



TURUN
YLIOPISTO

LAPSUUS KIINASSA

5–12-vuotiaiden ulkosuomalaislasten
käsityksiä siirtymistä, sopeutumisesta
ja arjen hallinnasta Pekingissä

Tiina Niemi

LAPSUUS KIINASSA

5–12-vuotiaiden ulkosuomalaislasten
käsityksiä siirtymistä, sopeutumisesta
ja arjen hallinnasta Pekingissä

Tiina Niemi

Turun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Opettajankoulutuslaitos

Kasvatustiede

Oppimisen, opetuksen ja oppimisympäristöjen tutkimuksen tohtoriohjelma

Työn ohjaaja/t:

Dosentti Lauri Kemppinen
Turun yliopisto

Professori (emerita)
Annikki Koskensalo
Turun Yliopisto

Professori (emerita)
Soili Keskinen
Turun yliopisto

Tarkastajat:

Professori (emeritus)
Pauli Kaikkonen
Tampereen yliopisto

Professori
Arto Kallioniemi
Helsingin yliopisto

Vastaväittäjä:

Professori (emeritus)
Pauli Kaikkonen
Tampereen yliopisto

Kustos:

Dosentti
Lauri Kemppinen
Turun yliopisto

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck-järjestelmällä.

ISBN 978-951-29-7474-0 (PAINETTU)

ISBN 978-951-29-7475-7 (PDF)

ISSN 0082-6995 (Painettu)

ISSN 2343-3205 (PDF)

Grano Oy - Turku, Finland 2018

*Olen hiihtänyt jään yli Seurasaareen
olen ajanut hiomavaunulla sumuisena aamuna
Olen seissyt laiturilla kolme
ja nähnyt Kölnin tuomiokirkon*

*Olen kahlannut rantaveteen
soutanut soutuveneellä sumuisena aamuna
Olen seissyt laiturilla hiljaa
ja kuullut äänet kaukaisten laivojen*

*Olen eksynyt Latviassa.
kävellyt kaupungin reunan yli
Luulin katoavani
mutta pääsin kuitenkin takaisin*

*Ensin vieraiden ihmisten juhliin
ja lopulta kaupunkiin
Jossa minut tunnetaan kahviloissa
(Ultra Bra)*

*Omistan väitöskirjani rakkaalle vanhemmilleni, Pirkko ja Raimo Niemelle,
mummolleni Selma Enolle sekä kaikille maailman ekspatriaattilapsille*

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden tiedekunta

Opettajankoulutuslaitos

Oppimisen, opetuksen ja oppimisympäristöjen tutkimuksen tohtoriohjelma

NIEMI, TIINA: Lapsuus Kiinassa. 5–12-vuotiaiden ulkosuomalaislasten käsityksiä siirtymistä, sopeutumisesta ja arjen hallinnasta Pekingissä

VÄITÖSKIRJA, 358 s.

Kasvatustiede

2018

TIIVISTELMÄ

Globaali liikkuvuus on kasvussa ja yhä useampi suomalaislapsi muuttaa vanhemman työn vuoksi ulkomaille. Tutkimus tuo uutta näkökulmaa suomalaisen ekspatriaattitutkimuksen kenttään. Ulkomaille lähetettyjä työntekijöitä (ekspatriaatit) on sekä kansainvälisesti että kotimaisesti tutkittu runsaasti. Sen sijaan lapsuutta ulkomaille ei ole suhteellisen suurella tutkimusjoukolla ($N = 47$), suomalaisten ekspatriaattilasten näkökulmasta ja informanttien käsitykset huomioivalla laadullisella lähestymistavalla (fenomenografia) riittävästi tutkittu.

Tutkimuksessa selvitetään 5–12-vuotiaiden suomalaislasten käsityksiä arjestaan ja sopeutumisestaan Pekingissä. Tutkimuksessa saavat äänen lapsuuttaan ulkomaille viettävät ja vieraaseen kasvuympäristöön kiinnittyvät suomalaislapset. Tutkimus nostaa esiin erilaisia lasten perheiden keinoja hallita ulkomaista arkeaan. Tutkimuksen tavoitteena on tehdä ulkosuomalaislapsuutta näkyvämmäksi suomalaisille kasvattajille ja opetushenkilöstölle.

Aineiston hankinta toteutettiin Pekingissä vuosina 2005–2006. Aineisto koostuu neljänkymmenenseitsemän ($N = 47$) ulkosuomalaislapsen puolistrukturoiduista haastatteluista. Aineiston analysoinnissa käytettiin fenomenografista lähestymistapaa. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa muodostettiin ulkosuomalaislasten muuttokokemuksia tarkastelemalla alustavia tyyppejä, jotka nimettiin kokemattomiksi, kokeneiksi ja kokeneimmiksi. Analyysia jatkettiin tiivistämällä ulkosuomalaislasten käsityksiä muuttomuistoistaan ja -tunteistaan, jolloin alustavat tyyppit ryhmittivät ensikertalaisten ($n = 31$), sarja- ($n = 7$) ja heilurimuuttajien ($n = 9$) vastaajaryhmiksi. Analyysin ensimmäisen vaiheen tulokset jäsenyivät ylemmän tason kuvauskategorioiksi, jotka ilmensivät ulkosuomalaislasten erilaisia käsityksiä kasvuympäristöstään ja sujuvasta sopeutumisestaan Pekingissä. Analyysin toisen vaiheen tuloksena esitettiin ensikertalaisten, sarja- ja heilurimuuttajien mallitarinat.

Mallitarinat paljastivat, että vastaajien ryhmien välillä havaittiin runsaasti variaatiota. Tutkimuksen informantit eivät muodosta niin homogeenista joukkoa, kuin aiemman kolmannen kulttuurin lasten tutkimuksen perusteella oletettiin. Ulkosuomalaislasten käsitykset haastavat vallalla olevan suuren ja yksinäisen kertomuksen sisältöä. Erityisesti kolmannen kulttuurin, mieluummin kuin ensimmäisen tai toisen kulttuurin, ajatellaan vaikuttavan ekspatriaattilasten kiinnittymisen tunteiden syntymiseen vuorovaikutuksessa ekspatriaattiyhteisön muiden jäsenten kanssa.

Tutkimustulosten pohjalta voidaan todeta, että 1) Ekspatriaattilapsuuden määritelmää tulee laajentaa, sillä kolmannen kulttuurin lapsuus tarjoaa vain yhden monista mahdollisuuksista määritellä ulkomaista lapsuutta. Uusi määritelmä perustuu aikuisten näkemysten sijaan lasten kokemuksiin. 2) Suomalaiset ekspatriaattilapset on syytä ottaa mukaan ulkomaista lapsuuttaan koskevaan päätöksentekoon ja valintoihin, kuten tutustumisvierailumatkalle tai asuinalueiden ja koulun valintatilanteisiin. 3) Suomalaislapsia ohjataan havainnoimaan ulkomaisten lapsuuskuvaustensa sopeutumista helpottavia piirteitä, kuten suhteiden ylläpitämistä vanhoihin ystäviin, sukulaisiin, laajennetun perheen jäseniin ja entisiin asuinpaikkoihin, suhteen luomista syntyperään ja sen kulttuuriin ja uusien suhteiden solmimista suomalaisiin ja ulkomaisiin vertaisiin, kansainväliseen ja suomalaiseen ekspatriaattiyhteisöön, kansainväliseen oppimisympäristöön ja Suomi-kouluun. 4) Suomalaiset ekspatriaattilapset hyötyvät kullekin lapsuusryhmälle oikea-aikaisesti kohdennetuista arjen hallintakeinoista, kuten lasten elämäntilanteen ja siirtymäroolin (noviisi, ammattilainen tai mestari) huomioinnista, lasten perheiden sitouttamisesta kansainvälisen koulun toimintaan (vuosittainen yhteisön eväsretki), kansainvälisten koulujen tarjoamista virallisista (vertaistuki, kielitestit, siirtymäohjelmat) ja epävirallisista (kouluajan ulkopuoliset harrastukset) tukitoimista.

Tutkimustulokset ovat merkittäviä sekä ulkomaille suuntaaville ekspatriaattilasten perheille että kansainvälisten koulujen kasvattajille, mutta niin perheitä ulkomaille lähettävät yritykset kuin Suomi-kouluakin hyötyvät niistä. Tutkimustulokset ovat arvokkaita jo aikuistuneille ulkosuomalaislapsille, sillä ne mahdollistavat lapsena ulkomailta hankittujen kokemusten jäsentämisen.

Asiasanat: lapsuus, kolmannen kulttuurin lapsi, lapsen näkökulma, yhteisöllisyys, ideaalittyyppit, fenomenografia

University of Turku
Faculty of Education
Department of Teacher Education
The Doctoral Programme on Learning, Teaching and Learning Environments Research

NIEMI, TIINA: *Childhood in China. The conceptions of transitions, adaptation and everyday management of Finnish expatriate children aged 5 to 12 in Beijing*

Doctoral thesis, 358 pages
Education
2018

ABSTRACT

Global mobility is increasing and growing number of Finnish children are moving abroad because of their parents' employment. Study brings a new perspective to the field of Finnish expatriate research. Employees sent to overseas assignments by their employers (expatriates) have been studied extensively both internationally and domestically. However, childhood abroad is not sufficiently explored with a relatively large number of research groups ($N = 47$), from the point of view of Finnish expatriate children and with a qualitative approach (phenomenography) to the conceptions of informants.

The study investigates conceptions of Finnish children aged 5 to 12 in Beijing of their everyday life and their adaptation to environment. The Finnish children, who spend their childhood abroad and who are attached to a foreign growth environment, will be heard in the study. The study highlights various ways for families of children's to manage their everyday lives abroad. The aim of the study is to make Finnish expatriate childhood more visible to Finnish educators.

The data for this study were gathered during 2005–2006 in Beijing. The data consists of semi-structured interviews of forty seven ($N = 47$) Finnish expatriate children. The phenomenographic approach was used to analyze the data. In the first phase of the analysis, examining the migration experiences of the Finnish expatriate children, initial types were formed and named inexperienced, experienced and the most experienced types. The analysis was continued by reducing the conceptions of transition memories and feelings of the Finnish expatriate children. The initial types were grouped as respondent groups of newcomer ($n = 31$), series mover ($n = 7$) and pendulum mover ($n = 9$). The results of the research were structured into categories of description, expressing different conceptions of Finnish expatriate children about their growth environment and their smooth adaptation in Beijing. In the second phase of the analysis, the results of the study were presented as ideal type model stories of newcomer, series mover and pendulum mover.

The model stories reveal that substantial variation was observed between the respondent groups. Research informants do not form such a homogenous group as assumed in previous research of the Third Culture Kid. The conceptions of the Finnish expatriate children are challenging the content of grand narratives and monolithic story. In particular, the third culture, rather than the first or second culture, is found to influence the emergence of feelings of

attachment to expatriate children in interaction with other members of the expatriate community.

Based on the results of the research it can be stated that 1) The definition of expatriate childhood needs to be expanded, as the childhood of the third culture offers only one of many opportunities to define growing up abroad. The new definition is based on children's experiences instead of adult views. 2) The Finnish expatriate children should be included in the decision-making and choices of their childhood abroad, like pre-visit or situation to choose school and neighbourhood. 3) The Finnish children are guided to observe the features that facilitate the adaptation of their overseas childhood description such as maintaining relationships with old friends, relatives, extended family members and former residence, creating a relationships with the country of origin and its culture, to establish new relationships with Finnish and foreign peers, with members of the international and Finnish expatriate community, or with an international learning environment and Finnish Saturday School. 4) The Finnish expatriate children benefit from properly time-targeted tools for each childhood group to manage their everyday life, like taking into account the child's life situation and transition roles (novice, expert and master), committing the family of children to the activities of international school (annual community picnic), providing formal (Buddy Program, Language Tests and Transition Program) and informal (After School Activities) support by international schools.

The results of the research are significant, both to the families of expatriate children heading abroad and the international schools educators, but also the companies that send families abroad as well as Finnish Saturday schools will benefit from them. The study findings are valuable to grown up Finnish expatriate children, because they make it possible to parse the experience gained from abroad as children.

Key words: childhood, Third Culture Kid, child's perspective, sense of community, ideal types, phenomenograph

ESIPUHE

Sitten lapsuuden kotini, en ole elämäni aikana asunut missään muualla yhtäjaksoisesti niin pitkään kuin Pekingissä. Siitä huolimatta jatkuva liike ja jonkinlainen kiinnittymisen estävä leivottomuus on määrittänyt väitöskirjaprosessiani. Olen työstänyt väitöskirjaani suurimmaksi osaksi Pekingissä Kiinassa, mutta myös Pattayalla Thaimaassa. Väitöstutkimukseni on kulkenut mukanani Padovassa Italiassa ja kesäisin synnyinseudullani Sastamalassa ja mökillä Sastamalan Rautaniemessä. Väitöstutkimuksen työstäminen ulkomailla kaukana tiedeyhteisöstä ei ole ehkä se kaikkein helpoin ja ideaalisin tapa tehdä väitöskirja. Vuosia kestänyt tutkimusprosessi ei sekään ole niitä kaikkein suosituimpia väitöstutkimuksen työstämistapoja. Taaksepäin katsoessani en kuitenkaan päivääkään vaihtaisi pois.

En ole tehnyt väitöskirjamatkaani yksin, vaan matkani varrella on ollut useita, tutkimukseni edistymiseen vaikuttaneita henkilöitä ja tahoja. Haluan kiittää Turun yliopistoa, joka tarjosi Jyväskylän yliopiston kasvatille väitöskirjan tekemisen mahdollisuuden. Kiitän lämpimästi väitöskirjani ohjaajia vuosia jatkuneesta ohjauksesta. Professori emerita Annikki Koskensalolle kiitos kaikesta tuesta ja kannustavista sanoista. Professori emerita Soili Keskistä kiitän väitöskirjani lukuisiin versioihin perehtymisestä ja myönteisestä palautteesta. Dosentti Lauri Kempiselle esitän kiitokseni työni loppuun saattamisen mahdollistavista arvokkaista neuvoista sekä sopivan määrätietoisesta ja välittävästä, mutta ennen kaikkea ajattelemaan haastavasta ohjauksesta. Erityisesti kiitän käsikirjoitukseni esitarkastajia professori emeritus Pauli Kaikkosta ja professori Arto Kallioniemeä huolellisesta paneutumisesta ja arvottavasta palautteesta.

Suuret kiitokset kuuluvat myös tutkimukseeni osallistuneille Pekingin suomalaislapsille perheineen. Ilman teitä väitöskirjan tekeminen ei olisi ollut mahdollista. Pekingin Suomi-yhteisön jäsenistä erityisesti Annika Oksanen ansaitsee kiitoksen asiantuntevista väitöskirjan ulkomailla työstämisneuvoista. Minna Rintalaa ja Outi Pollockia kiitän kolmannen kulttuurin lapsuuden kirjallisuuden hankinnasta. Pekingissä suomalaiset ja ulkomaiset kirjat ovat arvokkaita aarteita. Erityisen kiitoksen osoitan Pirjo Tukialle mielenkiinnosta tutkimustani kohtaan. Ulkomaiseen lapsuuteen liittyvät syvälliset keskustelumme antoivat minulle uutta ajattelunaihetta ja veivät tutkimustani eteenpäin. Väitöskirjatutkimusprosessiani Pekingissä helpottivat myös seuraavat henkilöt, joille esitän tässä kauniimmat kiitokseni. Autonkuljettaja Li oli tärkeä tuki ja apu kuljettaessaan minua Pekingin kaaottisessa ja ruuhkaisessa liikenteessä tutkimukseni viedessä minua milloin toiselle puolelle Pekingiä kansalliskirjastoon, milloin esikaupunkialueelle Western Academy of Beijing-koulun kirjastoon. Miten olisinkaan selvinnyt ilman kotiapulaiseni Shi Hongin apua pekingiläisen arjen askareista? Hänen läsnäolonsa mahdollisti keskittymiseni siihen tärkeimpään eli väitöskirjaan. Olen erityisen kiitollinen kiinalaisen lääketieteen asiantuntija herra Tianille, joka piti huolta kehoni hyvinvoinnista ja siitä että päästin väitöskirjastani hetkeksi irti.

Vaikka olenkin asunut ulkomailla useita vuosia, olen onnekas, sillä olen löytänyt tukijoukkoja myös Suomesta. Sastamalan kaupungin kirjaston henkilökuntaa kiitän kaukolainojen hankinnasta. Ystäviäni Sari Kanervaa ja Anne Heimoa kiitän kannustamisesta, kuuntelusta ja kannattamisesta. Oman kiitoksensa ansaitsee laaja sukulaisteni piiri. Kiitos kaikille, jotka olette uskoneet minuun. Erityinen kiitos tädilleni Sinikka Välimäelle. Olemassa olosi on antanut minulle voimia väitöskirjaa viimeistellessäni. Arvostan käymiämme keskusteluja ja välillemme syntynyttä yhteyttä suuresti. Enolleni Terho Enolle lausun kiitokset myötäelämisestä, väitöskirjan välietappien jakamisesta ja Raumalle suuntautuvien väitöskirjani ohjausreissujen mukavasta matkaseurasta.

Kiitän sydämestäni myös rakkaita, nyt jo edesmenneitä vanhempiani, Raimo ja Pirkko Niemeä. Isääni, jolle jätin jäähyväiset väitöskirjatyöni alkuvaiheessa, kiitän lujasta uskosta kykyihini. Äitiäni, joka vasta väitöskirjani valmistumisen viime metreillä nukkui pois, kiitän kaikesta kannustamisesta ja siitä huolenpidosta, jota vielä sairastuoteeltasikin osoitit minulle. Olen pahoillani, ettei toiveesi, elämäsi jatkumisesta väitöstilaisuuteeni asti, voinut toteutua.

Rakkaimmat kiitokseni saa puolisoni Marko Rantanen. Sinua on kiittäminen yhteisistä vuosistamme ja ennen kaikkea niistä 13:sta vuodesta Pekingissä. Kiitän sinua älykkäästä ja maanpinnalle palauttavasta keskustelukumppanuudesta sekä runsaasta taloudellisesta ja aina saatavilla olevasta tietoteknisestä tuesta. Kannustuksellasi on ollut erityisen suuri vaikutus väitöskirjani valmistumiseen. Olet parasta mitä toivoa saatan.

Sastamalassa, lokakuussa 2018

Tiina Niemi

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ.....	4
ABSTRACT.....	6
ESIPUHE.....	8
1 JOHDANTO: LAPSUUTTA ULKOMAILLA.....	15
1.1 Ulkomaiset työkomennukset	18
1.2 Tutkimuksen synty ja rajaukset	20
2 PERUSASENNOITUMINEN IHMISEEN, LAPSEEN JA LAPSUUTEEN.....	24
2.1 Ontologisena erittelynä holistinen ihmiskäsitys	24
2.2 Tietämisen tapana epistemologiset jäsennykset	25
2.3 Postmoderni tapa kuvata ihmistä	27
2.4 Käsitys lapsista ja lapsuudesta.....	28
3 PERUSASENNOITUMINEN MAAILMAAN TUTKIMUKSEN TEOREETTISMETODOLOGISINA VALINTOINA	30
3.1 Fenomenografinen lähestymistapa	32
3.2 Tutkimustehtävä	35
3.3 Tutkimuksen toteuttaminen	35
3.3.1 Aineiston hankinta.....	36
3.3.2 Kohdehenkilöiden valinta.....	38
3.3.3 Haastatteluaineiston tuottaminen	42
3.3.4 Haastattelujen toteuttaminen	43
3.3.5 Haastattelutilanteen eettiset kysymykset.....	46
4 TUTKIMUSAINEISTON ESITTELY, ANALYSOINTI JA TUTKIMUSTULOKSET	50
4.1 Aineiston litterointi ja järjestely	51
4.2 Aineiston luokittelua ja yhdistelyä: ensimmäisen asteen tutkimusnäkökulma	53
4.3 Aineiston teemoittelua ja tyypittelyä: toisen asteen näkökulma	56
4.4 Tunneilmausten sävyttämä välitilan avauskertomus: lasten käsityksiä muutosta Pekingiin	60
4.4.1 Muuttomuistoja: Kokemattomat, Suomesta Pekingiin muuttajat.....	61
4.4.2 Kokemattomat koonti: arjen rutiinit häiriintyvät -muuttomuisto.....	71
4.4.3 Muuttomuistoja: kokeneet, ulkomailta Pekingiin muuttajat	72
4.4.4 Kokeneet muuttajat koonti: ei mielikuvaa muutosta Pekingiin.....	76
4.4.5 Muuttomuistoja: kokeneimmat Pekingiin muuttajat	77
4.4.6 Kokeneimmat muuttajat koonti: ei niin kauhean erikoista muuttaa Pekingiin.....	82
4.5 Kontekstin tunnistaminen: ulkosuomalaislasten siirto entisestä kasvuympäristöstä kohti tulevaa kasvu- ja oppimisympäristöä	83

