuna, kuin on osanottajiakin. Tämä seikka tuli opettajien haastatteluissa esille toistuvasti. Yhteisen kielen puuttuminen on todellisuutta opettajan työssä näiden ryhmien kohdalla. Tilanne on kuitenkin myös opettajien mielestä ymmärrettävä, sillä olisi käytännössä lähes mahdotonta saada useampi tulkki ryhmää kohden. Toisaalta opettajat kokivat kielen puuttumisen myös selkeänä rajanvetona opetukselle – ei tarvitse käyttää useampaa kieltä ja oma työ helpottuu myös. Lisäksi eräässä haastattelussa (H9) tuli ilmi, että tulkkien läsnäolo saattaisi olla jopa häiritsevää ja tuottaa enemmän melua kuin hyötyä, sillä opettaja tuntui pärjäävän ryhmän kanssa erittäin hyvin yhteisen kielen puuttumisesta huolimatta. Yhteisen kielen puuttuminen on kuitenkin haaste opettajan luovuudelle ja kekseliäisyydelle. Opetuksessa käytetään paljon kuvamateriaalia (H9) ja toisaalta myös on edelleen tarvetta valmiille hyvälle kuvalliselle materiaalille (H6). Ongelmana kuvamateriaalin kohdalla on kuitenkin monelle vieras asia, että myös kuvalukutaito on kiinni aiemman koulutuksen tasosta ja kulttuuritaustasta (Sergejeff 2006). Kuvamateriaalin käytön rajoitteita on kuitenkin varmasti vähemmän kuin on sen ilmeinen hyöty tämän tyyppisessä koulutuksessa.

” Enemmän ne kielet ja kieliryhmät on ollut ongelma, tai siis että jos tulkkejahan ei kovin montaa oo voinut saada. me ollaan pyritty monena vuonna että sitten joku apuopettaja on sit jos on joku isompi kieliryhmä niin on sit sen kielinen. mutta ryhmät kun on heterogeenisia, et jos ryhmässä on yks tai kaks naista johon ei oo minkään kielistä yhteyttä, se tietenkin pahimmillaan, ja näinkin on käynyt, että näitä naisia on jäänyt pois sen takia. Aivan hyvin, että saa vain päänsäryn, kun siinä on jatkuvaa päällekkäispuhuntaa, että ensin puhuu opettaja ja sitten vaikka joku kääntää sen yhdelle kielelle ja toiselle ne vielä keskenään kääntää ja joku jää kokonaan paitsi vaikka koko ajan on tollasta kätkätystä. Että se voi kyllä olla aika harmillinen tilanne. Että ollaan kyllä, tai viime vuonna muistan, et yritin ottaa enemmän kuvatyöskentelyä että aina kun jotain asiaa käsitellään niin sitten oli kuvamateriaalia että voi kuvilla ilmaista… Pääasia että ollaan yhdessä ja jotain siihen aiheeseen liittyen mennään ja yritetään ihan muutenkin, että ei aina kaikissa elämäntilanteissa ole tulkkeja mukana, että yritetään sitten niin, että on vaan pakko selviytyä puolin ja toisin sitten.” (H9)

”…no yhteistä kieltä ei oo ja on, et sehän on se ongelma toisaalta ja sitten toisaalta helpotus, jos sitä kerta kaikkiaan ei ole silloin ei tartte sen englannin, ruotsin ja saksan kanssa taistella.” (H3)

### 5.2.2 Suhde monikulttuurisuuteen

Oma kokemus monikulttuurisuudesta osa ammattitaitoa

Monesti puhuttaessa haastateltavien kanssa monikulttuurisuudesta ja erilaisuuden ymmärtämisestä, nousi esiin haastateltavien omia kokemuksia monikulttuurisuudesta tai toiseudesta. Haastateltavat kokivat, kuten seuraavista sitaateista käy ilmi, että omat aiemmat kokemukset monikulttuurisuudesta auttoivat työnteossa. Monikulttuurisuuden kokemukset saattoivat olla hyvinkin erilaisia, mutta jokainen heistä näki synergian kokemusten ja oman työn onnistumisen välillä. Opettajana ei siis ainoastaan kehity kartoittamalla omaa tietoisuutta opiskelemalla vaan myös elämänkokemus on hyvä meriitti työssä. Monikulttuuristen taitojen opettelusta ovat myös Huttunen et al. (2005, 23) kriittisellä mielellä ja korostavat aitoa vuoropuhelua. Aitoa vuoropuhelua voisikin edesauttaa tällainen reflektiivinen suhtautuminen omaan taustaan ja siihen liittyviin kokemuksiin/ kokemusten puuttumiseen erilaisuudesta ja moninaisuudesta. Lisäksi jotkut opettajat olivat lähteneet monikulttuuriseen työhön ensisijaisesti omien kokemustensa siivittämänä. Omat kokemukset siis vahvasti tukevat työtä ja toisaalta myös ohjaavat ammatinvalinnassa. Myös Talibin (2005, 81) tutkimuksessa opettajat pitivät omia kokemuksia toiseudesta ja omasta etnisyydestä merkittävinä. Etenkin sellaiset opettajat, joilla tällaisia kokemuksia oli, näkivät niiden merkityksen tärkeänä osana monikulttuurista kompetenssia.

> ”Sit kerran kun sitä pohdittiin just sitä kykyä ymmärtää ja halua tehdä töitä maahanmuttajien kanssa ja ymmärtää heidän tilanteitaan, niin tultiin just siihen tulokseen, että ehkä se on just se mun opiskelutaustani, että kun oon opiskellut siellä ruotsinkielisessä kulttuurissa ruotsin kielellä.
> […] jotenkin sitä koki ittensä kauheen ulkoupoliseksi ennen kun sitä sit pääsi sisälle. Että se kokemus, että on kokenut itse sen, että sen voi oppia ja sitä voi ruveta ymmärtämään.” (H7)

> ” Että oon itte oma perhe on ollut, aikasempi perhe oli monikulttuurinen ja näin. Tottunut niin kun aika sellaseen erilaisuuteen sillä lailla, että kyl mä sen varmaan ajattelen vaan, et tos on yks ihminen ja tos on toinen ihminen.” (H3)

> ” No se syy miksi mä oon tullut mukaan ulkomaalaisten pariin työhön on se, että mä oon itse asunut ulkomailla paljon ja erilaisissa kulttuureissa.” (H4)

Myös oma kiinnostus kulttuureja kohtaan on työssä eduksi, sillä kuten sitaatista (H9) käy ilmi, on opettajan tietoisuus ja osaaminen pitkälti oman kiinnostuksen varassa. Kurssien suunnittelussa kuitenkin harvoin tehtiin laajaa taustatyötä liittyen kulttuureihin. Tämä johtunee edellä ilmenneistä seikoista, eli opettajilla oli paljon omaa kokemusta kulttuureista ja myös kiinnostusta perehtyä asioihin muuten kuin vain työn puitteissa.

> ” Kyllä mää henkilökohtaisesti ihan omaksi huvikseni, tai siis varmaan työnkin takia, että kyllä mä luen kyllä tommosia taustatietoja, ei ehkä kuitenkaan ihan et kun jotain kurssia alan valmisteleen, että sen takia.” (H9)

Oma kokemus ja lisäksi opiskelu yhdessä antavat siis sellaiset valmiudet, joilla työssä voi toimia. Suuri arvo siis oli omilla kokemuksilla vaikkakin myös opiskelun merkitys tunnistettiin (H3).

> ” Joo, no mä oon siis opiskellut viestintätieteitä ja siellä monikulttuurisuutta ja oon itte opettanut niitä yliopistossa. Et silleensä, mut varmaan kaikkein eniten oman elämän kautta, mun äiti oli rajan takaa karjalasta, eli kotona jo hyvässä ja pahassa törmätty erilaisiin tapoihin ja ympäristön suhtautumiseen, plus sitten että olin itte naimisissa ulkomaalaisen kanssa siinä sitten. mut kyllä omasta elämästä ja opiskelun kautta.” (H3)

<u>Monikulttuurisuuden tunnistaminen</u>

Monikulttuurisuuden tunnistamiseen liittyy opettajan oman elämänhistorian tuomien taitojen ja tietojen lisäksi sensitiivisyyttä (H7) toisenlaisesta kulttuurista tulleita kohtaan. Sensitiivisyyden vastapainona oli puolestaan opettajien tarjoama ”kulttuurikylpy” suomalaisuuteen, jolloin opettaja toimii kulttuurin ja kielen tulkkina. Sensitiivisyys ei siis tarkoittane sitä, että suomalaisuuteen tai

laajemmin länsimaiseen kulttuuriin liittyvistä asioista ei kerrota rehellisesti. Päinvastoin, joidenkin opettajien näkemys oli, että he voivat olla tuttu ja turvallinen hahmo uuden kulttuurin koukeroihin tutustumisessa.

> ” Aina niin kun mun mielestä pitää joka paikkaan mennä niin kun vähän varovasti. Aina tunnustelleen niitä ihmisiä. Että sit mä vaan tilanteen mukaan muutan niitä mun suunnitelmia.” (H7)

Toisaalta monikulttuurisuuden opiskelu ei ollut kovin merkittävässä roolissa opettajien valmistautumisessa opetukseen tai työhön. Toisaalta opiskelua pidettiin arvokkaana ja tärkeänä, mutta monesti suurimittaiseen opiskeluun ei työhön liittyen ryhdytty. Tiedon tärkeyttä kuitenkin korostettiin ja monilla tietoisuus kulttuureista olikin jo olemassa. Monikulttuurisuuden tunnistamiseen liittyy aiemman tutkimuksen perusteella myös opettajan omat tiedot ja taidot. Haastatteluissa kävi kuitenkin ilmi, etteivät opettajat kovin aktiivisesti opiskelleet kulttuurien tuntemusta (H5). Toisaalta aineistossa oli myös sellaisia haastateltavia, joiden pohjakoulutus oli jo kattava ja loi jo itsessään pohjaa monikulttuurisuuden ymmärtämiselle.

