

Minja Holopainen, Paula Jaatinen

Osallisuus ja tukioppilastoiminta

Haagan peruskoulun Manuva-ryhmässä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaali-ala

Opinnäytetyö

8.4.2013

Tekijät Otsikko	Minja Holopainen, Paula Jaatinen Osallisuus ja tukioppilastoiminta Haagan peruskoulun Manuva-ryhmässä
Sivumäärä Aika	38 sivua + 2 liitettä 8.4.2013
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaliala
Ohjaajat	Seija Mäenpää, Lehtori Jyrki Konkka, Yliopettaja
<p>Opinnäytetyömme tarkoituksena on tarkastella osallisuuden toteutumista Haagan peruskoulun maahanmuuttajanuorten ryhmän (Manuva-ryhmä) tukioppilastoiminnassa. Opinnäytetyömme työelämäyhteistyökumppanina on sosiaaliviraston ja opetusviraston yhteistyössä toteuttama Manuva-hanke. Hankkeen toiminta kohdistuu nuoriin, jotka ovat muuttaneet Suomeen peruskoulun ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa. Suurin osa heistä tarvitsee tukea ja ohjausta kokonaisvaltaisen kotoutumisen edistämiseksi.</p> <p>Manuva-ryhmälle suunnattu tukioppilastoiminta eroaa muille oppilaille suunnatusta tukioppilastoiminnasta niin, että sitä on vähemmän tai se on yksinkertaisempaa. Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Opetushallituksen mukaan tukioppilastoiminnan tavoitteena on osana koulun toimintakulttuuria vahvistaa osallisuutta ja yhteisön hyvinvointia. Näistä seikoista nousivat tutkimuskysymyksemme: Miten osallisuus näkyy Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnassa? Miten Manuva-ryhmän osallisuutta tukioppilastoiminnassa voisi vahvistaa?</p> <p>Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen tutkimus. Teoreettisena viitekehyksenä on osallisuus. Keräsimme aineiston Manuva-ryhmän kymmeneltä oppilaalta puolistrukturoidulla kyselylomakkeella, joka sisälsi kahdeksan kysymystä. Saatu aineisto analysoitiin sisällön erittelyn ja teemoittelun avulla. Kyselyn tuloksista selvisi, että pääasiallinen toiminta, jota Manuva-ryhmäläiset ovat tehneet tukioppilaidensa kanssa, oli elokuvan katsominen. Ehdotuksia toiminnoista, joita Manuva-ryhmäläiset haluaisivat tehdä tukioppilaidensa kanssa, olivat muun muassa retki, urheilu ja elokuvat.</p> <p>Manuva-ryhmäläisille tärkeä asia heidän kouluarjessa on heidän lähipiirinsä koulussa. Vaikuttaa siltä, että Manuva-ryhmäläiset kokevat osallisuutta koulussa heidän oman ryhmänsä keskuudessa. Osallisuuden vahvistamiseksi tukioppilastoiminnassa voidaan sen seurauksena esittää tavoite laajentaa Manuva-ryhmäläisten sosiaalista kenttää koulussa. Lähtökohta Manuva-ryhmäläisten osallisuuden vahvistumiselle tukioppilastoiminnassa on, että heidän asemaansa vahvistettaisiin tukioppilastoiminnan suunnittelussa.</p>	
Avainsanat	osallisuus, maahanmuuttaja, tukioppilastoiminta

Authors Title	Minja Holopainen and Paula Jaatinen Participation and Tutor Activity In Manuva-group at Haaga Comprehensive School
Number of Pages Date	38 pages + 2 appendices 8 April 2013
Degree	Batchelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Seija Mäenpää, Senior Lecturer Jyrki Konkka, Principal Lecturer
<p>The purpose of this thesis was to present a starting point for further strengthening of participation in tutor activity for immigrant students. These immigrant students are called Manuva-group and they are part of a preparatory education group at the Haaga comprehensive school. Our study was the result of collaboration with the Social Services Department's and the Education Department's Manuva-project. The Manuva-project supports young immigrants who arrive in Finland at the age during which the transition from the basic stage of education to the secondary stage is made. Most of them need support and guidance to further their integration.</p> <p>The tutor activity provided for Manuva-group differs from the activity provided for other students at Haaga in that Manuva-group is offered less contact and the content is less varied. According to The Mannerheim League for Child Welfare and the Board of Education the aim of tutor activity, as part of the school's action plan, is to enhance participation and the community's wellbeing. Based on the goals set for tutor activity, the following study questions were formulated: How is participation reflected in the tutor activity provided for Manuva-group? How could Manuva-group's participation in the tutor activity be strengthened?</p> <p>The study took on a qualitative approach. The theoretical framework was the theory of participation. We employed a questionnaire consisting of eight semi-structured questions to collect data from ten Manuva-group students. The data was analysed on the basis of content analysis and emerging themes. The survey results revealed that the main activity offered to Manuva-group to take part in with their tutor students was to watch a movie. Proposals for more activities suggested by Manuva-group students included, for example, an outing, sports and movies.</p> <p>For the Manuva-group students, their peers within Manuva-group itself were an important aspect in their everyday school life. It appears that the students of Manuva-group experienced participation within their own group. Therefore, in order to strengthen their participation in tutor activity the aim could be to expand the social field of Manuva-group students at school. The starting point for strengthening Manuva-group's participation in tutor activity could be to give its students a more influential role in the planning of tutor activity.</p>	
Keywords	participation, immigrant, tutor activity

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Tukioppilastoiminta	2
2.1	Tukioppilastoiminta Haagan peruskoulussa ja Manuva-ryhmässä	4
2.2	Aiempaa tutkimustietoa tukioppilastoiminnasta	5
3	Maahanmuutto Suomessa	6
3.1	Maahanmuuttajan määritelmä	6
3.2	Tilastoja maahanmuutosta	6
3.3	Maahanmuuttajanuori	7
4	Maahanmuuttajanuori peruskoulussa	10
4.1	Perusopetuksen järjestelyistä	11
4.2	Maahanmuuttajanuoren oppiminen	11
4.3	Monikielisyys ja suomi toisena kielenä	12
5	Peruskouluun valmistava opetus	14
5.1	Nivelvaihe ja valmistava opetus	14
5.2	Manuva-hanke	15
6	Osallisuus	16
6.1	Nuorten osallisuus	18
6.2	Tukioppilastoiminta osallisuuden näkökulmasta	19
6.3	Tutkimustehtävä	20
7	Tutkimuksen toteutus	20
7.1	Aineistonhankinta	20
7.2	Aineiston analysointi	23
8	Tulokset	25
8.1	Osallisuus Manuva-ryhmässä	26
8.2	Osallisuuden vahvistaminen Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnassa	26
9	Johtopäätökset	26
10	Pohdinta	29

Liitteet

Liite 1. Kyselylomake

Liite 2. Lupakirje vanhemmille

1 Johdanto

Osallisuus on sosiaalinen taito, joka opitaan ja jota tarvitaan yhdessä elämiseen. Osallisuuteen kuuluu yksilön oikeus tulla kuulluksi ja se voi toteutua yhteisössä, jossa jäsenille annetaan mahdollisuus toimia. Osallistavassa yhteisössä jäsenet luottavat toisiinsa ja vastuuta jaetaan jokaiselle yhteisön jäsenelle. (Kiilakoski 2008: 13–14.) Yksilöt muodostavat toiminnallaan yhteisön kasvuprosessin. Osallistuminen vaikuttaa siihen, miten yhteisö toimii ja kuinka se saavuttaa sille asetettuja tavoitteitaan.

Nuoret kokevat osallisuutta heille itselleen merkityksellisillä sosiaalisilla kentillä, joissa he muodostavat omia yhteisöjään. Nuoret tulee huomioida heitä koskevissa yhteisöissä, sillä he ovat oman sosiaalisen piirinsä asiantuntijoita. Yksi merkittävä sosiaalinen kenttä nuorten elämässä on koulu, jossa he viettävät ison osan ajastaan. Nuoret oppivat koulussa sosiaalista kanssakäymistä. Tästä johtuen koulun on mahdollista tukea nuorten kasvua osallistuviksi, aktiivisiksi kansalaisiksi. Tukioppilastoiminta on esimerkki toiminnasta, jolla nuoria voidaan rohkaista osallisuuteen. Ehtona osallisuuden toteutumiseksi tukioppilastoiminnassa on sekä tukioppilaiden että toiminnan kohteena olevien nuorten mielipiteiden huomioiminen toiminnan suunnittelussa ja sen toteutuksessa.

Opinnäytetyömme tarkoitus on tarkastella osallisuuden toteutumista Haagan peruskoulun maahanmuuttajanuoriin kohdistuvassa tukioppilastoiminnassa. Kohdeyhmän maahanmuuttajanuoret ovat vastikään Suomeen muuttaneita 14-16-vuotiaita nuoria. Juuri Suomeen muuttaneella nuorella on harvoin valmiiksi tiivis sosiaalinen verkosto kodin ulkopuolella. Koulussa maahanmuuttajanuoren on mahdollista laajentaa sosiaalista verkostoaan ja kokea osallisuuden tunteita. Nuoret viettävät koulussa vertaistensa seurassa suuren osan päivästänsä, mutta silti yksilöt tai yhteisöt voivat tuntea osattomuutta kouluarjessaan. Tukioppilastoiminta tarjoaa mahdollisuuden lähentää maahanmuuttaja- ja kantaväestön oppilaita edistämällä heidän kohtaamisia.

Tukioppilastoiminnan tavoitteisiin kuuluu osallisuuden edistäminen. Toiminnan kautta oppilailla kehittyä samaistumisen taito eli vertaisuus nuorten välisissä suh-

teissa. Tukioppilastoiminnan vapaaehtoisuuden myötä nuoret itse pääsevät määrittelemään sen sisältöjä. Tämä prosessi tukee nuoren oppimista siihen, että hänen osallistumisellaan on merkitystä ja hän kokee voivansa vaikuttaa yhteisönsä toimintaan. Toisin sanoen nuori saa osallisuuden kokemuksia, jotka ovat myöhemmin edellytyksiä laajempaan vaikuttamiseen. Haagan peruskoulussa tukioppilastoiminnassa sen tavoitteet ja osallisuus toteutuvat muun muassa niin, että tukioppilaille annetaan vastuuta toiminnan toteuttamisessa. Kuitenkin tukioppilastoiminnan kohteena olevat maahanmuuttajaoppilaat eivät juurikaan ole mukana toiminnan suunnittelussa ja heille suunnattua toimintaa on vähemmän.

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen tutkimus, jonka teoreettisena viitekehyksenä on osallisuus. Tutkimus on toteutettu yhteistyössä opetusviraston ja sosiaaliviraston yhteisen Manuva-hankkeen kanssa. Hankkeen toiminta kohdistuu nuoriin, jotka ovat muuttaneet Suomeen peruskoulun ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa. Hankkeen nuoret tarvitsevat tukea toisen asteen koulutuspaikan hankkimisessa ja heidän kokonaisvaltaista kotoutumistaan tuetaan. Tutkimuskysymyksemme ovat: Miten osallisuus näkyy Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnassa? Miten Manuva-ryhmän osallisuutta tukioppilastoiminnassa voisi vahvistaa? Tulosten pohjalta vastaamme opinnäytetyössämme siihen, miten Manuva-ryhmäläiset kokevat osallisuutta tukioppilastoiminnassa. Olemme myös saaneet tulosten avulla Manuva-nuorilta ehdotuksia tukioppilastoiminnan suhteen.

2 Tukioppilastoiminta

Mannerheimin Lastensuojeluliitto (MLL) on aloittanut tukioppilastoiminnan Suomessa vuonna 1972. Ajatus toimintaan tuli USA:sta, Philadelphiasta, jossa "Peer influence group program" –toiminnassa yläasteelta valittuja oppilaita koulutettiin jakamaan oppilastovereilleen tietoa huumeista sekä niiden vaikutuksista ja vaaroista. Myös Suomessa keskityttiin tukioppilastoiminnan alkuvaiheessa ensisijaisesti huumeongelmien ehkäisyyn. Mannerheimin Lastensuojeluliiton siihen aikaan ylläpitämän Arkadian Nuorisopoliklinikan kautta saatiin tietoa huumeiden kokeilijoiden kasvusta koululaisten keskuudessa. Mannerheimin Lastensuojeluliitto uskoi vertaiselta oppimiseen eli nuoren vaikutukseen toiseen nuoreen aikuisen sijaan. Oppiminen ja vaikutteiden otto vertaiselta ovat edelleen tukioppilastoiminnan periaatteiden lähtökohta. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1993: 10.)

Tukioppilaat ovat peruskoulun 8.-9.-luokkalaisia vapaaehtoisia oppilaita, jotka haluavat toimia koulu yhteisönsä hyväksi ja auttaa muita oppilaita (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012: 7). Toimintaa järjestetään kohdekouluissa koulun ja Mannerheimin Lastensuojeluliiton välisessä yhteistyössä. Tukioppilastoimintaa järjestetään lähes kaikille Suomen perusopetuksen 7.-9.-luokista ja vuosittain noin 14 000 oppilasta koulutetaan tukioppilaisiksi. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012: 4.)

Tukioppilastoiminnan päätavoitteena on edistää koulun yhteisöllisyyttä tukemalla oppilaiden osallisuutta lisäävää vapaaehtoistoimintaa sekä hyödyntämällä nuorten välisiä vertaissuhteita ja vertaistukea. Toiminnan avulla edistetään ystävyysuhteiden syntymistä sekä myönteisen ja yhteisvastuullisen ilmapiirin luomista koulussa. Toiminnalla pyritään aikaansaamaan myönteistä "meidän koulu" -henkeä, jolla tarkoitetaan turvallista tunnelmaa koulussa. Tavoitteena on vahvistaa halukkuutta käydä koulua ja parantaa koulun ilmapiiriä. Toiminnalla pyritään edistämään sitä, että oppilaiden olisi mukava tulla kouluun ja että koulu olisi mukava paikka tehdä työtä. Tukioppilastoiminnalla halutaan ehkäistä yksinäisyyttä, torjuttuiksi tai kiusatuiksi tulemistä sekä lisätä yhteishengen ja viihtyvyyden tunnetta koulussa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012: 6–7; Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1993: 11.)

Tukioppilastoiminnan tavoitteiden saavuttamiseksi tarvitaan yhteistyötä kaikkien koulussa toimivien kesken, mutta toiminnassa painotetaan erityisesti oppilaiden osuutta ja osallistumista. Tukioppilastoiminnan perusajatus on, että nuoret itse suunnittelevat ja toteuttavat toiminnan ja osallistuvat siten koulu yhteisönsä rakentamiseen. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012: 12.) Toiminnalla halutaan viestittää, että oppilaat ovat vastuullisia toisistaan. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1993: 11.) Mannerheimin Lastensuojeluliiton tukioppilastoiminnalle asettamia arvoja ovat yhdenvertaisuus, vapaaehtoisuus, ilo, luottamuksellisuus, nuoruus ja nuoruuden arvostus sekä osallisuus ja nuorten äänen kuuluminen. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2013.) Tukioppilastoimintaa rahoittaa Raha-automaattiyhdistys. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012: 4.)

Opetushallitus (2012) määrittelee tukioppilastoiminnan osaksi koulu- ja oppilaitos yhteisön toimintakulttuuria. Koulun ja oppilaitoksen toimintakulttuurilla tarkoitetaan sitä, miten koulun yhteisön jäsenet toimivat yhteisössään, miten he tulkitsevat säädöksiä ja organisoivat omaa työtään tai millainen vuorovaikutuskulttuuri yhteisössä vallitsee. Tu-

kioppilastoiminnan tarkoitus on osana koulun toimintakulttuuria vahvistaa osallisuutta ja yhteisön hyvinvointia. (Opetushallitus 2012.)