4.6	Tutkimuskysymykset	84
5	EPISODI 1. IRTAUTUMISVAIHEESTA VÄLITILAN TUNNUSTELUUN: SUOMALAISLASTEN KASVUALUSTAN PROFILOINTIA PEKINGISSÄ.....	87
5.1	Perhe jäsenyyden kasvualustana	88
	5.1.1 Ensikertalaisten erilaiset perhekuvaukset, roolit ja kasvatuskäytännöt.....	89
	5.1.2 Sarjamuuttajien kahteen paikkaan sitoutunut ydinperhe	104
	5.1.3 Heilurimuuttajien äärimmäinen ydinperhe	112
	5.1.4 Yhteenveto: Perhe ulkosuomalaislasten kasvualustana Pekingissä	120
5.2	Naapurustoon kiinnittävä asuinympäristö	125
	5.2.1 Liikkumisvapaus ja tarjoumat asuinalueella vaikuttivat ensikertalaisten reviiiriin kiinnittymiseen.....	126
	5.2.2 Sarjamuuttajien liikkuva elämäntapa laajentaa reviiiriä.....	136
	5.2.3 Liikkumisvapaus ja toimintamahdollisuudet määrittävät heilurimuuttajien reviiiriä.....	141
	5.2.4 Yhteenveto: Naapurustoon kiinnittyminen vaatii reviiirituntemusta	145
5.3	Oppimisympäristö kasvualustana	147
	5.3.1 Ensikertalaisten kouluvalinta	150
	5.3.2 Sarjamuuttajien oppimisympäristön valinta.....	155
	5.3.3 Heilurimuuttajien kouluvalintaprosessi.....	158
	5.3.4 Yhteenveto: kouluvalinta oppimisympäristön kasvualustana.....	161
6	EPISODI 2. JÄSENYYPDEN TUNNUSTELUA VÄLITILASSA: SUOMA- LAISLASTEN KASVUALUSTAAN LUJITTUMINEN PEKINGISSÄ.....	163
6.1	Ulkosuomalaislasten kodit	164
	6.1.1 Ensikertalaisten monenlaiset kodit.....	164
	6.1.2 Paikallinen ja liikkeessä oleva sarjamuuttajien koti	174
	6.1.3 Edelliset kodit vaikuttavat heilurimuuttajien kodin tunnun syntymiseen	177
6.2	Ulkosuomalaislasten kotimaa	182
	6.2.1 Suomi ensikertalaisten kotimaa	183
	6.2.2 Sarjamuuttajien monipaikkainen kotimaa	186
	6.2.3 Lähtömaa tai määränpää heilurimuuttajien kotimaana.....	187
	6.2.4 Yhteenveto: ulkosuomalaislasten tulkinnat kodista ja kotimaasta jäsenyyden tunnusteluna.....	188
6.3	Kansainvälisen koulun aloitusvaihe	191
	6.3.1 Ensikertalaisten koulusiirtymät	192
	6.3.2 Sarjamuuttajien koulusiirrot ja -siirtymät.....	208
	6.3.3 Heilurimuuttajien koulusiirrot ja -siirtymät.....	213
	6.3.4 Yhteenveto: koulunaloitus ulkosuomalaislasten kouhulaisroolin rakentamisen ja jäsenyyden kuvantamisen paikkana	221
7	EPISODI 3. JÄSENYYS VAHVISTUU VÄLITILASSA: SUOMALAIS- LASTEN KASVUALUSTAAN KIINNITTYMINEN PEKINGISSÄ	224
7.1	Ulkosuomalaislasten vertaissuhteisiin kiinnittyvä kaveruus.....	224
	7.1.1 Ensikertalaisten monenlaiset kaveruudet	225
	7.1.2 Sarjamuuttajien kouluun kiinnittyvä paikalliskaveruus	237
	7.1.3 Heilurimuuttajien kaveruus	239
	7.1.4 Yhteenveto: kaveruussuhteet kasvuyhteisöön kiinnittämässä.....	245

7.2	Kieli ulkosuomalaislasten kulttuurisen kuulumisen tuottajana	247
7.2.1	<i>Ensikertalaisten kielellinen alkuperä</i>	248
7.2.2	<i>Sarjammuuttajien kielipoluilla</i>	266
7.2.3	<i>Heilurimuuttajien kielipoluista</i>	275
7.2.4	<i>Yhteenveto: kielivaranto, repertoaari ja resurssit</i> <i>ulkosuomalaislapsia kielyhteisöön kiinnittämässä</i>	286
8	PÄÄTÄNTÄ: TULOSAVARUUDEN RAKENTUMINEN	289
8.1	Ensikertalaisten, sarja- ja heilurimuuttajien käsitykset jalostuvat ideaalityyppisiksi mallitarinoiksi.....	290
8.1.1	<i>Tyypillisen ensikertalaisen mallitarina: ulkosuomalainen noviisi etsii itseään lainalakanoissa kahden maan, Kiinan ja koti-Suomen välissä</i>	291
8.1.2	<i>Tyypillisen sarjammuuttajan mallitarina: kolmannen kulttuurin ekspatriaattilapsi kotona maailmalla</i>	294
8.1.3	<i>Tyypillisen heilurimuuttajan mallitarina: kotimainen kolmannen kulttuurin ekspatriaattilapsi nauttii kosmopoliittisesta elämäntyylistä</i>	296
8.2	Ulkosuomalaislasten perheiden keinot hallita arkeaan.....	299
8.2.1	<i>Ensikertalaisten tukitoimet vaativat entiseen Suomi-elämään tukeutumista uuden rinnalla</i>	299
8.2.2	<i>Sarjammuuttajien tukitoimet keskittyvät omien juurten etsintään</i>	300
8.2.3	<i>Heilurimuuttajat hyötyvät virallisista tukitoimista</i>	301
8.3	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi.....	302
	LÄHTEET	310
	LIITTEET	347

KUVIOT, TAULUKOT JA LIITTEET

Kuvioluettelo

KUVIO 1. Vastaajaryhmien alustava muodostamisprosessi	55
KUVIO 2. Teemoittelun ja tyypittelyn havainnollistaminen	57
KUVIO 3. Kokemattomien muuttotunteita	65
KUVIO 4. Kokeneiden muuttotunteita	75
KUVIO 5. Kokeneimpien muuttotunteet	79
KUVIO 6. Ensikertalaiset kuvaavat perhettä ja perheenjäsenten välisiä suhteita	90
KUVIO 7. Ensikertalaislasten erilaisia käsityksiä expatriaattiäitiydestä Pekingissä	93
KUVIO 8. Ensikertalaisten monenlaisia käsityksiä expatriaatti-isyydestä Pekingissä	100
KUVIO 9. Sarjamuuttajalasten välittämää kuvaa perheestään ja sen jäsenten välisistä suhteista	106
KUVIO 10. Sarjamuuttajien käsityksiä expatriaattikotiäitiydestä	107
KUVIO 11. Sarjamuuttajien käsityksiä perinteisestä expatriaatti-isyydestä	109
KUVIO 12. Heilurimuuttajien äärimmäinen ydinperhe ja perheenjäsenten väliset suhteet ...	113
KUVIO 13. Heilurimuuttajien käsityksiä ansiotyötä korostavasta expatriaattikotiäitiydestä	114
KUVIO 14. Heilurimuuttajien käsityksiä perinteistä ja ansiotyötä korostavasta expatriaatti-isyydestä	118
KUVIO 15. Ulkосуomalaislapset perheineen asettuivat tietyille asuinalueille Pekingissä ...	126
KUVIO 16. Ensikertalaisten asettuminen taajama-alueille asuinalueiden jakaumana (n = 31)	127
KUVIO 17. Ensikertalaisten tavat kuvata reviiiriään ja sen merkittävimpiä tarjoumia Pekingissä	129
KUVIO 18. Sarjamuuttajien lähiöasuminen Pekingissä asuinalueiden jakaumana (n = 7) ...	137
KUVIO 19. Sarjamuuttajien reviiirin kuvaustavat ja sen merkittävimmät tarjoumat Pekingissä	138
KUVIO 20. Heilurimuuttajien asettuminen Pekingin taajama-alueille asuinalueiden jakaumana (n = 9)	141
KUVIO 21. Heilurimuuttajien reviiirikuvauksia ja merkittävimpiä tarjoumia Pekingissä	142
KUVIO 22. Ulkосуomalaislasten perheiden valitsemat kansainväliset koulut ja niiden sijoittuminen suhteessa asuinalueisiin Pekingissä	149
KUVIO 23. Ensikertalaisten nimeämät suosituimmat ja torjutuimmat koulut Pekingissä	152
KUVIO 24. Ensikertalaisten kouluvalinnat suhteessa valittuihin asuinalueisiin Pekingissä .	153
KUVIO 25. Sarjamuuttajien kouluvalinnat Pekingissä niiden keskinäisen hierarkian mukaisesti	156
KUVIO 26. Sarjamuuttajien koulu- ja asuinaluevalinnat Pekingissä	157
KUVIO 27. Heilurimuuttajia miellyttävät kouluvaihtoehdot Pekingissä	158
KUVIO 28. Heilurimuuttajien koulujen ja asuinalueiden valintakulttuurit Pekingissä	159
KUVIO 29. Ensikertalaisten moneen paikkaan asettuneet kodit	165
KUVIO 30. Sarjamuuttajien kahteen paikkaan asettava koti	175
KUVIO 31. Heilurimuuttajien Pekingiin asettunut koti	178
KUVIO 32. Ensikertalaisten kotiutumisen tunne syntyy lähtömaan ja asuinmaan kohtaamisina	184
KUVIO 33. Sarjamuuttajien kotoisuuden tunne muodostuu synnyinmaan, entisten asuinpaikkojen ja nykyisen asuinpaikan risteymistä	186
KUVIO 34. Heilurimuuttajien kotoisuuden tunne valitaan lähtömaan tai määränpään väliltä	187

KUVIO 35. Ensikertalaisten ennen kansainvälisen koulunaloitusta Pekingissä hankkimat kasvu- ja oppimisympäristökokemukset	193
KUVIO 36. Ensikertalaisten ensimmäisen virallisen koulupäivän tunnepitoisia kokemuksia	198
KUVIO 37. Sarjamuuttajien erilaisissa pekingiläisissä tai sen ulkopuolisissa kasvu- ja oppimisympäristöissä ennen kansainvälisen koulun aloitusvaihetta hankkimat kokemukset	209
KUVIO 38. Sarjamuuttajien useiden koulusiirtymien vaikutus ensimmäisen koulupäivän tuntemuksiin	211
KUVIO 39. Heilurimuuttajien kansainvälisen koulun aloitusvaihetta edeltävät kokemukset erilaisissa ulkomaisissa, kiinalaisissa ja suomalaisissa kasvu- ja oppimisympäristöissä	215
KUVIO 40. Heilurimuuttajien ensimmäiseen koulupäivään liittyvät tunteet	219
KUVIO 41. Ensikertalaisten globaaliin kiinnittyvät ylirajaiset kaveruussuhteet	226
KUVIO 42. Ensikertalaiset jäsentävät paikallista kaveruutta	229
KUVIO 43. Ensikertalaisten paikallisen kaveruuden erityismuotona kaverittomuus	234
KUVIO 44. Sarjamuuttajien paikallinen kaveruus	238
KUVIO 45. Heilurimuuttajat jäsentävät paikallista kaveruutta	240
KUVIO 46. Heilurimuuttajat kuvaavat ylirajaista kaveruutta	243
KUVIO 47. Heilurimuuttajat kuvaavat kaverittomuutta	244
KUVIO 48. Ensikertalaisten kolmas kulttuuri rakentuu oppimalla ja vaatii ensimmäisen kulttuurin tuntemusta	294
KUVIO 49. Sarjamuuttajien kolmannen kulttuurin ylläpitäminen rakentuu toisen kulttuurin omaksumisen varaan	296
KUVIO 50. Heilurimuuttajien kolmas kulttuuri rakentuu ensimmäisen ja toisen kulttuurin kasvukokemuksista toimien välittäjä- ja sovitteelukulttuurina	298

Taulukkuuettelo

TAULUKKO 1. Tutkimushenkilöiden (n = 47) taustatiedot	42
TAULUKKO 2. Ensikertalaisten erilaiset siirtymät ennen ja jälkeen koulunaloitusvaiheen Pekingissä	194
TAULUKKO 3. Sarjamuuttajien sisäiset siirtymät ja mannerten väliset siirrot	210
TAULUKKO 4. Heilurimuuttajien sisäiset siirtymät ja mannerten väliset siirrot	214
TAULUKKO 5. Ensikertalaisten kielelliset juuret ja kielivalinnat	249
TAULUKKO 6. Ensikertalaisten oma-arviointeihin perustuva kielitaito ja kiinnittyminen tiettyyn kieliyhteisöön Pekingissä	255
TAULUKKO 7. Sarjamuuttajien kielelliset juuret ja kielivalinnat	266
TAULUKKO 8. Sarjamuuttajien itsearvioima kielitaito ja kiinnittyminen tiettyyn kieliyhteisöön	271
TAULUKKO 9. Heilurimuuttajien kielelliset juuret ja kielivalinnat	276
TAULUKKO 10. Heilurimuuttajien itsearvioitu kielitaito	280

Liiteluettelo

LIITE 1. Litterointimerkinnot	347
LIITE 2. Esitietolomake	348
LIITE 3. Haastattelurunko	353
LIITE 4. Haastateltavien ikä ja koodinumero	358

1 JOHDANTO: LAPSUUTTA ULKOMAILLA

Kun vuonna 2000 muutin vihreästä Kalifornian San Diegosta Kiinan harmaaseen pääkaupunkiin Pekingiin, kiinnostus väitöstutkimukseen lapsuustutkimuksen näkökulmasta oli jo silloin olemassa. Jo perustutkintovaiheessa selvitin Pro gradussani, mitä on olla lapsena lapsen asemassa, kun kokemuskontekstina on perhe ja kokijoina ovat 10–11-vuotiaat lapset (Niemi 1995). Jatkoin samaista lapsuustutkimuksen näkökulmaa erityispedagogiikan laudaturtyöössäni. Tällöin tarkastelin millaisia vaatimuksia erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseva lapsi, lapsen näkökulmasta katsottuna, asettaa päiväkodin toimintaympäristölle (Niemi 2000). Asuessani Pekingissä tutustuin suomalaislasten arkeen toimimalla vuoden ajan kymmenen 2–4-vuotiaan suomalaislapsen päiväkerhon ohjaajana. Kun osa lapsista siirtyi kouluun, jatkoin heidän mukanaan toimimalla kansainvälisessä koulussa ensin vapaaehtoistyöntekijänä ja tukihenkilönä sekä myöhemmin opettajansijaisena.

Olin siis neljänä vuotena välillä sivustakatsojana ja välillä aktiivisena osallistujana Pekingin suomalaislasten arkipäivän kulttuurisissa toimintaympäristöissä. Erilaisissa kasvattajan rooleissa olen katsellut, kuunnellut, kysellyt, tehnyt havaintoja ja tulkinnut niitä. Olen päässyt osalliseksi kolmannen kulttuurin suomalaislasten arjen kokemuksista ja sen käytännöistä vieraassa kulttuurissa. Se tarjosi minulle mahdollisuuden hyvin läheisen kontaktin muodostamiseen niin tutkittavien kuin heidän toimintaympäristönsä kanssa. Grönforsin (1985, 97) mukaan "tutkijan on opittava tutkittavien kieli ja ymmärrettävä heidän toimintonsa heidän arvostamiensa sosiaalisten määritteiden puitteissa". Metodologisesti ajatellen toimin etnografina suorittaen etnografista osallistuvaa havainnointia. (vrt. Eskola & Suoranta 2008; Schwartz & Olswang 1996; Spradley 1979, 1980; Waddington 1994.)

Omassa tutkimuksessani etnografista osallistuvaa havainnointia ei käytetä aineistonhankintamenetelmänä. Edellä kuvaamassani kenttätyöskentelyvaiheessa tutkimusaiheeni sekä roolini tutkijana olivat vasta muotoutumassa. Tällöin en myöskään tallentanut tekemiäni havaintoja etnografista tutkimusotetta tyydyttävällä tavalla. Tutkittavien sosiaalisen todellisuuden havainnointi ja sen kautta hankkimani kokemukset ovat toimineet lähinnä tämän tutkimuksen esiymmärryksenä, metodien ja tutkimusasetelman rakennusmateriaalina. Etnografinen lähestymistapa sopi tutkimukseni taustamenetelmäksi myös siinä mielessä, että sen tavoitteena on tietyn tutkimusjoukon tai yhteisön kulttuurisen tiedon esilletuonti (vrt. Silverman 2001).

Toimintani lasten kanssa osoittikin, että osa lapsista sopeutui suhteellisen kivuttomasti uuteen kasvu- ja oppimisympäristöön. Joillekin lapsista taas ensimmäinen puoli vuotta tai kokonainen kouluvuosi näyttäytyi erittäin hankalana kielellisten ongelmien, luokkavaihdosten ja katonkaisten ystävyysuhteiden vuoksi. Samanaikaisesti useimmat äidit iloitsivat kansainvälisen koulun runsaista resursseista, lasten tulevasta kaksikielisyydestä tai syntyperäisen englannin kielen käyttäjän aksentin omaksumisesta. Omat kokemukseni ja tekemäni havainnot, joita kuvaan enemmän tutkimuksen synty ja rakenne luvussa 1.2, olivat paikoitellen ristiriidassa lasten äitien arkipäivän keskustelussa esittämien ajatusten kanssa. Tästä ristiriitaisesta asetelmasta kypsyi tämä käsillä oleva tutkimus.

Etnografian sijaan tässä tutkimuksessa valittiin tutkimustehtävän kannalta olennaisempia tuloksia tuottanut fenomenografinen lähestymistapa. Lähestymistapa sopii tähän tutkimukseen useammastakin syystä ja erityisesti siksi, koska sen juuret ovat kasvatuksen ja oppimisen maailmaan keskittyvien ilmiöiden tutkimisessa (Ahonen 1994, 114–115). Fenomenografisin

keinoin on mahdollista lähestyä tutkittavaa ilmiötä juuri tälle tutkimukselle sopivalla tavalla eli informanttien omasta näkökulmasta ja heidän käsitystensä välityksellä, siis lasten itsensä kertomana. Kertominen viittaa tämän tutkimuksen osallistujiin eli ulkosuomalaislapsiin tiedontuottajina, menetelmällisiin valintoihin eli keskustelunomaisesti toteutettuihin yksilöhaastatteluihin (ks. luvut 3.3.3–3.3.5) ja sitä kautta aineiston kerronnalliseen luonteeseen (ks. luku 3). Sanojen lisäksi ulkosuomalaislasten haastattelutilanteissa kielellistä vuorovaikutusta (kerrota) täydensivät ja tehostivat myös lasten ilmeet, liikkeet ja äänensävyt (ks. luku 4.1), joiden tässä tutkimuksessa nähtiin useiden muiden tutkijoiden (mm. Ochs & Capps 1996; Purroila & Estola 2012; Viljamaa 2012; Roos 2015) tavoin viestivän lasten kerronnan monikanavaisuudesta (ks. liite 1¹). Tutkimuksen aineistoa lähestytään siis kerronnallisuuden näkökulmasta² ja kerronnallistamalla ulkosuomalaislasten ajatellaan tekevän itseään (käsityksiään) ja elämäänsä Pekingissä näkyväksi (Viljamaa 2012; Ochs & Capps 2001).

Kuten edellä jo kerrottiin, niin analyttiseksi välineeksi tässä tutkimuksessa valittiin fenomenografia, jolloin huomio kiinnittyy suomalaislasten käsityksiin vieraan kulttuurin piirissä eletystä tai erilaisista (vastaaja)ryhmistä tulevien lapsien tapoihin hahmottaa ympäröivää todellisuuttaan (ks. Gröhn 1992, 8). Fenomenografialle tyypillisellä tavalla myös tämän tutkimuksen mielenkiinnon kohteena on suomalaislasten arkiarjattelu, siis lasten erilaiset laadulliset tavat käsittää ja kokea arjen ilmiötä Pekingissä, sen sijaan että keskityttäisiin tieteellisten totuuksien etsimiseen (Häkkinen 1996, 5). Fenomenografinen tutkimus ei pyri ajattomuuteen tai paikattomuuteen, vaan huomioi sekä muutosten ajallisen että prosessinomaisen luonteen että kontekstuaaliset eli tutkittavien taustalla vaikuttavat erilaiset tekijät (Ojaniemi 2013).

Tässä tutkimuksessa jatkan edelleen lapsuusnäkökulman parissa. Mielenkiintoni kohteena on lapsuus ulkomailla, siis mitä on olla lapsena lapsen asemassa, kun kokemukseksena on lapsuus Pekingissä ja kokijoina ovat 5–12-vuotiaat suomalaislapset. Mielenkiintoni kohteena on erityisesti Pollock ja van Rekenin (2001) nimeämät niin sanotut kolmannen kulttuurin lapset (Third Culture Kid).³ Määritelmän mukaan kolmannen kulttuurin lapsi viettää merkittävän ajan kehitysvuosistaan vanhempiensa kulttuurin, ns. ensimmäisen kulttuurinsa ulkopuolella. Kulttuuria jossa lapsi asuu, kutsutaan isäntäkulttuuriksi. Vieraassa kulttuurissa ekspatriaatit asuvat lähellä toisiaan ja jakavat arkielämänsä kokemuksia keskenään. Tätä tilaa väli- tai kudoskulttuurissa tai kulttuurissa kulttuurien välillä kutsutaan kolmanneksi kulttuuriksi. (Pollock ja van Reken 2001, 19–20.)

Kautta aikojen Suomesta on lähdetty ulkomaille. Aiemmin yksittäisiä suomalaisia muutti ulkomaille lähinnä siirtolaisiksi ja he jäivät pysyvästi kohdemaahan asumaan. Tavallisesti muuton taustalla oli ajatus paremmasta toimeentulosta. Tänä päivänä enenevässä määrin kokonaiset perheet muuttavat työn perässä ulkomaille. Lähtijöillä on hyvä koulutus, kieli- ja ammattitaito. Nykyisin vieraaseen kulttuuriin muuttajien pyrkimyksinä on uralla eteneminen, itsensä kehittäminen ja uusien kokemusten hankkiminen. Junkkari ja Junkkari (2003) näkevätkin "ulkomailla asumisen korkeasti koulutettujen nuorten aikuisten elämänmenoon melko luonnollisena kuuluvana vaiheena". Ulkomaille muuton motiivit ja syyt ovat siis siirtolaisajoista

¹ Litterointimerkinnot on mukailtu Ruusuvooren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010) teoksen mukaan (Ruusuvoori 2010a, 425; Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010b, 460–461).

² Heikkisen (2001) mukaan tietämisen tavan ja kerrontaan perustuvan tutkimusaineiston luonteen lisäksi narratiivisuudella voidaan tarkoittaa aineiston analyysitapoja tai sitä voidaan käyttää ammatillisena työvälineenä (ks. Heikkinen 2001, 118–126).