> ” Opiskeltiin vähän eri kulttuurien tämmösiä erityispiirteitä, niin siellä tuli ilmi. En mä paneutunut, täytyy myöntää, vaikka olis voinutkin vielä syvällisemmin paneutua, mutta se on tää kiire, kiire mikä meitä vaivaa.” (H5)

> ” Kyllä mä ne aina ajattelen ja huomioin, että en mä hirveesti nyt plaraa netissä ja lue kirjallisuutta ja kaikkee. Mutta sit kyllä mä aina yritän olla tietoinen siitä, että ihmisillä on omat uskonnot ja omat rajoitteet. Ja kyllä sitä täytyy aina sitten huomioida tälläsiä aikoja että jos on ramadan. ”(H7)

> ” Mun mielestä tieto on hirveen tärkee asia. Se oikee tieto, että lehdistö väärentelee hirveesti.…” (H1)

Monikulttuurisuuden tunnistaminen tai pikemmin sen kuvailu voi olla vaikeaa, mikäli tilanne on työntekijälle normaali. Tällöin ei välttämättä nähdä erityisesti tarvetta tunnustella erilaisia monikulttuurisuuden muotoja, sillä ne ovat oikeastaan jo selkärangassa. Tai sitten toisena vaihtoehtona erot ja monikulttuurisuus voidaan jopa kokonaan kieltää. Jälkimmäinen vaihtoehto kuitenkin on mielestäni tämän ryhmän kohdalla epätodennäköinen. Vaikkakin seuraava sitaatti kuulostaa siltä, ettei monikulttuurisuutta olisi pohdittu, se ei kuitenkaan haastattelun kokonaisuudessa tarkoittanut tätä. Pikemmin se kuvaa opettajien tottumista tilanteeseen monikulttuurisessa työssä.

> ” No tuota, joo se on oikeestaan aika jännä kun tosta monikulttuurisuudesta puhutaan aika paljon ja mä kai itte elän sen keskellä ja mä en tiedä mitä se on [nauraa].” (H8)

Opettajan tietoisuutta monikulttuurisuudesta on aiemmassa tutkimuksessa korostettu runsaasti. Muun muassa Matinheikki-Kokko (1997), Jokikokko (2002), Lappalainen (2004), Talib (2005) sekä Järvinen (2004) kaikki korostavat tavalla tai toisella oman tietoisuuden merkitystä monikulttuurisessa työssä. Myös seuraava sitaatti (H8) osoittaa, että omien käsitysten ja ajatusten ymmärtäminen on tärkeää. Kaikkea ei kuitenkaan tarvitse ymmärtää voidakseen toimia monikulttuurisessa ryhmässä. Tietoisuus pitää siis sisällään myös oman tietämisen rajat. Oman tietoisuuden rajojen hyväksyminen ja tunnistaminen olivat esillä myös Järvisen (2004) tutkimuksessa. Järvisen (2004, 161–162) mukaan monikulttuurisen työn tekijän on ymmärrettävä se, että hänen tietonsa vieraista kulttuureista on aina vajavaista ja tietoisuudessa on aina heijasteita omasta taustasta ja kulttuurista. Tässä kohdejoukossa tämän kaltainen tietoisuus siis näyttäisi tämän tutkimuksen perusteella olevan kohdallaan.

> ” Ja sitten taas vastaavasti, kun mä en oo itte ollut pakolaisena, niin vaikka mä oon pakolaisten kanssa tehnyt työtä monta vuotta, niin en mä oikeesti tiedä miltä se tuntuu ja mitä se on. […] niin ei sitä ihan voi perin juurin ymmärtää, sellasta mitä ei ite oo kokenut. Mut se pitää tietää, että oma tietämättömyytensä pitää tietää. Että täytyy tietää mitä ei tiedä ja täytyy myöntää se. Mä luulen että se kulttuurien kohtaamien tai toisesta kulttuurista tulevien ihmisten ymmärtäminen niin kaikki sujuu ihan hyvin, kun tietää sen että mä en tiedä kaikkea enkä voikaan tietää tai ymmärtää kaikkea.” (H8)

Opettajan interkulttuurinen kompetenssi pitää sisällään Jokikokon (2004, 85–95) mukaan taitojen lisäksi myös asenteellisia ja toiminnallisia sekä tiedostamiseen liittyviä ulottuvuuksia. Tiedostaminen on olennaista myös oman kriittisen ammatillisen reflektion näkökulmasta, josta puhuu puolestaan Talib (2005, 51). Seuraavassa sitaatissa haastateltava (H9) kertoo, että myös hän tunnistaa itsessään ennakkoluuloja ja asenteita. Tämä onkin monikulttuurisen työn tekijälle tärkeä havainto. Kaikilla on ennakkoluuloja, mutta niiden käsitteleminen ja ymmärtäminen auttaa ammatillisessa kasvussa.

> ” … että yleensä mitkään ennakkoluulot eivät päde että … ja sitten myös se, että vaikka luulee, ettei ole itsellä ennakkoluuloja, niin huomaa, että niin kun tällänen yhteiskunnassa vallitseva ajatustapa on, ellei sitä itse kriittisesti ala tarkastella, niin se niin kun on jossain taustalla et sitten huomaa, että se voi nousta esille. Ei konkreettisesti ryhmän kanssa eikä ihmisten kanssa, mutta ajatuksissa.” (H9)

Monikulttuurisuus työssä ilmeni myös joidenkin opettajien kokemusten kohdalla ryhmän sisäisinä ongelmina, kuten rasismina. Opettajat olivat rasismin suhteen erittäin tiukkoja eivätkä he suvainneet sitä ryhmäläisten kesken. Tällainen suhtautuminen voisi Talibin (2005, 53) tekemän luokituksen mukaisesti kuvata opettajien globaalia vastuuntuntoa. Ymmärrys rasismista ja mahdollinen vaikuttaminen sen ilmenemiseen laajemminkin yhteiskunnassa osoittaa tällaista vastuuntuntoa. Toinen vaihtoehtoinen toimintamalli, joka voisi olla myös helpompi, voisi nimittäin olla asian ohittaminen ryhmässä. Itse olen opetustyössä törmännyt tähän samaan ongelmaan ja koin omat resurssini riittämättömiksi rasistisissa tilanteissa. Puuttuminen rasistisiin ilmiöihin osoittaa siis näkemykseni mukaan laajaa ammattitaitoa ja ymmärrystä.

> ” Siinä mää oon hyvin aktiivinen että mä en siedä minkäänlaista toisen henkilön väheksymistä tai toisen halventamista tai naureskelua, että mä puutun siihen välittömästi, en minkäänlaisia rasistisia ilmauksia.” (H6)

Kriittinen suhtautuminen monikulttuurisuuden korostamiseen

Opettajien suhtautuminen omaan työhönsä näkyi selkeästi siinä, miten he suhtautuivat kysymyksiin monikulttuurisuudesta. Vaikkakin heterogeenisyyden ja ryhmien moninaisuuden vuoksi on ollut ongelmiakin, monesti korostus oli kuitenkin ”monikulttuurisesti neutraali” suhtautuminen. Haastatteluissa tuli vastaan se, että opettajat eivät ajattele monikulttuurisuutta erityisenä työn luonteena. Heille monikulttuurisuus on arkea, eikä siihen erityisesti kiinnitetä huomiota. Osalla opettajista oli paljon kokemusta työskentelystä monikulttuurisessa ympäristössä ja lisäksi heidän oma työn ulkopuolinen elämänsäkin näyttäytyi kulttuurisesti rikkaana. Tämä näkyi muun muassa yksityiselämään liittyvissä vastauksissa niin perhettä, ystäväpiiriä kuin työtaustaakin koskien. Toisaalta joukkoon mahtui myös sellaisia opettajia, joiden kokemuksen monikulttuurisesta työstä olivat suhteellisen vähäisiä.

> K: Mites sä koet muuten sit työskentelyn tälläsessä monikulttuurisessa ympäristössä. Miten se vaikuttaa sun työhön?
> H3: En mä tiedä, mä en sitä ehkä niin hirveesti ajattele. No vaikuttaahan se tietysti sillä lailla että on paljon eri kieliä joiden kans joutuu siinä toisaalta kamppailemaan ja toisaalta iloitsemaan niistä. Ja sitten erilaisia tapoja ja näin, mutta ei se ehkä se taitaa olla aika pieni juttu, että me ollaan sitten kuitenkin ihmisiä, että mä en ehkä enää ajattele sitä hirveesti että teen monikulttuurista työtä. Plus sitten kun työkavereista yks kolmasosa on kans niin kun maahanmuuttajataustaisia niin sitä vaan ottaa sitten yksilöinä jo aika lailla.

Monikulttuurisina valmiuksina nähtiin samoja asioita kuin mitä tarvitaan kaikessa ihmisläheisessä työssä, kuten toisen elämäntilanteen ja kulttuurin ymmärtämistä sekä omien asenteiden tunnistamista. Ja kuten seuraava haastateltava (H8) toteaa, ei monikulttuurisuutta välttämättä tarvitse korostaa, jos näkee ihmiset yksilöinä.

> ” Esimerkiksi vaikka pakolaisista ihmisillä saattaa olla hirveen jyrkkiä mielipiteitä puolesta tai vastaan, ja niin kun välillä huomaa että itte onkin vähän se outo lintu siellä, että kun kun on niiden kanssa ollut tekemisissä toistakymmentä vuotta, eikä mulla oo niistä yhtään mitään mielipidettä. Että on tullut tosiaan sellanen, että näkee ihmiset yksilöinä eikä kulttuurinsa edustajina.” (H8)

> ” En mä tiedä toi on taas niin hassu sanoa että monikulttuurinen, et kyl mä tykkään että samat asiat mitä mä pyrin tässä mun suomalaisessa ryhmässä pidän tärkeinä niin kyl ne on ne samat asiat mitä mä vien sinne. Et me vaan ollaan ihmisinä erilaisia.” (H7)

Erojen sijaan opettajien keskuudessa haluttiin korostaa kaikkia ihmisiä yhdistäviä tekijöitä. Eroihin keskittymistä ei siis pidetty hedelmällisenä lähestymistapana. Kuten seuraavasta sitaatista (H8) käy ilmi, haastateltava tahtoo nähdä kaikki ihmiset kuitenkin pohjimmiltaan samanlaisina. Ulkoiset ilmentymät, kuten kulttuuri tai tavat, voivat olla erilaisia, mutta pohjimmiltaan ihmisissä löytyy paljon samanlaista. Tämä on monikulttuurisen työn lähtökohtana mielestäni hyvä, mikäli opettaja tai muun monikulttuurisen työn tekijä kuitenkin tiedostaa kulttuurien olemassaolon ja erilaisuuden merkityksen yksilön toiminnalle, valinnoille sekä ajatuksille. Toisen ihmisen lähestyminen ja kontaktin luominen käytännön työssä saattaa kuitenkin olla helpompaa yhtäläisyyksistä käsin.