Tukioppilaan toimenkuvia on monia, joista tukioppilaan on mahdollista valita itselleen ja eri tilanteisiin sopivia työmuotoja. Toimenkuviin kuuluu muun muassa tiedotustehtävät. Tukioppilas voi toimia tiedottajana toisille ikäisilleen oppilaille, alaluokkalaisille, vanhemmille vanhempainilloissa tai koulun henkilökunnalle esimerkiksi välitunneilla tai infotilaisuuksissa. Tukioppilaan tehtäviin kuuluu myös toimiminen yhteisvastuun lisäjäsenä, jolloin hän edesauttaa luokan tai koulun myönteisen ilmapiirin kehittymistä yhteisen tekemisen kautta. Tukioppilastoiminnan tavoitteena on aktivoida muita oppilaita mukaan toimintaan. Tukioppilas voi olla myös yhdysoppilas, jolloin hän toimii muun muassa luokan ja opettajan tai nuoren ja vanhempien välillä tuoden esille nuorten mielipiteitä ja näkökantoja. Yksi tukioppilaan vastuutehtävistä on olla luottamushenkilö, jolloin hän toimii sovittelijana ja luokkahengen kehittäjänä. Tukioppilas on myös ystävä ja 'reilu kaveri', joka kuuntelee, keskustelelee ja auttaa toisia oppilaita. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1993: 38.)

Tukioppilaat saavat vastuutehtävästään itseluottamusta ja kokemusta vastuunkantamisesta. Tukioppilastoiminta lisää esiintymisvarmuutta ja opettaa yhteistoiminnan merkityksiä. Nuorten aktiivinen mukanaolo tukioppilaskoulutuksessa palkitaan tukioppilastodistuksella, josta on myöhemmin hyötyä heille esimerkiksi muita edustustehtäviä haikessa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1993: 47.)

2.1 Tukioppilastoiminta Haagan peruskoulussa ja Manuva-ryhmässä

Opinnäytetyömme tarkoitus on tarkastella osallisuuden toteutumista Haagan peruskoulun Manuva-ryhmässä. Selvittääksemme Manuva-ryhmän tukioppilastoimintaa otimme yhteyttä Haagan peruskoulun tukioppilastoiminnasta vastaavaan opettajaan, jolta saimme tietoja tämänhetkisestä Haagan peruskoulun ja Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnasta.

Haagan tukioppilastoiminta vastaa tavoitteiltaan Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Opetushallituksen määritelmää tukioppilastoiminnasta. Lisäksi Haagassa halutaan tukioppilastoiminnalla ennaltaehkäistä kiusaamista ja lisätä kouluviihtyvyyttä. Manuva-ryhmälle tarkoitettu tukioppilastoiminta eroaa muille samanikäisille suunnatusta tukioppilastoiminnasta siten, että sitä on kielimuurin takia vähemmän tai se saattaa olla yksinkertaisempaa. Tukioppilaat ovat konkreettisina toimina järjestäneet Manuva-ryhmän

kanssa ryhmäytymispäivän Mustasaassa, elokuvan katselua, koulun Me-henkeä lisäävän koulunaloitusjuhlan sekä tutustumistunteja, joissa toisiin oppilaisiin on tutustuttu leikkien kautta. (Hakala 2013.)

Tukioppilaat valitaan haastattelemalla hakijoita. Yhdelle luokalle valitaan aina tukioppilaspari eli kaksi tukioppilasta. Siten myös Manuva-ryhmällä on kaksi tukioppilasta. Valituille tukioppilaille järjestetään koulutusta, josta vastaa toiminnasta vastaava opettaja. Kerran kahdessa vuodessa Mannerheimin Lastensuojeluliitto järjestää peruskoulutuspäivän tukioppilaille. Haagan peruskoulussa tukioppilaat saavat itse suunnitella toiminnan, mutta toiminnasta vastaava opettaja antaa tarvittaessa apua ja vinkkejä. (Hakala 2013.)

2.2 Aiempaa tutkimustietoa tukioppilastoiminnasta

Mannerheimin Lastensuojeluliitto toteutti vuonna 2012 arvioinnin tukioppilastoiminnasta. Arvioinnissa tukioppilastoimintaa tarkasteltiin samanaikaisesti koulun eri toimijoiden näkökulmasta. Arviointikyselyt suunnattiin koulun oppilashuoltoryhmälle, tukioppilasryhmälle, yksittäisille tukioppilaille ja 8.-uokkalaisille. Arvioinnin tavoitteina oli kehittää tukioppilastoimintaa ja siihen liittyvää ohjausta ja toiminnan organisointia kouluissa. Tavoitteena oli myös saada selville toiminnan vahvuuksia ja saada tietoa sen kehittämistarpeista. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012: 5.)

Arviointi tehtiin otantana ja siihen valittiin kymmenen prosenttia kaikista suomenkielisistä yläkouluista. Kyselylomake lähetettiin 73 kouluun, joista 55 koulua palautti kaikkien vastaajaryhmien kyselylomakkeet. Arvioinnin tuloksista ilmeni muun muassa se, että pitkästä historiastaan huolimatta tukioppilastoiminnan keskeiseksi haasteeksi on todettu sen aseman vahvistaminen osana koulu yhteisöä. Haaste liittyy tukioppilastoiminnan näkyvyyteen, sisältöjen tuntemiseen ja niiden arvostamiseen. Tuloksista kävi ilmi myös, että tukioppilalla ja muilla oppilailla näyttäisi olevan selvästi enemmän kiinnostusta osallistua ja vaikuttaa koulussa kuin koulu tarjoaa siihen mahdollisuuksia. Kansainvälisen vertailututkimuksen mukaan suomalaisissa kouluissa nuorten osallistumisen kulttuuri on selvästi muita maita heikompaa ja nuoret kokevat vaikutusmahdollisuutensa selvästi huonommiksi kuin muualla Euroopassa. Suomessa nuoret ovat enemmän koulun toiminnan kohteita – eivät yhteisön jäseniä. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012: 7.)

Tukioppilastoiminnalle asetettujen tavoitteiden joukossa on Mannerheimin Lastensuojeluliiton mukaan kiusaamisen ehkäisy. Arvioinnin tulosten mukaan tukioppilaiden vastuksista nousi kuitenkin esiin huoli ja riittämättömyyden tunteet siitä, etteivät he pysty tarpeeksi auttamaan kiusattuja ja yksinäisiä oppilaita. Tukioppilaat kaipasivat tähän liittyvää jatkokoulutusta. Arviointitulosten perusteella tukioppilaat osallistuvat oman toimintansa tavoitteiden määrittelyyn vain joka toisessa koulussa. Joka kolmannessa koulussa tukioppilaat suunnittelevat itsenäisesti tapahtumat ja teemapäivät. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton 2012: 11.) Monissa kouluissa koulun henkilökunta määritteli tavoitteet itse ja joka kolmannessa koulussa tavoitteita ei pohdittu lainkaan vaan toimittiin perinteiden ja ”yhteisen oletuksen” pohjalta. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2012: 12.)

3 Maahanmuutto Suomessa

3.1 Maahanmuuttajan määritelmä

”Laissa tarkoitetaan maahanmuuttajalla Suomeen muuttanutta henkilöä, joka oleskelee maassa muuta kuin matkailua tai siihen verrattavaa lyhytaikaista oleskelua varten myönnetyllä luvalla tai jonka oleskeluoikeus on rekisteröity taikka jolle on myönnetty oleskelukortti” (Laki kotouttamisen edistämisestä 2010/1386 § 3). Toisin sanoen maahanmuuttajalla tarkoitetaan henkilöä, jolle on myönnetty oleskelulupa asua Suomessa. Oleskeluluvalla tarkoitetaan viranomaisten myöntämää lupaa toistuvasti saapua maahan ja oleskella maassa (Ulkomaalaislaki 2004/301 § 3).

Suomessa henkilö voi saada oleskeluluvan perhesiteen, työn, opiskelun tai paluumuuton perusteella (Oleskeluluvat 2013). Paluumuuttaja on henkilö, jolla on suomalaiset sukujuuret tai muuten läheinen yhteys Suomeen (Paluumuuttajat 2013). Oleskeluluvan voi saada myös muun syyn perusteella. Muu syy voi olla esimerkiksi vakiintunut seurustelusuhde tai avioitumistarkoitus. (Oleskeluluvat 2013.) Oleskeluluvan voi saada myös turvapaikkamenettelyssä tai pakolaisaseman tunnustamisella (Ulkomaalaislaki 2004/301 § 3). Toisen sukupolven maahanmuuttajasta puhutaan silloin, kun henkilö on syntynyt Suomessa, mutta jonka vanhemmat tai toinen vanhemmista on muuttanut Suomeen (Väestöliitto 2013).

3.2 Tilastoja maahanmuutosta

Tilastoissa ja tutkimuksissa maahanmuuttajalla tarkoitetaan yleensä Suomeen muuttanutta ulkomaan kansalaista, joka aikoo asua maassa pidempään. Suomessa vakituisesti asuvien ulkomaalaisten määrä on ollut jatkuvassa nousussa 2000-luvulta lähtien. Vuonna 2011 ulkomailta Suomeen muutti lähes 29 500 henkeä. Määrä on suurin Suomen itsenäisyyden aikana. Vaikka nykyisen suuruisella maahanmuutolla on Suomessa lyhyt historia, on kansainvälisen väestön osuus jo merkittävä osassa Suomea, etenkin pääkaupunkiseudulla. Tällä hetkellä ulkomaalaisten osuus on 3,4 % väestöstä. (Sisäasiainministeriö 2012.)

Suurin Suomeen muuttava kansalaisuusryhmän muodostavat venäläiset. Kuitenkin tällä hetkellä virolaiset ovat suurin kansalaisuusryhmä Suomessa, minkä jälkeen tulevat venäläiset, ruotsalaiset ja somalialaiset. Suomen väestöstä suurin osa (90 %) on suomenkielisiä ja 5,4 % ruotsinkielisiä. Vieraista kielistä eniten puhutaan venäjää (1,08 %), kun taas viroa puhuu 0,61 % ja somaliaa 0,26 % väestöstä. (Sisäasiainministeriö 2012.)

Vuonna 2011 Suomessa myönnettiin oleskelulupia yhteensä 17 683. Yleisimmät oleskeluluvan myöntämisen perusteet olivat perhesiteet (33 %), opiskelu (31 %) ja työnteko tai elinkeinon harjoittaminen (30 %). Paluumuuton ja suomalaisen syntyperän perusteella oleskeluluvan sai 4 % hakijoista ja 2 % muiden syiden perusteella. (Sisäasiainministeriö 2012.) Vuonna 2011 yhteensä 1271 turvapaikanhakijaa sai myönteisen oleskelulupapäätöksen eri perusteilla. (Sisäasiainministeriö 2012.) EU/ETA-jäsenvaltion tai Sveitsin kansalaiset eivät tarvitse oleskelulupaa, mutta heidän on rekisteröitävä oleskeluoikeutensa. Näin ollen he eivät näy oleskelulupatilastoissa, vaikka ovat ulkomaan-kansalaisia. Lisäksi turvapaikanhakijat tilastoidaan erikseen.

Maahanmuuttajat ovat ikärakenteeltaan keskimäärin nuoria (Nieminen – Ruotsalainen 2012). Vuonna 2010 Suomessa maahanmuuttajista suurin osa (80 %) oli työikäisiä. Eläkeikäisiä eli yli 65-vuotiaita ulkomaalaisia oli noin 5 %. (Tilastokeskus 2010: 15.) Vuonna 2011 toisen sukupolven maahanmuuttajista 80 % oli alle 15-vuotiaita lapsia. Ensimmäisen polven maahanmuuttajista yli 85 % on 15-64 – vuotiaita, joihin myös peruskoulun ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa saapuneet maahanmuuttajanuoret kuuluvat. (Nieminen – Ruotsalainen 2012).

3.3 Maahanmuuttajanuori

Tutkimuksemme kohderyhmänä ovat Haagan peruskoulun maahanmuuttajanuorten valmistavan opetuksen ryhmän oppilaat. Maahanmuuttajaoppilaat ovat 14-16-vuotiaita peruskoulun ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa Suomeen muuttaneita nuoria. Käytämme opinnäytetyössämme termiä maahanmuuttajanuori, koska tutkimuksemme kohdistuu nuoriin, jotka ovat vastikään muuttaneet Suomeen ja joiden suomenkielen taito on vielä kehitysvaiheessa. Sanan maahanmuuttajanuori avulla haluamme tuoda esiin niitä erityispiirteitä ja haasteita, joita Suomeen muuttaneen nuoren elämään saattaa kuulua ja jotka erottavat kyseiset nuoret suomalaisnuorista.

Erilaisten kulttuurien piirissä ymmärretään ja määritellään eri tavalla ikään liittyviä siirtymävaiheita. Lisäksi joissain kulttuureissa nuoruuden käsite saattaa olla täysin tuntematon, eikä murrosikää ajatella olevan olemassakaan. Tämä tekee haasteelliseksi määrittää sitä, kuinka maahanmuuttajanuorien kasvua ja kehitystä voidaan ohjailta yhdenmukaisesti suomalaisessa yhteiskunnassa. (Honkasalo – Souto 2007: 119.)

Usein maahanmuuttajanuori elää useassa eri ympäristössä ja kantaa niissä erilaisia rooleja. Nuori voi olla esimerkiksi osa omaa perhekulttuuriaan, omaa kaveripiiriään, suomalaista koulumaailmaa ja vapaa-ajan harrasteryhmää. Kodin sisältä ja ulkopuolelta tulevat arvot voivat huomattavasti poiketa toisistaan. (Arvonen ym. 2010: 51.) Nuori ponnistelee oman paikkansa löytämiseksi ja käy vuoropuhelua sekä oman yhteisönsä että muun ympäristön kanssa sopeuttaakseen omat toiveensa ulkoapäin tuleviin toiveisiin (Arvonen – Katva – Nurminen 2010: 50–51).

Uuteen maahan kotoutuminen voi olla kuormittavaa erityisesti nuoruusiässä. Maahanmuuttajan nuoruuden kehitystehtävissä on monenlaisia erityispiirteitä kantaväestön nuoruuteen verrattuna. Kotoutumisen näkökulmasta tällaisia haasteita on suomen kielen oppiminen, sopivien koulutusväylien löytyminen ja ammatin hankkiminen eriasteisissa koulutuksissa. (Arvonen ym. 2010: 50–52.) Maahanmuuttajanuoren tilanteeseen voidaan ajatella sisältyvän nuoruuden kehitystehtävien lisäksi kotoutumisen läpikäyminen (Arvonen ym. 2010: 41). Kotoutumisella tarkoitetaan maahanmuuttajan ja yhteiskunnan vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on antaa maahanmuuttajalle uudessa yhteiskunnassa tarvittavia valmiuksia. Lisäksi kotoutuminen sisältää maahanmuuttajan kielen ja kulttuurin ylläpitämisen tukemisen. (Laki kotouttamisen edistämisestä 2010/1386 § 3.) Näin ollen maahanmuuttajanuorilla on edessään kaksijakoinen kehitystehtävä: Yhtäältä nuorella on jo ennestään tietoja ja taitoja, joiden avulla pärjätä elämässä. Toisaalta nuoren täytyy oppia uusia asioita, joiden avulla juuri suomalais-

sa yhteiskunnassa pärjää. Erityisesti tämä kaksijakoinen kehitystehtävä näkyy nuorilla, joilla on tuore kokemus maahanmuuttajuudesta. (Arvonen ym. 2010: 41.)