³ Third Culture Kid käsitteestä käytetään myös suomennosta kolmannen kulttuurin kasvatti (Tikka 2003). Se kuvaa aikuista, joka on viettänyt suurimman osan kasvu- ja kehitysvuosistaan kolmannessa kulttuurissa.

selvästi muuttuneet. Vain ajatus paremmasta toimeentulosta on säilynyt muuttamisen alkuunpanemana voimana.

Liiketoiminnan kansainvälistyminen, tiukentunut kilpailu maailman markkinaosuuksista ja investointien virtaaminen Aasiaan ja ennen kaikkea Kiinaan, on lisännyt vierasmaalaisten työntekijöiden määrää Kiinan suurimmissa kaupungeissa, Shanghaissa, Guangzhoussa, Shenzhessä ja Pekingissä (ks. Jakobson 2005, 25). Kiinan nopea taloudellinen kehitys ja sen siirtyminen 1970-luvun lopulla poliittisesti eristäytyneestä valtiosta Deng Xiaopingin uudistuspolitiikan myötä mahdollisuuksien maaksi⁴, on avannut toimintaedellytyksiä myös suomalaisille yrityksille Kiinassa (ks. Yamato & Bray 2006, 58; Jakobson 2005, 9). Sen seurauksena useat suomalaiset yritykset ovat tarjonneet työntekijöilleen lyhytaikaisia työ sopimuksia ja lähettäneet työntekijänsä määräaikaiselle työkomennukselle Pekingiin. Tässä työssä lapsuus ulkomailla -kertomuksen tapahtumapaikkana on siis Kiinan tasavallan pääkaupunki Peking⁵ ja sen kansainväliselle yhteisölle tarjoamat työ- ja elinmahdollisuudet.

Liiketalouselämä ja taloudelliset resurssit ovat merkittävässä asemassa myös tässä tutkimuksessa. Suomalaiset yritykset maksavat lasten koulunkäynnin Pekingissä. Yritysten harjoittaman politiikan mukaan koulun aloittamisajankohdaksi on sovittu se vuosi, jolloin lapsi täyttää 5 vuotta.⁶ Tästä on ollut seurauksena, että suurin osa tutkimukseni suomalaislapsista aloittaa kansainvälisen koulun tavallisesti vasta viisivuotiaana Pre-Kindergarten luokalta.⁷ Lasten koulun aloittamisajankohta eli 5 ikävuotta muotoutui myös tutkimukseni alaikärajaksi. Yläikärajaksi määräytyi 13 vuotta, koska se on kansainvälisen koulun varhaisvuosien ohjelman rajaikävuosi. Tutkimukseni ikähaitari 5–12-vuotta käsittää kaikki Pekingin suomalaislapset, jotka 2005–2006 täyttivät 5 tai 13 vuotta tai tutkimushetkellä olivat 5–12-vuotiaita. Kyseinen ikäryhmä suomalaisessa yhteiskuntajärjestelmässä asettuu päiväkodista peruskoulun alakouluasteelle ja sijoittuu näin lapsuustutkimuksen alueelle.

Tutkimuksen tarkoituksena on lapsinäkökulmaisesti kuunnella tarkasti niitä käsityksiä, miten 47 (N = 47) suomalaista 5–12-vuotiasta lasta kertovat kokemuksistaan ja tekevät ekspatriaattilapsuuttaan Pekingissä omakseen. Olen kiinnostunut jäsenyyden hankinnan näkökulmasta kuulemaan mistä ekspatriaattilapsuudessa oikeastaan on kyse? Mitä se pitää sisällään ja mitä aineksia sen syntyyn tarvitaan? Tutkimuksessa suomalaislapsille tarjoo mahdollisuus käsitystensä välityksellä kuvata omia autenttisia kokemuksiaan ja kertoa niistä tutkijalle tavalla, jossa lapset ovat oman arkielämänsä subjektina, aidosti tietävinä, tuntevina ja sosiaalisina toimijoina. Lapset välittävät tietoa arjen tapahtumistaan ja sen pedagogiikasta; selviytymisestä ja sopeutumisesta vieraassa kulttuurissa kertomalla omasta elämismaailmastaan⁸ Pekingissä.

Sopeutumista ja selviytymistä lähestytään tähän tutkimukseen osallistuvien suomalaislasten tapoina tulkita ulkomailla asumiseen liittyviä erilaisia jäsenyyden hankintakokemuksiaan. Jäsenyys on tyypillisesti sosiaalipsykologinen käsite ja sen hankintaa tutkitaan tavallisesti tarkastelemalla muun muassa yksilöä ryhmän jäsenenä, ryhmäkäyttäytymistä, ryhmän tehtävää,

⁴ Mao Zedongin kuolemalla (1976) oli vaikutuksensa uudistuspolitiikan aloittamiseen.

⁵ Peking sijaitsee maan koillisosassa. Sen väkiluvun ajateltiin 2005–2006 olevan noin 14–15 miljoonaa asukasta. Se on laajudeltaan 16 807,2 m². Kaupunki on hallinnollisesti jakautunut 16 kaupunginosaan ja kahteen piirikuntaan. Pekingin sanotaan olevan 58 000 ulkomaalaisen pysyvä kotipaikka. Enemmistö ulkomaalaisista asuu Chaoyangiksi nimetyllä alueella. Pekingissä toimii 152 maan suurlähetystö, ainakin 8000 kansainvälistä toimistoa ja 185–190 uutistoimistoa. (Business Beijing 2006, 1; Foreign Affairs Office of the People's Government of Beijing Municipality 2004, 2–5.)

⁶ Koulu on mahdollista aloittaa myös tammikuussa, eikä ainoastaan syyslukukauden alussa.

⁷ Kansainvälinen koulu on mahdollista aloittaa jo kolmivuotiaana Nursery luokalta.

⁸ Elämismaailma määritellään luvussa 3.1.

sääntöjä, normeja jne. (Eskola 1971). Tässä tutkimuksessa jäsenyyden käsitettä käytetään muutostilanteessa eli kulttuurista toiseen siirtymisen yhteydessä. Tällöin huomio kiinnittyy niin jonkun taakseen jättämiseen ja jonkun uuden tilalle hankkimiseen kuin uuteen kulttuuriin siirtymisen ja siinä toimimisen välisyyteen (ks. Alitolppa-Niitamo 2003, 19–20). Yksilökeskeisyyden sijaan lapset rakentavat käsityksiään jäsenyydestä yhteisölähtöisesti. Tässä tutkimuksessa se tarkoittaa, että jäsenyyttä, yhteisöön ja paikkaan kuulumisena, rakennetaan vuorovaikutuksessa niin oman perheen jäsenten kuin muiden saman elämämaailman jakavien ekspatriaattien kanssa. (ks. Karlsson 2012, 48–49.)

1.1 Ulkomaiset työkomennukset

Liiketalouselämä on myös "tutkimuksellisessa mielessä" merkittävässä osassa käsillä olevassa tutkimuksessa, sillä kotimaansa ulkopuolella työnantajansa lähettäminä työskentelevät henkilöt ovat erityisesti olleet kansainvälisen liiketalouden (international management) tai kulttuurienvälisen liiketoiminnan (cross-cultural management) tutkimusten mielenkiinnon kohteena (esim. Littrell, Salas, Hess, Paley & Riedel 2006; Zimmermann, Holman & Sparrow 2003). Oksanen (2006, 20) käyttää edellä mainituista nimitystä liiketaloustieteellinen tutkimus. Liike-elämän tutkimuksissa näistä globaalin markkinoiden menestystarinoiden luojaista tai mahdollistajista käytetään nimitystä ekspatriaatti (an expatriate)⁹ (vrt. Peltonen 1998, 13; Oksanen 2006, 19) ja siihen liittyvää elämänvaihetta kutsutaan ekspatriaattielämäksi, nykyajan paimentolaisuudeksi, tavoite-, määräaikais- tai uussiirtolaisuudeksi (ks. Junkkari & Junkkari 2003, 11–12).

Ulkomaisia työkomennuksia, ts. ekspatriaattityöntekijöitä on tutkittu varsin paljon. Tavallisesti tutkimuskohteena ovat olleet amerikkalaiset (Mol, Born, Willemsen & van der Molen 2005) tai eurooppalaiset (Selmer 2001) miespuoliset työntekijät.¹⁰ Tutkimuksissa on pääasiallisesti kuvattu miespuolisten ekspatriaattijohtajien menestymistä työssä (job performance) (esim. Mol ym. 2005; Selmer 2001) ja sopeutumista (adjustment) työkomennuksen tehtäviin (esim. Shay & Baack 2006; Zimmermann ym. 2003). Ekspatriaattien yleistä sopeutumista vieraaseen elinympäristöön, siis sopeutumista työelämän ulkopuoliseen elämään, on tutkittu vähemmän, mutta olemassa olevissa tutkimuksissakin mielenkiinto on lähinnä kohdistunut komennustyöntekijän kokemuksiin (ks. Littrell ym. 2006, 376).

Aiemmissa ekspatriaattielämään kohdistuvissa tutkimuksissa on siis keskitytty kuvaamaan lähinnä johtavassa asemassa olevien miesekspatriaattien ja komennuksen antaneen yrityksen välistä suhdetta. Sen sijaan lähetetyn työntekijän puolison ja lasten oloiloja on tutkittu hyvin vähän. 1980–1990-luvun ekspatriaattitutkimuksissa miesekspatriaattien puoliset mainittiin silloin, kun he eivät syystä tai toisesta sopeutuneet uuteen elämäntilanteeseen ulkomailla. Sen seurauksena työkomennus usein katkesi ja edessä oli ennenaikainen paluu kotimaahan. Yrityksille tämä taas merkitsi huomattavia taloudellisia tappioita, sillä jokainen yksittäinen ekspatriaattikomennus on merkittävä taloudellinen investointi yritykselle. (Black 1988; Black & Stephens 1989; Tung 1982.) Sittemmin 2000-luvun uusintatutkimuksissa (ks. Shimoni, Ronen & Roziner 2005, 309) on saatu samanlaisia tutkimustuloksia. Esimerkiksi Littrellin ja muiden

⁹ Ekspatriaatti (ulkomaantyöntekijä) sanana perustuu latinankielen sanoihin ex (ulos, poissa jostakin, entinen) ja patria (isänmaa) (Wikipedia).

¹⁰ Naisekspatriaattien määrä on vähitellen lisääntynyt. 1980-luvulla ulkomaille lähetetyistä johtohenkilöistä 3 % oli naisia (Adler 1987). 1990-luvulla työkomennuksella olevista asiantuntijatehtävissä toimivista ekspatriaateista 10 % ja 2000-luvun puolessa välissä jo yli 20 % oli naisia, historiallisen keskiarvon ollessa 15 % (GMAC 2008).

(2006, 376) mukaan työkomennukselle lähetettävien henkilöiden sopeutumiseen näyttää vaikuttavan avioelämän sujuminen, joka siis merkitsee puolison sopeutumista ja tyytyväisyyttä vallitsevaan elämäntilanteeseen.

Ekspatriaattielämää koskevissa tutkimuksissa tarvittiin lähes kaksi vuosikymmentä, ennen kuin naispuolisten ekspatriaattipuolisoiden asema ulkomaankomennuksella nousi joidenkin ulkomaisten (vrt. Bikos ym. 2007a; Bikos ym. 2007b; Shaffer & Harrison 2001) tai kotimaisten (vrt. Oksanen 2006; Warinowski 2012) tutkimusten mielenkiinnon kohteeksi. Ulkomaisissa 2000-luvun tutkimuksissa puolison käsite näytetään korvattavan ekspatriaattimiehen vaimo- tai naisekspatriaattipuolison käsitteillä. Kotimaisessa tutkimuksessa muutto ulkomaille on tarkoittanut muun muassa sitä, että ekspatriaattiperheen naispuolinen henkilö jättää työnsä ja muuttaa miehensä työn vuoksi ulkomaille. Junkkari ja Junkkari (2003) nimeävät näitä puolisopestiläiseksi. Oksanen (2006, 137) puolestaan käyttää kyseisestä naisekspatriaatti- tai kotirouvaryhmästä nimeä siirtonaiset, koska kyseinen naisryhmä siirtyy miestensä mukana paikasta toiseen.

Jos komennukselle lähetetyn työntekijän puoliset ovat ekspatriaattitutkimuksissa tutkimuksellisesti olleet sivuroolissa, niin lapset näistä tutkimuksista näyttävät puuttuvan lähes kokonaan. Ekspatriaattitutkimuksissa lapset liittyvät lähinnä naisten arkeen (Bikos ym. 2007a). Lapset mainitaan tietyn ikäryhmän edustajina tai lukumäärinä (Bikos ym. 2007b, 10; Copeland & Norell 2002, 262) tai erityisesti silloin, kun kuvataan naisten tai perheen sopeutumista uuteen kulttuuriin ja ympäristöön (Ali, van der Zee & Sanders 2003, 564; Shaffer & Harrison 2001, 250; Bikos ym. 2007a, 55; Bikos ym. 2007b, 19). Lapsista löytyy mainintoja myös äitien, naisten, vanhempien tai ekspatriaattiperheiden lapsina (Ali ym. 2003, 564; Bikos ym. 2007a, 48). Ekspatriaattitutkimusten välittämä kuva lapsuudesta näyttäytyy hyvin aikuislähtöisenä ja perhekeskeisenä. Niissä on selvästi kuvattu enemmän ekspatriaatti-lapsiperheiden elämää ja sopeutumista vieraaseen kulttuurin kuin ekspatriaattilasten perheiden elämää ja sopeutumista, siis sitä miten lapset kokevat ekspatriaattilapsuuden. Lapsiperhe käsitteenä ei siis ole sama asia kuin lasten perheet. (ks. Qvortrup 1990, 84–87.)

Tutkimuksessani en niinkään ole kiinnostunut kokonaisista ekspatriaattiperheistä, vaan enemmänkin työkomennuksella mukana olevien lasten kokemuksista. Tutkimukseni nojaa edelleen lapsuusnäkökulmaan ja kiinnitänkin huomiota ekspatriaattitutkimuksen vähemmän tutkittuun kohteeseen eli ekspatriaattilapsuuteen. Tutkimuksessani ekspatriaattilasten käsitykset nostetaan taustamuuttujan asemasta ja marginaalista tutkimuskohteeksi ja sen keskiöön. Näin suomalaisten ekspatriaattilasten ulkomaisesta elämästä ja kiinnittymisestä vieraaseen elinympäristöön on mahdollista saada laajempi kokonaiskuva.

Aiempien ekspatriaattitutkimusten edelleentarkasteleminen myös osoitti, että tutkimukseni sijoittuminen kiinalaiseen kulttuuriin ja elinympäristöön on eräänlaista pioneiritutkimusta ekspatriaattitutkimuksen alueella. Kiinaa koskevaa ja ekspatriaattien elinoloihin liittyvää tutkimusta on vähän, vaikka Kiina onkin suosittu kohde työkomennusmaana. Toiseksi ekspatriaattitutkimuksissa ei ole juurikaan kiinnitetty huomiota siihen tosiseikkaan, että työkomennuksen maantieteellisellä sijainnilla on merkitystä tutkittaessa ekspatriaattien asettumista ja elämää uusissa olosuhteissa. Selviytyminen kiinalaisen yhteiskunnan ja kulttuurin arkipäivässä vaatii ekspatriaateilta melko erilaisia toimintatapoja, kuin elämä esimerkiksi Pohjois-Amerikassa tai Euroopassa. (Zimmermann ym. 2003, 45–46.) Nykyisin edellä mainittuihin maanosiin tuskin edes pääsee työkomennukselle ekspatriaattiehdoilla tai -statuksella. Kolmanneksi ekspatriaattitutkimuksissa kuvataan paljon tulo- eli isäntäkulttuuriin sopeutumista. Tutkimuksissa on kuitenkin harvoin huomioitu, että ainakin Aasiassa ekspatriaatit tosiasiaassa sopeutuvat ensisijaisesti ekspatriaattiyhteisöön (Oksanen 2006, 22). Isäntäkulttuurilla toki on merkitystä ja

sitä ei pidä ekspatriaattitutkimuksissa sivuuttaa. Tässäkin tutkimuksessa kiinalainen isäntä-kulttuuri tarjoaa puitteet ekspatriaattielämälle, mutta tosiasiaissa suomalaisten ekspatriaattilasten tulee ensisijaisesti sopeutua kotimaisten ja ulkomaisten ekspatriaattien ryhmään ja elämäntapaan. Neljänneksi ekspatriaattielämäntapaan arkikokemuksen tasolla liittyy ihannointia ja paikoitellen kateudenkin tunteita (Junkkari & Junkkari 2003, 89). Monelta osin ekspatriaattitutkimuksia yhdistävänä piirteenä on niiden kielteinen sävy. Esimerkiksi Annika Oksanen (2006, 14) "pahoittelee" tutkimusraporttinsa Siirtonaisena Singaporessa hienoista mollivoittoa. Samanaikaisesti hän kuitenkin lisää, että "raportin mollisointuisuutta ei pidä sekoittaa siihen, että suomalaisnaiset kokisivat valitsemansa elämämuodon itsessään kielteisenä".

1.2 Tutkimuksen synty ja rajaukset

Tämä luku on kirjoitettu vasta tutkimukseni loppuvaiheessa. Sen tarkoituksena on avata tutkimuksen kuluessa tekemiäni ratkaisuja ja siksi se tässä paikassa esitettynä, menneisyyttä kuvaavasta mutta tulevaisuuteen suuntautuneesta luonteestaan huolimatta, on sijoitettu tutkimusraporttini alkupuolelle. Tämä luku on johdannon ja myös aineiston hankinta-, käsittely ja luotettavuuden arviointilukujen ”henkilökohtaisten” osuuksien lisäksi minä-muotoinen luku. Valitsin siis tutkimusraporttini yleiseksi esitystavaksi tutkijan roolia, jos ei suorastaan häivyttävän, mutta vähemmän korostavan esitystavan. Katsoin siis tarpeettomaksi asettua lukijan ja esittämäni väliin (ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 295). Minä muodon sijaan valitsin tieteelliselle tutkimukselle tyypillisen, mennyttä aikamuotoa ja passiivia suosivan esitystavan. Valintani on onnistunut myös siksi, että sille löytyy tukea fenomenografian puolelta. Erityisesti varhaisemmassa, 1970-luvun tuotannossaan, fenomenografian kehittäjä Ference Marton vältti tutkimuksissaan tutkijan position korostamista, suosimalla yksikön tai monikon kolmannen persoonan käyttöä (ks. Marton & Säljö 2005). Edellä esitetyn lisäksi valintani taustalta löytyvät lapsuustutkimuksille ja erityisesti lapsinäkökulmaisille tutkimuksille ominainen ja keskeinen havainto. Lapsia tutkittaessa aikuisen ja lapsen välinen suhde jo lähtökohtaisesti, siis ilman tutkijan roolin korostamista, on epätasa-arvoinen. Kuten esimerkiksi Kirmanen (2000, 21) toteaa: ”vaikka tutkijana pyrki mahdollisimman pieneen auktoriteetti-rooliin, on aikuisena useimmiten suhteen luonnetta enemmän määrittävänä osapuolena”.

Edellä mainittuun liittyy myös oman taustani suhteellisen vähäinen kuvaaminen raportissani. Koska jo menneisyyteen sijoittuneet kokemukseni ovat enemmän tai vähemmän tietoisesti kuitenkin olleet ohjaamassa tutkimuksessani tekemiäni valintoja, avaan tässä niitä tarkemmin. Edellä jo johdantoluvussa tarkkasilmäinen lukija saattoi päätellä, että olen kasvatustieteiden maisteri, jolla on syventävät opinnot erityispedagogiikasta. Kerho-ohjaajan roolini Pekingissä viittaa puolestaan lastentarhanopettajan peruskoulutukseeni. Se, mikä johdannosta on vaikeimmin pääteltävissä, ovat niin erityis- (erityislastentarhanopettajan ja erityisopettajan) kuin aikuiskasvattajaksi (opettajan pedagogiset opinnot) päteväytymiseni ja aikaan ennen ekspatriuutta sijoittuvat käytännön kokemukseni niin kiertävän erityislastentarhanopettajan kuin sosiaalialan opettajan ammateissa.

Johdannossa esille tuotu toimintani suomalaisten ekspatriaattilasten kerho-ohjaajana Pekingissä ja ekspatriaattilasten äitien arkipäivän keskustelujen käsityksistä poikkeavat kokemukseni ja havaintoni, saivat minut lopulta hakeutumaan käsillä olevan väitöstutkimukseni pariin. Pekingin Suomi yhteisön lapsettomana, observointia yleisesti harjoittavana, pedagogisista asioista kiinnostuneena ja pedagogisen koulutuksen saaneena Pekingin suomalaisen yhteisön kotirouvajäsenenä uskoin olevani tutkimuksellisesti uskottavassa (esimerkiksi tutkimuksen luotettavuuden kannalta), siis yhtä hyvin sopivan ulkopuolisen kuin sisäpuolisenkin, roolissa.

Myös kokeneempien kotirouvakansasisarten Suomeen paluukertomukset, siis ne kertomukset, joissa tietyn maailmalla ”seilaamisen” jälkeen lasten perhe syystä tai toisesta vapaaehtoisesti palaa tai esimerkiksi lähettävän yrityksen toimesta palautuu koti-Suomeen, kannustivat minua hankkimaan tietoa suomalaisten uussiirtolais- eli ekspatriaattilasten arkipäivän kokemuksista Pekingissä.