> ” Kuitenkin että jossain määrin voidaan ymmärtää toisiamme silti. Kuitenkin kaikilla ihmisillä niitä yhdistäviä tekijöitä on niin verrattomasti. Että sen tossa työssäkin jatkuvasti huomaa, että joka paikassa ihmiset saa lapsia, ja lasten ja vanhempien suhde on pääpiirteissään ihan samanlainen joka puolella maailmaa. Että ne samat tunteet on meillä kaikilla ihmisillä, että kaikki tunnetaan rakkautta, vihaa ja pelkoa ja kylmää ja nälkää.” (H8)
>
> ” En mä kuitenkaan sanois että se [kulttuuri] mitenkään näyttelee siinä isoa roolia kuitenkaan. Naisia on nekin ja siis aivan samalla lailla oppivia kuin et joka kulttuurissa[…] Muuten kuin joissain tavoissa se voi näkyy, mut muuten niin kun oppijoina aivan niin kun kuka tahansa, minkä tahansa kulttuurin ihmiset.” (H5)

### 5.2.3 Oma rooli opettajana

Rajanveto – oma rooli opettaja ei ammattiauttaja

Haastateltavat näkivät oman roolinsa selkeästi opettajana ja kouluttajana. Omien resurssien riittämättömyyttä koettiin, mikäli ryhmässä oli haastavia oppilaita, esimerkiksi mielenterveysongelmista tai traumoista kärsiviä. Kuten Matinheikki-Kokon (1997) tutkimuksessa niin myös tässä ilmeni, että omat toimet koettiin riittämättömiksi vaikeiden psyykkisten ongelmien kohdalla. Toisaalta opettajat kokivat, ettei heidän tehtävänään ole olla ammattiauttaja, sillä heillä ei ole siihen tarvittavaa ammattitaitoa ja koulutusta. Kuuntelijan rooliin opettajat kuitenkin olivat valmiita, mutta omien rajojen pitäminen nähtiin tärkeänä, sillä kaikkia ei voi yrittää itse auttaa. On myös osattava ohjata eteenpäin oikean avun luokse. Pitkään turvapaikanhakijoiden kanssa työskennelleillä oli hyvä tuntuma siitä, kenellä ryhmästä saattaa olla ongelmia esimerkiksi mielenterveyden kanssa. Tämä asettaa myös haasteita opettajan työlle. Toisaalta opettajat kokivat, ettei heidän tarvitse tietää oppilaiden taustoista, sillä omassa työssä on tarpeeksi mietittävää muutenkin.

> ” …[voin auttaa] sillä että mä opetan kieltä. En mä silleen niin kun oo mikään psykologi enkä sosiaalityöntekijä, enkä edes pakolaisohjaaja. Että oon kielten opettaja, että oon ajatellut, että se on parasta sekä niille että mulle, että mun rooli on silleen selkee, et niin kun ne tietää mitä ne multa tulee hakemaan ja tietää mitä ne multa saa.” (H8)

> ” Vedän [rajan omalle roolille] sehän on pakko vetää. Mut et totta kai, jos joku haluaa mulle tulla niistä asioista puhumaan ja mulla on aikaa, niin ainahan mä oon niistä puhunut ja kuunnellut, mutta kun mä en oo ammattilainen niissä jutuissa, niin sit mä mielelläni jossain vaiheessa sit opastan sitä ihmistä hakeutumaan hoitajalle tai sosiaalityöntekijälle.” (H3)

Persoona välineenä opetustyössä

Turvapaikanhakijoiden ja muiden maahanmuuttajien kanssa työskenteleminen ei ole aina ongelmatonta. Se kysyy usein työntekijän luovuutta ja myös henkilökohtaisia resursseja. Oman persoonan ollessa olennainen työväline, on jaksaminen monesti koetteilla. On jaksettava myös, vaikka tulokset olisivat pieniä ja lähes näkymättömiä. Palkkion ja palautteen saaminen omasta työstä saattaa olla heikkoa, sillä usein lyhyen opetusjakson tulokset eivät ole heti näkyvissä. Tästä voi johtua se, että monen haastateltavan suhtautuminen omaan työhön on sen vaikutuksia vähättelevä. Aineistosta löytyi myös viitteitä, Forsanderin et al. (1994, 65–67) luonnehtimaan, ulkomaalaistyöntekijän kulttuurishokkiin. Kulttuurishokin piirteitä ovat työn alussa vallitseva

innostus ja suuri auttamisen halu. Myöhemmin kuvaan astuu myös uurastuksen jälkeen väsymystä ja motivaation puutetta sekä oman työn merkityksen uudelleen arviointia ja merkityksen etsimistä.

> K: Millaisia keinoja sä sitten koet että sulla on sitten tukea tällaisten ihmisten elämänhallintaa?
> H3: Aika vähäisiähän ne on. loppujenlopuksi, että tässä nyt neljänvuoden jälkeen joutuu toteamaan. Että ehkä itsellä on just nyt sellanen tyhjä aika menossa, että todella tiukkaan mietin tällä hetkellä, että onko musta mitään hyötyä. Et sen alun idealistisuuden jälkeen niin ollaan varmaan siellä toisessa ääripäässä tällä hetkellä, enkä tiedä löytyykö siitä sellanen välimaasto enää. Sillä lailla että yrittää hoitaa sen oman työnsä hyvin. Mun mielestä se oman työn hoitaminen on sitä, että itse pysyy siinä kunnossa ja jaksavana ja jaksaisin sillä lailla tarjota sitten edes näitä pikku pikku hetkiä. Mut et persoonaahan se silleensä syö, että tää on ihmistyötä mitä suuremmassa määrin. Raskasta että vaikka antaakin jotain.

Joissakin haastatteluissa puhuttiinkin alkuinnostuksesta ja sen vaihtumisesta turhautumiseen, kuten edellisessä sitaatissa ilmeni (H3). Asiasta keskusteltiin kuitenkin analyyttisesti, joten myös työntekijät ovat itse hyvin perillä oman työnsä luonteesta ja vaatimuksista. Työkenttä on lisäksi moninainen ja vakiintuneita työnkuvia ei varsinaisesti tämäntyyppisessä koulutustoiminnassa ole. Tämä on myös osaltaan vaikuttamassa siihen, että työntekijät joutuvat itse pohtimaan oman työnsä mielekkyyttä ja merkitystä. Usein haastattelussa tuli ilmi riittämättömyyden tunne. Omien toimien riittämättömäksi kokeminen on myös haaste jaksamiselle. Toisaalta on totta, ettei koulutuksen painoarvo ole mittava, kuitenkin oman työn merkityksen kokeminen on jaksamisen kannalta erittäin tärkeää. Terve suhtautuminen omiin vaikutusmahdollisuuksiin ja toisiin ihmisiin nähtiin tärkeänä. ”Maailmanparantajan” asenteella ei opettajien mukaan työtä jaksa tehdä, kuten seuraavastakin sitaatista käy ilmi.

> ” Mut kyl semmonen järkevä lämpimyys niin ihmisiä kohtaan, nimenomaan järkevä, että ei semmonen maailmoja syleilevä ”autampas tässä nyt kaikkia maailman pakolaisia” -asenne, niin sillä mennään vähän liian pitkälle.” (H3)

<u>Ihmisenä ihmiselle</u>

Kuten jo aiemmin on käynyt ilmi, monikulttuurisuuden merkityksen korostaminen tuntui lähes kaikille haastateltaville vieraalta, sillä työskentely on heidän käsityksensä mukaan työskentelyä ihmisten kanssa. Korostuksena ei siis ole niinkään monikulttuurisuus, vaan ihmisläheisyys. ”Ollaan ihmisenä ihmiselle” –periaate oli esillä useissa haastatteluissa.

> ” No kyl se vaatis sitä samaa, kun mitä silloin kun toimitaan ei-monikulttuurisessa ympäristössä, eli semmosta ihmisen ymmärtämistä ja ihmisen kans jaksamista, Että se on pikkusen vaarallista, mä ajattelen jo ehkä jo nykyisin, et jos hirveesti terotetaan sitä, että tää on nyt monikulttuurinen juttu, et siinä tahtoo unohtua se, et ”it’s person to person thing”.” (H3)

> ” Kohdata ihminen ihmisenä, että se on tärkeintä.” (H1)

> ” Joo, jollain tavallla, että enemmän mä haluaisin olla sillä lailla ”ihminen ihmiselle”. Ihan senkin takia, että tietyllä tavalla niin, kun kysyit aiemmin että kysytäänkö me ja mitä me halutaan tietää heistä, niin mä koen, että mulla ei myöskään oo sellasia ammatillisia valmiuksia sitten myöskään käsitellä niitä asioita, että jos sieltä tulee sellasta tietoa. Eli siinä pitää olla hirveen varovainen, että mieluummin voi sitten valita vaan jonkun osan siitä, että olla vaan ihminen ihmiselle tai nainen naiselle, kuten tässä tapauksessa.” (H2)

Oppilaiden suhtautuminen opettajaan

Suhtautumisessa opettajaan ei tutkimuksen perusteella muodostunut yksiselitteistä kuvaa liittyen esimerkiksi Hofsteden (1993) teoriaan ja valtasuhteisiin. Hofsteden (1993, 56) teorian mukaan siis suomalaisessa kulttuurissa opettajan rooli ei ole niin vahva kuin maskuliinisissa kulttuureissa, joissa opettajan rooli on vahvasti oman asemansa ja auktoriteettinsa tunnistava eivätkä vaihdokset roolista toiseen ole luontevia. Haastattelujen mukaan kulttuurierot tässä tapauksessa toisaalta tunnistetaan ja tiedostetaan, mutta erilaisuus ei ole kovin selkeästi läsnä koulutuksissa. Kulttuurierot eivät siis määritä koulutuksia, pikemminkin niitä määrittää pakolaisten tilanne sen hetkisessä elämässään.