Kotoutumisen rinnalla maahanmuuttaja käy läpi kaikille nuorille tyypillisiä kehitystehtäviä, joiden tavoitteena on valmistautua aikuiselämän rooleihin (Arvonen ym. 2010: 50). Nuoruuden keskeinen kehitystehtävä on identiteetin rakentuminen. (Lyytinen – Korkiakangas 2003: 262.) Erityispiirteenä maahanmuuttajan identiteetin kehittymisessä on, että nuori rakentaa etnistä identiteettiään samaan aikaan aikuisiän identiteettiä rakentaessaan. Tällöin nuori pohtii ja arvioi, mihin ryhmään haluaa samaistua sekä mitä arvoja ja asenteita omaksua. (Arvonen ym. 2010: 52.) Nuoren identiteetin kehitys joutuu koetukselle maahanmuuton seurauksena, sillä asuinpaikan vaihdos heikentää nuoren käsitystä siitä, millainen ja kuka hän on. Uudessa ympäristössä nuoren arvo ja paikka arvioidaan uudestaan ja voi olla, että hänen hankkimansa taidot omasta kotimaastaan kyseenalaistetaan. Positiivisen identiteetin uudelleen rakentumisen prosessissa on merkittävää, että nuori säilyttää arvokkuutensa ja hänellä on mahdollisuuksia päästä koulutukseen ja työelämään. (Arvonen ym. 2010: 53.)

Yhtenä onnistuneen nuoruuden läpikäymisen merkinä pidetään itsenäistymistä. Usein maahanmuuttajanuorten keskuudessa itsenäistymiseen vaikuttaa yksilöllisen ja kollektiivisen kulttuurin ero. Maahanmuuttajaperheissä ei välttämättä ole tavoitteena, että nuori itsenäistyy muuttamalla pois vanhempien luota. Aikuistuva maahanmuuttajanuori voi elää osana perheyhteisöään vielä perheen perustamisen jälkeenkin. Voi olla, että maahanmuuttajanuoren perheessä ei välttämättä edes toivota varhaista itsenäistymistä. Kuitenkin usein odotetaan, että nuori ottaa perheessä myös aikuisen rooleja ja tehtäviä. Jos perheen asioiden hoitaminen asetetaan etusijalle, se voi vaikuttaa esimerkiksi nuoren opiskeluun. (Arvonen ym. 2010: 51.)

Erilaisissa kulttuureissa biologinen ikä ei välttämättä määrittele sitä, mikä on sallittua ja mikä ei. Usein eri kulttuureissa nuoren autonomisuutta määrittelee esimerkiksi asuimuoto: Nuoren asuessa vielä vanhempiensa luona, määräysvalta on myös vanhemmilla. (Honkasalo – Souto 2007: 119.) Toinen esimerkki voi olla maahanmuuttajatyttöjen aikaisempi avioituminen kuin suomalaisilla ikätovereilla, mikä saattaa aiheuttaa hämmennystä. Lisäksi maahanmuuttajanuorten kohdalla ikään liittyviin haasteisiin voi vaikuttaa se, että vastikään Suomeen saapuneen nuoren siirtyminen hänen ikää vastaavalle luokalle saattaa viedä aikaa. Voi myös olla, että maahanmuuton seurauksena nuori on oppinut elämästä ikäisiään enemmän ja maahanmuuttoon liittyvät kokemukset

voivat tehdä nuoresta niin sanotusti ikäistään vanhemman. (Honkasalo – Souto 2007: 119–120.) Maahanmuuttanuoret voivat kuitenkin kehittää strategioita, joiden avulla he selviävät eri kulttuurien ikämäärittelyiden kentällä. Esimerkiksi nuoret voivat antaa osalle vanhempien määräysvallasta arvoa niin, että he noudattavat osaa määräyksistä ja luopuvat toisista. (Honkasalo – Souto 2007: 120.)

Yleisesti ottaen maahanmuuttajanuorilla on vahva motivaatio päästä eteenpäin, saada hyvä koulutus ja menestyä työssä. Kuitenkin tavoitteiden saavuttaminen voi olla melko hidasta, kun nuori käy läpi samaan aikaan maahanmuuton tuomia haasteita. Nuoren voi olla vaikea ymmärtää, että vasta maahan tullessaan hän tarvitsee erityisesti eri välitavoitteita esimerkiksi ennen ammatilliseen koulutukseen tai lukioon pääsemistä. Opiskelijoiden vertaillessa osaamistaan muiden kanssa, olisi tärkeää, että maahanmuuttajanuori pystyisi suhteuttamaan osaamisensa omaan lähtökohtaansa käsin. (Arvonen ym. 2010: 51–52.) Uuteen kulttuuriin kotoutuminen on yksilöllinen prosessi, jossa kukin etenee omien voimiensa ja kykyjensä mukaan (Perttula 2005: 72).

Suomessa on paljon maahanmuuttajanuoria, jotka onnistuvat maahanmuuttoon liittyvistä haasteista hyvin. Maahanmuuttajanuorien usein lujat siteet perheeseen ja vanhempien tuki ovat yksi tärkeimmistä asioista nuoren kotoutumisessa. Lisäksi maahanmuuttajanuorten kielellinen pääoma auttaa oppimisessa ja suomenkielen opettelussa. (Arvonen ym. 2010: 50.) Merkittävää maahanmuuttajanuoren kotoutumisessa on, että pelkästään nuoresta lähtöisin olevia asioita ei nähdä haasteina. Sen sijaan on hyvä kääntää katse myös suomalaisen yhteiskunnan haasteisiin nuorten kotoutumisen tukemisessa. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi peruskoulutusjärjestelmän joustamattomuus. (Koskinen 2012.)

Usein ympäristö näkee nuoren maahanmuuttajana ja määrittelee häntä paljolti maahanmuuton näkökulmasta. Tässä on vaarana se, että unohdetaan miten nuori kokee itsensä ja usein se onkin jotain ihan muuta kuin mitä ympäristö määrittelee. Ammatillisen lähestymisen näkökulmasta olisi merkittävää muistaa, että maahanmuuttajanuori on aina ensisijaisesti nuori eikä maahanmuuttaja. (Arvonen ym. 2010: 52.)

4 Maahanmuuttajanuori peruskoulussa

Maahanmuuttajaoppilas tarkoittaa nuorta, jonka äidinkieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi tai saame. Oppilaat voivat olla eri tavoin maahanmuuttajataustaisia: he ovat joko

itse muuttaneet maahan tai ovat Suomeen muuttaneiden vanhempien lapsia. Maahanmuuttajuuden korostaminen koulussa ei ole perusteltua muista syistä kuin siksi, jos jokin seikka maahanmuuttajuudessa on sillä tavoin merkittävä asia, että se vaikuttaa nuoren oppimiseen. (Arvonen ym. 2010: 12.)

4.1 Perusopetuksen järjestelyistä

Maahanmuuttajaoppilaan lähtökohdat ja tarpeet pyritään ottamaan huomioon monin tavoin perusopetuksen toteutuksessa ja järjestelyissä. Maahanmuuttajaoppilaan tarpeet ovat keskeisiä laadittaessa opetussuunnitelmaa sekä suunniteltaessa opetusta (Ikonen 2005: 10). Kaikessa opetuksessa olisi huomioitava oppilaan kielelliset lähtökohdat ja tarvittaessa opetusta olisi havainnollistettava erilaisin keinoin. Arvioinnissa olisi otettava huomioon oppilaan tausta ja asteittain kehittyvä kielitaito. Arvioinnissa tulee käyttää monipuolisia, joustavia ja oppilaan tilanteeseen soveltuvia arviointimenetelmiä. (Arvonen ym. 2010: 21.) Näin pyritään varmistamaan, että oppilas pystyy näyttämään osaamisensa mahdollisista suomen kielen taitojen puutteista huolimatta (Ikonen 2005: 21).

Koulutuksen järjestämistä koskeissa laeissa ja asetuksissa säädetään erikseen maahanmuuttajien opetuksesta. Perusopetuksessa pyritään ottamaan huomioon maahanmuuttajaoppilaan kehittyvä suomen kieli ja muu tausta. Oppimista voidaan helpottaa oppilaan äidinkielellä tapahtuvalla opetuksella. Näin halutaan tukea oppilaan äidinkielen ja kulttuuri-identiteetin kehittymistä sekä vahvistaa oppiaineiden opiskelua. Lisäksi maahanmuuttajaoppilas voi suorittaa myös suomi toisena kielenä –opinnot, minkä tavoitteena on osaltaan vahvistaa nuoren monikulttuurisuutta ja toimivaa kaksikielisyyttä. Olennaista on myös, että oppilaalla on oikeus oman vakaumuksen mukaiseen uskonnon opetukseen. (Arvonen ym. 2010: 19–21.)

4.2 Maahanmuuttajanuoren oppiminen

Kaikessa oppimisen ja kehityksen tarkastelussa on tärkeää ottaa huomioon maahanmuuttajaoppilaan koko elämäntilanne (Arvonen ym. 2010: 26). Oppimisen arvioinnissa on otettava huomioon nuoren historia ja sen hetkinen elämäntilanne. Nuoren toiminnallinen historia kertoo siitä, millaisia asioita hän on tehnyt elämänsä aikana ja millaisia taitoja hänellä on. Nuoren kasvuympäristöt määrittävät, millaisia taitoja nuori on oppinut ja mitä voidaan olettaa hänen oppineen. Nuori arvostaa niitä taitoja, joita hänen ympäristönsä on pitänyt tärkeänä ja joiden oppimisesta hän on saanut arvostusta. Eri kult-

tuureissa ja elinolosuhteissa panostetaan erilaisten taitojen oppimiseen, ja yhteisöt odottavat jäseniltään erilaisia asioita. (Arvonen ym. 2010: 42.)

Nuoren taitojen hallintaan ja kehittymiseen vaikuttaa merkittävästi ne fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset puitteet, jotka ympäristö on tarjonnut oppimiselle. Nuori kehittää niitä taitoja, joilla on voinut vastata ympäristönsä odotuksiin. Lisäksi nuoren omat kokemukset ovat vaikuttaneet siihen, mitä valintoja hän on tehnyt ja millaisiin asioihin keskittynyt. (Arvonen ym. 2010: 43.) Elämäkokemuksen ja ympäristön lisäksi nuoren fyysiset, psyykkiset ja sosioemotionaaliset ominaisuutensa vaikuttavat hänen hallitsemiinsa taitoihin ja niiden oppimiseen. Nuori ei ole pystynyt itse vaikuttamaan näihin ominaisuuksiin, joita ovat esimerkiksi lahjakkuus, temperamentti, vammat ja sairaudet. Nämä tekijät joko mahdollistavat tai vaikeuttavat nuoren uusien taitojen oppimista. (Arvonen ym. 2010: 42.)

Kun tietyn ympäristön vaatimuksiin syntyneet taidot siirretään toisenlaiseen ympäristöön, opituilla taidoilla ei välttämättä selviäkään uuden ympäristön odotusten mukaan. Maahanmuuton alkuvaiheessa, kun esimerkiksi nuorella ei ole vielä suomen kielen taitoa, hän voi vaikuttaa taidottomalta, vaikkei sitä todellisuudessa ole. Vanhojen taitojen siirtämiselle uuteen ympäristöön sekä uusien taitojen oppimiselle täytyisi antaa riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia. Lisäksi olisi tärkeää selvittää, mitkä asiat ovat nuorelle itselleen merkityksellisiä, sillä juuri niihin asioihin hän pyrkii panostamaan. (Arvonen ym. 2010: 44.)

Koulunkäynnin ja oppimisen osalta on merkittävää, miten nuori rakentaa oman elämänsä ja arkensa. Se, mitä nuori tekee päivittäisessä elämässään, antaa tärkeää tietoa nuoren oppimisen perusedellytyksistä. Koulun henkilökunta voi nähdä haasteena esimerkiksi koulusuoritukset ja oppimisen. Nuoren näkökulmasta keskeisimmät pulmat voivat liittyä arkeen ja sen sujuvuuteen. Oppimisen perusedellytyksiä ovat riittävä lepo, ruokailu ja asuminen. Kun nämä asiat ovat tyydytetty, nuori tuntee olonsa turvatuksi ja voi koulussa keskittyä oppimiseen. (Arvonen ym. 2010: 55.)

4.3 Monikielisyys ja suomi toisena kielenä

Maahanmuuttajanuoret elävät kielellisesti erilaisessa tilanteessa kuin yksikieliset, suomea Suomessa äidinkielenään puhuvat nuoret. Monikielisten nuorten kielen kehitys ja kielellinen todellisuus on osin erilaista kuin yksikielisten nuorten. Kieli on yksi keskeisimmistä kysymyksistä oppimisessa, joten kaksi- ja monikielisyys liittyvät kysymyk-

set ovat olennaisia tarkasteltaessa maahanmuuttajien oppimista. (Arvonen ym. 2010: 45.)

Kaksi- ja monikielisyys ovat vahvasti osa Suomessa asuvien maahanmuuttajanuorten arkea: äidinkieli, suomi toisena kielenä ja muut kielet elävät usein nuorten arjessa luontevasti rinnakkain. Eri kielten vahvuus ja käyttöala vaihtelevat sen mukaan, kenen kanssa ja millaisissa tilanteissa nuori käyttää kieltä. Se, että nuori käyttää aktiivisesti kieltä, ei kuitenkaan tarkoita, että nuori hallitsisi kaikki kielen osa-alueet yhtä hyvin. Lisäksi monikielisyteen liittyy, että sanastoa voi olla yhdessä kielessä runsaasti jollakin elämän osa-alueella (esimerkiksi ihmissuhteet) ja toisessa kielessä enemmän toisilla osa-alueilla (esimerkiksi koulunkäynti). (Arvonen ym. 2010: 47–48.)

Usein suomenkieli on maahanmuuttajaoppilaille heidän toinen kielensä. Toinen kieli määritellään ympäristössä puhuttavaksi kieleksi, joka on eri kuin oppijan äidinkieli. Ennen toista kieltä opitaan ensikieli, joka on lapsen ensimmäinen kieli, usein äidinkieli. Ensikieliä voi olla useita, jos kotona puhutaan useampaa kuin yhtä kieltä. (Arvonen ym. 2010: 45.) Suomen kielen asemaan maahanmuuttajanuoren kielimaailmassa vaikuttaa se, missä vaiheessa nuori on tullut suomenkieliseen ympäristöön ja kuinka paljon suomenkielisiä kontakteja nuorella on. Suomen kielen oppimiseen vaikuttaa myös se, että yhdeksi yleiseksi käyttökieleksi nuorten elämässä nousee englanti. Monikielisyys nuorten ryhmissä suomi ja muut kielet vuorottelevat luontevasti puhujan ja tilanteen mukaan. Nuorille ei näytä tuottavan ongelmia kommunikoida samassa tilanteessa usealla eri kielellä. (Arvonen ym. 2010: 49.)

Oppilaalla, joka opiskelee toista kieltä on kielen oppimisen kannalta kahdenlainen haaste: toisaalta oppilaan on opittava kieli, jota käyttää ja toisaalta kieltä on opittava, jotta hän voisi oppia sen avulla. Koulunkäynti suomen kielellä vaatii kohtalaisen hyvää kielitaitoa. Toisaalta suomalaisessa koulussa oppilaalle annetaan tilaa ja aikaa kielen oppimiselle. Maahanmuuttajaoppilaan alottaessa koulun, häneltä ei lähtökohtaisesti odoteta, että hän osaisi opetuskieltä kuten muut samanikäiset. (Arvonen ym. 2010: 57–58.)

Toisen kielen taidon kehittymisen ajatellaan olevan keskeinen tavoite koulumaailmassa ja yhteiskunnassa selviytymisen kannalta. Usein oppilaan selviytymistä ja suoriutumista kuvataan tarkastelemalla suomen kielen taitoa, sen riittämistä tai puutteita erilaisissa tilanteissa. Kuitenkin opetussuunnitelman perusteissa tavoitteeksi on asetettu toimin-

nallinen kaksikielisyys, jossa oma äidinkieli ja toinen kieli (yhteiskunnan kieli) elävät vahvasti rinnan ja niitä hallitaan erilaisten kielenkäyttötilanteiden vaatimalla tavalla. Tarkoituksena on, että toinen kieli opitaan äidinkielen rinnalle, ei korvaamaan äidinkieltä. (Arvonen ym. 2010: 58.)