Paluukertomusten keskeisenä sisältönä lähes poikkeuksetta olivat samansuuntaiset kokemukset, mihin esimerkiksi Anu Warinowski (2012) on sittemmin päätenyt omassa väitöskirjassaan ja jota Markku Salakka (2002) on artikkelissaan täsmentänyt: paluu Suomeen ei useasti lapsilla sujunutkaan mutkattomasti, koska koulumaailmasta puuttui tieto paluulasten ulkomailta hankkimista arkipäivän kasvukokemuksistaan. Samanaikaisesti myös paluulapsen ulkomaiset koulukokemukset poikkesivat suomalaisessa koulukontekstissa hankituista kokemuksista. Suomalaisten ekspatriaattilasten tutkimus tuntui vahvasti paikantuneen paluumuuttoon ja sen suomalaiseen kokemukseksi (ks. Warinowski 2012). Kohdistamalla ulkosuomalaislasten tutkimuksen pekingiläiseen kontekstiin, saatoin osallistua ekspatriaattitutkimuksen ”aukkopaikkojen” täyttämiseen ja suomalaislasten ulkomaisiin arkikokemuksiin perustuvan tiedon välittämiseen erityisesti suomalaisille kasvattajille. Lisäksi ekspatriaattikotirouvana tai Siirtolaisena, kuten Annikka Oksanen (2006) ulkomailta oleskelevia naisia väitöskirjassaan nimitti, ajattelin minulla olevan niin tutkimuksen toteuttamiseen tarvittavaa aikaa kuin taloudellista turvaa.

Se kaikki mitä Siirtolaisena olemisesta ja Pekingissä asumisesta en etukäteen tiennyt oli myöhemmin osaltaan vaikuttamassa siihen, että väitöskirjani työstämisestä muodostui pitkä tie. Muuton hetkellä en osannut aavistaa, miltä kotimaan ikävät tapahtumat tuntuivat kaukana Pekingissä, saati miten näitä tilanteita oli lähes mahdoton ratkaista Pekingistä käsin ilman tilapäistä Suomeen asettautumista (ks. Oksanen 2006, 81, 83). Myös Peking 2000-luvun puolessa välissä ei ollut se sama maailman metropoli, jonka jätin taakseni vuonna 2013. Väitöstutkimukseni aloitusvaiheen eli Kiina vuonna 2005 pääkaupunkeineen, sosialistista markkinataloutta ja ”isoveli valvoo” -systeemiä toteuttavana valtiona, oli vasta kehityksessä nykyiseen muotoonsa. Minun tutkimuksellisessa arkipäivässäni nettisensuuri näkyi hitaana yhteytenä, joskus päiväkausia kestäväenä internetyhteyden katkoina, sisällön suodatuksena tai täydellisenä internetin käytöstä.

Pekingin kehittymättömän infrastruktuurin vuoksi lähetettyjen työntekijöiden asunnot vaativat alituista korjaamista ja pienemminkin korjausrupeaman loppuunsaattaminen venyi helposti viikonkin mittaiseksi. Ei siis ollut yhdentekevää, mihin Pekingissä asettui asumaan. Asuinalueen valintaa helpottamassa oli puskaradion tavoin leviävä tieto, joka ensin välittyi suomalaisyhteisön kokeneimmilta kotiäideiltä toisille (vastamuuttaneille) ja jonka myös tämän tutkimuksen informantit eli suomalaiset lapset tuntuivat omaksuneen. Kun siis myöhemmin analyysiosiossa nostan lasten kuvauksista esille muun muassa Pekingin eri asuinalueiden välisen hierarkian (ks. luku 5.2), niin ulkomaille lähettäneen yrityksen merkityksen lisäksi tarkoitan edellä esittämiäni kaltaisia seikkoja. Samaisia seikkoja myös Oksanen (2006) korosti omassa väitöstutkimuksessaan (ks. Oksanen 2006, 76–77) ja joita myös Junkkari & Junkkari (2003) sivusivat Nykyajan paimentolaiset. Työ ja koti maailmalla -kirjassaan.

Seuraavassa esittelenkin edellä mainitsemaani Kaija Maria ja Lari Junkkarin (2003) teosta hieman tarkemmin, koska käytän kyseistä teosta tutkimukseni tukena yleisesti, mutta myös haastatteluaineistoni analysoinnin taustamateriaalina erityisesti. Junkkarien kokemukset kansainvälistyneestä työelämästä, joka on vienyt niin teoksen kirjoittajia kuin sitä varten eri puolilla maailmaa haastateltuja suomalaisia ekspatriaattiperheitä asumaan ulkomaille, ovat yhteneväiset väitöstutkimukseni lähtökohdan kanssa (ks. Junkkari & Junkkari 2003, 9). Kirja on

niitä harvoja 2000-luvun alussa ilmestyneitä suomenkielisiä julkaisuja, jossa Euroopan ja Amerikan lisäksi käsitellään suomalaisten yritysten maailmalle lähettäneiden ekspatriaattiperheiden arkea myös Kiinassa. Junkkarien (2003) teosta on mahdollista pitää myös siirtolaisuustutkimuksen, siis suomalaisten perheiden (ei vain lähetettyjen työntekijöiden) ulkomaille siirtymiseen, kansainväliseen liikkuvuuteen ja ulkomailla oleskeluun keskittyneen, uussiirtolaisuuskeskustelun avauksena. Uudentyyppisiä muuttajia (ekspatriaatti-, uussiirtolais- tai nykyajan paimentolaisperheitä) Junkkarien (2003) mukaan ns. perinteisistä siirtolaisista erottaa muun muassa muuttoliikkeen suunta. Nykyisin työn perässä mennään, tullaan ja taas uudestaan mennään kokonaisina perheinä. (Junkkari & Junkkari 2003, 11.) Ekspatriaattiperheen sopeutumiskokemuksista, siten kuin ne Junkkarien (2003) teoksessa esitetään, ei kuitenkaan sellaisenaan ole tutkimukseni pääkäsitteeksi, koska tutkimuksessani olen kiinnostunut perheensä mukana muuttavien suomalaislasten välittämistä arkipäivän sopeutumiskokemuksista. Teoksen kerronnan painopiste on maailmalle suuntaavan aikuislähtijän. Myös ulkomaisen lapsuuden kokemusten välittäjinä toimivat lasten vanhemmat tai jo aikuistuneet ekspatriaattilapset (ks. Junkkari & Junkkari 2003, 194–196), kun omassa tutkimuksessani pitäydyn siis suomalaislasten välittämässä (sopeutumis)tiedossa.

Kaiken edellä kuvaamani perusteella voin todeta, että suhde tutkittavaan ilmiöön tutkittavien osalta (viitataan lapsuuden ja lapsinäkökulmaisuuden selkiytymiseen) oli siis muodostunut minulle pitkän ajan kuluessa muun muassa oman kouluttautumiseni, mutta myös lähihoitajien ja sosiaalikasvattajien kouluttajana toimimiseni myötä. Sen sijaan suhteeni tutkittavaan ilmiöön (suomalaisten ekspatriaattilasten arjen sopeutumiskokemuksista Pekingissä) rakentui pitkään fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusnäkökulman varaan, kypsyen fenomenografiseksi lähestymistavaksi. Tutkimuksessani en siis kuvaa suomalaislasten pekingiläistä arkea ja heidän sopeutumiskokemuksiaan siihen, vaan lasten käsityksiä arjestaan ja sopeutumisestaan Pekingissä.

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen ja tutkimukselliselta lähestymistavaltaan fenomenografinen. Empiirinen aineisto hankittiin puolistrukturoiduin teemahaastatteluin. Aineistoni hankinnan (2005–2006) jälkeen on luonnollisesti ilmestynyt ulkomaisia (mm. Dixon & Hayden 2008) ja kotimaisia tutkimuksia (mm. Warinowski 2012; Benjamin 2017), joissa myös ekspatriaattilapset ovat olleet tiedonvälittäjinä. Se ei kuitenkaan vähennä oman aineistoni arvoa. Ekspatriaattilapsuuden suomalainen tutkimustraditio on lyhyt ja lasten ääni on jäänyt tutkimuksissa lähes tavoittamatta. Tuottamalla tietoa arkielämästään ulkosuomalaislapset pääsivät itse refleктоimaan arkipäivän kasvunmaisemiaan Pekingissä ja osallistuivat näin vastavuoroisessa dialogissa yhdessä tutkijan kanssa tiedollisten aukkojen täyttämiseen. Aineistoni arvoa lisää entisestään juuri se, että se mahdollistaa suomalaisten ekspatriaattilasten elämismaailman tutkimisen informanttien käsityksinä ja lasten tapoina tulkita ulkomailla asumiseen liittyviä kokemuksiaan. Aineistoni on edelleen hyvin ajankohtainen ja tutkimukseni tarpeellinen myös siksi, että kaikenlaisesta liikkuvuudesta, globalisoitumisesta ja kosmopoliittisuudesta on tullut lähes suomalaislasten arkipäivää (ks. luku 2.4).

Väitöskirjaurakkani venymisestä huolimatta pitäydyn kuitenkin alkuperäisessä suunnitelmasani analysoida haastattelemalla kokoamaani aineistoa, enkä esimerkiksi muuttanut tutkimustani laadulliseksi pitkittäistutkimukseksi. Lähestymistavaltaan tämä seurantatutkimukseksi kutsuttu tai ”rinnalla kulkemisenakin” luonnehdittu menetelmä olisi hypoteettisesti sopinut tutkimukseeni (ks. McLeod & Thomson 2009, 61), sillä ajallisen ulottuvuuden lisäksi tutkimukseni sivuaa muitakin yhteisiä intressejä pitkittäistutkimuksen kanssa. Laadulliselle pitkittäistutkimukselle tyypillisellä tavalla tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita esimerkiksi

elämänkulullisista siirtymistä, jolloin liikutaan niin informanttien menneisyydessä kuin nykyisyydessä, sivuten myös tulevaisuutta¹¹ (McLeod 2003). Todellisuudessa suomalaisia ekspatriaattilapsia olisi ollut vaikea ja ekspatriaattielämäntavan liikkuvan luonteen vuoksi lähes mahdotonkin sitouttaa tietyin aikaväleihin toteutettaviin seurantajaksoihin. Tutkimukseni mitä suurimmalla todennäköisyydellä olisi kohdannut pitkittäistutkimuksen toteuttamiselle haasteita aiheuttavan paneelikadon eli vastaajajoukon huomattavan pienenemisen seurantajaksojen välillä. (Lynn 2005, 9.)

Tämän johdantoluvun jälkeen etenen tutkimuksessani seuraavasti. Toisen luvun filosofisilla (ontologisilla ja epistemologisilla) lähtökohdilla kuvaan tutkimukseni perusajattelun yhtä hyvin ihmiseen ja lapsuuteen (ihmiskäsityksenä ja -kuvana) kuin myös ympäröivään todellisuuteen (maailmankuvaan), mutta pohjustan sillä myös kolmannen luvun maailmankuvaa täsmentäviä teoreettis-metodologisia valintoja kuin päättäntäluvun luotettavuuden arviointia (ks. luku 8.3). Tieteenfilosofiset valinnat (luku 2) näen siis maailmankuvaan liittyvänä kysymyksenä ja ihmiskäsityksen sen keskeisenä osana. Ihmiskuvan puolestaan näen empiirisen erittelyn tuloksena ja valitun metodologisen otteen, fenomenografisen lähestymistavan mukaisesti ihmisen ja maailman, siis subjektin ja objektin välisenä suhteena (ks. luku 3.1). Toisessa ja kolmannessa luvussa esittämäni ”postmodernin” käsitteen näen niin ikään (sen epookkisesti luonteesta huolimatta) erilaisina ihmisen tapoina nähdä maailma, en niinkään ihmisen toimintaa selittävinä perusteluina tai kaiken perustavana pohjana.

Tutkimustehtävää esittelen luvussa 3.2 ja sen tarkentumista luvussa 4.6. Luvussa 3.3 kerron tutkimukseni konkreettisista toteuttamistavoista esittelemällä tiedonhankinnan suunnittelua, kohdehenkilöiden valintaa, haastatteluaineiston tuottamista, haastattelujen toteuttamista sekä haastatteluun liittyviä eettisiä kysymyksiä. Neljännessä luvussa aineiston esittelyn kautta siirryn aineiston analysoinnin kuvaukseen ja tutkimustulosten käsittelyyn, joka jatkuu luvuissa 5–7. Analyysi on aineistolähtöinen, sen esitys- ja rakennustavan ollessa aineistokeskeinen. Fenomenografiselle tutkimusotteelle ominaisella tavalla olen valinnut analyysiosuuden rakennusmateriaaliksi ja tulosten konkretisoimiseksi runsaasti informanttien käsityksiä kuvaavia suoria aineistolainauksia, joita tulkitseen tutkimuskirjallisuudesta poimimieni näkökulmien avulla. Jokaisen episodin (5–7) kunkin alaluvun (esim. 5.1, 5.2 jne.) keskeisimmän annin esitän lukujen jälkeisissä yhteenvetokappaleissa. Keskeisempiä tekemiäni havaintoja todennan myös käsittekartoin, kuvioin ja taulukoin. Viimeinen luku 8 on tutkimuksen päättäntä. Päättäntäosuudessa esittelen keskeisimmät tutkimushavaintoni, pyrin nousemaan uudelle tasolle, arvioin tutkimukseni onnistumista ja esitän jatkotutkimusehdotuksia.

Tulosten esitystapani mahdollistaakin tutkimukseni analyysisosuuden lukemisen useammalla eri tavalla. Yksityiskohdista kiinnostuneet lukijat voivat valita alkuperäisten haastattelukatkelmien viidakossa ”surffailun”. Alkuperäisilmaisujen käyttö tarjoaa lukijoille mahdollisuuden arvioida ja seurata tekemiäni johtopäätöksiä, mutta vastaavat myös fenomenografiselle lähestymistavalle esitettyyn kategorisoinnin muodostamiskritiikkiin, lisäten näin analyysini toteuttamisen ja koko tutkimukseni läpinäkyvyyttä (ks. Ahonen 1994, 154; Huusko & Paloniemi 2006, 170). Lukijat voivat ensin tutustua myös tutkimustuloksia havainnollistaviin tiivistyksiini (kartat, taulukot jne.) ja siirtyä tämän jälkeen vertaamaan niitä yhteenvetokappaleiden päätelmiini. Lukijoiden on mahdollista saavuttaa riittävä ymmärrys tutkimukseni keskeisemmistä tuloksista myös pelkkiä yhteenvetokappaleen päähavaintoja tarkastelemalla.

¹¹ Laadullisen pitkittäistutkimuksen yhteydessä puhutaan retro- ja prospektiivisesta tutkimusasetelmasta (ks. McLeod 2003, 205).

2 PERUSASENNOITUMINEN IHMISEEN, LAPSEEN JA LAPSUUTEEN

Tässä perusasennoituminen ihmiseen, lapseen ja lapsuuteen -luvussa paneudutaan tutkimuksen tekemisen syvimpiin ja periaatteellisempiin tieteenfilosofisen tason valintoihin (ontologiset ja epistemologiset lähtökohdat) (ks. Hirsjärvi ym. 2008, 125). Valinnoilla pohjustetaan erityisesti ihmisen maailmassa olemisen ja ympäröivän todellisuuden ts. tämän tutkimuksen maailmankuvan taustalla vaikuttavia erilaisia näkemyksiä. Tieteenfilosofiset valinnat ohjaavat kaikkia tämän tutkimuksen valintoja ja ne löytyvät myös tutkimuksen luotettavuusarvioinnin taustalta. Tässä luvussa maailmankuvaan liittyvinä kysymyksinä tarkastellaan ensin ontologisen erittelyn tuloksena muodostuvaa ihmiskäsitystä. Sen jälkeen huomiota kiinnitetään ihmiskuvaan, jota tässä tutkimuksessa lähestytään empiiristä tietoa tuottavana kuvana ihmisestä toimijana ympäristössään. (Hirsjärvi & Huttunen 1991.) Tässä tutkimuksessa kyse on siis informanttien käsityksistä maailmastaan ja tavoista kokea ulkomaista lapsuutta Pekingissä.

2.1 Ontologisena erittelynä holistinen ihmiskäsitys

Siljanderin (2002, 36) Kasvatustieteessä tieteenfilosofiset ontologiset juuret palautuvat aikaan, jolloin homo barbaruksesta tuli homo humanus (Siljander 2002, 36). Luonnonolennosta ajateltiin kasvatapahtuman seurauksena kuoriutuvan sivistynyt kulttuuriolento. Sivistymisessä, joka siis vaatii toteutuakseen kasvatusta, oli kyse ihmisenä olemisesta. Kasvatus puolestaan piti sisällään ajatuksen muutoksen mahdollisuudesta. Ja se miten ihminen tutkimuskohteena syvemmin ymmärrettiin, oli sidottu tietyn ajan, paikan ja kulttuurin vallitseviin ihmiskäsityksiin. (Hellström 2013.)

Tässä tutkimuksessa ihmisen maailmassa oloa rakennettiin, ei niinkään yksittäisen ihmiskäsityksen varaan, vaan postmodernin mukaisesti useiden käsitysten synteinä. Ontologisen erittelyn ja kasvatustieteen poikkitieteellisen luonteen seurauksena tämän tutkimuksen ihmiskäsitys muodostui siis useammista lähestymistavoista, joista ensimmäinen oli Lauri Rauhala (1983, 12) esittämä filosofis–antropologinen näkemys holistisesta ihmiskäsityksestä. Sitä täydennettiin kuvaamalla tietämisen alkuperää eli epistemologista luonnetta, jota tässä tutkimuksessa käsitellään hiukan edempänä.

Holistisen ihmiskäsityksen luoja, Lauri Rauhala (1983) jakoi ihmisen maailmassa olemisen kolmeen perusmuotoon: kehollisuuteen, tajunnallisuuteen ja situationaalisuuteen. Kehollisuus merkitsi ihmisen olemassaoloa orgaanisena tapahtumana. Tajunnallisuudella, niin kuin Rauhala (1983, 27–29) sen ymmärsi, tarkoitettiin ihmisen olemassa oloa kokevana ja ymmärtävänä olentona. Tajunnallisuus esitettiin tavallisesti mielen tai mielellisyyden käsitteinä ja merkityksiä luovana tajunnan tilana tai elämyksenä. Mielen avulla ihmisen oli mahdollista ymmärtää eli tietää, tuntea, uskoa ja uneksia, siis merkityksellistä ja jäsentää tunne- ja havaintoelämyksiään (inhimillisiä kokemuksiaan) suhteessa ympäristöönsä.

Ihmisen olemassaoloa ei siis määrittänyt ainoastaan ajattelu eli tajunnan prosessit, vaan myös erinäisissä suhteissaolo (Pihlanto 2008, 32; 2011, 162). Kaikkea sitä ihmistä ympäröivää todellisuutta, mihin ihminen oli suhteessa tai sitoutuneena elämäntilanteensa kautta, nimitettiin

holistisen ihmiskäsityksen mukaan situationaalisuudeksi.¹² Ihmisen elämäntilanteeseen eli situaatioon sidottuja henkilökohtaisia ja ainutlaatuisia suhteita Rauhalan (1990) mukaan olivat esimerkiksi suhteet toisiin ihmisiin, maantieteellisiin ja ilmastollisiin olosuhteisiin, työhön, harrastuksiin, kotiin, kouluun, kulttuuriin (kansa, rotu, kieliryhmä), arvoihin ja normeihin.

Tässä tutkimuksessa ihmisen ontologisessa määrittämisessä kiinnitettiin huomiota todellisuudesta tehtäviin oletuksiin, ei niinkään todellisuuteen sinänsä (Varto 2005). Ihmisen olemuspuolen eri ulottuvuuksista (keho, tajunta, situaatio) erityisesti situaatio, mutta myös tajunnan käsite tarjosi tämän tutkimuksen ihmisen ontologisen olemisen syvemmälle ”taustoittamiselle” käyttökelpoista materiaalia. Ihmisen tajunnallista olemassaoloa lähestyttiin tässä tutkimuksessa Pihlannolta (2011) omaksuttuna prosessinäkemyksen käsitteenä.¹³ Tässä tutkimuksessa se ymmärrettiin lähinnä tutkittavien omien kokemusten prosessointina. (Pihlanto 2011, 162.) Ihmisen situationaalisesta olemuspuolesta tässä tutkimuksessa poimittiin Rauhalan ajatusten pohjalta Pihlannon (2011) kehittämä vertaus tilannesidonnaisuudesta, suhteissa olemisesta ja kiinnittymisestä. Tilannesidonnaisuus liitti tai sitoi ihmisen nykyiseen ja menneeseen elämäntilanteeseensa tai johonkin siltä väliltä, siis aivan kaikkeen siihen, mihin hän oli *kiinnittyneenä* ja suhteissa paikalliseen ympäristöönsä. (Pihlanto 2008, 32; 2011, 162.)

2.2 Tietämisen tapana epistemologiset jäsennykset

Tieteenfilosofisen perinteen mukaisesti tutkimuksissa on tapana oman koulutuksen ohjaamana lähestyä kysymyksiä todellisuuden luonteen näkökulmasta (ontologisesti), mutta yhtä hyvin tiedon alkuperää ja pätevyyttä todentavina tieto-opillisina (epistemologisina) käsityksinä. Tieto-opillisissa käsityksissä ja valinnoissa on siis kyse tietämisen mahdollisuuksista, alkuperästä ja luonteesta. (Hirsjärvi ym. 2008, 126.) Tässä tutkimuksessa sekä ontologisia että epistemologisia kysymyksiä lähestyttiin postmodernista ja konstruktivismista poimituin käsityksin.

Tieteenfilosofisista suuntauksista konstruktivismi on ollut vahvassa asemassa suomalaisen kasvatustieteen piirissä viimeisen parinkymmenen vuoden ajan (vrt. Mahoney 2004). Kasvatustieteellisissä konstruktivismissa on kyse mm. transsendentaalifilosofisesta perustelutavasta. Transsendentaalisuus tarkoittaa tietämyksemme edellytyksiä koskevaa. Tietävä ja toimiva subjekti on nähty transsendentaalifilosofisen järjestelemän ydinteemana. Kyseistä transsendentaalin subjektin ajatusta on kehittänyt Johan Gottlieb Fichte (1762–1814).¹⁴ Tietäminen Fichten mukaan oli mahdollista vain transsendentaalin Minän toiminnassa. (Kivelä 1996.)