Toisaalta, kuten seuraavista sitaateista käy ilmi, joidenkin asioiden kohdalla erot ovat näkyvissä juuri Hofsteden (1993) kulttuuriteorian mukaisesti. Opettajaa siis kunnioitetaan eri tavalla ja joskus jopa nostetaan jalustalle. Toisaalta opettajalta odotetaan myös tilanteen hallintaa ja laajaa asiantuntemusta, joka on tyypillistä maskuliinisissa ja suuren valtaetäisyyden kulttuureissa (Hofstede 1993, 56). Suomalaiset opettajat ottavat kuitenkin huonosti tällaisen roolijaon vastaan. Opettajat itse käyttäytyvät oman kulttuurinsa tapojen mukaan ja tämä käy myös oppilaille ennen pitkää selväksi.

> ” Kyllähän monilla maahanmuuttajilla on sellanen käsitys, että opettaja seisoo vähän korkeemmalla jalustalla kun mitä nää meidän suomalaiset oppilaat ajattelee… kyllä mä uskon et se on nimenomaan siitä kulttuurista, että monissa maissa opettajaa pidetään ja arvostetaan enemmän kuin suomessa.” (H7)
> ” Mutta se oli ainakin ehkä selkein ero, että opettajan täytyy tietää mitä tehdään.” (H2)

> ” Se tulee esiin hassullakin tavalla, monet näistä tulee sellaisista kulttuureista, joissa opettaja on aivan huikee auktoriteetti verrattuna siihen mitä se on suomessa. Että se on aika jännä välillä kun törmää tälläseen… sit se on aika hauskaa, että kivan miehen maineen saa helpolla, koska muualla opettajat on hirveen paljon ankarampia kun täällä.” (H8)

> ” …että mehän ei olla niin autoritäärisiä ehkä, se riippuu tietenkin mistä päin maailmaa tulee. Mutta monessa maassa kunnioitetaan opettajaa enemmän kuin Suomessa tehdään.” (H1)

> ” Ne suhtautuu aivan ihanasti opettajaan, eli ne kunnioittaa opettajaa, ne ei koskaan tuo sille ongelmia eikä huuda eikä räyhää. Eikä myöskään ilkeellä tavalla rupee kritisoimaan.” (H4)

Seuraavan sitaatin haastateltava kuitenkin pitää merkittävämpänä asiana turvapaikanhakijoiden tilannetta, kuin kulttuurieroja luokkatilanteessa tai suhtautumisessa opettajaan. Poikkeuksellinen elämäntilanne siis saattaa muodostaa ”verhon” opettajan ja oppilaan välille. Koulutus voidaan nähdä väylänä jäädä Suomeen ja siten omaa käyttäytymistä tarkkaillaan ja hallitaan enemmän kuin jos kyseessä olisi tavallinen maahanmuuttajista koostuva ryhmä. Tällöin valtasuhteet ja erilaiset tottumukset koulun ja opettajan suhteen voisivat tulla selkeämmin esille.

> ”…se riippuu just siitä omasta taustasta, että onko käynyt koulua ja minkä tyyppistä koulumuotoa ja siitä heidän tän hetkisestä tilanteesta, et ne on nää kaks jotka siinä kokoajan niin kun kulkee. Et just alko uudet kurssit täs maaliskuussa, niin siellä oli pari kaveria sellasta jotka on tottuneet koulussa et kun vastataan niin ponkastaan ylös ja seistään sen vastauksen ajan ja muut ihmetteli että mikä noille tuli ja mäkin ihmettelin, en mä oo koskaan ittekkään edes ala-asteella ei muistaakseni tarvinnu nousta ylös. mut ne on semmosia joihin hirmu äkkiä löytyy se yhteinen, että miten siellä luokassa ollaan, et se ei oo niin kun se ongelma. Mut ehkä ongelmallisempi juttu on se heidän tilanteensa, että siinä tulee ylilyöntejä sen oman tämän päivän tilanteen takia, sen takia että tuntevat, että pitää olla tosi nätisti ja fiksusti, et jos mä tän kielen tästä äkkiä huithait kolmessa viikossa opin, niin sitten mä varmaan saan jäädä Suomeen Et kun mä oon kiva ja kiltti opettajalle, niin mä varmaan saan jäädä Suomeen, et se on niin kun se järkyttävä momentti siinä, se on se vaikein…”(H3)

### 5.2.4 Yhteenveto

Turvapaikanhakijoiden ja maahanmuuttajien kanssa työskenteleminen vaatii siis ainakin aiempien tutkimusten mukaan erilaisia valmiuksia opettajalta. Toisaalta oman aineistoni pohjalta kävi selväksi, että monikulttuurisuuden korostamista ei pidetty opettajien keskuudessa keskeisenä. Työn

vaatimuksena pidettiin kuitenkin selkeästi hyviä ihmissuhdetaitoja ja empatiaa. Oma kokemus monikulttuurisuudesta, esimerkiksi asuminen ulkomailla tai oma maahanmuuttajatausta, ei ole työssä haitaksi, sillä monesti omaa kokemusta voi hyödyntää työssä ja kokemus voi auttaa avaaman kommunikaation ovia. Tärkeimpänä ominaisuutena nousi aineistosta esiin monikulttuurisessa työssä ihmisen ymmärtäminen, ollaan ihmisenä ihmiselle, ei ylempänä eikä liioin alempana. Myös Eeva-Maija Lappalainen (2005, 166–167) on tutkimuksessaan todennut, että kulttuuriorientaatio ja kulttuurisesti sensitiivinen opettajuus edellyttävät herkkää ja ymmärtävää vuorovaikutusta. Ei niinkään tiettyjä taitoja tai ”monikulttuurisia niksejä”, joita myös aiemmassa teoriaosuudessa Huttunen et al. (2005, 23) kritisoivat.

Toisaalta luvussa 3 tekemäni yhteenveto (kuvio 2, s. 29) opettajan monikulttuurista taidoista eri tutkimusten perusteella kuvaa hyvin myös tämän tutkimuksen opettajien omia kokemuksia monikulttuurisen työn valmiuksista. Kuviossa (kuvio 2, s. 29) esiintyvät asiat ovat kuitenkin tämän haastattelujoukon näkemyksen mukaan taitoja, joita ei erikseen tarvitse nimittää ”monikulttuurisen työn taidoiksi”. Tämä on näkemykseni mukaan mielenkiintoinen huomio, sillä se antaa myös suuntaa siihen, millainen koulutus tai tuki monikulttuurisen työn tekijöille on tarpeen, vai onko tarpeen ollenkaan. Jos taidot ovat pääsääntöisesti sellaisia, jotka joko ovat ihmisessä tai sitten eivät ole, kuten kyky asettua toisen ihmisen asemaan, on tällaisia taitoja vaikea opettaa ulkoapäin. Toisaalta tietoisuus kulttuureista tai kielistä, joita haastateltavat myös korostivat tarpeellisina taitoina, ovat sen luonteisia taitoja, joita voidaan myös koulutuksen avulla kehittää.

# 6 DISKUSSIO

## 6.1 Tutkimuksen arviointia

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuudesta ei perinteisesti puhuta samoin termein kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa, jossa luotettavuutta kuvataan käsitteillä validiteetti ja reliabiliteetti (Kirk & Miller 1986, 13–15). Kuitenkin laadullisessa tutkimuksessa on pystyttävä osoittamaan, että aineisto on kerätty ja käsitelty siten, että se ei väärennä tuloksia. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuus liittyy myös tutkimuksen toistettavuuteen – samankaltaisten tulosten tulisi ilmetä myös vastaavassa tutkimuksessa eri kohdejoukolle (Uusitalo 1991, 83). Tämän tutkimuksen kohdalla koen voivani mielestäni suhteellisen varmasti sanoa, että vastaavat tulokset toistuisivat muussakin kohdejoukossa. Tämä siksi, että oma tutkimukseni mukaili suurelta osin aiemman tutkimuksen tuloksia. Luotettavuuden kriteerit siis tältä osin näkemykseni mukaan täyttyvät.

Tässä tutkimuksessa myös haastattelutilanteet sekä haastattelujen analysointi ovat olennainen osa tutkimuksen luotettavuutta. Haastattelussa kriittisenä kohtana on haastattelijan rooli ja Patton (2002, 341) korostaakin haastattelijan merkitystä haastattelujen laadun ja menestyksen suhteen. Pattonin ajatus haastaakin reflektoimaan omaa suoriutumista haastattelutilanteessa. Haastatteluihin osallistuminen oli haastateltaville vapaaehtoista ja itselleni välittyi tunne, että haastateltavat olivat mielissään siitä, että joku on kiinnostunut heidän työstään ja ajatuksistaan. Haastattelutilanne oli myös suhteellisen vapaamuotoinen ja haastattelut kestoltaan pitkiä. Näiden seikkojen pohjalta voidaan todeta, että aineistosta on onnistuttu koostamaan sellainen, että se kuvaa suhteellisen hyvin haastateltavien todellisia ajatuksia. Omasta roolistani haastattelijana koen, että otteeni haastatteluihin parani loppua kohden ja ensimmäinen haastattelu oli haparoiva suhteessa myöhempiin. En jäänyt myöskään epäilemään, että haastateltavat olisivat antaneet omista ajatuksistaan kaunistellun version, kuten monesti haastatteluissa on vaarana. Joidenkin kohdalla ehkä näin saattoi joiltakin osin olla, mutta suurimmaksi osaksi haastateltavat luottivat minuun yllättävänkin hyvin. Olin pikemmin positiivisesti yllättynyt haastateltavien avoimuudesta ja rentoudesta haastattelutilanteissa.