5 Peruskouluun valmistava opetus

5.1 Nivelvaihe ja valmistava opetus

Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaihe ei ole ainoastaan kahden koulutusasteen välinen taitekohta. Sen sijaan se on vaihe, jossa nuoret tekevät merkittäviä koulutuspolkuja ja ammattiuraa koskevia ratkaisuja. Nivelvaihe on siirtymävaihe, jossa nuori vaiheittain selkiyttää omaa suuntautumistaan ja pyrkimyksiään sekä tekee valintoja oman elämänsä suunnasta. Koulun tehtävä on tukea nuorta tässä henkilökohtaisessa kehitysprosessissa. (Opetusministeriö 2005: 10–11.) Opinnäytetyömme kohdeyrymänä olevat maahanmuuttajanuoret ovat peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheessa ja käyvät koulua valmistavan opetuksen ryhmässä Haagan peruskoulussa.

Ennen perusopetukseen siirtymistä maahanmuuttajaoppilaalla on mahdollisuus perusopetukseen valmistavaan opetukseen. Valmistavaa opetusta järjestetään eri-ikäisille oppilaille, niin esiopetusikäisille ja oppivelvollisuusikäisille kuin myös myöhemmin Suomeen muuttaville perusopetusikäisille. (Arvonen ym. 2010: 20.) Oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, kun lapsi täyttää seitsemän ja päättyy, kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu tai kun oppivelvollisuuden alkamisesta on kulunut kymmenen vuotta (Oppivelvollisuus ja koulupaikka 2012). Suomenkielisessä perusopetuksessa oli vuonna 2011 noin 33 900 oppilasta, joista vieraskielisiä oppilaita oli 4 689 eli noin 14 %. Perusopetukseen valmistavan opetuksen piirissä oli noin 400 oppilasta eli noin 1 % koko oppilasmäärästä. (Koskinen 2013.)

Maahanmuuttajille järjestettävästä perusopetukseen valmistavasta opetuksesta säädetään perusopetuslaissa (Perusopetuslaki 628/1998 § 1). Valmistavan opetuksen tavoitteena on edistää oppilaan tasapainoista kehitystä ja hänen kotoutumistaan suomalaisen yhteiskuntaan. Sen tehtävänä on myös lisätä oppilaan yhdenvertaisia opiskelumahdollisuuksia vahvistamalla tarvittavia valmiuksia perusopetukseen siirtymistä varten. (Päivärinta 2005: 43.) Tavoitteena on oppilaan suomen tai ruotsin kielen taidon edistäminen ja muiden perusopetuksessa vaadittavien valmiuksien antaminen. Oppi-

laalle annetaan perusopetusta ja mahdollisuuksien mukaan oman äidinkielen oppitunteja. (Opetushallitus 2009: 6.)

Valmistava opetus on tarkoitettu maahanmuuttajaoppilaille, joiden suomen tai ruotsin kielen taito ja/tai muut valmiudet eivät riitä esi- tai perusopetuksen ryhmässä opiskelemiseen. (Opetushallitus 2009: 4.) Valmistavan opetuksen alkaessa pyritään perehtymään nuoren sen hetkiseen elämäntilanteeseen kokonaisuudessaan. Lähtömaassaan säännöllisesti koulua käyneen oppilaan opinnoissa voi olla eroja verrattuna suomalaisessa peruskoulussa opiskeltaviin oppiaineisiin. Toisaalta nuori, joka on saattanut käydä koulua vain satunnaisesti lähtömaassaan, tarvitsee alkuvaiheessa ennen kaikkea koulunkäynnin ja opiskelun sujumiseen ja käytäntöihin liittyvien perusasioiden harjoitusta. (Päivärinta 2005: 45–46.)

Valmistavan opetuksen laajuus vastaa yhden vuoden oppimäärää (Perusopetuslaki 628/1998 § 9). Valmistavaa opetusta varten ei ole olemassa valtakunnallista oppimäärää, vaan jokaiselle oppilaalle tehdään oma opinto-ohjelma, jossa määritellään oppilaan lähtötaso tiedoissa ja taidoissa, jotka hän on saavuttanut mahdollisen aikaisemman koulunkäyntinsä aikana. Opinto-ohjelmaan kirjataan myös mahdollisimman tarkasti oppilaan henkilökohtaiset oppimistavoitteet yhdessä huoltajan kanssa. (Päivärinta 2005: 44.)

Valmistavan opetuksen järjestäjä päättää opetusryhmien muodostamisesta. Oppilaiden erilaiset opiskeluvalmiudet ja taustat otetaan huomioon koulun pedagogisissa järjestelyissä ja opetuksessa (Opetushallitus 2009: 6). Valmistavan opetuksen ryhmät muodostetaan ottaen huomioon oppilaiden ikäkausi ja edellytykset niin, että ryhmäjako edistäisi oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Lisäksi toimivalla ryhmäjaolla halutaan varmistaa opetussuunnitelman mukaisten sekä oppilaiden omissa opinto-ohjelmissa asetettujen tavoitteiden saavuttaminen. (Opetushallitus 2009: 4) Opiskelun kuluessa pyritään hyödyntämään oppilaan aikaisempia tietoja ja käytännön kokemuksia (Päivärinta 2005: 46).

5.2 Manuva-hanke

Opinnäytetyömme työelämäyhteistyökumppanina on keväällä 2010 alkanut sosiaaliviraston ja opetusviraston yhteistyössä toteuttama Manuva-hanke. Lyhenne Manuva tulee sanoista maahanmuuttajanuorten valmistava opetus. Hanketta rahoittaa Helsingin kaupungin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma (Koskinen 2013). Hankkeen

toiminta kohdistuu nuoriin, jotka ovat muuttaneet Suomeen peruskoulun ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa (14-16-vuotiaina). Nuorten elämäntilanteet, koulutustausta kotimaassa ja suomenkielen valmiudet eroavat toisistaan. Kuitenkin suurin osa heistä tarvitsee tukea ja ohjausta kokonaisvaltaisen kotoutumisen edistämiseksi. (Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tulosarviointi 2012.) Syksystä 2010 lähtien Helsingissä on toiminut yhteensä kaksi Manuva-ryhmää: toinen Haagan peruskoulussa ja toinen Myllypuron yläasteella. Ryhmät on profiloitu maahanmuuttajanuorten iän, aikaisemman koulutustaustan ja suomen kielen valmiuksien mukaan. (Manuva-väliarviointi 2011: 3.)

Manuva-hankkeessa on luotu ja kehitetty Manuva-työparimalli, jonka tarkoituksena on, että perusopetukseen valmistavan opetuksen luokanopettaja ja sosiaaliohjaaja työskentelevät työpariyhteistyönä nuorten kanssa Manuva-ryhmissä. Luokanopettajan ja sosiaaliohjaajan työpariyhteistyön avulla halutaan osaltaan tukea maahan muuttavien nuorten suomalaiseen yhteiskuntaan kiinnittymistä, ennaltaehkäistä nuorten koulupuudokkuutta ja syrjäytymistä koulutusmarkkinoilta sekä mahdollistaa heidän eheän ja yksilöllisen koulutuspolun tukemista. (Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tulosarviointi 2012.) Yhteistyön on tarkoitus ulottua myös nuorten huoltajien tukemiseen ja näin ollen koko perheen vahvistamiseen ja toimintaedellytysten luomiseen suomalaisessa yhteiskunnassa. On pyritty siihen, että hankkeessa nuorten ja heidän vanhempinsa saama sosiaaliohjaus olisi helposti tavoitettavissa. (Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tulosarviointi 2012.)

Monella Haagan peruskoulun Manuva-ryhmäläisistä on perusopetuksen päättötodistus omasta kotimaastaan ja edellytykset hakea toisen asteen opintoihin. Tämän takia Haagan Manuva-ryhmäläisillä on erityinen tarve jatko-opinto-ohjaukselle. Osa ryhmäläisistä on hakenut Manuva:n jälkeen Osallisena Suomessa -hankkeen Avoin Mava -koulutukseen tai yhteishaussa ammattikouluun tai lukioon sekä muihin oppilaitoksiin. Manuva-ryhmän opettaja ja sosiaaliohjaaja ovat opinto-ohjaajaa konsultoiden auttaneet oppilaita, jotka ovat hakeneet muita jatko-koulutusvaihtoehtoja. (Manuva-väliarviointi 2011: 5; Koskinen 2012.)

6 Osallisuus

Osallisuutta on tutkittu monelta kannalta, mutta lukuisista yrityksistä huolimatta sille ei ole onnistuttu laatimaan täsmällistä ja yleisesti hyväksyttyä määritelmää (Kiilakoski

2008: 10). Osallisuuden määrittelyssä korostetaan usein sen yhteisöllistä luonnetta ja jakoa sosiaaliseen ja poliittiseen ulottuvuuteen. Silloin osallisuus voidaan nähdä ilmiönä, joka voi toteutua yksilön suhteessa moniin erilaisiin yhteisöihin kuten perheeseen, koululuokkaan, kaveriporukkaan, kuntaan tai yhteiskuntaan. (Kiilakoski 2008: 11.)

Käsitteellä yhteisö viitataan ihmisten välisen vuorovaikutuksen tapaan, yhteisyyteen, ihmisten väliseen suhteeseen tai siihen, mikä on tietyille ihmisryhmälle yhteistä. Yhteisöjä voidaan luokitella niiden tavoitteiden (esim. kouluyhteisö) ja vuorovaikutuksen luonteen (esim. aatteelliset yhteisöt) mukaan. Yhteisön piirteisiin kuuluu, että yhteisössä toimimisen tulee olla vapaaehtoista. Yhteisöllinen päätösvalta edellyttää verraten suurta yksilöiden toimintavapautta ja jokaisen yhteisön jäsenen tulee hyväksyä toistensa toiminta. Yhteisön hallintaan jäsenet osallistuvat jäsenyytensä myöntämällä oikeuksella. Yhteisön tavoitteiden tulee olla jäsenten hyväksymiä, muutoin he eivät luovutaisi yksilöllistä päätösvaltaansa yhteisölle. Toiminnan on oltava demokraattista ja tasa-arvoista. Osallisuudessa on kyse jäsenyyden tunteesta yhteisössä ja mahdollisuudesta olla rakentavasti mukana yhteisöllisissä prosesseissa. (Kansalaisyhteiskunta.fi 2013.)

Osallisuudessa on sekä yksilöllinen että yhteisöllinen elementti. Yksilötasolla osallisuuden edistäminen voi synnyttää kuuluvuuden, omanarvon ja valtautumisen tunteita. Tämä vaatii sen, että luodaan osallistumista tukevia puitteita ja kehitetään niitä tilanteita, joihin yksilöt osallistuvat. (Kiilakoski 2008: 17.) Yksin ei kuitenkaan voi olla osallinen. Pelkkä osallisuuden kokemus ei vielä riitä, vaikkakin se on välttämätön ehto osallisuudelle. Sortavista rakenteista puhutaan silloin, kun yksilöllä ei ole yhtäläisiä vaikutusmahdollisuuksia yhteisössään verrattuna muihin yhteisön jäseniin. Hyväksikäytetty voi tuntea olonsa osalliseksi, vaikka häntä kohdeltaisiin kunnioittamatta hänen subjektiivuttaan. Osallisuus edellyttää yhteisöä, jossa osallisuus on mahdollista eli yksilölle annetaan mahdollisuus toimia. Tämä tarkoittaa vallan ja vastuun jakamista jokaisen yhteisön jäsenen kesken. Tärkeää on, että yhteisö on valmis luottamaan yksilöön ja ottamaan hänen toimijuutensa vakavasti (Kiilakoski 2008: 13–14.)

Osallisuutta voidaan määritellä myös sen vastakohtien kautta. Yksi osallisuuden vastakohta on välinpitämättömyys, tunne että oman ympäristön toiminta on yhdentekevää. Välinpitämättömyys johtaa yleiseen haluttomuuteen vaikuttaa asioihin tai tunteeseen, ettei oma panos yhteisön hyvinvoinnin eteen ole tärkeä. (Kiilakoski 2008: 11.) Toinen vastakohta osallisuudelle on osattomuus. Yksilön osattomuudella voidaan viitata hänen asemaansa yhteiskunnassa, jolloin tarkoitetaan joko taloudellisen, kulttuurisen tai sosi-

aalisen pääoman puutetta. Osattomuudella on myös tärkeä henkilökohtainen ulottuvuus: Osattomuuden kokemuksia voi jokainen kokea tilanteissa, joissa yrityksistään huolimatta ei ole tullut otetuksi huomioon. Muita vastakohtia osallisuudelle ovat syrjäytyminen ja vieraantuminen. (Kiilakoski 2008: 11–12.)

6.1 Nuorten osallisuus

Teoksessa “Nuorisotyötä on tehtävä” viitataan Gretschelin määritelmään osallisuudesta subjektiivisena voimaantumisen tunteena, joka ilmenee, kun osallistujat kiinnittyvät yhteisöllisiin ja yhteiskunnallisiin prosesseihin. Nuorten osallisuuden Gretschel määrittelee tunteena osallisuudesta ja pystymisestä. Näin ollen nuori tuntee pätevyyttä ja pitää itseään merkittävänä jäsenenä yhteisössä. (Haikkola – Horelli – Sotkasiira 2007: 219.) Osallisuutta määriteltäessä toisinaan on hyödyllisempää ja käytännönläheisempää kysyä, milloin ja missä tilanteissa osallisuutta koetaan. Nuoret kokevat osallisuutta heille itselleen merkityksellisillä sosiaalisilla kentillä, kuten perheessä, ystäväpiirissä, harrastuksissa, koulumaailmassa ja virtuaalisissa yhteisöissä. (Kiilakoski 2008: 14–15.)

Osallistuminen voidaan nähdä jatkumona, jossa tavoitteellisuus lisääntyy askel askeleelta. Ensimmäisenä osallistumisen asteena voidaan nähdä harrastaminen sosiaalisessa yhteisössä, toisena vapaaehtoistyö ja kolmanneksi tavoitteellinen muutos omassa arjessa, lähiympäristössä tai laajemmin yhteiskunnan tasolla. (Haikkola – Horelli – Sotkasiira 2007: 219.) Kollektiivinen ja yhteisöllinen ulottuvuus ovat osallistumisessa tärkeitä. Keskeisenä piirteenä osallistumisessa on yhteinen toiminta tietyn tavoitteen toteuttamiseksi. (Haikkola – Horelli – Sotkasiira 2007: 220.) Nuorten kohdalla perinteinen poliittinen osallistuminen Suomessa on ollut laskussa viime vuosikymmenten ajan. Nuoret ovat kuitenkin osoittaneet kiinnostusta yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen kulttuurin ja taiteen keinoin. (Nuorisoasiainkeskus 2012: 4.)

Osallisuuteen kasvatetaan ja siihen kasvatetaan. (Kiilakoski 2008: 17.) Nuorten tavoitteellisen osallisuuden tukeminen tulisi edistää yksilön kasvua aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisaktiivisuus tarkoittaa yksittäisten ihmisten ja ihmisryhmien tavoitteellista toimintaa yhdessä päättämiensä asioiden edistämiseksi. Aktiivinen kansalaisuus on käsite, joka esiintyy usein keskusteluissa osallisuudesta. Se on myös korvannut osallisuuden käsitettä esimerkiksi nuorisolaissa. (Kiilakoski 2008: 18.) Aktiivinen kansalaisuus korostaa ihmisten yhteiskunnallista toimintaa yksilöinä. Ihmiskuntaan kuulumisen nähdään maailmankansalaisuutena ja globaalina vastuuna. (Nuorisoasiainkeskus 2012: 8.)