Konstruktivismin sanotaan pitävän sisällään postmodernin filosofian piirteitä. Postmoderni aikakausi käsitteenä on monisyinen ja liittyy vahvasti modernin aikakauden murrokseen. Jo aikakauden lukuisat määritelmärytykset kertovat jotakin käsitteen sisällöllisistä jäsentämishaasteista. Jotkut tutkijat, kuten esimerkiksi Potter ja Lopez (2001) jopa väittävät, ettei itsepostmoderni-käsitettä ole lukuisista rytyksistä huolimatta pystytty määrittelemään riittävän tarkasti.

¹² Pihlannon (2011, 162) mukaan situationaalisuus merkitsee myös tilannesidonnaisuutta. Rauhalan (2005, 33, 41) puolestaan käyttää käsitettä elämäntilanteisuus.

¹³ Pihlanto (2008, 30) kuvasi tajunnallisuutta ajatteluprosesseina eli ihmisen henkisenä ja psyykkisenä olemuspuolena.

¹⁴ Fichte lienee saanut transsendentaalisen subjektin ajatukseensa vaikutteita oppi-isältään Immanuel Kantilta (1724–1804) (Kivelä 1996).

Postmoderni suorana käännöksenä on suomennettavissa modernin jälkeiseksi ajaksi (Raunio 2000, 66). Tätä kyseistä aikaa on kutsuttu myös myöhäismoderniksi, jota esimerkiksi Baumanin (1996) mukaan voidaan pitää täysin kehittyneenä modernina. Hiukan myöhemmin Bauman jatkoi määritelmän kehittelyä edelleen ja käytti postmodernista nimitystä notkea moderni. Se liittyy läheisesti erityisesti Maffesolin (1995) käsitteeseen uusyhteisöllisyys. Maffesolin (1995) mukaan ihmisten yhdessäolo perustuu haluun viettää aikaa samankaltaisten kanssa. Yhdessäolon lisäksi keskeistä on yhdessä tekeminen. Maffesolin uusheimot tai Baumanin tilapäisyhteisöt rakentuvat esimerkiksi erilaisten elämäntapojen ja -tyylien tai harrastusten ympärille. Merkittävää on siis perinteisistä yhteisöistä irtaantuminen ja uusiin yhteisöihin liittyminen. Bauman (2000) nimitti kyseisiä yhteisöjä naulakko- tai karnevaaliyhteisöiksi. Naulakko-yhteisöt Baumanin (2000, 237) mukaan ovat paikasta riippumattomia ja ammentavat voimaa muun muassa epävarmasta tulevaisuudesta. Karnevaaliyhteisöt tarjoavat postmoderneille yksilöille väliaikaisen levähdyspaikan ja henkireiän arkielämässä. Joskus postmodernia näkee kuvailtavan myös käsitteillä toinen moderni, jälkitraditionaalinen tai korkea moderni (Giddens 1991; 1995).

Postmoderni on siis liitetty tiukasti modernin käsitteeseen ja sitä on useasti pidetty erityisesti modernia kritisoivana. Toiseksi postmodernia ja modernia näytetään lähestyvän kirjallisuudessa kuvaamalla erityisesti aatesuuntausten välisiä eroja (Sahlberg 2000, 5–7). Kolmanneksi joissakin esityksissä postmodernia ja modernia ilmiönä on selvästi ollut hankala erottaa toisistaan (Lapinoja 2006, 37). Neljänneksi ilmiöihin liittyvää paikoin sekavaa ja runsasta käsitteviidakkoa on pyritty selkiinnyttämään, erottamalla esimerkiksi moderni ja modernismi, kuten myös postmoderni ja -modernismi toisistaan. Nyrkkisääntönä on mahdollista pitää, että -ismi-muotoisella ilmauksella viitataan erityisesti kirjallisuuden, taiteen tai filosofian suuntauksiin. (Toiskallio 2001, 450.)

Postmodernit ajattelijat, kuten Zygmunt Bauman ja Michel Maffesoli ovat tunnettuja postmoderneja yhteiskuntatieteilijöitä. Tavallisesti listaan lisätään vielä nimet Richard Rorty ja Jean-Francois Lyotard. (Hautamäki, 2001.) Lyotard löytyy myös kasvatustieteen ja pedagogiikan taustalla esiintyvien ajattelijoiden, kuten Michel Foucault'n ja Jean Baudrillardin¹⁵ rinnalta. Kyseisiä edellä mainittuja henkilöitä pidetään postmodernin kasvatustieteen perusajattelijoina. Dieter Lenzenia puolestaan kuvataan kasvatustieteen postmodernin ajatuksia tai perusideoita järjestelmällisesti eteenpäin vieneeksi henkilöiksi. Peltonen (2009, 21) nostaa Lenzenin lisäksi kaksi muuta eli Marotzkin ja Mederin postmodernin kasvatustieteen lähestymistavan omaaviksi henkilöiksi.¹⁶ Suomessa aihetta kasvatustieteen piirissä on esimerkiksi Ari Kivelän mukaan käsitellyt Päivi Naskali. (Kivelä 1996.)

Postmodernin ajan konstruktivistisen ontologian mukaan tutkimuksen todellisuus ”rakentui ihmisille sosiaalisesti ja psykologisesti eri tavoin, riippuen ajasta, paikasta, kielestä ja kulttuurista, sosiaalisesta asemasta, aiemmista käsityksistä ja elämäkokemuksista”. Tutkimuksellisesti se tarkoitti, että todellisuuksia oli monia, ne lähtökohtaisesti olivat sosiaalisia ja kokemuksellisia (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä 2005, 342) sekä rakentuivat jokaisen oman mielen konstruoinnin tuloksena (Heikkinen 2001).

¹⁵ Jean Baudrillardin nimi liitetään postmoderniin siitakin huolimatta, että hän itse kiistää ajattelevansa postmodernilla tavalla.

¹⁶ Tässä yhteydessä ei esitellä postmodernin kasvatustieteen tausta-ajattelijoiden tuotantoa.

Postmodernin konstruktivistisen epistemologian pyrkimyksenä oli puolestaan ”a) kuulla tutkittavien ääntä, b) esitellä marginaalissa olevia ihmisryhmiä ja c) luoda uskoa heidän omiin projekteihinsa, d) lisätä tutkittavien elämänhallintaa ja e) ohjata oman sisäisen voiman löytämiseen” (Heikkinen ym. 2005, 345). Postmodernin ajan konstruktivistisen tieteenfilosofian mukaisesti niin käsitys tiedosta kuin ihmisen käsitys itsestään rakentuu ja muuttuu muotoaan kaiken aikaa. Tutkimuksessa on objektiivisen totuuden sijaan mahdollista saavuttaa vain yksi autenttinen näkökulma todellisuuteen (Heikkinen 2001). Esimerkiksi Cohenin ja Manion (1994, 7–8) mukaan edelliseen on mahdollista tarttua käyttämällä idiografista tieteellistä lähestymistapaa. Lähestymistapa kohdistaa mielenkiintonsa subjektin käsityksistä erityiseen ja yksilölliseen, sosiaalisen todellisuuden tai ympäröivän maailman luomis-, muokkaus- ja tulkintatapoihin.

2.3 Postmoderni tapa kuvata ihmistä

Edellä jo todettiin, miten tässä tutkimuksessa erityisesti postmodernia ajattelua seuraten ihmisen perusolemusta rakennettiin yksittäisen määritelmän sijaan useamman näkökulman osatekijöiden synteeseinä. Postmoderni käsitys ihmisestä tulkittiin tässä tutkimuksessa siirtymisenä filosofis-antropologisen teorian näkemyksestä ja ihmisen ontologisen perusluonteen syvimmän olemuksen selvittämisestä, kohti empiirisen tutkimuksen tuloksena syntyvää ja jonkin yksittäisten tieteenalojen tai näkökulmien luomaa osittaista kuvaa postmodernin ihmisten käsityksistä ympäröivästä maailmastaan. (Rauhala 1983, 14–15; Varto 2005, 44.) Postmoderni tässä tutkimuksessa näyttäytyykin eräänä tapana nähdä maailma eli lasten käsityksinä tai tapoina hahmottaa maailmaa. Ennen varsinaista postmodernin ihmiskuvan esittämistä, on syytä lyhyesti tarkastella ihmisen perusolemuksen lähestymistä käsitteellisellä tasolla.

Ihmiskuva ja -käsitys voidaan käsitteinä erottaa toisistaan, niin kuin esimerkiksi Lauri Rauhala (1990, 32) ja Juha Varto (2005, 43) tekevät. Toisaalta samaiset käsitteet voidaan ymmärtää myös toistensa synonyymeinä. Sirkka Hirsjärvi (1985) puolestaan ei näe kovin merkittävänä erotella käsitteitä toisistaan. Hänen mukaansa ratkaisevampaa on käsitteiden käyttöyhteys ja -tarkoitus, joiden perusteella ihmisen maailmassa olemassaoloa oli mahdollista selittää. (Hirsjärvi 1985, 91.) Tässä tutkimuksessa ihmistä, kasvatustieteen poikkiteollisen luonteen mukaisesti, lähestyttiin kokonaisvaltaisesti (vrt. holistinen ihmiskäsitys) ja siksi ”täyteen ihmisyyteen kasvu” vaati sekä ihmiskäsityksen (ontologisen analyysin tulos) että ihmiskuvan (empiirisen tutkimuksen tulos) eri ulottuvuuksien sisällyttämistä osaksi postmodernia tapaa kuvata ihmistä (Hirsjärvi & Huttunen 1991). Ihmiskuvaa tässä tutkimuksessa lähestyttiin poimimalla niin postmodernista kuin lapsuutta sivuavista keskusteluista juuri tälle tutkimukselle sopivimmat käsitteet modernin murroksen ajan ihmisestä.

Postmodernin eräänä merkittävänä piirteenä ja samalla tämän tutkimuksen keskeisinä käsitteinä oli mahdollista siis pitää tietoisuutta muutos- ja siirtymäprosesseista ja niiden vaikutuksista yksilön elämään (Lyotard 1985). Prosessien seurauksena postmodernit yksilöt tulivat tietoisiksi niistä tekijöistä, joilla on vaikutusta kasvuyhteisön toimintaan. Uudenlainen yhteisöllistyminen (vrt. Maffesolin (1995) uusiyhteisöllisyys tai heimoistuminen) liitti postmoderniin keskusteluun kiinnittymisen ja verkostoitumisen käsitteet. Tässä tutkimuksessa niihin suhtauduttiin postmodernin henkeen sopivalla tavalla, nimeten ne paikallisverkostoiksi (Lyotard 1985; vrt. Eräsaari 1995), unohtamatta globaalia, transnationaalista tai kosmopoliittista verkotumista.

Globaali käsitteenä viittaa eri valtioiden ja kulttuurien välisiin yhteisöllisiin muutoksiin tai prosesseihin, joiden seurauksena kansallisten kulttuurien sijaan korostuu paikallisuus, alueellisuus ja yhteisöllisyys. Globaalia kuvaillaan myös kansainvälistymisenä ja maapalloistumisena. (Hall 1999, 58–63.) Kosmopoliittista sitoutumista voidaan kuvata globaalia sitoutumista astetta löyhempänä, kansalliseen kulttuuriin kiinnittymisen muotona. Esimerkiksi kosmopoliittisen yksilön synnyinpaikan arvostus on vaihtunut kulttuurien välistä yhteyttä lisäävän asuinpaikan arvostukseksi. Kolmatta edellä mainittua, transnationaalista verkottumista, pidetään kosmopoliittin yksilön jäsenyyden hankinnan tai sitoumisen tunnuspiirteinä. Transnationaalilla tässä yhteydessä tarkoitettiin postmodernien yksilöiden samanaikaisia ja päällekkäisiä jäsenyyksiä yhteen tai useampaan yhteisöön tai (kansallis)valtioon. (Levin 2002, 3.)

Postmodernin yksilön verkottumisen muotoja yhdistää siis katseen kohdistaminen eri kansakuntien keskuuteen tai kansallisen tuolle puolen. Sitä tarkastelutaustaa vasten postmoderni yksilö mitä todennäköisemmin haluaa pysyä liikkeessä ja näin arvostaa myös liikkuvuutta. Näin postmoderni elämäntapa ei siis näyttäisi suosivan pitkäkestoisia ihmissuhteita tai pysyviä asuinpaikkoja (Bauman 1996). Postmodernille on leimallista elämäntapojen sirpaloituminen. Postmodernit yksilöt ovat kuin paimentolaisia, jotka kulkevat polkujaan, pysähtyvät halutessaan, jatkavat jälleen matkaansa, mutta jotka ovat joko osittain tai täysin vapaita sosiaalisista sidoksistaan. Mahdollisuuksia on monia. Postmoderni yksilö ei esimerkiksi pitäydy vain maantieteellisesti rajoittuneissa suhteissa, vaan suhteita solmitaan myös verkossa. Postmodernille yksilölle on mahdollista olla sekä siellä että täällä, loistaa poissa- tai läsnäolollaan. Merkittävää on säilyttää sekä–että-tila joko–tai-tilan sijaan (Turner 1977, 37).

Postmodernille ihmiselle ominaista on elämän monimuotoisuus: kaikki eivät elä saman mallin mukaisesti tai kulje suoraviivaisesti samoja reittejä pitkin. Joillekin postmoderni elämäntapa on välivaihe, mutta toisille se saattaa muodostua koko elämänkulun kestäväksi ja ennalta ennustamattomaksi valinnaksi. (vrt. Antila-Pelkonen 2011.) Postmodernissa on kyse elämäntyylistä, jossa yksilö oman elämäntarinansa kuvaamisesta siirtyy elämäntarinansa rakentamiseen (Vilkko 2000, 84). Postmoderni ihminen pyrkii erottautumaan muista, etsien elämyksiä ja merkittäviä tapahtumia, kuunnellen tunteitaan, kooten muistojaan ja uskoen omiin valinnan mahdollisuuksiinsa. Postmoderni yksilö ei siis tyydy ulkopuoleltaan tuleviin valmiisiin selityksiin tai neuvoihin. Henkilökohtainen elämäkokemusten laajentaminen ja tulevaisuuden suunnitteleminen vaatii yksilöltä riskien ottoa ja niiden mukanaan tuomaa epävarmuuden sietämistä. Postmodernin yksilön valinnan vapaus tai mahdollisuus vaatii siis tietoista vastuunottoa elämänriskitekijöistä, kuten esimerkiksi kouluttautumiseen (koulun valintaan) tai elinympäristöön (saasteet tai muut ympäristöongelmat) liittyvistä riskitekijöistä. (Bauman 1996, 214; Hautamäki 1996, 39; Raunio 2000, 72–73.)

2.4 Käsitys lapsista ja lapsuudesta

Edellä postmodernia kuvaa ihmisestä määriteltiin yleisellä tasolla. Mikäli edellä esitettyjen ihmis- tai yksilö-sanat tilalle laittaisi sanan lapsi, olisi lopputuloksena erilaisia käsityksiä lapsista ja lapsuudesta. Lapsikäsitteellä tässä tutkimuksessa tarkoitettiin ns. ”humanistista” käsitystä lapsesta (Karimäki 2008, 2). Se käsityksenä viittasi enemmänkin¹⁷ lapsuuden perusole-

¹⁷ Humanistisen lapsikäsitteksen kanssa kilpailevina näkökulmina ovat olleet esimerkiksi näkemykset lapsista passiivisina, viattomina, suojelunkohteina, tyhjinä tauluina (tabula rasa), jotka kypsymättöminä ja kehittymättöminä olivat erilaisia kuin aikuiset (Jenks 1982). Lapsuus nähtiin universaalina, luonnollisena, ”ei vielä”-tilana, (Bardy 1988) siirtymävaiheena tai matkana kohti aikuisuutta ja lapset tulevaisuuden aikuisina (Alanen 1992;

mukseen yhteiskunnallisena ja kulttuurisena ilmiönä ja sen määrittämiseen jälkimodernissa hengessä (Alasuutari & Karila 2009, 72). Postmodernissa kontekstissa, kuin myös tässä tutkimuksessa, se merkitsi ekspatriaattilapsen ja -lapsuuden näkyväksi tekemistä ja lapsinäkökulmaisuu- den huomioimista (Karlsson 2008, 71). Lapsinäkökulmaisuus tässä tutkimuksessa puolestaan lähestyi ajatusta lapsista oman elämänsä ja arkensa tekijöinä ja kokijoina. Sen valossa lapsuus asettui tiettyyn aikaan, paikkaan ja erilaisiin oloihin, jolloin lasten tuli hankkia jäsenyyttä esimerkiksi omaksumalla yhteisöön sisäänkäymisen ja siellä selviytymisen tavat (Alanen & Bardy 1990, 9).

Kasvatustieteissä kiinnostus lapsuuteen ei ole uusi ilmiö, eikä lapset ja lasten asiat ole sille vieraita. Kasvatustieteelliset kertomukset lapsuudesta ovat pitkään olleet kertomuksia kasvat- tajien taidoista kasvattaa lapsia tai saattaa heidät kasvamaan. Kasvatustieteellisen lapsuuskertomuksen lähtökohtana on ollut J.A. Hollon jo vuonna 1959 kritisoinut kasvatustieteiden: ”Päämääränä on täysikasvuisten, valmiin ihmisen ruumiillinen ja henkinen hahmo, ja muun- tautumistyön sisältönä on pidetty kulloisenkin sivistysperinnön siirtämistä sukupolvesta toi- seen, siis vallitsevan kasvatustieteiden säilyttämistä” (Hollo 1959, 53). Toisin sanoen moder- nin kasvatustieteiden lapsuus on pitkälti näyttäytynyt sosialisointikertomuksina, joissa lapsuus on ollut aikuisuuden esivaihe ja kasvatuksen kohde. Se on rajoittunut tiettyyn kasvatustieteen ja -vaiheeseen. Kasvatus on toiminut välineenä, jonka avulla lapsi on sopeutettu siihen ympäris- töön ja yhteisöön, johon hän on syntynyt. Vanhempien lisäksi sopeuttajana tai sosiaalistajina ovat toimineet ns. lapsuuden ammattilaiset: opettajat, tutkijat ja muut lasten asioiden kanssa ope- roivat tai niistä puhuvat.

Kasvatustieteellistä lapsuustutkimusta yhdistävänä piirteenä, lapsuuskertomusten juonimuu- toksesta 1990-luvulta aina tutkimuksen kirjoittamishetkeen asti, näyttäisi olevan yhteiskunta- tieteistä ja lapsuuden sosiologiasta adoptoidut käsitteet ja juoniorientaatio. Tutkimuksissa on käytössä kahta tapaa. Joissakin kasvatustieteellisissä tutkimuksissa (ks. Saikkonen & Miettiin- nen 2005; Saikkonen & Väänänen 2000) käytetään lapsuussosiologista käsitteistöä ilman että sitä erikseen mainitaan. Toisissa tutkimuksissa (ks. Lappalainen 2006; Poikolainen 2002) suo- raan ilmoitetaan kysymyksenasettelun ja teoreettisten vaikuttimien taustalta löytyvän sosiolo- gisen lapsuustutkimuksen. Kasvatustieteiden lapsuustutkimusten sisin olemus löytyy siis yh- teiskuntatieteellisestä tutkimuksesta, mutta tieteellinen orientaatio kasvatustieteistä - tai josta- kin muualta, esimerkiksi antropologiasta (ks. Lappalainen 2006; Saikkonen & Miittinen 2005; Saikkonen & Väänänen 2000; Karlsson 2008; 2012¹⁸).

Viime vuosina kasvatustieteitä ja sen piirissä tehtävää tutkimusta on syytetty näköalattomuus- desta, joka on erityisesti tarkoittanut modernin ja postmodernin keskustelun unohtamista kas- vatustieteen piirissä (Tomperi 1998; Uljens 2004). Käsillä oleva tutkimus on luonteeltaan käyttäytymistieteellistä tutkimusta, joka sijoittuu modernin murrokseen tai postmodernin kas- vatustieteen välimaastoon. Modernia tässä tutkimuksessa edustaa kasvatustieteellinen näke- mys, jonka mukaan myös kasvatustieteillä on pitkään ollut valmiit vastaukset keskusteltaessa lapsuuden olemuksesta suhteessa aikuisuuteen. Toisaalta tässä tutkimuksessa modernin aikaan

Strandell 1992). Asiaa ovat osuvasti kuvanneet esimerkiksi James, Jenks & Prout (1998) sekä Qvortrup (1991) käyttämällä lapsista ja lapsuudesta kuvaavia käsitteitä kuten ”becoming” eli lapset vasta tulossa joksikin ja ”be- ing” eli olemalla jotakin.

¹⁸ Liisa Karlsson (2008; 2012) puhuu lapsinäkökulmaisesta tutkimuksesta ja tarkentaa sen *monitieteistä* (eri tie- teenalojen rinnakkaisista tai peräkkäistä tutkimustoimintaa), *tieteidenvälistä* (kahden tai useamman tieteenalan keskinäistä vuoropuhelua ja synteesiä) ja / tai *poikki-tieteellistä* (rinnakkain työskentelyä, oman tieteenalan reuna- ehtojen ylitystä, osaamisen sulautumista ja uuden (jopa tieteenalan) tuottamista) luonnetta (Pakkasvirta & Pirtti- järvi 2003).

suhtaudutaan niin, että modernin yhteiskunnan lapsuuskertomuksen esiinkasvu vaatii modernin aikakauden kasvatustieteellistä ajattelutapaa. Postmoderni tässä tutkimuksessa puolestaan tarkoittaa tutkimuksellisesti suomalaisten 5–12-vuotiaiden lasten (N = 47) "tässä ja nyt elettyä" aikaa eli ekspatriaattina oloaikaa ja sen kasvatuskäytännöille mukanaan tuomia uusia haasteita. Kasvatuskäytännöt puolestaan liittyivät ekspatriaattilapsuuden kasvatukselliseen kulttuuriin, niihin näkemisen ja kuulemisen tapoihin, miten suomalaislasten kasvuympäristöistä irtauduttiin ja erityisesti miten lasten erilaisissa toimintaympäristöissä ja elinpiirissä Pekingissä elettiin, oltiin, tunnusteltiin ja kiinnityttiin, siis kasvettiin.