Kriittisesti tarkasteltuna haastattelujen anti olisi kokonaisuudessaan voinut olla kattavampi. Ennakko-oletuksenani olikin, että haastateltavat kuvailisivat ilmiötä monipuolisemmin, kuin mitä he sitten todellisuudessa tekivät. Tästä ei kuitenkaan voida suoraan päätellä, että haastateltavien valinta olisi ollut vajaa tai virheellinen. Valinta kohdistui kuitenkin sellaisiin henkilöihin, joilla on kokemusta aihealueeseen liittyen. Yllätyksenä tuli kuitenkin se, että muutamalla haastateltavalla oli suhteellisen vähän kokemusta turvapaikanhakijoista. Toisaalta tätä kompensoi se, että suuri osa oli alansa konkareita ja lisäksi aineisto ei näiden kahden joukon kohdalla merkittävästi poikennut toisistaan. Oma osuuteni aineiston laadun suhteen on tietenkin merkittävä. Omalta osaltani olisin voinut vielä tarkemmin rajata keskustelunaiheet haastatteluissa ja toisaalta tarkistaa koko tutkimusasetelmaa vielä ennen haastattelujen tekoa. Lisäksi tutkimuksen aihe saattoi olla vaikea haastateltaville. Toisaalta tutkimus on aina hyppy tuntemattomaan, joten kaikkea ei voi ennakkoon suunnitella. Lisäksi olen loppujen lopuksi tyytyväinen aineistoon ja sen antiin suhteessa tämän työn laajuuteen. Lisäksi aineisto tästä huolimatta vastaa tutkimuskysymykseen.

Menetelmävalinnallisesti teemahaastattelu oli tämän tutkimuksen kohdalla aineistonkeruumenetelmänä mielestäni perusteltu. Haastattelut ovatkin yksi keskeinen tapa kerätä aineistoa laadullisessa tutkimuksessa. Tämän tutkimuksen ongelmanasettelusta johtuen vastausten saaminen olisi ollut muilla keinoilla hankalaa. Muita hyviä menetelmiä olisivat esimerkiksi voineet olla kirjoitelmiin perustuva eläytymismenetelmä tai lomakehaastattelu. Toisaalta molemmat edelliset vaativat suuremman kohdejoukon, kuin mitä oli oman tutkimukseni rajatun aiheen puitteissa saatavilla. Turvapaikanhakijoiden kanssa työskenteleviä opettajia ei ole Suomessa kovin suurta joukkoa, joten teemahaastattelu oli luonteva vaihtoehto aineiston laadun takaamiseksi.

Eettisyys tutkimuksessa liittyy niin luottamuksellisuuteen haastateltavia kohtaan kuin myös tulosten väärentämättömään käyttöön. Tässä tutkimuksessa haastateltaville tehtiin selväksi jo haastattelun saatekirjeessä, että tulokset käsitellään luottamuksellisesti siten, ettei haastateltavien henkilöllisyys paljastu. Lisäksi haastattelut on käsitelty ja käyty läpi mahdollisimman perusteellisesti, jotta niistä muodostuisi luotettava kuva haastateltavien kokemuksista. Pattonin (2002, 566) mukaan tutkimuksen luotettavuus liittyy lisäksi tutkijan luotettavuuteen. Tutkijan on siis omalta osaltaan oltava rehellinen työn prosessista ja tuotava esiin omat negatiiviset ja positiiviset vaikutukset työn kulkuun. Tämän tutkimuksen kohdalla omat ennakkokäsitykseni ja kokemukseni turvapaikanhakijoiden ja pakolaisten tilanteesta sekä koulutustyöstä heidän parissa saattavat vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. Uskon kuitenkin, että lähinnä vaikutus on ollut positiivinen, sillä taustalla on ollut oma kokemus koulutustoiminnasta. Kokemuksen kautta olen mielestäni ollut

hyvin perehtynyt aihealueeseen jo tutkimuksen alkuvaiheessa. Toisaalta toivon, että oma kokemukseni ei ole sulkenut pois sellaisia tuloksia, joista itselläni ei ole ollut kokemusta tai ennakko-oletuksia.

## 6.2 Tulosten pohdinta ja jatkotutkimuksen aiheita

Oma näkemykseni on, että tämä tutkimus antaa mielenkiintoista tietoa siitä, millaisissa ajatuksissa turvapaikanhakijoiden kanssa työskentelevät tällä hetkellä ovat. Toisaalta, koska kansalais- ja työväenopistoilla on vasta vähän kokemusta maahanmuuttajista sekä turvapaikanhakijoista, on opettajuuden näkökulma varmasti kiintoisa. Lisäksi elämänhallinnan käsitteen pohtiminen sen vaikeudesta huolimatta on mielestäni ollut tärkeää. Elämänhallinnan käsite nimittäin on monesti arkikielessä vaikeaselkoinen ja käsitteellä voidaan perustella ja kuvailla toisilleen vastakkaisiakin näkemyksiä.

Sisäisen ja ulkoisen elämänhallinnan suhde on problemaattinen. Sisäiseen elämänhallintaan kuuluu sellaisia asioita, jotka ovat osaltaan riippuvaisia henkilön persoonan ominaisuuksista. Sisäinen hallinta ei välttämättä näy ulospäin, sillä ihmisen kokemus oman elämän mielekkyydestä voi olla subjektiivinen. Esimerkiksi länsimainen nainen kauhistelee naisen ”hunnuttamista”. Ottamatta kantaa sen oikeudellisuuteen, tämänkin tutkimuksen aineiston pohjalta nousi esiin ajatus, että monesti ”hunnutetut” naiset kokevat turvallisuuden- ja huolenpidontunnetta. Turvallisuudentunteen ollessa tämänkin tutkimuksen tulosten valossa yksi keskeinen elämänhallinnan määrittäjä, ei voida tehdä tulkintaa elämän hallitsemattomuudesta ulkoisten merkkien perusteella tässä kohtaa. On siis mietittävä tarkoin, millaisia tulkintoja ulkoisen olemuksen perusteella voimme tehdä yksilön sisäisestä elämänhallinnasta. Tämä ajatus haastaa myös Roosin (1988) käsityksen ulkoisesta elämänhallinnasta. Toisaalta Roos on tutkinut ilmiötä lähinnä suomalaisessa kontekstissa, joten muiden kulttuurien piirteitä ei ole tarvinnut ottaa huomioon. Roos (1988, 206–207) kuitenkin pitää ulkoisen elämänhallinnan keskeisinä piirteinä esimerkiksi aineellista vaurautta ja turvallisuutta. Jos kuitenkin aineellinen vauraus ja sen tyyppinen hyvinvoinnin tavoittelu ei olekaan keskeistä jossakin toisessa kulttuurissa, emme voi tehdä sellaista johtopäätöstä, että heidän elämänhallintansa ei ole kunnossa.

Täten myös oman tutkimukseni kohdalla on vaikea vastata koulutuksen vaikutuksista elämänhallintaan kattavasti. Myös opettajat olivat varovaisia kommenteissaan koulutuksen vaikutuksista turvapaikanhakijoiden elämänhallintaan. Joitakin merkkejä kuitenkin on ollut olemassa, sillä joillekin kursseille on ollut kysyntää ja halukkaita tulijoita uudelleenkin. Vaikutukset siis näkyvät tällä tavalla. Raitasalon (1995, 12) mukaan sisäinen elämänhallinta näkyy ulkoisina pyrkimyksenä eteenpäin ja hakeutumisena omaa elämää helpottavien asioiden pariin. Turvapaikanhakijoiden kohdalla tämänkaltaiseen kuvailuun päätyivät myös opettajat. Se, että on halua tehdä asioita oman elämäntilanteen eteen, oli siis haastateltavien mukaan hyvää elämänhallintaa.

Turvapaikanhakijoiden kohdalla elämänhallintaan voidaan tämän aineiston pohjalta suhtautua Rotterin (1966) tavoin, eli ulkoinen hallinta liittyy myös yksilön ulottumattomissa oleviin asioihin (Söderling 1997, 28). Elämänkulkua ei siis voida hallita määrättömästi. Tämä on varmasti arkipäivää turvapaikanhakijoiden kohdalla – kaikkea elämässä ei voi hallita. Omien voimien ja mahdollisuuksien rajallisuuden tunnistaminen voi kuitenkin olla oleellista elämän mielekkyyden kokemukselle vaikeissa tilanteissa. Kuten Keltikangas-Järvinen (1998, 229–230) toteaa, on yksilön elämänhallinnan kannalta tärkeää, että hän myös hyväksyy sen, ettei kaikkea voi eikä täydy hallita. Vääristynyt ja ylikorostunut hallinnantunne aiheuttaa syyllisyyttä, mikäli elämässä tulee vastaan vaikeuksia, joihin ei vain yksinkertaisesti voi vaikuttaa. Tällainen ihminen kuitenkin hakee syytä itsestään myös tällaisen tilanteen kohdalla.

Oma tutkimukseni on samoilla linjoilla jo aiemmin käsiteltyjen tutkimusten (Ahvenainen 1994, Lähde 1999, Urpola 2000, Parhakangas 1999, Akutsu & Ying 1997, Kagan & Siddiquee 2006) kanssa, jotka käsittelivät turvapaikanhakijoiden elämänhallintaa. Tulosten samankaltaisuus osoittaa ainakin sen, että tämän tutkimuksen tuloksia voidaan pitää luotettavina. Tulosten samankaltaisuus toisaalta myös hämmentää, sillä oma haastattelurunkoni ei millään tavalla johdatellut haastateltavia korostamaan esimerkiksi arkielämän hallintaa yhtenä tärkeänä elämänhallinnan osana. Kuitenkin myös Ahvenaisen (1994) tutkimuksessa nimenomaan arkielämän hallinta muodostui yhdeksi tärkeäksi elämänhallinnan elementiksi.

Yleisesti opettajat olivat sitä mieltä, ettei heidän tarvitse tietää turvapaikanhakijoiden henkilökohtaisista taustoista. Toisaalta haastatteluissa nousi esiin, että mikäli toiminnalla haluttaisiin todella vaikuttaa syvällisesti elämänhallintaan, tulisi taustat ottaa entistä paremmin huomioon. Tämä sama ajatus oli myös esillä Akutstun ja Yingin (1997, 138) tutkimuksessa

pakolaisten koherenssista Yhdysvalloissa. Heidän näkemyksensä mukaan taustojen ymmärtäminen on tärkeää, jotta pystytään antamaan kullekin sellaista apua ja tukea, joka on tarpeen. Esimerkiksi Hmong-heimoon kuuluvilla vahva traditionaalinen kulttuuri-identiteetti haittasi sopeutumista Yhdysvaltoihin. Mikäli tavoitteena on sopeutuminen, on Akutsun ja Yingin (emt.) mukaan tärkeää laajentaa pakolaisten tai turvapaikanhakijoiden käsityksiä kulttuurista. Omissa haastatteluissani opettajat korostivat oman kulttuurin säilyttämistä ja sopivassa määrin uuden kulttuurin piirteiden sisällyttämistä omaan identiteettiin. Kulttuurin laajentaminen ei siis saisi olla opettajien näkemysten mukaan assimilaatioon (täydelliseen sulautumiseen) pyrkivää, vaan korostuksena tulisi olla yhteistyö kahden kulttuurin välillä. Libkind (2000, 14) kuvaa assimilaatioon pyrkivää sulautumista yksiulotteisena akkulturaatioprosessina yhteiskunnassa, jolloin ainoastaan vähemmistö sopeutuu ja sulautuu valtaväestöön.