Aktiivinen kansalaisuus ei synny itsestään. Aktiivisuus ja osallisuus opitaan arkipäivän toiminnassa, ja oppiminen edellyttää kasvuolosuhteita, joissa vahvistuvat itseluottamus, rohkeus, luovuus ja ennen kaikkea varmuus siitä, että ihminen voi vaikuttaa omaan ympäristöönsä ja siihen yhteisöön, jossa elää. Kun tarkastellaan nuoren kasvua aktiiviseksi kansalaiseksi, voidaan ajatella sen tapahtuvan kolmella tasolla: Nuoren omana sisäisenä prosessina, nuoren ja hänen lähiyhteisöjensä välisenä prosessina ja laajempaan yhteiskunnallisena prosessina. Sisäisen prosessin tasoon kuuluu, että nuori voimaantuu sosiaalisen vahvistamisen kautta ja että hän oppii tuntemaan ja tulkitsemaan itseään sekä yhteisöään. (Nuorisosiainkeskus 2012: 18.) Aktiivisen kansalaisuuden valmiuksia ovat viestintätaidot, keskustelutaito, taito elää yhdessä, kyky ratkaista ristiriitoja ilman väkivaltaa, kyky neuvotella, kyky ottaa osaa julkiseen keskusteluun, kyky hyväksyä erilaisuutta ja kyky käyttää informaatio- ja viestintätekniikkaa. (Kii-lakoski 2008: 18; Kansanvalta.fi 2006; Nuorisosiainkeskus 2012: 4.)

6.2 Tukioppilastoiminta osallisuuden näkökulmasta

Koulumaailmassa osallisuus tarkoittaa sitä, että oppilaat ja koulun henkilökunta luovat yhteiset merkitysrakenteet, jotka ohjaavat kohti yhdessä asetettuja tavoitteita ja yhteistä sosiaalista todellisuutta. Koulun yhteisöllisessä toimintakulttuurissa kaikkien tulee tuntee vastuunsa koulun fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta oppimisympäristöstä. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että oppilaat ja opettajat yhdessä suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat koulun toimintaa. (Nousiainen - Piekkari 2007: 13.) Tähän tukioppilastoiminta antaa mahdollisuuden, jos toiminnan suunnitteluun osallistuvat tukioppilaat ja kohdeluokka yhdessä, kuten tavoitteiden mukaista on. Tukioppilastoiminnalla voidaan parantaa koulun yhteishenkeä tukemalla oppilaiden osallisuuden tunnetta. Osallisuuden tunnetta voidaan edistää tukemalla vapaaehtoistoimintaa sekä hyödyntämällä nuorten välisiä vertaissuhteita ja vertaistukea. Vapaaehtoistoiminnan, kuten tukioppilastoiminnan, kautta nuoret oppivat osallistumaan ja vaikuttamaan oman yhteisönsä hyvinvointiin. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012: 6; 8.)

Koulu on tärkeimpiä foorumeita, joilla lapsen ja nuoren oikeus osallisuuteen voi toteutua käytännössä. Nuori viettää suuren osan valveillaoloajastaan koulussa tai siihen liittyvässä toiminnassa. Koulua ei kuitenkaan mielletä osallisuuden ja oppilaiden osallistumisen edelläkävijäksi. (Manninen 2008: 119.) Koulun toimintaympäristöstä käytetään vakiintuneesti termiä kouluyhteisö. Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta yhteisön määritelmäksi ei riitä se, että yhteisön jäsenet kokoontuvat samaan paikkaan samaan aikaan tekemään samoja asioita. Koulua ei siis voi määritellä automaattisesti yhteisöksi

vain sen perusteella, että oppilaat kokoontuvat sinne samaan aikaan oppimaan. Sosiaalipedagoginen yhteisö sisältää välittämisen, huolenpidon ja myönteisen vuorovaikutuksen toimintakulttuurin. Näin ollen kouluyhteisöä on lähdettävä rakentamaan ihmisten välisistä suhteista käsin. (Kurki – Nivala – Sipilä-Lähdekorpi 2006: 156-157.) Yhdessä roolissa koulun yhteisöllisyyden rakentamisessa toimii tukioppilastoiminta, jonka tarkoituksena on tukea oppilaiden osallisuuden tunteen lisäämistä ja nuoren sisäistä kasvuprosessia aktiiviseksi kansalaiseksi. Toiminnalla tuetaan uusia oppilaita ja lisätään ryhmään kuulumisen, ”yhtenä olemisen” tunnetta. Tukioppilastoiminnassa korostuvat yksilöinä yhdessä tekeminen ja toiminnallisuus, jotka ovat osallisuuden tunteen ja aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamisen kannalta tärkeitä elementtejä.

6.3 Tutkimustehtävä

Vuonna 2012 Mannerheimin Lastensuojeluliiton toteuttamassa tukioppilastoiminnan arvioinnissa kävi ilmi, että tuki- ja muilla oppilailta olisi enemmän kiinnostusta osallistua ja vaikuttaa koulussa kuin mitä koulu tarjoaa siihen mahdollisuuksia. Arvioinnin tuloksista selvisi, että vain joka toisessa koulussa tukioppilaat osallistuvat toiminnan tavoitteiden asettamiseen itse ja joka kolmannessa koulussa tukioppilaat suunnittelevat itsenäisesti tapahtumat ja teemapäivät. Jos tavoitteita ei muodosteta kaikkien osapuolien kanssa yhdessä, niin vaarana on, että tukioppilaiden toiminta ei kiinnity riittävästi koulun opetussuunnitelmaan eikä sen mahdollisuuksia hyvinvoinnin rakentajana osata hyödyntää. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012: 12.) Haagan peruskoulussa Manuva-ryhmälle tarkoitettu tukioppilastoiminta eroaa muille oppilaille suunnatusta tukioppilastoiminnasta niin, että sitä on kielimuurin takia vähemmän tai se on yksinkertaisempaa. Haagassa tukioppilaat saavat itse suunnitella toiminnan ja saavat siihen tarvittaessa apua toiminnasta vastaavalta opettajalta. (Hakala 2013.) Tutkimuksemme tarkoitus on selvittää, miten osallisuus näkyy Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnassa sekä miten Manuva-ryhmän osallisuutta tukioppilastoiminnassa voisi vahvistaa.

7 Tutkimuksen toteutus

7.1 Aineistonhankinta

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen tutkimus ja tutkimuksemme tarkoituksena on tarkastella osallisuuden toteutumista Haagan peruskoulun Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnassa. Valitsimme laadullisen lähestymistavan tutkimukseen muun muassa siksi, että halusimme nostaa tutkittavien näkökulman esiin koskien tutkittavaa ilmiötä, mikä ei

olisi ollut samassa määrin mahdollista kvantitatiivisin tutkimusmenetelmin (Helakorpi 1999: 50). Toteutimme aineistonkeruun kyselylomaketta (Liite 1) käyttäen. Menimme tutkittavien eli maahanmuuttajaoppilaiden luo kouluun, jossa tutkittava ilmiö eli tukioppi-lastoiminta tapahtuu. Näin tarkoituksenamme oli toteuttaa sitä laadullisen tutkimuksen periaatetta, jossa tutkittavien luo meneminen on erityinen tapa päästä läheiseen kosketukseen tutkittavien ja tutkittavan ilmiön kanssa. Tutkijan pyrkiessä säilyttämään tutkittava ilmiö sellaisena kuin se on, voidaan puhua pyrkimyksestä tavoittaa tutkittavien näkökulma. (Eskola – Suoranta 2003: 16.) Lisäksi laadullinen tutkimusote sopii opin- näytetyömme toteutukseen siksi, että tutkimuksemme kohdejoukko on suhteellisen pieni. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteelli- sesti pientä määrää tapauksia. Aineiston tieteellisyys ei näin ollen ole sen määrä vaan laatu. (Eskola – Suoranta 2003: 18). Laadullinen tutkimus sopii tilanteeseen, kun tavoit- teena on ilmiön ymmärtäminen, selittäminen, tulkinta ja usein myös soveltaminen (Ant- tila 2006: 275).

Tutkimuksemme perusjoukko on Manuva-ryhmäläiset ja näyte kyselylomakkeeseen vastanneet Manuva-ryhmän oppilaat. Perusjoukko tarkoittaa sitä tapausten joukkoa, jota halutaan tutkia ja näyte on osa siitä perusjoukosta, joka on valittu tutkimusta var- ten. (Helakorpi 1999: 43.) Halusimme kohdentaa tutkimuksen mahdollisimman moneen Manuva-ryhmäläiseen, koska tukioppilastoiminta koskee koko ryhmää. Halusimme jokaisen ryhmäläisen osallistumisella pyrkiä toteuttamaan sitä osallisuuden periaatetta, jossa jokainen Manuva-ryhmän jäsen pääsee vaikuttamaan ryhmänsä tukioppilastoi- minnan kehittämiseen. Osallisuuden näkökulmasta jokaisella yhteisön jäsenellä tulee olla oma rooli osana yhteisöä ja mahdollisuus tuoda mielipiteensä julki. (Kiilakoski 2008: 13.) Keräsimme aineistomme kymmeneltä Manuva-ryhmäläiseltä. Yhteensä Ma- nuva-ryhmässä on kaksitoista oppilasta, mutta yksi ryhmäläisistä ei osallistunut kyse- llyyn ja yksi ei ollut tuona päivänä koulussa.

Aineistonkeruumenetelmänä käytimme kyselylomaketta (Liite 1). Kyselylomakkeen käyttö sopii tilanteeseen, kun halutaan koota tietyin kriteerein valitulta joukolta vastauk- sia samoihin kysymyksiin. Kyselytutkimuksella saa tietoa laajojen joukkojen käsityksis- tä, mielipiteistä ja asenteista. Se on taloudellinen tapa hankkia tietoa suhteellisen suu- relta määrältä ihmisiä ja se sopii yleiskartoituksiin ja esitutkimuksiin tarkemmille tutki- muksille. (Anttila 2006: 182-183; 260.) Kyselylomakkeen käyttäminen mahdollisti jokai- sen paikalla olleen Manuva-ryhmäläisen osallistumisen tutkimukseen. Laadullisen tut- kimuksen näkökulmasta kaikki Manuva-ryhmän oppilaat ovat suhteelliset iso perus-

joukko, minkä vuoksi saman kyselylomakkeen käyttö kaikilla vastaajilla helpotti ajankäyttöä. Tutkimustulokset halutaan yleensä yleistää johonkin perusjoukkoon nähden. (Helakorpi 1999: 43.) Tavoitteenamme oli saada Manuva-ryhmäläisten yleisiä mielipiteitä.

Tutkimuksessamme käytetty kyselylomake (Liite 1) sisälsi kahdeksan puolistrukturoitua kysymystä. Puolistrukturoitu kyselylomake tarkoittaa sitä, että kysymykset ja niiden järjestys ovat kaikille vastaajille samat, millä pyritään siihen, että kysymyksillä on sama merkitys kaikille vastaajille. Puolistrukturoiduissa kysymyksissä ei ole valmiita vastausvaihtoehtoja, minkä tarkoituksena on, että vastaaja saa vastata kysymyksiin omin sanoin. (Eskola – Suoranta 2003: 86.) Kaikki kyselyssä käyttämämme kysymykset olivat avoimia kysymyksiä. Avoin kysymys alkaa kysymyssanoilla mitä, miten, mistä, milloin tai minne. Avoin kysymys on selkeä ja lyhyt ja siinä asiaa kysytään suoraan, ytimekkäästi ja hienotunteisesti. (Aarnio – Enqvist 2001.) Avoimilla kysymyksillä pyrimme kannustamaan vastaajia kertomaan näkemyksistään kuvailevasti, eikä vain kyllä tai ei - sanoja käyttämällä (Tee avoimia kysymyksiä 2008). Avoimien kysymysten käyttö sopii muun muassa arvojen, toimintatapojen, käsitysten, tunteiden sekä ilmiöiden ja periaatteiden tiedustelemiseen (Aarnio – Enqvist 2001). Kun tutkittavana on paljon erilaisia merkityksiä sisältävä ilmiö, kuten osallisuus, avoin kysymys antaa vastaajalle mahdollisuuden kuvata itse oman kokemuksensa.

Muodostimme lomakkeen kysymykset tutkimuskysymystemme ja tukioppilastoiminnan päätavoitteiden pohjalta, teoreettisena viitekehyksenä kysymyksissä oli osallisuus. Tukioppilastoiminnan päätavoite Mannerheimin lastensuojeluliiton, Opetushallituksen ja Haagan peruskoulun mukaan, oli muun muassa osallisuuden ja yhteisöllisyyden tukeminen. Lomakkeen kysymykset muodostuivat maahanmuuttajaoppilaiden osallisuuden vahvistamisen näkökulmasta.

Otimme kysymyksiä tehdessämme huomioon maahanmuuttajaoppilaiden kehittyvän suomenkielen taidon. Pyrimme muodostamaan helposti ymmärrettäviä ja yksinkertaisia kysymyksiä, jotka eivät sisällä monimutkaisia lauserakenteita. Yritimme tehdä sellaisia kysymyksiä, joihin on helppo vastata ja jotka vastaaja ja tutkija tulkitsevat samalla tavoin. Tavoitteenamme oli tehdä kyselystä selkeämpi kääntämällä kysymykset suomen kielen lisäksi kahdelle vieraalle kielelle, englanniksi ja espanjaksi. Käänsimme kysymykset näille kielille, koska suurin osa Manuva-ryhmäläisistä osaa englantia ja ne oppilaat, jotka eivät osaa englantia, ymmärtävät espanjaa.

Lomakekyselytilaisuus toteutettiin Haagan peruskoulun Manuva-ryhmässä. Ennen kyselylomakkeen jakamista tutkija esitteli itsensä ja kertoi kyselyn tarkoituksesta sekä vapaaehtoisuudesta osallistua. Yhtä henkilöä lukuunottamatta kaikki ryhmän jäsenet osallistuivat kyselylomakkeen täyttöön. Tutkija sai Manuva-ryhmän opettajalta ohjeistuksen, että kyseisen oppilaan kehittyvän suomenkielen takia hänen ei tarvitse osallistua kyselyyn. Oppilas ei myöskään osannut kahta muuta kyselyssä käytettyä kieltä. Lomakekyselyn tekemiseen käytettiin aikaa 45 minuuttia eli yhden kouluoppitunnin verran. Manuva-ryhmäläisten vastatessa kysymyksiin, tutkija kiersi oppitunnin ajan luokassa ja antoi apua kysymysten ymmärtämiseen sekä niihin vastaamiseen yksitellen jokaisen Manuva-nuoren kohdalla.

Saimme tutkimustamme varten tutkimusluvan Helsingin opetusvirastolta. Oppilaille annettiin kotiin vietäviksi vanhemmille suunnatut lupakirjeet, jotka kertoivat vapaaehtoisesta osallistumisesta tutkimukseen (Liite 2). Lupakirjeissä kysyttiin vanhempien suostumusta lastensa kyselyyn osallistumiseen. Otimme lupakirjeen tekemisessä huomioon maahanmuuttajavanhempien kehittyvän suomenkielen taidon. Kirjoitimme lupakirjeeseen lyhyesti keitä olemme ja mikä on tutkimuksemme tarkoitus.

7.2 Aineiston analysointi

Aloitimme aineiston analyysin tekemällä sisällön erittelyn avoimiin kysymyksiin tulleille vastauksille. Sisällön erittelyssä tarkoitus on kuvata kvantitatiivisin eli määrällisin menetelmin aineiston sisältöä. Silloin analysoidaan sitä, mitä jostakin asiasta on kirjoitettu tai puhuttu. Näin ollen asetettuun tutkimusongelmaan vastataan kvantitatiivisella mittauksella, jossa lasketaan kuinka usein jostakin asiasta on kirjoitettu tai kuinka usein jotain termiä on käytetty. Yksinkertaisimmillaan kvantitatiivinen mittaus voi olla yksittäisten sanojen esiintymisen laskemista. (Eskola – Suoranta 2003: 185.)