3 PERUSASENNOITUMINEN MAAILMAAN TUTKIMUKSEN TEOREETTISMETODOLOGISINA VALINTOINA

Postmodernia lapsuutta ja yksilön elämänkulkua näyttäisi erityisesti kuvaavan modernin ajan murros. Sanakirjamääritelmän mukaan murros merkitsee syvällistä, jyrkän muutoksen kautta, käännettä tai taitekohtaa (Suomisanakirja 2013). Postmodernin yksilön elämään läheisesti liittyvällä murroksen käsitteellä ei tässä tarkoiteta niinkään minkään päätösvaihetta, vaan ennemminkin tiettyjen ajanjaksojen välistä tilaa. Tässä ei myöskään oteta kantaa murroksen syvyyteen, vaan se nähdään yleisesti nivelvaiheena, jota esimerkiksi Ahonen (2000) postmodernin hengessä kuvaa "kriisiksi tai epäjatkokohdaksi muutoin ennustettavissa olevissa tapahtumien ja ilmiöiden prosessissa" (Jorma J. Ahonen, suullinen tiedonanto 21.3.2018).¹⁹ Myös kriisinäkökulma unohtetaan tässä tutkimuksessa. Sen sijaan tässä tutkimuksessa tartutaan edellä postmoderneina kuvattuihin murroksen käsitteisiin, nivelvaiheeseen ja epäjatkokohdtaan. Tässä tutkimuksessa niitä lähestytään kasvatustieteiden ja antropologian välimaastoon sijoittuvasta kasvusantropologiasta poimituilla liminaalin ja siirtymäriittiteorian käsitteillä (Judén-Tupakka 2003, 313; van Gennep 1960).

Belgialainen antropologi Arnold van Gennep jo vuonna 1908 kehitti kolmivaiheisen siirtymäriittiteoriaansa (van Gennep 1960).²⁰ Ensimmäisessä, eroriittinä tunnetussa (rites of separation) vaiheessa yksilö *irtautuu* osittain entisestä paikastaan tai sosiaalisesta asemastaan siirtyen toiseen eli van Gennepin (1960) nimittämään kynnys- eli vaiheriitin (rites of liminality) kuvaamaan välitila- tai *liminaalivaiheeseen*. Kahden paikan tai sosiaalisen aseman välissä tasapainotellessaan yksilö suuntautuu kohti jotakin uutta. Tätä kolmatta siirtymävaihetta van Gennep (1960) nimitti *uudelleen liittymisen* riitiksi (rites of re-aggregation). Van Gennepin siirtymäriittiteorian toteutumiskaava tiivistyi niiden luonteen mukaisesti siis muotoon irtautuminen–liminaalivaihe–uudelleen liittyminen (Peura 2008, 7).

Siirtymäriittejä kutsutaan myös initiaatoriiteiksi (Judén-Tupakka 2003, 316). Initiaatio (initiation) sanakirjan mukaan merkitsee jonkin aloitusta tai alullepanoa, tutustuttamista, perehdyttämistä tai jäseneksi ottamista. Initiaatioissa uusi yksilö liitetään eli initioidaan osaksi yhteisöä ja tälle liitettävälle eli initiandille määritellään oma asema ja rooli kyseisessä yhteisössä.

¹⁹ VTM Jorma J. Ahonen & Innoline-tiimi on esittänyt kyseisen ajatuksen vuonna 2000 "Yhteiskunta ja elämä modernin murroksessa"-koulutusmateriaalissa. Ahonen (2000) käytti lähteenä René Thomia. Thomin (1975) esittämässä katastrofiteoriassa jonkin kehityskulun murrosta voidaan kutsua myös kriisikohdaksi, jossa jokin matemaattisesti ennustettava tapahtumakulku yhtäkkiä muuttuu yllättävästi (Thom 1975).

²⁰ Alkuperäisteos les Rites de Passage ilmestyi vuonna 1908.

Käyttäytymistieteellisenä ilmiönä ja kasvatustieteellisenä käsitteenä initiaation sanotaan liittyvän sekä kasvuun että uuden oppimiseen. Tällöin intioitavan kasvun ja oppimisen ajatellaan tapahtuvan muun muassa havainnoimalla, osallistumalla ja ohjeita vastaanottamalla. Näin ne sisällöllisesti lähestyivät myös enkulturaation käsitettä.

Enkulturaatio puolestaan tarkoittaa läpi elämän jatkuvaa prosessia, jossa vanhemmat sukupolvet ovat keskeisessä roolissa siirtäessään kulttuurista perintöä (arvoja, uskomuksia, tapoja, toimintakäytänteitä) nuoremmille sukupolville tai päinvastoin (Judén-Tupakka 2003, 315; Keskitalo 2010, 30). Enkulturaatio toi kasvu- ja oppimistapahtumaan niin prosessisen kuin kulttuurisenkin näkökulman. Myös Victor Turner (1967), joka kehitti van Gennepin (1960) kolmivaiheisen riittiteorian keskeisistä eli siirtymä-, kynnys- tai välitilaksi nimettyä vaihetta, kiinnitti huomiota siirtymän prosessiluonteeseen. Turnerin (1977, 37) mukaan kynnyksellä olo tapahtumana tai kokemuksena²¹ tapahtui tietyn pitkäkhön ajan kuluessa. Siksi siirtymävaiheen tai -hetken (vrt. van Gennep 1960) sijaan oli parempi puhua siirtymäprosessista (James & Prout 1990, 234).

Enemmän kuin ajanjaksona, postmoderniin tässä tutkimuksessa suhtauduttiin näkökulmana, kulttuurisena otteena, asenteena (Ojanen 2005, 203) tai tilana (Turner 1967). Myös postmodernin kasvatuksellisen kulttuurin ajateltiin tässä tutkimuksessa pitävän sisällään erityisesti ajatuksen kasvatuksesta prosessina, siis erotuksena kasvatuksesta lopputuloksena ajatuksesta, sekä sen erilaisista toimijoista, lapsista ja aikuisista. Lapsuustutkimuksen hengen mukaisesti kasvatusta tässä tutkimuksessa näytettiin yhteistyön ja elämisen hankkeena, jonka osallisina olivat kaikki ne jotka vaikuttivat lasten elämään ja joiden elämään lapsilla oli vaikutuksensa (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 8).

Muutos, postmodernin ekspatriaattilapsuuden jäsentäjänä, kehystekijänä tai sosiaalisen todellisuuden (Suoranta 2008, 43) rakennusaineena, valikoitui myös tämän tutkimuksen keskeisimpään käsitteistöön. Edellä kuvaillut ja valitut käsitteet toimivat tämän tutkimuksen työkaluina käytäessä postmodernia keskustelua. Kyseinen keskustelu, työkalujen ts. käsitteiden, mutta myös puhujien ja kuulijoiden lisäksi, tarvitsi oikeanlaista kielen hallintaa. Juuri verbaalisen sisältönsä eli narratiivisen luonteensa kautta postmodernin sanotaan yhdistyvän myös yksilön kieleen. Esimerkiksi Barry Rutlandin (2004, 78) mukaan kieli ja yksilön tietoisuus kielen merkityksestä kerronnan välineenä on eräs postmodernin yksilön olemisen tyypillisemmistä ilmentymistä.

Kerronnallinen eli narratiivinen²² lähestymistapa sopii tämän tutkimuksen taustavaikuttimeksi erityisen hyvin useammastakin syystä. Postmoderni ja konstruktivistinen tieteenkäsitys löytyvät narratiivisen lähestymistavan taustalta. Narratiivisen otteen tutkimuksellisenä mielenkiinnon eräänä kohteena on muutos (Sirkkilä 2005, 107) ja se tutkimusotteena kasvatustieteiden piirissä yleistyi 1990-luvulla (Heikkinen 2001, 116–117). Näin sen käyttö palautuu nykyikäisten lapsuuskertomusten syntyvaiheeseen ja modernin tietämyksen murrokseen. Modernin ajan kasvatustieteen lapsuusnarratiiossa, siis lapsuuskertomuksissa, tutkijat ovat toimineet lapsuuden merkityksen antajina. Postmodernin kasvatustieteen lapsinäkökulmaisessa narratiivissa kuuluu sekä tutkijan että tutkittavien äänet. Näin se vahvistaa postmodernin kasvatustieteen kertomusten ajatusta lapsuuskertomusten moniäänisyydestä, joukosta pieniä ja paikallisia tarinoita, yhden suuren, yleisesti tunnetun tai sovellettavissa olevan lapsuuden kertomuksen sijaan. (Heikkinen 2001, 129–130; Karlsson 2008; Lyotard 1985, 29.) Ekspatriaattilapsuuden

²¹ Victor Turner (1967) käytti kynnyskäsitettä (concept of liminality).

²² Narratiivisuuden lisäksi käytössä on kerronnallisuuden ja tarinallisuuden käsitteet (Heikkinen 2000, 48; Hänninen 1999, 16–18).

suuri kertomus postmodernin ajattelutavan mukaisesti korvattiin tässä tutkimuksessa joukolla pieniä kasvutarinoita.²³ Kasvutarinat olivat muun muassa suomalaislasten kerrontaa ulkomailla kokemistaan elämänkulkuunsa liittyvistä muutos- tai taitekohdista (Agar²⁴ 1994, 106; Sirkkilä 2005, 107), joita tässä tutkimuksessa esitettiin erilaisina episodien sarjana ja joita sitoi toisiinsa juonellisuus (Polkinghorne 1995, 9–10).

Narratiivien juonellisten kriteerien, selkeän alun, keskivaiheen ja lopun²⁵ (Hänninen 1999) sekä johdonmukaisesti ja suoraviivaisesti etenevien tarinoiden rinnalla, tässä tutkimuksessa huomioitiin myös Puroilan ja Estolan (2012) tutkimuksissaan tehdyt havainnot lasten päiväkotiarjesta kuuluvista kerronnan ulottuvuuksista. Ekspatriaattilasten tarinoiden juonellisen kerronnan ulottuvuus sai siis rinnalleen laajennetun narratiivisen näkemyksen, jonka mukaan ekspatriaattilapsuudessa episodit eivät mahdollisesti edenneetkään lineaarisesti ja loogisesti (Ochs & Capps 2001), vaan välähdysten omaisina, pätkittäin esiintyvinä ja monien asioiden kanssa samanaikaisesti tapahtuvina (Hyvärinen, Hydén, Saarenheimo & Tambokou 2010; Puroila ja Estola 2012) kerrottuina, muistettuina ja koettuina tarinoina lapsuudesta (Gullestad 1996, ix, sit. Makkonen 2005, 85).

Kerrotun ja koetun lapsuuden narratiiville on Makkosen (2005) mukaan ollut luonteenomaista, että menneisyyttä tulkittiin nykyisyyden näkökulmasta ja että siinä kuului aikuisten muistelupuheen ääni. Muistetussa kerrotun ja koetun lapsuuden narratiivissa aikuiset henkilöt palasivat kerrontahetkessä muistojen aikaan eli lapsuuteen ja sen kokemuksiin, kykenemättä kuitenkaan saavuttamaan alkuperäisen lapsuusmuistojen kokemusmaailmaa. (Makkonen 2005, 85–87.) Muistelupuheenkaltaisessa narratiivissa, jota siis tämän tutkimuksen kerrotun ja koetun lapsuuden narratiivi lähestymistapana edusti, lapset aikuismuistelijoiden tapaan kertoivat jo menneestä ajasta, palaten lasten omien kokemusten pariin ja esittäen kokemastaan tähän hetkeen sitoutunutta, konstruoitua ja lapsinäkökulmaista tulkintaa (Makkonen 2005). Muistelupuheenkaltaisessa konstruoidussa narratiivissa kuului niin ulkosuomalaisten lasten, mutta myös tutkijan tulkinnan äänet (ks. Makkonen 2010).

3.1 Fenomenografinen lähestymistapa

Narratiivisuuden sijaan tämän tutkimuksen metodologiseksi lähestymistavaksi valittiin fenomenografinen tutkimusote, jota käytetään ulkosuomalaislasten erilaisten arkipäivän ilmiöiden laadullisten piirteiden tutkimiseen. Tämä suhteellisen nuori, Ference Martonin kollegoineen 1970-luvulla Göteborgin yliopistossa kehittänyt, kasvatustieteellisen oppimistutkimuksen piirissä syntynyt ja käsitysten sisällöllisiin eroihin keskittynyt, vasta 1980-luvulla fenomenografiaksi nimetty tutkimusote (Ahonen 1994, 115; Marton 1981) paljastui varsin haasteelliseksi lähestymistavaksi. Fenomenografiaan huolellinen paneutuminen osoitti haasteita aiheuttavan tutkimuskirjallisuudessa esiintyvät erilaiset nimitystavat. Fenomenografiaa on kutsuttu muun muassa tutkimustavaksi (research tradition), -ohjelmaksi (program), tutkimuksessa käytetyksi työkaluksi (research tool) tai tutkimussuuntaukseksi (research orientation) (ks. Svensson 1997, 159). Tässä tutkimuksessa fenomenografiaan suhtaudutaan sen perinteisimmän lin-

²³ Samasta tarinasta voi olla erilaisia kertomuksia, mutta yhdessä kertomuksessa toisaalta voi olla useita tarinoita. Näin tarina on alisteinen kertomuksen käsitteelle (Hyvärinen & Löyttyneimi 2005, 189).

²⁴ Agar (1994) käytti rich points -käsitettä ja tarkoitti sillä tapahtumia, jolloin henkilö ei yllättäen tiedä mitä on tapahtumassa. ”Rich points... happen when, suddenly, you do not know what is going on”.

²⁵ Vrt. yhteys aiemmin esittämiini van Gennepin (1960) kolmivaiheiseen irtautumis-, liminaali- ja kiinnittymisvaiheeseen.

jan kannattajien tapaan. Tällöin sitä on useimmiten pidetty lähestymistapana, jolla on metodologisia piirteitä tai joka on metodologisesti orientoitunut. (ks. Svensson 1997, 162.)

Narratiivisen tutkimusotteen lisäksi mielenkiinto tässä tutkimuksessa kohdistui pitkään Martonin (1981) peräänkuuluttaman fenomenologisen empiirisen tutkimusotteen mukaisesti ulkosuomalaislasten sopeutumiskokemuksiin pekingiläisissä konteksteissa. Sopeutumiskokemusten kautta tässä tutkimuksessa uskottiin pääsevän käsiksi ulkosuomalaislasten elämismaailmaan²⁶ eli siihen kuinka he ymmärsivät olemassa olonsa ja liittivät itsensä maailmaansa. Ensin tässä tutkimuksessa pyrittiin ymmärtämään lasten arkikokemuksia itsessään tai lasten arjen olemusta Pekingissä sinällään, siis fenomenologisesti, jolloin lähestymistapana oli Martonin (1981, 178) nimeämä ensimmäisen asteen näkökulma (first-order perspective). Seuraavaksi ulkosuomalaislasten arkikokemuksiin perustuvaa sopeutumistietoa siirryttiin tarkastelemaan fenomenografisesti toisen asteen näkökulmasta (second-order perspective) eli ulkosuomalaislasten käsityksinä ja kokemuksina, siis lasten tapoina tulkita ulkomailla asumiseen liittyviä kokemuksia arjestaan pekingiläisessä kontekstissa. (ks. Marton 1981, 178, 180.)

Fenomenologisista alkusitoumuksista huolimatta tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan pitäydytä 1990-luvun ajatusmalliin, jolloin esimerkiksi Häkkinen (1996) ja erityisesti Uljens (1996) löysivät selviä yhtymäkohtia fenomenologian ja fenomenografian välillä. Sen sijaan tässä tutkimuksessa seurataan Ference Martonin (1981) näkemystä, jonka mukaan fenomenologia ja fenomenografia ovat lähtökohdiltaan edellä esitetyllä tavalla erilaisia.²⁷ Kakkori ja Huttunen (2014, 383) kuvaavat samaa asiaa todeten fenomenografiassa ”tutkittavan fenomenaalista”²⁸. Myöhemmin Marton on yhdessä Boothin (1997) kanssa täsmentänyt fenomenografian suhdetta fenomenologiaan ”no more than a cousin-by-marriage” -tasoiseksi suhteeksi (Marton & Booth 1997, 117).

Tutkittaessa lasten ajattelutapoja²⁹ ulkosuomalaislapsuuden rakentumisena Pekingissä, liikutetaan tässä tutkimuksessa edelleen tutkijoiden mielipiteitä jakavassa fenomenografisen maailman ytimessä eli ilmiön ja ulkosuomalaislasten kokemusten ja käsitysten seurassa (ks. Valkonen 2006, 21). Fenomenografiassa **ilmiö** määritellään ihmisen sisäisestä (subjekti) ja ulkoisesta (objekti) maailmasta saaduksi kokemukseksi todellisuudesta. **Kokemukset**, yksilöä ja ympäröivää maailmaa yhdistävinä suhteina, muodostavat käsityksiä. Fenomenografiset **käsitykset** puolestaan ovat ajattelun ja kokemuksen avulla muodostettuja kuvia joistakin ilmiöistä. Ilmiötä koskevien laadullisesti erilaisten käsitysten lisäksi fenomenografian mielenkiinnonkohteena ovat myös käsitysten keskinäiset suhteet. (Ahonen 1994, 114, 116–117.) Tässä tutki-

²⁶ Ference Marton omaksui käsitteen fenomenologisen liikkeen perustaja Edmund Husserlilta käyttäen sitä oppisänsä tavoin. Kakkorin & Huttusen (2014, 388) mukaan fenomenografinen elämismaailma viittaa ei-tieteellisen tai tiedettä edeltävän maailman ymmärtämisen tapoihin, kun fenomenologiassa keskitytään kokemusten kautta maailmaan itseensä. (ks. myös Marton 1986, 40–41.) Fenomenografinen elämismaailma tässä tutkimuksessa suuntaa kiinnostuksensa ulkosuomalaislasten käsityksiin elämänmakuisesta arkitodellisuudestaan Pekingissä (ks. Puroila & Estola 2012, 25).

²⁷ Tieteenfilosofisessa luvussa 2 mainitut havaintoilmiöiden ulkopuolelle jäävät eli transsendentaaliset ilmiöt viittaavat fenomenologiseen perinteeseen. Fenomenografisen tutkimuksen piirissä valintaa ei kuitenkaan koeta ongelmallisena, koska esimerkiksi Svenssonin (1997) mukaan fenomenografialta puuttuu selväsanaisesti ilmaistut tieteenfilosofiset perusteet ja näin se ontologisilta ja epistemologisilta oletuksiltaan on tulkittavissa varsin avoimeksi. Svensson vielä jatkaa, että yksittäisten tutkijoiden on mahdollista tehdä toisistaan poikkeavia tieteenfilosofisia oletuksia, paikantaa itsensä mihin tahansa aineellisen (materialistisen) tai henkiseen/älylliseen tietoon pohjautuvan (idealistisen) maailman välillä ja siitä huolimatta väittää tekevänsä fenomenografista tutkimusta. (Svensson 1997, 164–165.)

²⁸ Fenomenaali Kakkorin & Huttusen (2014, 383) mukaan kuvaa ”maailman ilmenemistä ihmisen käsityksissä, uusien käsitysten avaamaa uutta maailmaa ja käsitysten riippuvuussuhdetta elämismaailmaan”.

²⁹ Kyse on ympäröivän maailman hahmottamisesta ihmisen tietoisuudessa (Marton 1981).

muksessa vertaillaan eri vastaajaryhmien (ensikertalaiset, sarja- ja heilurimuuttajat) välisiä käsityksiä toisiinsa, mutta ollaan kiinnostuneita myös kunkin vastaajaryhmän sisäisistä yksittäisten lasten käsityksistä liittyen ulkosuomalaislasten sopeutumistiedon hankintakokemuksiin eli tapoihin kokea/hankkia jäsenyyttä Pekingissä (ks. tarkemmin luku 4).

Käsitysten (ajattelutapojen) lisäksi fenomenografian tarkastelukohteena ovat siis (olleet) kokemukset. Varhaisemmassa tuotannossaan Marton (1981) erotti kokemuksen ja käsityksen toisistaan puhumalla käsitteellisestä (conceptual), kokemuksellisesta (experiential) ja siitä jota on eletty (that which is lived), korostaen sekä kulttuurillisesti opittuja että yksilöllisesti muodostettuja tapoja. (Marton 1981, 181.) Myöhemmissä julkaisuissaan (mm. Marton & Pong 2005) Marton siirtyi ajattelun, käsityksen ja kokemuksen sijaan käyttämään ilmausta ”**tavat kokea**” tai ”**kokemisen tavat**” (ways of experiencing) (Marton & Pong 2005, 336). Perusteluina edellä mainitulle erottelulle Marton esitti käsityksen viittaavan päänsisäiseen, näkymättömissä tapahtuvaan ajatteluprosessiin, kokemuksen viitatessa maailmassa olemiseen. Tässä tutkimuksessa käsitys ja tavat kokea yhtä hyvin kuin tavat kuvailla/havaita (ways of perceiving), analysoida (ways of analysing), tulkita (ways of interpreting) ja ymmärtää (ways of understanding) rinnastuvat Martonin (1981) esittämällä tavoilla synonyymisinä. (ks. Marton 1981, 178; myös Marton & Pong 2005, 336.)

Fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtana ovat siis ihmisen erilaiset a) tavat kokea ympäröivän elämismaailman rakentumista tai b) käsitykset tietyn todellisuuden (jäsenyyden) ulottuvuuksien ilmenemisestä. Edellä mainitut pitävät sisällään fenomenografisesti merkittäviä olettamuksia. Ensimmäisen olettamuksen mukaan fenomenografit hylkäävät positivistisen paradigman mukaisen kaksinaisen (dualistisen) todellisuuskäsityksen. Fenomenografien mukaan, kahden erillisen, yksilön ulkopuolisen ja oman sisäisen maailman sijaan, on olemassa vain yksi todellinen ja koettu maailma, joka rakentuu eri tavoin ihmisten käsityksissä (Marton & Booth 1997, 122). Toisena olettamuksena on edelliseen läheisesti liittyvä kontekstuaalinen tietoisuus eli tutkittavan ilmiön kontekstin tunnistamisen sisällyttäminen fenomenografisiin käsityksiin tai kokemustapoihin. Sen mukaan ihminen rationaalisena olentona muodostaa käsityksiä kokemistaan ilmiöistä tietyssä kontekstissa. Itse konteksti sinällään ei kuitenkaan ole fenomenografisesti kiinnostava, vaan mielenkiinnon kohteena ovat yksilöiden käsitykset ja tavat ymmärtää ympäröivää todellisuuttaan. (Friberg, Dahlberg, Nyström Petersson & Öhlén 2000, 38.) Kontekstuaalisuus tässä tutkimuksessa tulee esille ulkosuomalaislasten erilaisina käsityksinä ja tapoina kokea arkeaan, siis oleskeluaan Pekingissä siinä tilanteessa ja asiayhteydessä, missä ne tapahtuivat. Tässä tutkimuksessa se tarkoittaa ulkosuomalaislasten yhteisöön sopeutumisilmiöistä muodostamien käsitysten ja kokemustapojen laadullista tarkastelua lasten elämismaailman merkittävässä siirtymässä, kuten esimerkiksi mantereelta toiselle muutettaessa, kodin kontekstista kouluun siirryttäessä tai kielellisestä kontekstista toiseen liikuttaessa.

Tässä tutkimuksessa tavoitellaan siis fenomenografisen analyysin keinoin laadullisesti erilaisia tapoja kuvailla, analysoida, tulkita ja ymmärtää ulkosuomalaislasten jäsenyyden hankintaa uudessa kasvuympäristössä (ks. Marton 1981, 178). Fenomenografiaan suhtaudutaan koko tutkimusprosessia ohjaavana lähestymistapana.³⁰ Käytännössä se tarkoittaa, että myös aineiston analyysia toteutetaan fenomenografisessa hengessä tai sitoutumalla fenomenografiseen tutkimusotteeseen. Tässä tutkimuksessa fenomenografiaan sitoutunut analyysi merkitsee vaiheittain, tasolta toiselle etenevää analyysia, jonka lähtökohtana ovat informanttien merkitykselliset perusilmaukset ja joita yhdistellään alemman ja ylemmän tason kategorioiksi päätyen

³⁰ Poikkeuksena aineistonhankintavaihe.

lopulta kuvauskategorijärjestelmän (tulosalueen tai -avaruuden) muodostamiseen (Marton & Pong 2005, 336). Aineiston analyysia kuvataan yleisesti luvussa 4, luvun 4.3 keskittyessä tarkemmin tutkimuksen fenomenografisen analyysiosuuden toteuttamisen kuvaamiseen.

3.2 Tutkimustehtävä

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan aikuisekspatriaateilta tunnettua ulkomailla asumista ilmiönä ja tehdään sitä myös ekspatriaattilapsuuden osalta tiedetyksi. Aikaisemmissa ekspatriaattien arkea kuvaavissa tutkimuksissa käsitykset ovat muodostuneet ekspatriaattilasten vanhempien tai jo aikuisikään ehtineiden kolmannen kulttuurin lasten äänillä kerrottujen tarinoiden tuloksena.

Fenomenografisen lähestymistavan mukaisesti mielenkiinnon kohteena tässä tutkimuksessa ovat niin suomalaislasten tavat kokea (a way of experiencing something) ekspatriaattilapsuutta Pekingissä kuin lasten kokemustapojen eli käsitysten väliset erot (the actual difference between two way of experiencing the same thing) (Pang 2003, 147–148; ks. Tan 2009).

Tutkimustehtävää lähestytään 47:n suomalaisen, 5–12-vuotiaan ekspatriaattilapsen elletyynä, fenomenografiselle lähestymistavalle ominaisina, lasten kokemuksiin perustuvina käsityksinä (Pang 2003, 147–148; ks. myös Valkonen 2006, 22).

Tutkimustehtävänä on tarkastella laadullisesti yhtäältä suomalaislasten elämismaailmaa ja arkitodellisuutta Pekingissä sellaisina tapoina kuin tutkittavat ne itse kokevat, käsittävät ja ymmärtävät sekä toisaalta tarkastella suomalaislasten erilaisia käsityksiä sopeutumisesta jäsenyyden näkökulmasta: vanhasta irtautumisena, välitilallisena oman paikan etsintänä sekä mukaan pääsemisenä ja paikallisuuteen (siis ekspatriaattiyhteisöön) kiinnittymisenä. Tutkimuksella haetaan ensin vastauksia muun muassa kysymykseen

miten suomalaiset ekspatriaattilapset kuvasivat muuttokokemuksiaan Kiinaan ja koettua jäsenyyttään (ja sen hankintaa) suhteessa perheeseen, kotiin, kotimaahan, asuinalueeseen, kouluun, ystäviin ja kieleen.

Myöhemmin tutkimuskysymyksiä tarkennetaan luvussa 4.6 esittämällä neljä lisäkysymystä (ks. luku 4.6). Ensimmäiseen ja toiseen kysymykseen etsitään vastauksia lukujen 5–7 episoodeissa 1–3. Kolmanteen ja neljanteen kysymykseen vastataan tutkimuksen päättäntäluvussa 8.

3.3 Tutkimuksen toteuttaminen

Tässä tutkimuksen toteuttamisluvussa tullaan mahdollisimman tarkasti kuvailemaan aineistonhankintaprosessia tutkijan esiymmärryksen, tutkimuksen suunnittelun kuvailuista ja tiedonhankintamenetelmän valinnoista aina haastattelujen konkreettiseen toteuttamiseen. Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti tämän tutkimuksen punaisena lankana, niin tutkimuksen toteuttamisluvun tarkan kuvaillon, kuin läpi koko tutkimusprosessin, kulki tutkimuseettisten kysymysten huomioiminen (esim. Hirsjärvi ym. 2008, 23). Tämän tutkimuksen aineistonhankintavaiheessa (2005–2006) lapsuustutkimuksen tutkimuseettinen keskustelu oli vasta aktivoitumassa niin muualla (Alderson & Morrow 2004; Kodish 2005; Farrell 2005) kuin meillä Suomessakin (Strandell 2005). Tutkimukseni dokumentoinnin aikoihin (vuonna 2014) eetti-

nen keskustelu näkyi jo selvästi asettuneen osaksi laadullista lapsuustutkimuksen perintöä. Eettisen keskustelun keskeisestä asemasta kertonee myös lapsuustutkimuksen eettisten näkökohtien tueksi 2010-luvulla ja sen lopulla ilmestyneet suomenkieliset Reeli Karimäen Näkökulmia 2000-luvun suomalaisen lapsuuteen- ja Kirsi Pauliina Kallion Lasten ja nuorten epäsuoran kohtaamisen etiikka- artikkelit (Karimäki 2008; Kallio 2010) tai teokset kuten esimerkiksi Lagströmin, Pösön, Rutasen ja Vehkalahden (2010) toimittama Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka.

Tutkimuksen aineistonhankintavaiheessa tässä tutkimuksessa tukeuduttiin yleisiin tutkimuseettisiin vaatimuksiin huomioiden lasten tutkimiseen liitetyt tietyt erityispiirteet, kuten esimerkiksi itsenäisen päätöksenteon mahdollisuus osallistua tutkimukseen³¹ tai lapsen kehitysvaiheen mukanaan tuomat haasteet. Yleisiin tutkimuseettisiin kysymyksiin tukeutuminen tässä tutkimuksessa tarkoitti, että niin lapset kuin aikuiset nähtiin sekä ontologisesti että epistemologisesti tasa-arvoisina. Tässä tutkimuksessa edellä mainittu merkitsi, ettei lapsihaastateltaviin liitetty lapsia tai aikuisia erottelevia, lasten yksilöllisiin ominaisuuksiin liittyviä etukäteisoletuksia, eikä tutkimuksen kulussa esilletulevia mahdollisia lasten ja aikuisten välisiä eroavuuksia näin otettu valmiiksi annettuna (Strandell 2005). Lapsia lähestyttiin tässä tutkimuksessa siis edellä kuvatun eettisen symmetrian periaatteen kautta (Christensen & Prout 2002, 481–483). Periaatteen mukaisesti tähän tutkimukseen osallistuvat lapset nähtiin oman elämänsä ja arkensa, siis ulkosuomalaislapsuutensa tekijöinä ja kuvaajina. Tavoitteena oli välttää lapsuuden yliarvostamista, siis sen mystifiointia, nostalgisointia tai romantisointia (Ennew 1986, 18), mutta myös sen aliarvioimista suhtautumalla haastateltaviin haavoittuvina tai aikuisten suojelua kaipaavina kohteina (Jenks 1996).

3.3.1 Aineiston hankinta

Jo tämän tutkimuksen johdantoluvussa esiteltiin niin tutkijan esiymmärryksen kuin tämän väitöstutkimuksen taustalta löytyviä, luonnollisia ja todellisia, osaksi jo menneitä, osaksi tuleviin viittaavia, ontologisia ja epistemologisia empiirisiä askelmia, joissa korostui niin tutkijan kuin tutkittavienkin ääni. Ontologisen lähestymistavan mukaisesti ulkosuomalaislapset nähtiin aktiivisina tiedontuottajina. Ontologisen näkemyksen sekoittuminen epistemologiaan puolestaan johdatti tutkijaa tämän luvun keskeisten kysymysten äärelle eli siihen, millaisilla tiedonhankintamenetelmillä tässä tutkimuksessa tietoa hankittiin ja miten sitä käytettiin.

Elämänmuutoksia koskevissa tutkimuksissa on usein käytetty laadullisia tutkimusmenetelmiä (haastattelua, omia elämäkertoja, päiväkirjoja, portfoliota). Tällöin tutkittavan oma elämysmaailma ja hänen määritelmänsä uudesta tilanteesta pääsevät paremmin esille (vrt. Hirsjärvi 1982; Schwartz & Olswang 1996). Pääasiallisena aineistonhankintamenetelmänä³² tässä tutkimuksessa käytettiin haastattelua. Aineistoa hankittiin myös vapaata kirjoitelmää eli sovellettua

³¹ Tutkimusluvan hankkiminen on eräs niistä monista eettisistä kysymyksistä, joka tutkijan on otettava huomioon. Tässä yhteydessä käytetään ilmausta tietoon perustuva suostumus (informed consent), jonka Pölkki (2008, 177) käsitteenä yhdistää aikuisiin. Lasten vastaavaa suostumusta esimerkiksi Heath, Charles, Crow ja Wiles (2007) kuvaavat passiivista suostumusta tarkoittavalla englannin kielen sanalla assent. Edelliseen läheisesti liittyvä portinvartiointi (Balen, Blyth, Calabretto, Frasier, Horrocks & Mandy 2006). Se tarkoittaa kaikkia niitä tahoja (vanhemmat, rehtori, opettajat, sosiaalityöntekijät jne.), jotka halutessaan saattoivat joko estää tai sallia lasten tutkimukseen osallistumisen.

³² Tässä tutkimuksessa lähtökohdana oli Masonin (1996, 36) ajatusmalli, jonka mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkija aineiston keräämisen (collecting) sijaan synnyttää tai tuottaa (generate) materiaalia yhdessä lapsihaastateltavien kanssa. Perinteisen informaation neutraalin tai aineiston tutkijasta riippumattoman keräämisen sijaan, tutkija nähdään tiedon aktiivisena konstruoijana.

eläytymismenetelmää käyttäen.³³ Suunnitteluvaiheessa aineistonhankintamenetelmien ratkaisevina valintakriteereinä tässä tutkimuksessa käytettiin lasten ikää ja iänmukaista kirjoitustaitoa. Alunperin tässä tutkimuksessa oli kevään ja syksyn 2005 aikana tarkoituksena yksilöhaastatella nuorimmat eli 5–8-vuotiaat suomalaislapset. Vanhimmat eli 9–13-vuotiaat tuottivat tutkimusmateriaalia kirjoittaen kertomuksia annetuista aiheista.³⁴ Jo kirjallisen tuotoksen palautustilanteessa jokunen (lt43, lp41 ja lt42)³⁵ tähän tutkimukseen osallistuva suomalaislapsi ilmaisi, ettei puutteellisen suomen kielen kirjallisen taitonsa vuoksi kyennyt riittävän hyvin ilmaisemaan ajatuksiaan kirjoittamalla. Tarjosin heille mahdollisuutta osallistua yksilöhaastateluun ja he ottivat tämän mahdollisuuden helpottuneena vastaan.

Kirjoitelma aineistonhankintamenetelmänä osoittautui toimivaksi, mutta ei parhaaksi mahdolliseksi tai riittäväksi tiedonhankintavälineeksi. Informanttien puutteellisen suomen kielen kirjoitustaidon seurauksena 9–13-vuotiaiden lasten kirjoitelmatuotokset jäivät sisällöltään pinnallisiksi ja niukoiksi. Suomi-koulu yhteisön jäsenten tutkijalle välittämä, arkitietoon perustuva ennakkokäsitys, jonka mukaan suomi puhuttuna kielenä tuotti vaikeuksia monille suomikoululaiselle ja osa jopa samaisen käsityksen mukaan suorastaan pelkäsi kommunikoida suomeksi, osoittautui siis paikkansapitämättömäksi ja se johti tutkimuksen alkuvaiheessa tutkijan tiedonhankintamenetelmiin liittyvien ennakkokäsitysten tarkistamiseen. Sen seurauksena

³³ Eläytymismenetelmä (role playing) on esseiden, pienten kertomusten kirjoittamista, joiden lähtökohtana toimii yksi tai useampi kehyskertomus. Tutkittavan on tarkoitus mielikuvituksensa avulla joko kertoa mitä esitetystä kehyskertomuksessa on tapahtunut tai tulee tapahtumaan. Juonena on siis kehyskertomuksen tarinan eteenpäin vienti. (Eskola 1991, 5.)

Kehyskertomuksen ulkoasuun tulee olla yksinkertainen. Tavallisimmin A4-paperiarkin yläosaan on monistettu lyhyt tarina. Vastaajat kirjoittavat lähes tyhjälle paperille oman jatkotarinansa. Keräystilanteessa kerrotaan lyhyesti itse tutkimuksesta (kuka tekee, mitä varten jne.) ja annetaan tarkemmat toimintaohjeet. Vastajia pyydetään jatkamaan kertomusta ja eläytymään tilanteeseen. Materiaalia ei tarvitse kerätä paljon, sillä 10–15 kertomusta kustakin kehyskertomuksesta on riittävä. Eskola (1991) lainatessaan Wardia (1984) on sitä mieltä, että edellä mainittu määrä riittää nostamaan esille tarinoista etsityt piirteet. Mikäli tarinoihin halutaan vielä lisää uusia piirteitä on aineiston kasvattamisen sijaan muunneltava eli varioitava kehyskertomuksen eri tekijöitä. (Wardi 1984, ix, sit. Eskola 1991, 14, 15, 17; ks. myös Eskola 1997, 15, 19, 21, 24.)

³⁴ Tässä tutkimuksessa käytettiin sovelletun eläytymismenetelmän kehyskertomuksissa seuraavia teemoja;

1. Muistele muuttoa Pekingiin (mistä muutit, miksi muutit, miten päätit muuttaa, kenen kanssa muutit, mihin muutit, kuka kertoi muutosta sinulle, miltä sinusta tuntui, mikä oli kivaa ja mistä et pitänyt, mitä odotit muutolta, mikä oli tuttua, mikä oli vierasta)

2. Kerro ensimmäisestä koulupäivästäsi (millainen se oli, kenen kanssa olit koulussa, mitä siellä teit, mikä oli kivaa, mistä et pitänyt, mikä oli tuttua, mikä oli vierasta)

3. Kuvaa tavallista koulupäivääsi (aamu, koulumatka, ruokailu, välitunti; mitä teet, kenen kanssa, mikä on kivaa, mistä et pidä, mitä muuttaisit, missä olet hyvä, missä sinulla on parannettavaa, mikä on tavallista, mikä on epätavallista)

4. Kuvaa tavallista viikonloppuasi (mitä teet, kenen kanssa, missä olet, millainen tunnelma, mihin tyytyväinen, mitä muuttaisit, kuka päättää asioista, mikä on tavallista, mikä on epätavallista)

5. Kerro kuka sinä olet? (missä on koti, missä on kotimaa, mitä kieliä puhut, milloin ja missä käytät, milloin ja missä et käytät, kenen kanssa käytät, kenen kanssa et käytät, missä on paras paikka maailmassa, mikä on paras paikka maailmassa, mikä on tuttua, mikä vierasta, mikä tavallista, mikä epätavallista, mikä on kivaa, mikä on epämiellyttävää, missä olet hyvä, missä et ole niin hyvä)

³⁵ Lapsihaastateltavat luokiteltiin nuorimmasta vanhimpaan käyttämällä juoksevaa numerointia 1:stä 47:ään. Koodimerkinnässä ensimmäinen kirjain (l) merkitsee lapsihaastateltavaa ja toinen kirjain (joko t tai p) tarkoittaa haastateltavan sukupuolta, siis tyttöä (t) tai poikaa (p). Ks. tarkemmin aineiston luokittelu luku 4.2 ja liite 4).

haastattelu tämän tutkimuksen primaarisena aineistonhankintamenetelmänä vahvisti asemaansa. Sovelletun eläytymismenetelmän avulla hankittua materiaalia käytettiin lopulta tässä tutkimuksessa vain lasten haastattelujen taustamateriaalina. Tässä tutkimuksessa ei tehty varsinaisia esihaastatteluja, vaan kirjoitelma hankittua materiaalia käytettiin esitutkimuksen tapaan (Eskola & Suoranta 2008, 88). Kirjoitelma-aineisto tuotti lapsien oman näkökulman mukaista tietoa³⁶ (ks. Hurtig 2006, 167) ja mahdollisti näin lasten äänen epäsuoran esilletulon tutkimuksen haastattelukysymysten teemoissa ja sisällöllisissä muotoiluissa (Stenvall 2009, 14).

Kirjoitelma-aineisto ei vain tuottanut tietoa ulkosuomalaislasten arjesta ja sen eri konteksteista Pekingissä, vaan se lisäsi tutkijan esiyymmärrystä myös lasten arkielämän erilaisista ulottuvuuksista esimerkiksi tutkittavien käyttämän kielen muodossa. Kirjoitelmissa esiintyneet, erilaisin kirjainyhdistelmin esitetyt lyhenteet, ohjasivat jo tutkimuksen alkuvaiheessa kiinnittämään huomiota tutkittavien koulunkäyntiin. Lyhenteet, kuten ASA, PE, MAD, lasten kielellisinä ilmauksina suomen kielen sanoiksi käännettynä, merkitsivät koulun jälkeisiä harrastuksia (After School Activities), liikuntaa (Physical Education) sekä matematiikkaa, kuvaama- ja ilmaisutaitoa (Mathematics, Art ja Drama). Kirjoitelma-aineisto lisäsi siis tutkijan esiyymmärrystä lasten koulunkäynnin merkityksellisyydestä Pekingissä. Toisaalta se välitti tietoa myös lapsi-informanttien aikuistutkijaan liittyvistä ennako-oletuksista. Lyhenteitä nimittäin selvensivät erityisesti sellaiset 9–13-vuotiaat lapset, jotka olivat ensimmäistä vuotta koulussa Pekingissä ja joilla oli joko aiempia ulkomailla tai Pekingissä oleskelukokemuksia. Lapset omien kokemustensa ja siten siis esiyymmärryksensä perusteella vertailivat koulunkäynnin eroja Suomessa ja Pekingissä, olettaen sen tutkijalle tuntemattomaksi alueeksi – tehden aivan oikean oletuksen.

3.3.2 Kohdehenkilöiden valinta

Tutkijan kokemuksellisen esiyymmärryksen edelleen laajentamiseksi, lapsuustutkimuksen näkökulmaa seuratakseni ja kohdehenkilöiden valintaprosessin toteuttamiseksi, vierailin Suomi-koulussa jo ennen varsinaista aineistonhankintatilannetta. Ennen kyseistä vierailua selvitin Pekingissä oleskelevien 5–13-vuotiaiden suomalaislasten perheiden kokonaismäärän hyödyntäen suomalaisyhteisön yhteystietoja.³⁷ Lauantaina 2.4.2005 vierailin jokaisessa Suomi-koulun neljässä ryhmässä kertoen tutkimuksestani suomikoululapsille. Nuorempien eli 4–6-vuotiaiden lasten ryhmässä vastaanottoni oli uteliaan hiljainen. ”Kuka oli tuo uusi aikuinen, joka istui pöydässämme?” Lapset tarkkailivat minua kertoessani opiskeluistani ja halustani jutella lasten kanssa. Erityisen kiinnostunut olisin kuulemaan heidän arkipäivästään Pekingissä ja ajatuksistaan ulkomailla asumisesta yleisestikin. Yksi pojista ilmoitti varmallalla äänellä, että ”hänen kanssaan sopi keskustella vaikka heti”. Muut lapset nyökyttivät hyväksyvästi päätään, kun pyysin heitä miettimään asiaa.

Seuraavassa luokkahuoneessa 6–8-vuotiaat suhtautuivat ehdotukseeni innostuneella mielellä. Tutkimukseni tuntui kiinnostavan erityisesti poikia. Yksi pojista nimittäin ilmaisi välittömästi osallistumishalukkuutensa. Kuin ensimmäiseksi ilmoittautuneen pojan esimerkkiä seuraten, kaksi muutakin kyseisen ryhmän poikaa olivat valmiita osallistumaan haastatteluun. Tytöt tyytyivät vain nyökyttelemään. Tutkimukseen osallistuvien 9–13-vuotiaiden keskuudessa vas-

³⁶ Johanna Hurtig (2006) käyttää artikkelissaan lasten tiedon käsitettä viitaten lasten mahdollisuuksiin olla tuottamassa tietoa tilanteistaan, kokemuksistaan ja odotuksistaan.