Kulttuurin merkitys elämänhallintaan on tämän tutkimuksen valossa tärkeä, sillä turvapaikanhakijoiden ja pakolaisten on sopeuduttava uuteen kulttuuriin, vaikka heidän oma kulttuuritaustansa olisikin hyvin erilainen esimerkiksi verrattuna Suomeen. Ahvenaisen tutkimuksessa yksi keskeinen turvapaikanhakijoiden elämänhallinnan tekijä on kulttuurin edustaminen (Ahvenainen 1994, 40). Myös tämän tutkimuksen aineistosta kulttuurin edustaminen nousi esiin. Oman kulttuurin säilyttäminen ja toisaalta suomalaisen kulttuurin ymmärtäminen on osa hyvää elämänhallintaa. Toisaalta joissakin haastatteluissa kävi myös ilmi, että turvapaikanhakijoilla ja pakolaisilla oma kulttuuritausta saattaa jopa korostua, sillä esimerkiksi uskonnosta tai muista tavoista voi tulla tärkeitä vasta omasta kotimaasta lähdön jälkeen. Tämä saattaa kertoa jotakin siitä, että ihminen luo ympärilleen sellaisen todellisuuden, joka auttaa selviämään vieraassa kulttuurissa. Tällöin oman taustan ja juurien merkitys voi olla tärkeässä roolissa oman identiteetin vahvistumisessa.

Bhugra (2005, 87) esitti keskeisiä kollektiivisen ja individualistisen kulttuurin piirteitä tiivistetysti ja tämä tutkimuksen tulosten kautta on käynyt selväksi se, että ainakin opettajat ovat vahvasti itse individualistisen kulttuurin edustajia. Tämä näkyi esimerkiksi opettajien kommenteissa, joissa korostettiin jokaisen ihmisen yksilöllisyyden ja itsenäisyyden merkityksestä elämänhallinnalle. Traditionaalisen kulttuurin piirteisiin viitattiin lähinnä liittyen perheeseen ja sen merkitykseen turvapaikanhakijoille. Enemmän opettajat kuitenkin keskittyivät korostamaan kaikkien ihmisten yhtäläisyyksiä kuin eroja. Akutsun ja Yingin (1997, 131) tutkimuksessa vaihtelua sopeutumisessa ilmeni kulttuuritaustan mukaisesti. Kulttuuritaustaltaan traditionaalisimpia tutkimuksessa olivat Hmong-heimoon kuuluvat ja sen jälkeen kamputsealaiset sekä laosilaiset. Eniten Yhdysvaltalaisen

individualistisen kulttuurin piirteitä oli tutkimusjoukossa vietnamilaisilla ja kiinalais-vietnamilaisilla. Heidän sopeutumisensa Yhdysvaltoihin oli tutkimuksen mukaan tutkimusjoukossa verrattain hyvää, toisaalta heillä oli myös korkein koulutustausta ja parhaat kielelliset valmiudet (Akutsu & Ying 131–133). Omassa tutkimuksessani kulttuurien piirteet eivät tulleet näin seikkaperäisesti esiin.

Kuten Akustun ja Yingin (1997, 138) tutkimuksessa, myös tässä tutkimuksessa ilmeni, että kielitaidolla on tärkeä rooli elämänhallinnalle tai koherenssille. Elämänhallinnan tukeminen voi siis yksinkertaisesti alkaa kielikurssilta. Kielen oppiminen ja kurssin tarjoama mahdollisuus osallistua yhteiskuntaan antaa elämälle mielekkyyttä ja tarkoituksellisuutta myös tutkimuksen valossa. Oma olettamukseni siitä, että koulutuksilla voi olla myös syvällisempiä vaikutuksia, näyttäisi näiden seikkojen perusteella pitävän paikkansa. Dumperin (2002) mukaan nimenomaan pakolaisnaisilla (Iso-Britanniassa) on puutteellinen kielitaito verrattuna miehiin, mikä liittyy usein heidän kulttuuritaustaan liittyvään heikompaan asemaan suhteessa koulutukseen (Kagan & Siddiquee 2006, 190). Tämän ajatuksen valossa siis nimenomaan naisille suunnattujen kurssien merkitys korostuu. Omassa tutkimusjoukossani oli kaiken kaikkiaan kolme sellaista opettajaa, jotka vetivät ryhmiä ainoastaan naisille. Tälle näyttäisi siis olevan tarvettakin, kuitenkaan jättämättä miehiä huomioimatta.

Erilaisten taitojen ja valmiuksien (esim. kielitaito, tietoyhteiskuntavalmiudet) opiskelu elämänhallinnan tukipilarina nousi esiin opettajien haastatteluissa. Myös Iso-Britanniassa tehdyssä tutkimuksessa ilmenee, että taidot voisivat valtauttaa turvapaikanhakijoita ja tukea heidän identiteettiään. Kaganin ja Siddiqueen (2006) tutkimuksessa oli mukana pakolaisnaisia ja heille opetettiin tietoyhteiskuntavalmiuksia, kuten internetin käyttöä. Tulokset olivat lupaavia ja myös tämän tutkimuksen kohde, Becoming More Visible –projekti, on osaltaan tehnyt samankaltaista tietoyhteiskuntavalmiuksiin perustuvaa koulutusta turvapaikanhakijoille Suomessa. Järvisen (2004, 131) mukaan Suomessakin on syntynyt ns. transnationaaleja yhteisöjä, jotka pitävät yhtä juuri internetin välityksellä. Kuitenkin Suomessa olevista turvapaikanhakijoista vain osa on löytänyt tällaiseen yhteisöön (Järvinen 2004, 131). Toisaalta tietoteknisten taitojen hallinnalla on merkitys myös erilaisten yhteyksien syntymiseen. Etenkin pakolaisilla ja turvapaikanhakijoilla on usein yhtenä elämänhallinnan haittatekijänä tämänkin tutkimuksen mukaan huoli omasta tulevaisuudesta sekä omaisten tilanteesta lähtömaassa tai muissa maissa. Yksi mahdollisuus yhteyksien ylläpitämiseen voisi olla juuri tällainen internetiin perustuva yhteydenpito. Kaganin ja Siddiqueen (2006) tutkimuksessa pakolaisnaiset pitivät tärkeänä sitä, että pystyivät taitojen myötä pitämään yllä

yhteyksiä maailmalle, esimerkiksi pitämällä yhteyttä omaan kansaan tai sukuun, joka on hajaantunut eri puolille Eurooppaa ja muuta maailmaa (Kagan & Siddiquee 2006, 196). Yhteydenpito on lisäksi edullista, mutta toisaalta edellyttää vastaavaa tekniikkaa ja taitoja myös vastapuolelta. Turvapaikanhakijat ja pakolaiset eivät kuitenkaan ole kaikki samassa tilanteessa ja eroja on myös koulutustaustoissa. Tämän vuoksi koulutusten ja tukitoimien tulisi olla yksilöityjä tarpeiden mukaisesti. Osa turvapaikanhakijoista ja pakolaisista on koulutettuja ja heillä on jo paljon valmiuksia, sisältäen siis myös internetin käyttötaidot. Toisaalta joukossa on myös paljon sellaisia, jotka ovat täysin luku- ja kirjoitustaidottomia.

Tämän tutkimuksen toiseen keskeiseen teeman liittyvä tutkimus monikulttuurisuudesta ja opettajuudesta on näyttäytynyt kirjavana. Vaikuttaa siltä, että tutkimusta on tehty toisistaan irrallaan. Tämä näkyy esimerkiksi siten, että samankaltaisia asioita käsitellään kirjavin termein vaikka sisällöt ovat suhteellisen samat. Tämä käy ilmi esimerkiksi tämän tutkielman luvussa kolme, jossa on koottuna alan tutkimusta. Jatkotutkimuksen aiheita pohtiessani heräsikin kysymys, olisiko monikulttuurisuuden tutkimuksessa tällä hetkellä kokoava analyyttinen tutkimus tai tieteellinen artikkeli paikallaan? Sen sijaan, että tutkitaan samoja asioita eri kohdejoukoissa, voisi tutkimuskenttää rikastuttaa yhteenveto tähän mennessä tehdystä tutkimuksesta Suomessa.

Oma tutkimukseni ei mullistanut aiemman tutkimuksen viitoittamaa tietä myöskään monikulttuurisen opettajuuden suhteen, mutta antoi kuitenkin joitakin kriittisiä näkökulmia monikulttuurisuuden korostamiseen ja monikulttuuristen taitojen opetteluun. Monikulttuuristen taitojen erityislaadun korostamiseen ei tämän tutkielman tulosten perusteella voida ryhtyä. Pikemmin monikulttuurisen työn taitoja ovat ne arkipäivän taidot, joita jokainen kerää elämänsä varrella, niin opiskellen kuin myös kartuttaen elämänkokemusta. Tässä siis olen samaa mieltä Huttusen, Löytyn ja Rastaan (2005) kanssa, ettei monikulttuuristen taitojen opiskelu voi olla niksiopettelua. Aito yhteiskunnallinen vuoropuhelu sen sijaan toimii, sillä sitä kautta asia tulee tunnetuksi ja pääsee muokkaamaan meidän kaikkien asenteita ja tietoisuutta monikulttuurisuudesta. Toisaalta monikulttuurisuus-sanan käyttö voisi olla jopa nykyistä harkitumpaa. Tätä samaa peräänkuuluttaa myös Forsander (Kumppani 4/2007), hänen näkemyksensä mukaan aina ei tarvitse puhua kulttuurista tai monikulttuurisuudesta. Maahanmuuttajien kohdalla ei alati ole kyse kulttuureista vaan, kuten Forsander toteaa, ihmiset kohtaavat, eivät kulttuurit.