Kävimme täytetyt kyselylomakkeet yksitellen läpi. Vastauksia oli tullut kaikilla kolmella kielillä – suomenkielellä, englanninkielellä ja espanjankielellä. Suurin osa kyselyn vastauksista oli yksittäisiä sanoja tai ilmauksia, kuten “katsomme elokuva”, “I make friends in school”, “teachers”. Käänsimme englannin- ja espanjankielellä tulleet vastaukset suomeksi. Sen jälkeen laskimme samat vastaukset, kuten “opet” ja “teachers” yhteen ja muodostimme näistä vastausryhmiä, kuten tässä tapauksessa “opettajat”. Käydessämme läpi vastauksia huomasimme, että jotkut sanat tai ilmaukset esiintyivät useaan kertaan vastauksissa. Nämä sanat ja ilmaukset olivat suhteellisen suppeita eikä yksit-

täin kertonut riittävästi tutkittavasta ilmiöstä. Näin ollen yhdistimme yksittäisiä sanoja ja ilmauksia laajempien teemojen alle. Muodostimme kaksi tutkimuksemme kannalta olennaista teemaa, joiden alle sijoitimme vastaukset: osallisuus Manuva-ryhmässä ja osallisuuden vahvistaminen Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnassa. Aineistosta on mahdollista nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Teemoittelun avulla voi löytää ja erotella tutkimusongelman ja teorian kannalta olennaiset aiheet. (Eskola – Suoranta 2003: 176.)

Kysymyksen “Mistä asioista pidät koulussa?” (Liite 1, kysymys 1), tarkoituksena oli selvittää Manuva-ryhmäläisten mieltymyksiä koulussa ja ottaa ne huomioon osallisuuden vahvistamisessa tukioppilastoiminnassa. Kiilakoski lainaa artikkelissaan Gretscheiliä (2002) määrittelemään osallisuuden tunteeksi, joka paljastuu nuorten tiedoista ja tarinoista (Kiilakoski 2008: 13). Niinpä ensimmäisen kysymyksen avulla tavoitteena oli saada oppilas kertomaan, mitkä asiat auttavat häntä kokemaan osallisuutta koulussa. Kysymyksen “Mikä on sinun mielestä hyvä tapa saada kavereita?” (Liite 1, kysymys 3) tarkoituksena oli tiedustella oppilaiden näkemyksiä siitä, millaisia asioita edellytetään, jotta toiseen ihmiseen saa kontaktin. Osattomuudella voidaan tarkoittaa sosiaalisen pääoman puutetta. Sosiaalinen pääoma tarkoittaa yhteisön sisäistä jäsenten välistä kykyä toimia keskenään ja luottamusta toisiinsa tai henkilön toimintaa yhteisössä edistäviä sosiaalisia suhteita. (Kiilakoski 2008: 12.) Siten tavoitteemme oli kysymyksellä selvittää, miten Manuva-ryhmän nuoret kokevat hyväksi tavaksi muodostaa sosiaalisia suhteita. Halusimme hahmottaa osallistumisen tasoa kysymyksellä “Mitä olet tehnyt tukioppilaiden kanssa?” (Liite 1, kysymys 5) avulla. Nuoret kokevat osallisuutta monilla heille itselleen merkityksellisillä sosiaalisilla kentillä, kuten ystäväpiirissä ja koulumaa-ilmassa. (Kiilakoski 2008: 14–15). Kysymyksellä halusimme selvittää, miten Manuva-nuoret ja heidän tukioppilaansa jakavat sosiaalisen kentän koulussa ja mitä kaikkea Manuva-ryhmäläiset ovat tehneet yhdessä tukioppilaidensa kanssa.

Kysymyksen “Mistä asioista et pidä koulussa?” (Liite 1, kysymys 2) avulla halusimme kerätä Manuva-ryhmän oppilailta tietoa asioista, joita he eivät koe miellyttäväksi koulussa. Tarkoituksenamme oli saada Manuva-ryhmäläisiltä sellaisia ehdotuksia, joiden avulla voisi vahvistaa heidän osallisuuttaan tukioppilastoiminnassa. Kysymyksen “Mitä tykkäät tehdä?” (Liite 1, kysymys 4) tarkoituksena oli kartoittaa sellaisia Manuva-ryhmäläisten mieltymyksiä (erilaisiin toimintoihin), joita olisi mahdollista käyttää Manuva-ryhmäläisten osallisuuden vahvistamiseen tukioppilastoiminnassa. Kysymyksellä “Mitä haluaisit tehdä tukioppilaiden kanssa?” (Liite 1, kysymys 6) on tarkoitus selvittää

edellistä kysymystä konkreettisemmin Manuva-ryhmäläisten halukkuutta yhteiseen tekemiseen juuri tukioppilaiden kanssa ja sitä, mitä tämä tekeminen voisi olla. Jotta Manuva-ryhmäläisten osallisuutta pystyttäisiin vahvistamaan tukioppilastoiminnassa heidän tarpeista käsin, toiminnan täytyy vastata heidän mieltymyksiään. Yksilön tasolla osallisuuden edistäminen voi luoda kuulumisen, omanarvon ja valtautumisen tunteita. Tämä ei kuitenkaan onnistu ilman, että luodaan osallisia puitteita ja kehitetään niitä tilanteita, joihin ihmiset osallistuvat. Yhteisöt ja yksilöt kasvavat yhdessä. (Kiilakoski 2008: 17.) Tukioppilastoiminnan suunnittelu tai sen kehittäminen voidaan nähdä yhteisön kasvuprosessina, jossa Manuva-ryhmäläiset ja tukioppilaat muodostavat yhteisön, joilla on mahdollisuus päättää yhteisistä tavoitteista.

Kysymyksen ”Mihin haluaisit tukea koulussa?” (Liite 1, kysymys 7) tarkoituksena on löytää sellaisia käytännön asioita, joiden avulla pystyttäisiin lisäämään Manuva-ryhmäläisten yleistä turvallisuuden tunnetta koulussa. Yleinen turvallisuuden tunne liittyy hyvinvoivaan yhteisöön. Sosiaalipedagoginen yhteisö sisältää välittämisen, huolenpidon ja myönteisen vuorovaikutuksen toimintakulttuurin. (Kurki – Nivala – Sipilä-Lähdekorpi 2006: 156-157). Kysymys ”Mitä uutta asiaa toivot kouluun?” (Liite 1, kysymys 8) antaa Manuva-ryhmäläisille tilaisuuden esittää ehdotuksia liittyen koulun toimintaan, tiloihin ja tavaroihin. Näiden ehdotusten avulla tukioppilastoiminnassa pystyttäisiin ottamaan paremmin huomioon Manuva-ryhmäläisten tarpeet.

Teeman ”osallisuus Manuva-ryhmässä” alle sijoitimme kysymykset: ”Mistä asioista pidät koulussa?” (Liite 1, kysymys 1), ”Mikä on sinun mielestä hyvä tapa saada kavereita?” (Liite 1, kysymys 3) ja ”Mitä olet tehnyt tukioppilaiden kanssa?” (Liite 1, kysymys 5).

Teeman ”osallisuuden vahvistaminen Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnassa” alle sijoitimme kysymykset ”Mistä asioista et pidä koulussa?” (Liite 1, kysymys 2), ”Mitä tykkäät tehdä?” (Liite 1, kysymys 4), ”Mitä haluaisit tehdä tukioppilaiden kanssa?” (Liite 1, kysymys 6), ”Mihin haluaisit tukea koulussa?” (Liite 1, kysymys 7) ja ”Mitä uutta asiaa toivot kouluun?” (Liite 1, kysymys 8).

8 Tulokset

Seuraavaksi käymme läpi tutkimustulokset. Olemme jaotelleet kysymykset vastauksiin teemojen ”osallisuus Manuva-ryhmässä” ja ”osallisuuden vahvistaminen Manuva-

ryhmän tukioppilastoiminnassa” alle. Olemme maininneet jokaisen saadun vastauksen. Osa vastauksista on käännetty englannin- tai ja espanjankielestä suomeksi.

8.1 Osallisuus Manuva-ryhmässä

Kyselyn tuloksista selvisi, että asiat, joista enemmistö Manuva-ryhmäläisistä piti koulussa eniten (Liite 1, kysymys 1), olivat opettajat ja tauot (välitunnit). Muita vastauksia olivat uusi kieli (suomi), urheilu, tekninen tunti, luokkakaverit, tehtävät, olohuoneet, nautuoli, “kaikesta” ja “ei mistään”. Tuloksista ilmeni, että puhuminen toiselle (sosiaalisuus) ja ystävällisyys olivat enemmistön mielestä hyviä tapoja saada kavereita (Liite 1, kysymys 3). Muita vastauksia olivat avuliaisuus, “pyhä sydän”, “olla oma itsensä”, koulu, “riippuu ihmisestä” ja “ei ystävästyty”. Asia, jonka enemmistö Manuva-ryhmäläisistä vastasi tehneensä tukioppilaiden kanssa (Liite 1, kysymys 5), oli elokuva. Muita vastauksia olivat pelien pelaaminen, “minä autan heitä”, “en tunne heitä hyvin” ja “ei tykkää paljon olla heidän kanssa”.

8.2 Osallisuuden vahvistaminen Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnassa

Asiat, joista enemmistö Manuva-ryhmäläisistä ei pitänyt koulussa (Liite 1, kysymys 2) olivat ruoka, liikunta ja “jotkut oppilaat”. Muita vastauksia olivat aamuhätytys, lukujärjestys, opettajat, likainen vessa ja “en mistään”. Elokuvat, kävely ja nukkuminen olivat asioita, joita enemmistö Manuva-ryhmäläisistä tykkää tehdä (Liite 1, kysymys 4). Muita vastauksia olivat videopelit, jalkapallo, “pingis”, urheilu, “Internet”, musiikin kuuntelu, lukeminen, maalaus, yhdessäolo, kaverin luo meneminen ja läksyt. Yleisimmät vastaukset siihen, mitä Manuva-ryhmäläiset halusivat tehdä tukioppilaidensa kanssa (Liite 1, kysymys 6), olivat retki ja “en tiedä”. Muita vastauksia olivat elokuva, elokuvateatteri, urheilu, jalkapallo, puisto, “hauskoja asioita”, “ei mitään” ja “ei kiinnosta”. Kysyttäessä, mihin Manuva-ryhmäläiset halusivat tukea koulussa (Liite 1, kysymys 7), yleisimmät vastaukset olivat “ei mihinkään” ja suomen kieli. Muita vastauksia olivat matematiikka ja yksi vastauksista oli epäselvä. Asioita, joita enemmistö Manuva-ryhmäläisistä toivoi kouluun (Liite 1, kysymys 8), olivat “hyvää ruokaa” ja “ei mitään”. Muita vastauksia olivat säilytyslokerot, nukkumishuone, “ei tiedä” ja yksi vastauksista oli epäselvä.

9 Johtopäätökset

Tutkimuskysymystemme avulla halusimme selvittää, miten osallisuus näkyy Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnassa ja miten Manuva-ryhmän osallisuutta tukioppilastoiminnassa voisi vahvistaa. Olemme ottaneet vastausten tulokinnassa huomioon osallisuuden

teorian. Peilaamme tuloksia Mannerheimin Lastensuojeluliiton vuoden 2012 tukioppilastoiminnan arviointiin sekä Haagan peruskoulun tukioppilastoiminnan tavoitteisiin.

Kyselyn vastauksista selvisi, että Manuva-ryhmäläisten mielestä miellyttävimmät asiat koulussa olivat opettajat ja muut ryhmäläisille tutut asiat, kuten välitunnit, luokkakaverit ja koulun olotilat. Manuva-ryhmällä on oma luokanopettaja ja joillekin oppitunneille osallistuu myös sosiaaliohjaaja. Manuva-ryhmän opetustilan vieressä on olotila, jota Manuva-ryhmäläiset voivat vapaasti käyttää ja joka myös Manuva-nuorten vastauksissa nousi esille miellyttävänä asiana. Vaikuttaa siltä, että Manuva-ryhmäläisille tärkeä asia heidän päivittäisessä ja viikoittaisessa kouluarjessa on heidän lähipiirinsä koulussa ja siihen liittyvät asiat: luokanopettaja ja sosiaaliohjaaja, luokkakaverit sekä tutut oleskelutilat. Tuloksien pohjalta näyttäisi siltä, että Manuva-ryhmäläiset kokevat osallisuutta koulussa lähinnä heidän omalla alueellaan Manuva-ryhmässä.

Tukioppilastoiminnan avulla voisi pyrkiä laajentamaan Manuva-ryhmäläisten sosiaalista kenttää koulussa. Tutkimustuloksia tulkitessa kävi ilmi, että suurin osa Manuva-ryhmäläisistä kokee itse voivansa vaikuttaa ystävystymiseen – yleisimmät vastaukset siihen, mikä on nuoren mielestä hyvä tapa saada kavereita (Liite 1, kysymys 3) koskivat sitä, mitä he itse voisivat tehdä asian edistämiseksi, kuten “Just talk to them” tai “I make them by being social and helpful”.

Yhdessä vastauksessa koulu mainittiin hyvänä tapana saada kavereita. Manuva-ryhmäläisten osallisuuden näkökulmasta tämä vastaus on ihanteellinen, sillä koulu on nuorille merkittävä paikka kaverisuhteiden solmimisessa. Tämä korostuu maahanmuuttajaoppilaiden keskuudessa, sillä usein vastikään Suomeen muuttanut nuori ei ole vielä ehtinyt muodostaa koulun ulkopuolella sosiaalista verkostoa. Kavereilla on myös erityinen merkitys nuoruudessa. Suomalaisessa koulussa maahanmuuttajan avain kavereiden saamiseen ja tasavertaiseen osallistumiseen on suomen kieli. Suomen kielen kautta Manuva-ryhmäläisillä on yhtäläiset osallistumismahdollisuudet koulussa kuin muillakin oppilailla.

Ystävystyminen ja kielen kehittyminen vaativat sen, että luodaan osallistumista tukevia puitteita ja kehitetään tilanteita, joihin oppilaat osallistuvat. (Kiilakoski 2008: 13-14; 17.) Tällainen Manuva-nuorten osallistumista tukeva puite koulussa voisi olla tukioppilastoiminta. Tulosten perusteella enemmistö Manuva-ryhmäläisistä vaikuttaa motivoituneilta saamaan lisää kavereita ryhmänsä ulkopuolelta, vaikka tällä hetkellä näyttääkin

siltä, että he ovat tiiviisti keskenään ja kokevat osallisuutta lähinnä oman ryhmänsä keskuudessa. Tukioppilastoiminnan avulla olisi mahdollista luoda silta Manuva-ryhmän ja muun kouluyhteisön välille.

Manuva-ryhmäläiset eivät maininneet miellyttäväksi asioiksi mitään, mikä liittyy tukioppilastoimintaan. Tämän pohjalta voidaan miettiä, toteutuuko tavoitteiden mukainen osallisuus Manuva-ryhmän ja tukioppilaiden välillä. Lähtökohta Manuva-nuorten osallisuuden toteutumiselle on, että heidät otettaisiin mukaan tukioppilastoiminnan suunnitteluun. Tukioppilastoiminnassa osallisuuden periaate toteutuu vasta silloin, kun tavoitteet muodostetaan kaikkien osapuolien kanssa yhdessä. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012: 12). Keskeisenä piirteenä osallistumisessa on yhteinen toiminta tietyn tavoitteen toteuttamiseksi (Haikkola – Horelli – Sotkasiira 2007: 220). Hyvä lähtökohta on, että Haagan peruskoulussa tukioppilaat saavat itse suunnitella toiminnan opettajan avustuksella. Näin opettaja on mukana vahvistamassa tukioppilaiden osallisuutta antamalla heille vastuuta ja valtaa toiminnan suunnittelussa sekä toteutuksessa. Kuitenkaan toiminnan kohteena olevat Manuva-ryhmäläiset eivät pääse samalla tavalla vaikuttamaan toiminnan sisältöihin. Manuva-nuorten osallisuuden tunteen kokemisen kannalta tavoiteltavaa on, että tukioppilastoiminta olisi yhteisesti suunniteltua ja toteutettua sekä Manuva-ryhmäläisten että tukioppilaiden osalta.

Manuva-ryhmäläisten kyselyn tulosten pohjalta ja Haagan peruskoulun tukioppilastoiminnasta vastaavan opettajan mukaan vaikuttaa siltä, että ryhmän tukioppilastoimintaa on melko vähän. Lisäksi nuorten vastauksista kävi ilmi, että suurin osa heistä ei tunne tukioppilaitaan. Myös osasta ryhmäläisten vastauksista ilmenee tietämättömyys ja haluttomuus tukioppilastoimintaa kohtaan. Osallisuuden yksi vastakohta on Kiilakosken (2008: 11.) mukaan välinpitämättömyys. Välinpitämättömyys johtaa yleiseen haluttomuuteen vaikuttaa asioihin tai tunteeseen, ettei oma panos yhteisön toiminnan tai hyvinvoinnin eteen ole tärkeä. Jos tukioppilastoiminnassa pystyttäisiin hyödyntämään Manuva-nuorten ehdotuksia toiminnan suunnittelussa, niin se voisi nostaa heidän mielenkiintoaan toimintaa kohtaan sekä päinvastoin vähentää tietämättömyyttä ja välinpitämättömyyttä.

Lähtökohta osallisuuden tunteen vahvistamiselle tukioppilastoiminnan avulla on, että siinä pystyttäisiin ottamaan huomioon Manuva-ryhmäläisten mieltymykset erilaisen tekemisen suhteen. Osallisuuden näkökulmasta toiminnan tulisi toteutua sekä tukioppilaiden että Manuva-ryhmäläisten tarpeiden pohjalta. Kuten todettu, hyvä lähtökohta on

se, että tukioppilaiden tarpeita on huomioitu tukioppilastoiminnan suunnittelussa. Tämän lisäksi tavoitteena olisi saada Manuva-ryhmäläisten ääni kuuluviin. Osallisuuden edistämiseksi tukioppilastoiminnassa tulisi ottaa huomioon Manuva-ryhmäläisten vastauksista ilmenneet mieltymykset erilaisen tekemisen suhteen. Tällaisia asioita olivat muun muassa urheiluun liittyvät mieltymykset, erilaiset retket, pelit, taide ja yhdessäolo. Lisäksi tukioppilastoiminnan avulla olisi tärkeä tukea myös suomenkielen taidon kehittymistä.

Tukioppilastoiminnan perusajatus on, että suunnittelemalla ja toteuttamalla toimintaa, oppilaat osallistuvat koulu yhteisönsä rakentamiseen. Tätä kautta toiminnalla halutaan viestittää, että oppilaat ovat vastuullisia toisistaan. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1993: 11–12.) Vaikuttaa siltä, että 8.-9.-luokkalaisille tukioppilaille on tavoitteiden mukaan melko suuri vastuu kantaa vastuuta toiminnan suunnittelusta ja toisistaan. Opettajilla ja muilla koulun aikuisilla on lopullinen vastuu tukioppilastoiminnan eteenpäinviemisestä ja osallisuuden vahvistamisesta osapuolien kesken. Seuraavaksi voi kysyä, kuinka paljon halutaan käyttää resursseja tukioppilastoiminnan ylläpitämiseen ja eteenpäinviemiseen tulevaisuudessa. Edellä mainitut Manuva-nuorten ehdotukset erilaisen tekemisen suhteen ja suomen kielen kehittymistä koskien on vaikea yksin tukioppilaiden ottaa huomioon. Tässä tehtävässä opettajilla ja koulun asioista päättävillä tahoilla on tärkeä tehtävä resurssien suunnittelussa ja siten olla vaikuttamassa osallisuuden toteutumiseen koulussa sitä tukevin keinoin.

10 Pohdinta

Tutkimusetiikassa tulee ottaa huomioon tiedonhankintaan ja tutkittavien suoja koskevat normit. Lisäksi tutkija on vastuussa tutkimuksen tulosten sovelluksista. Tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden oikeuksien turvaamisessa on tärkeää, että henkilöille on kerrottu tutkimuksesta riittävästi ja että he ovat vapaaehtoisesti suostuneet tutkimukseen. Tutkimuksessa kerättyjen tietojen on oltava luottamuksellisia ja yksilöä on suojeltava vahingoilta. (Helakorpi 1999: 74.) Toteutimme tutkimuksessamme nämä periaatteet kertomalla sekä tutkittaville että heidän vanhemmilleen tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta (Liite 2). Tiedonhankinnassa kysyimme lupaa kyselytutkimukseen työelämäyhteistyökumppaneiltamme ja toteutimme kyselyn anonyymisti. Kysymykset olivat testautettu kahdella nuorella ennen varsinaista kyselylomakkeen täyttötulaisuutta. Prosessin aikana oppilaitoksemme ohjaajat sekä tutkimuksen työelämäyhteistyökumppaneina toimivat Manuva-hankkeen osapuolet antoivat palautetta tutki-

muksen etenemisestä ja myös siihen liittyvästä eettisyydestä. Lähetimme tutkimuksen luettavaksi kaikille Manuva-hankkeen osapuolille ennen tulosten julkaisemista.

Kokonaisuudessaan kyselytilaisuus Manuva-ryhmäläisten kanssa onnistui hyvin. Tilaisuudelle oli varattu tarpeeksi aikaa – yksi oppitunti eli 45 minuuttia. Kielenään tutkija käytti suomea, jota suurin osa nuorista ymmärtää ja jonka oppimista halutaan tukea Manuva-ryhmässä. Sen varalta, että tutkijaa ei olisi ymmärretty, hän pyysi oppilaita tarvittaessa keskeyttämään ohjeistuksen ja kertomaan, jos heidän tarvitsi ymmärtämisen takia kuulla asia englanniksi toistettuna. Varmistaakseen oppilaiden ymmärtämisen, tutkija kysyi tietyin väliajoin, olivatko oppilaat ymmärtäneet häntä. Kyselytilaisuudessa tutkija kiersi luokkaa ja tarjosi oppilaille yksitellen apua kysymysten ymmärtämiseen ja yleisesti kyselylomakkeen täyttöön. Tutkijan tavoitteena oli tällä tavoin madallata nuorten kynnystä pyytää apua.

Oppilaat eivät juurikaan muutamaa poikkeusta lukuunottamatta ottaneet apua vastaan. Tutkija oli kerran aiemmin tavannut Manuva-ryhmän, minkä takia hän oli suhteellisen vieras ryhmälle. Tästä johtuen Manuva-ryhmäläiset saattoivat kokea vaikealta lähestyä vierasta tutkijaa, mikä on voinut olla esteenä avun kysymiselle. Toinen tutkijoista oli tutustunut Manuva-ryhmään lähemmin, sillä hän oli tutkimusta edeltävänä syksynä ohjannut toiminnallista ryhmää osalle Manuva-nuorista. Tutkimusprosessin aikana kyseinen tutkija käytti hyväkseen saamaansa kokemustietoa nuorista, ja pyrki tiedostamaan myös kokemuksen myötä muodostuneet ennakkoluulot ja henkilökohtaiset mielipiteensä. Manuva-nuorille olisi voinut olla helpompi lähestyä tutumpaa tutkijaa, mikä olisi voinut vaikuttaa esimerkiksi avun pyytämiseen kyselytilaisuudessa. Tarkoituksena olikin, että kummatkin tutkijat pitävät kyselytilaisuuden ryhmälle. Odottamattomista muutoksista johtuen kuitenkin vain toinen tutkijoista pääsi paikalle pitämään tilaisuuden. Koemme, että olimme suunnitelleet kyselytilaisuuden riittävän hyvin niin, että kyseisellä äkillisellä muutoksella ei ollut merkittävää vaikutusta tutkimuksen etenemiseen ja luotettavuuteen.

Lomakkeen kysymykset olivat tutkijoiden mielestä selkeitä ja helposti ymmärrettäviä. Silti kyselytilaisuudessa vaikutti siltä, että oppilailta oli toisinaan vaikeuksia ymmärtää, mitä kysymyksellä tarkoitettiin. Tilaisuudessa Manuva-ryhmäläiset kuiskailivat keskenään kysymyksistä ja siitä, miten he ne ymmärsivät. Tutkija kiinnitti huomiota myös siihen, että nuoret miettivät kauan joitain vastauksiaan. Vaikka kysymykset olivat kolmella eri kielellä, saattoi joidenkin oppilaiden kohdalla olla kehittyvän kielitaidon takia

vaikea ymmärtää tiettyjen kysymysten asiasisältöjä. Samasta syystä kysymyksiin vastaaminen on voinut olla paikoitellen vaikeaa ja tämä on saattanut vaikuttaa vastauksiin tai niihin vastaamatta jättämiseen. Se, että kysymykset saattoivat olla vaikeasti ymmärrettäviä, saattoi jäädä tutkijoilta huomaamatta siksi, että kysymykset oltiin testattu kahdella suomenkieltä äidinkielenään puhuvalla nuorella. Manuva-ryhmän opettajalta tai sosiaaliohjaajalta olisi ollut hyvä selvittää tarkemmin nuorten kielellisiä valmiuksia.

On hyvä pohtia, olisiko vastausvaihtoehtojen antaminen tiettyihin kysymyksiin tai kysymyksen toisenlainen muotoilutapa muuttanut kyselyä olennaisesti. Kysymys numero 7; "Mihin haluaisit tukea koulussa?" (Liite 1), yleisin vastaus oli "en mihinkään". Mahdollista on, että nuoret eivät koe tarvitsevansa tukea mihinkään, mutta kysymys on saatettu myös kokea liian henkilökohtaiseksi, laajaksi tai vaikeasti vastattavaksi. Tuen pyytäminen saatetaan myös käsittää heikkoudeksi, jonka takia tuen tarpeesta ei haluta kertoa. Kysymys numero 8 (Liite 1); "Mitä uutta asiaa toivot kouluun?", on myös sisällöltään vaikeasti vastattava. Nuorten mieleen tulevat toiveet ovat saattaneet vaikuttaa heidän mielestään liian suurilta tai vaikeasti toteutettavilta. Nuoria olisi voinut rohkaista vastaamaan antamalla vastausvaihtoehtoja muun muassa peleihin, omiin kiinnostuksen kohteisiin tai mukavaan tekemiseen liittyen. Toisaalta olisimme joutuneet määrittelemään Manuva-ryhmäläisten toiveita tukioppilastoiminnan suhteen etukäteen, jos olisimme käyttäneet valmiita vastausvaihtoehtoja. Yksi vastausvaihtoehto olisi voinut olla "muuta".

Lyhyet vastaukset tai kysymyksiin vastaamatta jättäminen saattavat johtua vastaajien kehittyvästä kielitaidosta. Myös motivaatio tai sen puute on voinut vaikuttaa nuorten vastauksiin. Joidenkin tutkimuksessa huomioitujen vastausten kohdalla saattaa olla väärinymmärryksen mahdollisuus ja vastaukset ovat voineet siten vääristää tuloksia. Jotkut vastauksista olivat tutkijoille vaikeasti ymmärrettäviä tai mahdottomia ymmärtää, jolloin tämän tutkimuksen osalta ne jätettiin huomioimatta. On mahdollista, että vastaaja ei ole ymmärtänyt kysymystä oikein ja on vastannut kysymykseen luulemansa mukaan. Vastaus on myös voitu kirjoittaa kehittyvällä suomen kielellä ja tutkijat ovat tulkinneet sen väärin ja huomioineet väärin tulkitun vastauksen tuloksiin. Esimerkki mahdollisesta väärintulkinnasta kysymyksessä viisi; Mitä olet tehnyt tukioppilaidesi kanssa? (Liite 1, kysymys 5) ja eräs siihen saatu kirjaimellinen vastaus: "Ero on, että ne tuovat elokuvia ja sama kuin että asia kuin koulussa joten haluamme sitä". Tämän tutkijat tulkit-sivat niin, että vastaaja ilmaisi elokuvan katsomisen olevan hänestä riippumatonta, muiden päättämää tukioppilastoimintaan liittyvää tekemistä. Tiedonhankinnassa kielen

takia olisi ollut tarpeen ottaa huomioon toisen, tarkentavan kyselyn tekeminen tai Manuva-ryhmäläisten haastattelemine. Tutkija olisi voinut kyselytilaisuudessa kiinnittää huomiota epävarmasti ymmärrettäviin vastauksiin ja pyytää tarvittaessa vastaajilta tarkennusta näihin.

Tutkimukseen osallistui kymmenen Manuva-ryhmän jäsentä ja vastauksissa oli toisinaan paljon hajontaa, joten yleistä ryhmän mielipidettä kaikkiin kysymyksiin ei tutkimuksella saatu. Siten yleistyksetkin ovat kyseenalaisia, mutta huomioon otettavia. Manuva-ryhmäläisistä yksi oli kyselytilaisuuden aikana poissa koulusta ja yksi oppilaista ei osallistunut tutkimukseen. Kahdella lisävastauksella olisi ollut merkitystä aineiston kannalta. Onnistuimme kuitenkin saamaan huomioon otettavia tuloksia liittyen Manuva-ryhmäläisten mielipiteisiin ja osallisuuden toteutumiseen heidän kouluarjessaan. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarkoitus tehdä yleistettävissä olevia päätelmiä. Tärkeää on, että analysoitava aineisto on hahmotettavissa kokonaisuutena. (Eskola – Suoranta 2003: 65.) Tutkimuksessamme Manuva-ryhmän mielipiteet muodostavat kokonaisuuden, jonka pohjalta olemme tehneet päätelmämme.

Osallisuus ja sen edistäminen on määritelty osaksi tukioppilastoimintaa Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Opetushallituksen mukaan. Useimmat tutkimuksen vastaajista kertoivat ainoaksi tukioppilaiden kanssa tehdyksi asiaksi elokuvien katsomisen yhdessä. Ottaen huomioon sen, että osallisuus edellyttää yhteisöä, jossa yksilöille annetaan mahdollisuus toimia, niin elokuvan katsomisessa osallistumisen periaatetta on vaikea toteuttaa. Toisaalta osallisuus yhteisössä edellyttää yhteisön jäseniltä yhteneviä tavoitteita ja toistensa arvojen suvaitsemista. Jos suurin osa Manuva-nuorista pitää elokuvan katsomisesta, niin silloin kyseistä toimintaa tulisi antaa tehdä. Osallisuuden tukemiseksi elokuvan katsomiseen voisi liittää keskustelutuokioita liittyen elokuvan juoneen tai ajatuksiin, joita elokuva herätti. Elokuvat voisi valita myös jonkin tietyn teeman mukaan. Yksi mahdollisuus olisi yhdessä valmistaa tai käydä ostamassa elokuvaa varten mieluista syötävää. Kysyttäessä, mistä asioista nuoret eivät pidä koulussa (Liite, kysymys 2), yleisin vastaus Manuva-ryhmän vastauksissa oli 'ruoka'. Jäimme pohtimaan, millä tavoilla vastaukseen voisi vaikuttaa.

Maahanmuutto on lisääntynyt Suomessa merkittävästi viime vuosikymmeninä ja siksi koemme tärkeäksi ymmärtää ja huomioida sitä sosiaalialan lähtökohdista käsin. Olisi tärkeää, että eri vähemmistöryhmät tulisivat tutuiksi valtaväestön keskuudessa, jolloin ihmisten ymmärrys erilaisuutta ja toisiaan kohtaan lisääntyisi. Samoin osallisuuden

periaatteen osaamista tarvitaan enemmän yhteisöjen hyvinvoinnin edistämiseksi. Integroituminen yhteiskuntaan lähtee kotoutumisesta ja tunteesta, että on vastaanotettu, tervetullut ja osallinen ympäristössään. Osallisuuteen puolestaan kasvetaan ja sen periaatteet ovat samat ryhmän koosta riippumatta. Siksi osallisuuden tukeminen on tavoiteltavaa kaikissa ryhmissä – perheessä, ystäväpiirissä, tukioppilastoiminnassa, koulussa, yhteiskunnassa. Osallisuuden tunteen kautta on mahdollista saada yksilön voimavarat käyttöön, joka on hyödyksi yksilön itsensä lisäksi koko yhteisölle.