Mielenkiintoista omissa tuloksissani olikin juuri se, että opettajat niinkin yksimielisesti korostivat työnsä luonnetta ihmissuhdetyönä ja lähes jokainen haastateltava korosti yhtenä työn

oleellisimmista piirteistä ihmisläheisyyttä. Tätä kuvattiin sanasta sanaan lähes jokaisessa haastattelussa lauseella ”olla ihmisenä ihmiselle”. Erilaisuuden ja toiseuden kohtaaminen on kuitenkin aina merkittävä kokemus. Breakwell (1986, 81–82) korostaakin, että vieraan kohtaaminen luo aina tilanteen, jossa omat arvot ja identiteetti vertatutuvat toiseen. Oma epävarmuus ja itsen suojaaminen saattavat johtaa erojen kieltämiseen, jolloin korostuu tasa-arvo. Tämä tasa-arvo kuitenkin kätkee taustalleen eroja kieltävän värisokeuden. Opettajat tässä tutkimuksessa korostivat siis omaa työtään lähinnä ihmissuhdetyönä eikä monikulttuurisuutta pidetty kovin merkittävänä. Tämä ajattelumalli voisi siis toisaalta myös olla Breakwellin kuvaaman tilanteen kaltainen, jossa erot pyritään selittämään pois. Itse kuitenkin koen, että tällainen johtopäätös olisi opettajia aliarvioiva. Tutkimuskohteeni koostui alan ammattilaisista, joten olisi vaarallista tehdä näin suoraviivainen johtopäätelmä.

Kulttuurit olivat kuitenkin koulutuksissa läsnä, sillä osallistujat olivat heterogeenisiä kieli-, koulutus- ja kulttuuritaustoiltaan. Tämä haastoi opettajien työn ja opettajat kokivat työssään tarpeellisena apuvälineenä hyvän kuvallisen materiaalin. Hyvälle kuvalliselle opetusmateriaalille on siis tarvetta jatkossakin.

Tämän tutkimuksen varsinaisena kohteena olivat kouluttajien kokemukset, mutta kiinnostus kohdistui myös kursseille osallistujiin. Käytännön syistä tähän puuttuminen ei kuitenkaan ollut mahdollista, sillä vastassa oli tulkkien vaikea saatavuus sekä turvapaikanhakijoiden haastattelun eettisyys. Turvapaikanhakijoiden haastatteluun suhtauduttiin myös vastaanottokeskuksessa varauksellisesti, joten tämä näkökulma jätettiin pois, vaikkakin tämän tyyppisessä tutkimuksessa olisikin mielekästä antaa ääni myös osallistujille. Jatkotutkimusta voisikin siis kehittää siihen suuntaan, että myös turvapaikanhakijoille, pakolaisille ja maahanmuuttajille annettaisiin yhä enemmän ääntä tutkimuksissa. Maahanmuuttajiin liittyvää viranomaistutkimusta on olemassa jo runsaasti, joten selkeästi olisi tilausta sellaiselle tutkimukselle, joka kokoaisi laajasti turvapaikanhakijoiden tai maahanmuuttajien kokemuksia. Toki tällaistakin tutkimusta on tehty varsin ansiokkaasti esimerkiksi etnografisin menetelmin somaliväestön elämästä Suomessa Tiilikaisen (2003) sekä Hautaniemen (2004) tutkimuksissa.

# LÄHTEET


Akutsu, P.D. & Ying, Y. 1997.

Psychological Adjustment of Southeast Asian Refugees: the Contribution of Sense of Coherence. Journal of Community Psychology 1997, Vol. 25, No. 2, 125–139.

Alasuutari, P. 2001.

Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Ahvenainen, S. 1994.

Kasvokkain pakolaisuuden kanssa – vastaanottokeskuksen arkipäivää. Oulun ammattikorkeakoulun julkaisuja A. Tutkimuksia 1. Oulu: Painotupa Ky.

Allardt, E. 1976.

Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.

Allardt, E. 1989.

An Updated indicator system: having, loving, being. Department of sociology, university of Helsinki, working papers 48.

Antonovsky, A. 1979.

Health, stress and coping: new perspectives on mental and physical well-being. San Francisco: Jossey-Bass.

Antonovsky, A. 1987.

Unrevealing the Mistery of Health – How People Manage Stress and Stay Well. California: Jossey-Bass Publishers.

Banks, J. 1994.

Multiethnic education: Theory and practice. Massachuttes: Needham heights.

Berndtson, E. 1996.

Politiikka tieteenä. Johdatus valtio-opilliseen ajatteluun. Helsinki: Edita.

Breakwell, G. 1986.

Coping With Threatened Identities. London: Methuen.

Bhugra, D. 2005.

Review article: Cultural identites and cultural congurency: new model for evaluating mental distress in immigrants. Acta Psychiatria Scandinavia 2005: 111: 84–93.

Czuba, C.E. & Page, N. 1999.

Empowerment: What Is It? Journal of Extension. Oct. 1999, Vol. 37, No. 5. Saatavilla www-muodossa <http://www.joe.org/joe1999october/comm1.html>. 20.4.2007

Domander, M. 1992.

Maahanmuuttajat ja koulutus. Siirtolaisuustutkimuksia A16. Turku 1992: Siirtolaisuusinstituutti.

Feldt, T. 2000.

Sence of coherence. Structure, stability and health promoting role in working life. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Forsander, A. 1994 a.

Monietninen työ – maailma pienoiskoossa. Teoksessa Forsander, A. et al. Monietninen työ – haaste ammattitaidolle. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen täydennyskoulutuksen julkaisuja 9/1994. Helsinki: Hakapaino Oy. 51–68.

Forsander, A. 1994 b.

Yksilöt kohtaavat ja oppivat. Teoksessa Forsander, A. et al. Monietninen työ – haaste ammattitaidolle. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen täydennyskoulutuksen julkaisuja 9/1994. Helsinki: Hakapaino Oy. 27–40.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998.

Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere : Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001.

Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – metodin valinta ja aineiston keruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hall, S. 1999.

Identiteetti. Tampere: vastapaino.

Hautaniemi, P. 2004.

Pojat! – Somalipoikien kiistanalainen nuoruus Suomessa. Nuorisotutkimusverkosto/ nuorisotutkimusseura, julkaisuja 41. Helsinki: Hakapaino.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001.

Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. 2005.

Suomalainen monikulttuurisuus. Paikallisia ja ylirajaisia suhteita. Teoksessa Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. (toim.) Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere: Vastapaino.

Hofstede, G. 1993.

Kulttuurit ja organisaatiot: mielen ohjelmointi. Suom. Ritva Liljamo. Helsinki: WSOY.

Jokikokko, K. 2002.

Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. Teoksessa Räsänen, R., Jokikokko, K., Järvelä, M-L. & Lamminmäki-Kärkkäinen, T. (toim.) Interkulttuurinen opettajankoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. Oulu: Oulun yliopisto kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö.

Järvinen, K. 1994.

Kulttuuriset mallit mielenterveystyöntekijöiden itsemurhaselityksissä Helsinki: STAKES.

Järvinen, R. 2004.

Ammatillisen maahanmuuttotyön kulttuuri. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kagan, C. & Siddiquee, A. 2006.

The Internet, Empowerment, and Identity: An Exploration of Participation by Refugee Women in a Community Internet Project (CIP) in the United Kingdom (UK). Journal of Community & Applied Social Psychology 16: 189–206 (2006).

Keltikangas-Järvinen, L. 1998.

Hyvä itsetunto. Juva: WSOY.

Kirk, J. & Miller, M.L. 1986.

Reliability and validity in qualitative research. Beverly Hills: Sage Publications.

Kotikuntalaki 1994. 11.3.1994/201.

Saavavilla www-muodossa <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1994/19940201>. 10.1.2007

Kumppani 4/2007.

Helsingin kaupungin maahanmuuttoasioiden johtaja Annika Forsanderin haastattelu. s.15–17.

Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta 1999. 9.4.1999/493.

Saatavilla www-muodossa <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19990493>. 10.1.2007.

Lappalainen, E-M. 2005.

Kulttuurisesti sensitiivinen opettajuus. Käden, kielen ja kulttuurinoppimisen yhdistäminen maahanmuuttajien koulutuksessa ja opettajien kasvupolulla. Akateeminen väitöskirja. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Liebkind, K. 2000.

Kun kulttuurit kohtaavat. Teoksessa Liebkind, K. (toim.) Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Tampere: Gaudeamus/Yliopistokustannus TAI Tammer-Paino Oy.

Lähde, M. 1999.

Elämäkerrat selviytymisen ja elämänhallinnan kuvaajana: tutkimus viiden turvapaikanhakijana Suomeen saapuneen Kosovon albaaninaisen elämästä 1990-luvun Suomessa. Pro gradu –tutkielma. Taideaineiden ja kulttuuriantropologian laitos. Oulun yliopisto.

Matinheikki-Kokko, K. 1997.

Challenges of Working in a Cross-Cultural Environment. Principles and Practice of Refugee Settlement in Finland. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 131. Jyväskylä: University Printing House & ER-paino Ky.

Nieto, S. 1996.

Affirming Diversity: the Sociopolitical Context of Multicultural Education. New York: Longman publishers.

Ojanen, M. 2001.

Ilo, onni, hyvinvointi. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Parhakangas, O. 1999.

Kun ulkomaat tuli meille – kulttuurisia malleja suomalaisessa 1990-luvun lopun vastaanottotyössä. Pro gradu –tutkielma. Taideaineiden ja kulttuuriantropologian laitos. Oulun yliopisto.

Patton, M.Q. 2002.

Qualitative research and evaluation methods. California: Sage Publications.

Raitasalo, R. 1995.

Elämänhallinta sosiaalipolitiikan tavoitteena. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 1. Helsinki: Kansaneläkelaitos.

Riihinen, O. 1996.

Elämänhallinta-käsitteen erittelyä ja ongelmia. Teoksessa Raitasalo Raimo (toim.) Elämänhallintaa etsimässä. Helsinki: Kansaneläkelaitos. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia, 16-32.

Roos, J.P. 1987.

Suomalainen elämä. Tutkimus tavallisten suomalaisten elämänkerroista. Hämeenlinna: Karisto.

Roos, J.P. 1988.

Elämäntavasta elämänkertaan – Elämäntapaa etsimässä 2. Jyväskylä: Gummerus.

Söderling, I. 1997.

Maahanmuuttoasenteet ja elämänhallinta. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 30/1997. Helsinki: Väestöliitto.

Talib, M. 2005.

Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista. Suomen kasvatustieteellinen seura: Kasvatusalan tutkimuksia 21. Turku: Painosalama Oy.

Talib, M., Löfström, J. & Meri, M. 2004.

Kulttuurit ja koulu. Avaimia opettajille. Helsinki: WSOY.

Tiilikainen, M. 2003.

Arjen islam – somalinaisten elämää Suomessa. Tampere: Vastapaino.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003.

Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Ulkomaalaislaki 2004. 30.4.2004/301.

Saatavilla www-muodossa <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2004/20040301> 10.1.2007.

Urpola, Säde 2000.

”Pakolaisuus on kuin syntyisi uudelleen”. Vastaanottokeskus turvapaikanhakijan elämänhallinnan tukijana. Pro gradu –tutkielma, Kasvatustieteiden tiedekunta. Oulun yliopisto.

Uusikylä P., Tuominen A., Reuter N. & Mäkinen A. 2005.

Kannattaako kotoutumiskoulutus? Maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen arviointi. Työpoliittinen tutkimus 267. Työministeriö Helsinki: Hakapaino Oy.

Uusitalo, H. 1991.

Tiede, tutkimus ja tutkielma. Juva: WSOY.

Verma, G. K. 2005.

Kultttuurien välisen työn lähtökohtia. Teoksessa Pirkko Pitkänen (toim.) Kulttuurien välinen työ. Helsinki: Edita.

**Painamattomat lähteet:**

Becoming More Visible –Projektin www-sivut:

<http://www.becomingmorevisible.net>

<http://www.becomingmorevisible.net/www/ktol/>

Haaranen, A., Lähde, M., Murto, L., Oinaala, S., Puolakka, P., Tolonen, V., Vakkala, M. & Tuohiniemi, R. Vetoomus B-luvasta (ent.) sisäasianministeri Rajamäelle 6.6.2005.

Kaljunen, S. & Sinkkonen, P. Vetoomus B-luvasta turvapaikanhakijoiden toimeksiantamana 2005. Saatavilla www-muodossa <http://www.becomingmorevisible.net/www/ajankohtaista/?id=55> 30.8.2006.

Suomen pakolaisavun tiedote 21.3.2006. Kirjoittanut viestintäpäällikkö Marja-Leena Suvanto, Suomen pakolaisapu ry. Tiedotetta välitetty sähköpostitse.

Takalo, P 2005. <http://www.pakolaisapu.fi/pakolaisinfo/suomen_pakolaispolitiikka.html> 2.12.2005.

Segerjeff, K. 12.5.2006. Luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajien opetus. Esitelmä Becoming More Visible –seminaarissa Tampereella.

www-dokumentti 1. Tiedote ulkomaalaisviraston www-sivuilla <http://www.uvi.fi/netcomm/content.asp?article=2549&frontpage=true> 15.11.2005.

www-dokumentti 2. Ulkomaalaisviraston vuosikertomus 2004. Saatavilla www-muodossa <http://www.uvi.fi/download.asp?id=Vuosikertomus+2004;1025;{07489AB1-3CD9-48ED-A1B7-2318FCAC4D47}>.15.11.2005.

www-dokumentti 3. Ulkomaalaisviraston vuosikertomus 2005. Saatavilla www-muodossa. <http://www.uvi.fi/download.asp?id=Vuosikertomus+2005;1166;{2B4B13EC-2280-409E- 9B90-35CD6A7308A7}>. 26.10.2006.

www-dokumentti 4. Työministeriö 2005. Maahanmuuttoasiat vuonna 2005. Saatavilla www-muodossa. <http://www.mol.fi/migration>. 15.11.2006.

# LIITTEET

**Liite 1.** Haastattelun saatekirje.

Hei! 17.3.2006 Tampere

Olen tekemässä kasvatustieteen pro gradu - tutkielmaani liittyen turvapaikanhakijoiden (ja maahanmuuttajien) elämänhallintaan ja sen tukemiseen koulutuksen avulla. *Tutkimukseni keskeisenä kohteena ovat opettajat/ ohjaajat ja heidän käsityksensä elämänhallinnasta ja sen tukemisesta kyseisessä kohdejoukossa*. Tutkimukseni teoreettisesta pohdinnasta sekä empiirisestä osiosta koostan myös artikkelin Becoming More Visible –projektin materiaalituotantoa varten (www.becomingmorevisible.net).

Olen hankkimassa empiiristä aineistoa pro gradu – tutkielmaan sekä Becoming More Visible – projektille kirjoittamaani artikkeliin *haastattelemalla turvapaikanhakijoiden (sekä maahanmuuttajien) kanssa työskenteleviä ohjaajia sekä opettajia.*

Tutkimusaihe on kiinnostava ja *pyytäisinkin sinua osallistumaan haastatteluun.* Suomen kokoisessa maassa kyseisen alan ammattilaisia on suhteellisen vähän, joten olisin erittäin kiitollinen osallistumisestasi haastatteluun. Haastatteluaineisto käsitellään luottamuksellisesti nimettömänä, eli loppuraportista sekä artikkelista ei käy ilmi haastateltujen henkilötietoja. Tätä yhteydenottoa varten olen saanut yhteystietosi Becoming More Visible KTOL – osaprojektin projektisuunnittelija Teija Enorannalta.

Haastattelut toteutetaan *kuluvan kevään 2006 aikana haastateltavalle sopivassa paikassa ja sopivana ajankohtana*. Haastattelu on teemahaastattelu ja siihen osallistuminen kestää n. puolesta tunnista puoleentoista tuntiin.

Tarjouksia ajankohdaksi haastattelulle:

Vko 14
Ma 3.4. klo 8:00–18:00 välillä
Ti 4.4. klo 8:00–13:00 välillä
Ke 5.4. klo 8:00–15:00 välillä
To 6.4. klo 8:00–14:00 välillä
Pe 7.4. klo 8:00–18:00 välillä

Vko 15
Ma 10.4.– To 13.4. sovittuna ajankohtana, myös iltaisin

Vko 16
Ti 18.4. – Pe 21.4. sovittuna ajankohtana, myös iltaisin

Vko 17
Ma 24.4. – Ke 26.4. sovittuna ajankohtana, myös iltaisin

Ilmaise kiinnostuksesi ottamalla minuun yhteyttä puhelimitse tai sähköpostilla (yhteystiedot alla). Vastailen mielelläni myös tutkielmaa koskeviin kysymyksiin.

Ystävällisin terveisin,
Tiia Puska
kasv. yo./ Tampereen yliopisto

(yhteystiedot poistettu liitteestä)

**Liite 2.** Teemahaastattelun haastattelurunko.

Taustatiedot

- Koulutustausta
- Ammatillinen tausta, mitä nykyinen työ pitää sisällään ja miten nykyiseen työhön on päätynyt

Käsitykset elämänhallinnasta

- Miten koet elämänhallinnan käsitteen? Mitä se tarkoittaa mielestäsi? Mistä se koostuu?
- Mistä asioista erityisesti turvapaikanhakijoiden elämänhallinta koostuu?
- Onko kulttuurilla merkitystä elämänhallintaan? Millainen merkitys?
- Miten turvapaikanhakijoiden elämänhallinta on sidoksissa tämän päivän tilanteeseen?
- Voiko kulttuuri vaikuttaa siihen, miten turvapaikanhakijat suhtautuvat tilanteeseensa? Miten?
- Millaisia haasteita Suomi/suomalainen yhteiskunta ja kulttuuri asettavat turvapaikanhakijoiden elämänhallinnalle?
- Kerro kuvitteellinen esimerkki turvapaikanhakijasta, jonka elämänhallintataidot ovat hyvät. Kuvaile.
- Kerro kuvitteellinen esimerkki päinvastaisesta tilanteesta. Kuvaile.

Koulutusten käytäntö ja elämänhallinta

- Millaisia elämänhallintaan liittyviä tavoitteita koulutuksille on asetettu (epäviralliset/viralliset)?
- Miten koet, että elämänhallintaa voidaan turvapaikanhakijoiden kohdalla tukea? Voidaanko tukea?
- Voiko onnistunut koulutus vaikuttaa turvapaikanhakijoiden elämänhallintaan? Miten?
- Millaisia keinoja sinulla on opettajana tukea turvapaikanhakijoiden elämänhallintaa? Onko keinoja?
- Millaisia opetuskäytäntöjä koulutuksissa on?
- Millainen on onnistunut koulutus?
- Mikä on haasteellisinta työssäsi?

Käsitykset monikulttuurisuudesta koulutuksissa ja opettajan työssä

- Miten koet työsi monikulttuurisessa ympäristössä? Miten tämä vaikuttaa työhösi?
- Miten itse suhtaudut monikulttuurisuuteen ja erilaisuuteen?
- Oletko hankkinut tietoa esim. kulttuureista ja työskentelystä monikulttuurisessa ympäristössä? Miten, mistä, kuinka paljon?
- Millaisia taitoja vaaditaan monikulttuurisessa työssä?
- Onko itselläsi tarpeeksi valmiuksia siihen? Millaisista taidoista olisi hyötyä?

Koulutusten käytäntö ja monikulttuurisuus

- Millaisia ongelmia on tullut vastaan liittyen monikulttuurisuuteen?
- Pyritkö ottamaan huomioon erilaiset kulttuurit työssäsi? Miten?
- Miten oppilaat suhtautuvat opettajaan?
- Tiedätkö koulutuksiin osallistuneiden taustoista? Kuinka paljon koet tarpeelliseksi tietää heidän taustoistaan?
- Millainen on hyvä monikulttuurisen työn tekijä?
- Miten näet itsesi monikulttuurisen työn tekijänä?

Lopuksi

- Onko jotain lisättävää? Mitä jäi sanomatta ja tuleeko vielä mieleen jotakin haastattelun teemoihin liittyen?