Opinnäytetyöprosessi sai alkunsa, kun otimme Manuva-hankkeen projektisuunnittelijaan yhteyttä. Hän kertoi meille Manuva-hankkeesta ja ehdotti ottamaan yhteyttä Manuva-ryhmän opettajaan ja sosiaaliohjaajaan. Alunperin ehdotimme opinnäytetyön aiheeksemme mentoritoiminnan aloittamista Haagan Manuva-nuorille. Idean mentoritoimintaan saimme luettuamme Tanskassa käytössä olevasta toimintamallista, jossa vapaaehtoiset toimivat ”uus-tanskalaisille” mentoreina. Osaksi tämän toimintamallin myötä Tanskassa Euroopan ulkopuolelta tulleiden työllisyysluku on noussut 60 prosenttiin, mikä on lähellä tanskalaisen kantaväestön työllisyysastetta (70 %). Ajattelimme, että saman kaltaisella mentoritoiminnalla voisi edistää Manuva-nuorten inklusiota koulu- ja maailmassa. Opinnäytetyömme aihe kuitenkin eli ja muuttui prosessin aikana tukioppilastoiminnan kehittämisestä osallisuuden tukemiseen tukioppilastoiminnassa. Tutkimuksemme teoria tiivistyi alun kolmesta teoriasta yhteen eli osallisuuden teoriaan. Huomasimme prosessin aikana, miten paljon osallisuus teoriana pitää sisällään ja se osoittautui enemmän kuin riittäväksi viitekehikseksi. Tutkimuksen aikana huomasimme, että olimme koko ajan pyrkineet vaikuttamaan osallisuuden toteutumiseen ja pohjineet tekemäämme osallisuuden teorian näkökulmasta. Näin lopullinen tuotoksemme koski Manuva-ryhmäläisten osallisuuden vahvistamista tukioppilastoiminnassa.

Aineistonkeruusta opimme sen, että käytettävän metodin tulee olla tarkoin valittu ja aineistonkeruutilaisuus tulee olla huolellisesti suunniteltu. Yllätyksiltä ei voi välttyä, joten aidon tilanteen harjoittelu etukäteen auttaa ennaltaehkäisemään mahdollisia ongelmakohtia tai varautumaan niihin. Kyselylomakkeen testaamisella pyrimme saamaan läheisesti kohderyhmää muistuttavilta henkilöiltä palautetta, mutta emme osanneet ottaa huomioon, että nuorten sijaan meidän olisi kannattanut testata kysely erityisesti maahanmuuttajanuorilla. Oletimme väärin, että kyselylomakkeen kieli ei muodostuisi ongelmaksi, sillä olimme kääntäneet kysymykset kahdelle vieraalle kielelle suomen lisäksi.

Otimme ohjausta vastaan kaikilta tutkimukseen liittyviltä osapuolilta, joita olivat ohjaajamme oppilaitoksessamme ja työelämäyhteistyökumppanimme eli Manuva-hankkeen osapuolet. Osallistuimme opinnäytetyön ohjaus-seminaareihin ja haimme ohjausta sen lisäksi sähköpostitse ohjaajiltamme. Tapasimme työelämäyhteistyökumppaneitamme muutaman kerran prosessin aikana, mutta tapaamisia olisi voinut olla useammin. Lisäksi pidimme hankkeen osapuoliin yhteyttä sähköpostitse. Olisimme voineet olla yhteydessä kaikkiin tutkimukseen liittyviin osapuoliin aktiivisemmin. Huomasimme, että tapaamiset olivat aina hyödyllisiä ohjauksen näkökulmasta ja edistivät tutkimusproses- sia.

Olemme tyytyväisiä tutkimuksen lopputulokseen. Saimme hyviä lähtökohtia sille, mitä osallisuus on, miten osallisuutta voitaisiin tukea Manuva-nuorten lähtökohdista käsin ja mitä he toivoisivat yhteiseltä toiminnalta. Toivoisimme, että tutkimuksemme tuloksia voisi käyttää osallisuuden vahvistamiseen Manuva-ryhmän tukioppilastoiminnassa tai yleisesti maahanmuuttajanuorille suunnatussa tukioppilastoiminnassa. Tuloksia on myös mahdollista käyttää uuden tutkimuksen taustatietona tai osana aiheeseen liittyvää opetusta. Tulevina sosiaalialan ammattilaisina olemme halukkaita kuulemaan mahdollisista aiheeseen liittyvistä uusista tutkimuksista tai hankkeista, joissa osallistumismme olisi hyödynnettävissä.

Tutkimuksen teko on taito, joka myös sosiaalialalla tulee osata ja siten sen lisäämistä opetussuunnitelmaan voisi harkita. Mielestämme tutkimuksellinen opinnäytetyö on hyvä tapa oppia siitä sosiaalialan ilmiöstä, jota tutkii ja osoittaa opittua osaamista. Opimme tutkimusta tehdessä, kuinka tärkeää perustelu ja raportointi ovat. Nämä seikat ovat myös edellytyksiä tutkimuksen julkaisemiselle ja tutkimustuloksista esille tulleen tiedon levittämiselle. Ennen kaikkea tutkimusta tehdessä opimme objektiivisuutta, sillä tutkimuksessa tehtyjä valintoja ei voi perustella omalla mielipiteellä. Tutkimuksen teon syvällisempi opettaminen ja sen lisääminen jo opintojen aikana saattaisi vaikuttaa työntekijöiden itsetuntoon ja siten sosiaalialan yleiseen arvostukseen lisäten alan vakuuttavuutta.

Lähteet

Aarnio, Helena – Enqvist, Jouni 2001. Dialoginen oppiminen verkossa – DIANA-malli ammatillisen osaamisen rakentamiseen. Kehittyvä koulutus 2/2001. Opetushallitus.

Anttila, Pirkko 2006. Tutkiva toiminta ja ilmaisu, teos, tekeminen. 2. painos. Hamina: Akatiimi Oy.

Arvonen, Anu – Katva, Liisa – Nurminen, Anne 2010. Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen. Jyväskylä 2010: PS-kustannus.

Eskola, Jari – Suoranta, Juha 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6.painos. Jyväskylä 2003: Vastapaino.

Gretschel, Anu - Kiilakoski, Tomi (toim.) 2008. Lasten ja Nuorten kunta. 2. painos. Helsinki: Hakapaino Oy.

Haikkola, Lotta – Horelli, Liisa – Sotkasiira, Tiina 2007. Osallistuminen nuorisotyön lähestymistapana. Teoksessa Hoikkala, Tommi – Sell, Anna (toim.). Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Hakapaino Oy. 217–242.

Hakala, Johanna 2013. Tukioppilastoiminnasta vastaava opettaja. Haagan peruskoulu. Helsinki. Sähköpostihaastattelu.

Helakorpi, Seppo 1999. Opinnäytetyö ja tutkimustoiminta ammattikorkeakoulussa. Opettajakorkeakoulun julkaisuja. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Honkasalo, Veronika – Soutu, Anne-Mari 2007. Monikulttuurinen nuorisotyö. Teoksessa Hoikkala, Tommi – Sell, Anna (toim.). Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Hakapaino Oy. 115–138.

Ikonen, Kristiina 2005. Maahanmuuttajaoppilaiden opetuksen järjestäminen. Teoksessa Ikonen, Kristiina (toim.). Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa – opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Opetushallitus. Saarijärvi 2005: Saarijärven Offset Oy. 9–24.

Kansalaisyhteiskunta.fi 2013. Osallistuminen ja vaikuttaminen. Osallisuus. Verkkodokumentti. <http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/osallistuminen_ja_vaikuttaminen/osallisuus>. Luettu 4.4.2013.

Kansalaisyhteiskunta.fi 2013. Sosiaalinen pääoma ja yhteisöllisyys. Yhteisö. Verkkodokumentti. <http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/sosiaalinen_paaoma_ja_yhteisollisyys/yhteiso>. Luettu 4.4.2013.

Kansanvalta.fi 2012. Aktiivinen kansalaisuus. Verkkodokumentti. <<http://www.kansanvalta.fi/Etusivu/Demokratia/Aktiivinenkansalaisuus>>. Luettu 3.4.2013.

Kiilakoski, Tomi 2008. Lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Gretschel, Anu – Kiilakoski, Tomi (toim.). Lasten ja Nuorten kunta. 2. painos. Helsinki: Hakapaino Oy. 8-23.

Koskinen, Sanna-Kaisa 2012. Manuva-hankkeen projektisuunnittelija. Opetusvirasto. Helsinki.

Kurki, Leena – Nivala, Elina – Sipilä-Lähdekorpi Pirkko 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010. Finlex. Verkkodokumentti.
<<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101386?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Laki%20kotoutumisen%20edist%C3%A4misest%C3%A4>>.
Luettu 7.4.2013.

Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tulosarviointi 2012. Manuva-hanke. Helsinki.

Lyytinen, Paula - Korkiakangas, Mikko - Lyytinen, Heikki (toim.) 2003. Näkökulmia kehityopsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. 1.–6. painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Maahanmuuttovirasto 2013. Oleskeluluvat. Verkkodokumentti.
<<http://www.migri.fi/oleskeluluvat>>. Luettu 7.4.2013.

Maahanmuuttovirasto 2013. Paluumuuttajat. Verkkodokumentti.
<<http://www.migri.fi/paluumuutto>>. Luettu 7.4.2013.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2013. Tukioppilastoiminta. Arvot ja tavoitteet. Verkkodokumentti. <<http://www.mll.fi/kasvattajille/tukioppilastoiminta/taustaa/arvot-ja-tavoitteet/>>. Luettu 3.4.2013.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1993. Tukioppilaan koulutusopas. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2012. Tukioppilastoiminnan arviointi. Verkkodokumentti.<<http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/d9a7bec38ca7430d5c27635177c59c7f/1364985006/application/pdf/16119863/MLL%20Tukari%20raportti%202012.pdf>>. Luettu 3.4.2013.

Manninen, Jyri 2008. Oppilaiden osallisuus koulussa – Oppilaskuntatoiminnan uusi tuleminen? Teoksessa Gretschel, Anu – Kiilakoski, Tomi (toim.). Lasten ja Nuorten kunta. 2. painos. Helsinki: Hakapaino Oy. 119-130.

Manuva-väliarviointi 2011. Manuva-hanke. Maahanmuuttajanuorten valmistava opetus-hanke. Opetusvirasto. Helsinki.

Nieminen, Jari – Ruotsalainen, Kaija 2012. Toisen polven maahanmuuttajia vielä vähän Suomessa. Tilastokeskus. Verkkodokumentti.
<http://www.stat.fi/artikkelit/2012/art_2012-07-04_003.html?s=0>. Luettu 7.4.2013.

Nousiainen, Leena – Piekkari, Ulla 2007. Osallistuva oppilas – Yhteisöllinen koulu. Koulun kehittämisen kansio. Opetusministeriö. Verkkodokumentti.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/osallistuva_oppilas_-_yhteisoellinen_koulu_-han->

ke/Osallistuva_Oppilas_liitteet/OPM_koulun_kehittamisen_kansio_2606.pdf>. Luettu 7.4.2013.

Nuorisosiainkeskus 2012. Helsingin kaupunki. Verkkodokumentti.
<<http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/85fb81804aeb262984ed8e7ee4141bc3/Nuorten+osallisuus.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=85fb81804aeb262984ed8e7ee4141bc3>>. Luettu 4.4.2013.

Opetushallitus 2012. Oppilas- ja opiskelijahuollon opas. Verkkodokumentti.
<http://www.oph.fi/terveyden_hyvinvoinnin_ja_turvallisuuden_edistaminen/koulu_ja_opilaitos_kehitys-ja_oppimisymparistona>. Luettu 15.3.2013.

Opetushallitus 2009. Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet. Verkkodokumentti.
<http://www.oph.fi/download/48802_valmistavaops_2009.pdf>. Luettu 7.4.2013.

Opetushallitus 2012. Oppilas- ja opiskelijahuollon opas. Toimintakulttuuri hyvinvoinnin ja turvallisuuden edistäjänä. Verkkodokumentti.
<http://www.oph.fi/terveyden_hyvinvoinnin_ja_turvallisuuden_edistaminen/toimintakulttuuri_hyvinvoinnin_ja_turvallisuuden_edistajana>. Luettu 7.4.2013.

Opetushallitus 2012. Oppivelvollisuus ja koulupaikka. Verkkodokumentti.
<http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppivelvollisuus_ja_koulupaikka>. Luettu 7.4.2013.

Opetusministeriö 2005. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33. Verkkodokumentti.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_270_tr33.pdf?lang=fi>. Luettu 7.4.2013.

Perttula, Marja-Liisa 2005. Oppilashuolto valmistavassa opetuksessa. Teoksessa Ikonen, Kristiina (toim.). Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa – opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Opetushallitus. Saarijärvi 2005: Saarijärven Offset Oy. 68–82.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Finlex. Verkkodokumentti.
<<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>> Luettu 7.4.2013.

Päivärinta, Marjut 2005. Valmistavan opetuksen järjestäminen. Teoksessa Ikonen, Kristiina (toim.). Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa – opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Opetushallitus. Saarijärvi 2005: Saarijärven Offset Oy. 43–49.

Sisäasiainministeriö 2012. Maahanmuuton vuosikatsaus 2011. Verkkodokumentti.
<http://www.migri.fi/download/34214_maahanmuutto_2011_tilastokatsaus.pdf>. Luettu 5.3.2013.

Tee avoimia kysymyksiä 2008. Päihdelinkki. Verkkodokumentti.
<<http://www.paihdelinkki.fi/alkoholineuvonnan-opas/miten-edeta-motivoinnissa-tee-avoimia-kysymyksiä>>. Luettu 7.4.2013.

Tilastokeskus 2010: Ulkomaalaiset ja siirtolaisuus. Väestö 2011. Helsinki 2012: Edita Prima Oy.

Ulkomaalaislaki 30.4.2004/301. Finlex. Verkkodokumentti.
<<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040301>>. Luettu 7.4.2013.

Väestöliitto 2013. Väestöntutkimuslaitos. Maahanmuuttajat. Verkkodokumentti.
<http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja-ja-linkkeja/tilastotietoa/maahanmuuttajat/> Luettu7.4.2013.

Kyselylomake

Kysely Manuva-tukioppilastoiminnan kartoittamiseen
Inquiry for tutor activity

1) Mistä asioista pidät koulussa? What are things that you like in school? Cuales son las cosas que te gusta en la escuela?	
2) Mistä asioista et pidä koulussa? What are things that you don't like in school? Cuales son las cosas que no te gusta en la escuela?	
3) Mikä on sinun mielestä hyvä tapa saada kavereita? How do you make friends? Como haces amigos?	
4) Mitä tykkäät tehdä? What do you do in your free time? Que haces en tu tiempo libre?	
5) Mitä olet tehnyt tukioppilaiden kanssa? What different activities have you had with your tutors? Que acciones diferentes has hecho con tus tutores?	
6) Mitä haluaisit tehdä tukioppilaiden kanssa? What would you like to do with tutors? Que te gustaria hacer con tus tutores?	
7) Mihin haluaisit tukea koulussa? Is there something where you need help in school? Hay algo con que necesitas ayuda en la escuela?	
8) Mitä uutta asiaa toivot kouluun? What would you like to have in school? Que te gustaria tener en la escuela?	

Lupakirje vanhemmille

Hei Vanhemmat!

Olemme kaksi sosionomi-opiskelijaa Metropolia Ammattikorkeakoulusta. Olemme tehneet Manuva-luokalle oheisen kyselylomakkeen, johon oppilaat vastaavat anonyymisti.

Jos ette halua, että lapsenne osallistuu kyselyyn, niin ilmoittakaa siitä Manuva-luokan henkilökunnalle tai sähköpostitse paula.jaatinen@metropolia.fi.

Jos sinulle sopii, että lapsenne osallistuu kyselyyn, niin silloin ei tarvitse ottaa yhteyttä.

Kiitos avusta!

Ystävällisin terveisin,
opiskelijat Paula Jaatinen ja Minja Holopainen