³⁷ Selvitystyötä helpotti, koska olin itse kyseisenä vuotena yhteystietolistian ylläpitäjä. Suomikoululaisten yhteystiedot sain Suomi-koulusta. Kaikki Suomi-yhteisön 5–13-vuotiaat lapset eivät kuitenkaan osallistuneet Suomi-kouluun, joten kyseisten suomalaislasten tiedot poimin Suomi-yhteisön yhteistietolistalta.

taanotto oli niin ikään positiivinen. Eräs pojista ilmoitti suostuvansa heti, koska ”hän jo Suomessa oli kuuluisa ja osallistumalla tutkimukseen hän ajatteli saavansa lisää kuuluisuutta”. Eräs tytöistä nyökytteli hyväksyen ja samaisen tytön vieressä oleva tyttö seurasi edellisen esimerkkiä. Sen sijaan 10–14-vuotiaiden keskuudessa en saanut tutkimuksellista vastakaikua. Eräs ryhmän tytöistä pyöritti välittömästi päätään kieltäytymisen merkiksi. Toinen tytöistä kyllä hymyili myöntyväisen näköisenä, mutta ei tohtinut ilmaista mielipidettään ääneen. Myöhemmin hän suostuikin haastateltavaksi. Ryhmän pojat eivät sanoneet mitään, mutta heidän olemuksensa kertoi kaiken. Katse kohdistettuna pulpettiin ilmaisi poikien kielteisen tutkimusasetteen ilman sanojakin.

Tässä tutkimuksessa tutkijan esiymmärryksen rakentaminen sekä tutkimusaineiston hankintaan valmistautuminen lomittuivat ja tapahtuivat osin siis samanaikaisesti. Jo kasvatustieteen pro gradu aineiston hankintavaiheen perusteella minulla oli olemassa autenttinen³⁸ kokemus (Kaikkonen 2005) lapsi-informanttien ja tutkija-aikuisen kohtaamisesta tutkimuksen sosiaalisella kentällä. Sosiaalisella kentällä tarkoitettiin kaikkia tähän tutkimukseen osallistuvia eri tahoja, joilla oli vaikutusta tämän tutkimuksen toteutumiseen. (Alasuutari 2005, 147.) Ulkosuomalaisia 5–13-vuotiaita lapsia tutkittaessa se ensisijaisesti tarkoitti lapsien henkilökohtaista osallistumissuostumusta. Sen lisäksi tutkimuslupa tuli saada lasten huoltajilta, mutta yhtä hyvin sitä edellytettiin myös tutkimuksen toteuttamiskontekstin aikuistoimijoilta eli tässä tutkimuksessa Suomi-koulun silloiselta puheenjohtajalta ja opettajilta.

Alkuperäisenä suunnitelmanani oli 5–13-vuotiaiden ulkosuomalaislasten lisäksi tutkia lasten kasvuympäristön aikuistoimijoita Pekingissä: lasten vanhempia, sekä Suomi-koulun että kansainvälisten koulujen opettajia. Tästä hankkeesta luovuttiin ja kyseistä materiaalia tullaan käyttämään mahdollisesti myöhemmin. Sen tavoitteen siivittämänä lähestyin lasten vanhempia. Aikomuksenani oli Suomi-koulupäivän alussa järjestää vanhemmille³⁹ lyhyt tiedotustilaisuus, jossa esittelisin tutkimustani ja jakaisin esitietolomakkeet. Esitietolomake (liite 2) jo nimensä mukaisesti mahdollisti lisäinformaation muodossa tutkijan esiymmärryksen kartuttamisen ja täydentämisen tutkimuskohteesta. Samainen lomake tässä tutkimuksessa toimi tutkimuslupana, jossa vanhemmat kirjallisesti ilmaisivat niin oman halukkuutensa kuin antoivat suostumuksensa lastensa osallistumisesta tutkimukseeni. Lomakkeen välityksellä pyrittiin tavoittamaan myös lasten kansainvälisten koulujen opettajia, tiedustelemalla vanhemmilta lastensa tutkimushetkien ja aiempien Pekingin kouluvuosien opettajien nimiä.

Lauantaiaamuisin suomikoululaisten vanhemmat vaikuttivat kiireisiltä tuodessaan lapsiaan kouluun, eikä yhteinen kokoontuminen näyttänyt olevan järjestettävissä helposti. Tekemieni havaintojen perusteella luovuin siis aikomuksestani järjestää tutkimustani esittelevän tiedotustilaisuuden. Sen sijaan liitin kaksisivuisen esitietolomakkeen alkuun niin itseäni kuin tutkimustanikin lyhykäisesti kuvailevan kirjallisen tiedotteen (ks. liite 2). Tiedotteessani kerroin, miten tutkimukseen osallistumisen myötä 5–13-vuotiaille lapsille tarjoutui mahdollisuus kuvata ja jäsentää omia autenttisia arkipäivän kokemuksiaan Pekingissä ja kertoa niistä tutkijalle tavalla, jossa lapset olivat oman elämänsä subjektina, aidosti tietävinä, tuntevina ja sosiaalisina toimijoina. Pysyinkin vanhempia täyttämään ja allekirjoittamaan lomakkeen yhdessä lastensa kanssa. Autenttinen arkipäivän kokemus esitietolomakkeen informaationsivulla viittasi siis lapsuuteen, jossa lapset yhdessä aikuisten rinnalla nähtiin tekijöinä, toimijoina ja kokijoina. (Alanen 2009, 22–23; Kaikkonen 2005.) Lomakkeen esipuheessa varsin avoimesti kerroin vierailustani ja sen saamasta positiivisesta vastaanotosta Suomi-koulussa. Ilmaisoin epäsuorasti

³⁸ Autenttisuus tässä yhteydessä tarkoittaa tutkijan kokemusta, jossa asioita tehdään itse ja jossa toteutetaan koko sielulla ja sydämellä (vrt. *authent*) (Laursen 2006).

³⁹ Vanhemmat saattoivat lapsensa Suomi-kouluun lauantaisin.

tiedostavani, etteivät lapset ilman huoltajiensa lupaa voineet osallistua tutkimukseeni (Alasuutari 2005, 147). Esitin toiveeni, että myös vanhemmat suhtautuisivat myötämielisesti hyvin alkaneeseen tutkimushankkeeseeni.

Lasten tutkimukseeni osallistumislupa järjestyi vanhempien taholta suhteellisen helposti.⁴⁰ Sen sijaan esitietolomakkeiden toimittaminen vanhemmille ja niiden palautuminen takaisin minulle osoittautui huomattavasti haasteellisemmaksi. Jo Suomi-koulu vierailuni aikoihin huomasin, että jäljellä olleet kevään 2005 Suomi-koulun lauantaivat eivät ajankohdallisesti olleet parhaat mahdolliset⁴¹ lähettää esitietolomaketta⁴² lasten mukana kotiin täytettäviksi. Suomi-koulun sijaan löysin itseni keskiviikkona 6.4.2005 aamukahdeksalta jakamassa esitietolomakkeita asuinalueeni ja suomalaislasten perheiden suosimalta Beijing Rivieran asuntoalueen koulubussien lähtöpaikalta. Se osoittautuikin hyväksi tavaksi saavuttaa lasten huoltajien (äitien) huomio. Koulubussien lähdön jälkeen äideillä näytti olevan runsaasti aikaa ja yleisestikin tapana vaihtaa kuulumisia toisten äitien kanssa. Tuona kyseisenä keskiviikkoamuna Beijing Rivieran koulubussien lähtöpaikalla keskusteltiin tutkimusaiheeni suuntaamana kokemuksista, joita äideillä lapsineen oli joko ollut Pekingissä tai joissakin muissa Suomen ulkopuolisissa kulttuureissa ylipäätään. Keskustelusta saattoi päätellä, että äidit kokivat tutkimukseni aihepiiriltään tärkeäksi. Vain muutama äiti tiedusteli tarkemmin ja hieman ehkä epäluuloisen oloisena tutkimuksestani, tavoitteenaan vielä tarkemmin selvittää, mistä tutkimusessani oikein oli kyse, mitä kaikkea aikoisin lapsilta tiedustella sekä milloin ja missä kirjoittaminen tai haastattelu konkreettisesti tapahtuisi? Lähes kaikki äidit jo bussipysäkillä antoivat suullisen lupauksen siitä, että lapset halutessaan saattoivat osallistua tutkimukseeni. Äidit varsin spontaanisti ja itsenäisesti päättivät asiasta paikan päällä kysymättä lainkaan lasten isien mielipidettä.

Seuraavaksi keskityin tutkimukseeni niihin suomalaislapsiin, jotka eivät olleet Suomi-koulussa. Tavoitteenani oli lapsuustutkimuksen näkökulma säilyttäen tavata lapset henkilökohtaisesti ennen haastattelutilannetta ja kertoa tutkimuksestani viemällä esitietolomakkeet lasten kotiin. Soitin lasten äideille ja tiedustelin mahdollisuutta vieraila perheissä. Henkilökohtainen tapaaminen teoriassa ”ei-suomikoululaislasten” kanssa oli kyllä mahdollinen, mutta käytännössä se osoittautui varsin hankalaksi järjestää. Vain kahdessa tapauksessa vierailin lasten kotona tavaten myös lapset. Beijing Rivieran ulkopuolisille asuntoalueille toimitin esitietolomakkeet sähköpostitse vanhempien sähköpostiosoitteisiin. Eräässä tapauksessa sovittelin lasten tapaamista kaksi kertaa. Kun kolmannella kerralla sain sovittua yhteisen tapaamisajan ja lopulta tein vierailuni, äiti ja lapset olivat lähteneet ratsastamaan. Perheen isä oli kotona, joten jätin esitietolomakkeet hänelle. Toisessa tapauksessa perheen kahdesta lapsesta vain nuorempi osallistui Suomi-kouluun, mutta molemmat lapset tutkimukseeni. Esitietolomakkeen toimitin vanhemmille asuntoalueen koulubussien lähtöpaikalla, eikä minulla siis ollut etukäteen mahdollisuutta tavata perheen vanhempaa lasta. Kolmannessa tilanteessa kontaktinottohetkellä tutkimuskohteena oleva lapsi osallistui Pekingin lähikaupungissa Tianjinissa järjestettävään draamaprojektiin. Tällä kertaa perheen kotiapulainen (ayi) oli lomakkeen vastaanottajana ja sen eteenpäin toimittajana.

Myös tutkittavien varsin hektinen elämänmeno esti lapsitapaamisten järjestämistä Suomi-koulun ulkopuolelle jättäytyneiden lasten kanssa. Lapset osallistuivat varsin monena iltana kou-

⁴⁰ Ainoastaan viisi (n = 5) vanhempaa syystä tai toisesta ei halunnut lapsensa osallistuvan tutkimukseeni.

⁴¹ Esitietolomakkeiden palautusta haittasi oululaisen lasten bändin Soivan Siilin vierailu sekä vappuloma.

⁴² Keväällä 2005 lähetin 46 esitietolomaketta, joista palautui 33 lomaketta.

lussa järjestettäviin harrastuksiin (After School Activities), kuten esimerkiksi kuoroharjoitukseen tai taidekerhoon palaten kotiin vasta kello 17.00 aikoihin. Tavallisina arki-iltoina lapset palasivat koulusta kotiin kello 16.00. Varsinkin nuorempien lasten illat täyttyivät kansainvälisten koulujen ulkopuolisista harrastuksista, kuten viulun tai pianon soitosta, baletista, Kungfusta tai uintiharjoituksista. Vanhemmat lapset harrastamisen lisäksi tekivät iltaisin kotitehtäviä. Lasten tapaamiset viikonloppuisin olivat niin ikään poissuljetut. Lauantaina lapset harrastivat jalkapalloa tai osallistuivat kouluprojekteihin. Viikonpäivistä ainoastaan sunnuntai oli vapaapäivä ja sen vanhemmat halusivat rauhoittaa perheelle.

Jos esitietolomakkeiden perille toimittaminen oli työlästä, ei myöskään lomakkeiden takaisin palautuminen sujunut vaivatta. Kirjalliset esitietolomakkeet tuli palauttaa Suomi-kouluun ja sähköisessä muodossa olevat lomakkeet suoraan tutkijalle. Palautusajaksi äitien kanssa sovittiin tietoisesti suhteellisen lyhyt aika (vain 3 päivää). Mitä lyhyempi lomakkeiden täyttämisaika, sitä suurempi lomakkeiden palautussaldo tyyppinen tausta-ajatukseni ei kuitenkaan toiminut toivotulla tavalla. Sovittuun päivämäärään mennessä lomakkeita palautui vain vähän takaisin.⁴³ Esitietolomakkeiden palautuminen ”vaatii” minulta runsaasti energiaa ja lukuisia työtunteja. Konkreettisesti se merkitsi äitien kanssa puhelimesta käytyjä lomakkeiden ”unoh-tamis- ja niiden palauttamatta jättämättä” -keskustelujen kuuntelemista, lukuisia sähköposti-yhteydenottoja lasten vanhempien kanssa⁴⁴ ja henkilökohtaisia lomakkeiden noutamiskäyntejä lasten kodeista. Sitkeyteni palkittiin ja enemmistö esitietolomakkeista palautui viimeistään lasten tullessa haastatteluihin!

Tutkimuksen lopullisen kohderyhmän muodostivat 47 suomalaista 5–12-vuotiasta lasta, joista tyttöjä oli 23 ja poikia 24. Kohderyhmää esitellään tarkemmin taulukossa 1.

⁴³ Neljän lapsen lomake palautui Suomi-kouluun. Kaksi lomaketta palautui sähköisesti.

⁴⁴ Mikäli tutkimukseen osallistuvan lapsen äiti oli ulkomaalainen, lähetin esitietolomakkeen ensin isille. Uusinta-pyyntöissä lähestyin samaisten lasten äitejä. Itse lomakkeen säilytin edelleen suomeksi, mutta lomakkeen informaatiisivun käänsin englanniksi.

TAULUKKO 1. Tutkimushenkilöiden (n = 47) taustatiedot

Sukupuoli	tyttöjä 23	poikia 24	yhteismäärä 47
Ikä			
5-vuotiaat	4	2	6
6-vuotiaat	4	7	11
7-vuotiaat	5	5	10
8-vuotiaat	2	3	5
9-vuotiaat	3	3	6
10-vuotiaat	2	1	3
12-vuotiaat	3	3	6
Aika Pekingissä			
1 vuotta	8	12	20
2 vuotta	5	8	13
3 vuotta	4	2	6
4 vuotta	3	0	3
5 vuotta	4	1	5
Muuttokerrat			
1	20	12	32
2	0	3	3
3	2	7	9
4	1	2	3

3.3.3 Haastatteluaineiston tuottaminen

Laadullisista aineistonhankintamenetelmistä tutkimukseni luonteeseen parhaiten sopi suunnattu tai puolistrukturoitu teemahaastattelu.⁴⁵ Haastattelun strukturointi tässä tutkimuksessa tarkoitti, että haastattelurunko (liite 3) muotoiltiin tutkijan aiempiin kokemuksiin, mutta myös kirjallisuuskatsaukseen nojaten. Siihen astinen teoreettinen tietämykseni ulottui lasten ja lapsuuden tutkimiseen yleisesti. Sen sijaan minulta lähes kokonaan puuttui se teoreettinen tietous ja ymmärrys niistä arkielämän moninaisista ilmiöistä, joista lapset tulivat osallisiksi siirtymään vanhempiensa työkomennuksen siivittämänä ulkomaille.

Kirjallisuuskatsauksesta tekemäni havainnon mukaan ekspatriaattitutkimuksista näytti puuttuvan lasten omalla äänellä tuotetut lapsuuskertomukset lähes kokonaan. Puolistrukturoitu teemahaastattelu valittiin tämän tutkimuksen aineistonhankintamenetelmäksi juuri siksi, että a) sen ajateltiin sopivan suhteellisen vähän tutkitun ilmiön tarkasteluun, b) sen avulla arvioitiin parhaiten saavutettavan lapsinäkökulmaista tietoa, c) etukäteen mietityn haastattelurungon

⁴⁵ Fenomenografialla ei ole omaa laadullisen aineiston koontimetodia. Fenomenografisena empiirisenä laadullisena aineistona on tavallisesti jokin kirjalliseen muotoon puettu, usein haastatteleamalla hankittu, aineisto. (Kakkori & Huttunen 2014, 381.) Yksilöllisesti toteutetut teemahaastattelut olivat siis tässäkin tutkimuksessa luonteva valinta, vaikka vielä aineistonhankintavaiheessa tutkimuksen menetelmällinen kiinnostus kohdistui fenomenologiaan.

aihepiirein ja teema-aluein sekä haastattelukysymysten suhteellisen tarkoin muodoin ja järjestyksin pyrittiin motivoimaan lapsihaastateltavia esittämään mielipiteitään ja keskustelemaan mahdollisista lasten arkielämään liittyvistä ei totuistakin teema-alueista, mutta d) yhtä hyvin takaamaan tutkija-haastattelijalle väljyyttä ja tiettyä liikkumatilaa haastattelurungon kysymyksiä esitettäessä. (vrt. Hirsjärvi 1982; Schwartz & Olswang 1996; Eskola & Suoranta 2008.)

Tämän tutkimuksen haastattelurunko (ks. liite 3) rakentui erilaisista suomalaislasten arkielämään Pekingissä liittyvistä teemoista. Karkeasti ryhmiteltyinä ne olivat lasten muuttoa, perhettä, koulunkäyntiä, sosiaalisia suhteita, minäkuvaa ja kielitaitoa kuvaavia aihealueita. Jokaisen teeman alle koottiin runsas joukko tutkittaville esitettäviä avoimia tai suljettuja haastattelukysymyksiä. Avoimilla kysymyksillä pyrittiin tavoittamaan haastateltavien omin sanoin ja vapaasti (ilman valmiiksi asetettuja vastausvaihtoehtoja) esille tuomaa kerrontaa (Hirsjärvi & Hurme 2010). Lasten ääntä tavoiteltiin esittämällä haastateltaville esimerkiksi seuraavanlaisia avoimia haastattelukysymyksiä: *”Miltä muutto Pekingiin tuntui?”*, *”Kerro tavallisesta Suomi-koulu päivästäsi”*, *”Mitä mieltä olet säännöistä?”* tai *”Voitko antaa esimerkin?”*

Haastateltaville kohdistetut suljetut kysymykset alkoivat verbillä, jotka päättyivät -ko tai -kö-loppuun ja ne mahdollistivat kyllä tai ei-tyyppisen vastauksen. *”Onko sinulla kavereita Suomi-koulussa?”* oli eräs niistä harvoista tässä tutkimuksessa yksinään esitetyistä suljetuista haastattelukysymyksistä. Tavallisesti haastattelussa käytettiin suljetun ja avoimen haastattelukysymysten yhdistelmää. Haastateltavilta muun muassa kysyttiin *”Oliko Pekingiin helppo tulla?”*, jota seurasi jatkokysymys *”Voitko antaa esimerkin, mikä oli helppoa ja mikä vaikeaa?”*, *”Ovatko kaverit helpottaneet sopeutumistasi Pekingiin? Miten?”* tai *”Tiedätkö mitä sana sääntö tarkoittaa? Mitä sääntöjä sinulla on kotona?”*

Erilaiset haastattelukysymystyyppit (avoimet, suljetut ja niiden yhdistelmät) sopivat eri-ikäisten (5–13-vuotiaat) ja luonteenpiirteiltään erilaisten lasten haastatteleamiseen hyvin. Puheli-aammat lapset tarttuivat haastattelurungon teema-alueisiin tai avoimiin kysymyksiin ilmaisten itseään vuolaasti omin sanoin. Niukkasanaisimmat ja ujoimmat lapset hyödynsivät avoimien ja suljettujen kysymysten yhdistelmiä, koska ne kysymystyyppiltään tarjosivat runsaasti kielellisiä vihjeitä, mahdollistivat haastattelukysymysten tarkentamisen ja motivoivat haastateltavia ilmaisemaan omia mielipiteitään ja kertomaan omista arkielämänsä kokemuksista Pekingissä.

Erilaisilla haastattelukysymystyypeillä, mutta myös niiden kohdentamisella, saattoi esimerkiksi Alasuutarin (2005) mukaan parantaa lapsihaastateltavien tutkimukseen osallistumishalukkuutta. Lasten vastaamista helpotettiin tässä tutkimuksessa kohdentamalla haastattelukysymykset lasten päivittäisiin arkirutiineihin tai lähimenneisyyden tapahtumiin (Alasuutari 2005, 158) muotoilemalla kysymykset ajallisesti toisiaan seuraaviksi jatkumoiksi (ks. Haastattelurunko, liite 3). Erilaisilla kysymystyypeillä kiinnitettiin huomiota myös sellaiseen tutkimuksellisesti merkittävään seikkaan, kuin haastateltavien ja haastattelijan väliseen vuorovaikutukseen. Tässä tutkimuksessa se merkitsi erityisesti lapsen ja aikuisen välisen, epätasa-arvoisenakin nähdyn, vuorovaikutuksen näkyväksi tekemistä haastattelutilanteessa. Asiaa kuvaillaan enemmän tämän tutkimuksen haastattelun toteuttamisluvussa.

3.3.4 Haastattelujen toteuttaminen

Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Aiemmin tässä tutkimuksessa jo kuvattiin, miten kaikki ulkomaalaiset lapset eivät osallistuneet Suomi-kouluun, miten samaisten lasten tutkimuslupavaiheen tapaamisen järjestäminen osoittautui haasteelliseksi ja miten esimerkiksi etukäteistavoitteesta kohdata haastateltavat ennen haastattelutilannetta jouduttiin luopumaan.

Siksi tässä tutkimuksessa esimerkiksi lapsille sopivimpina pidettyjen haastattelumuotojen, kuten pari- tai ryhmähaastattelun⁴⁶ (Strandell 2005) sijaan, päädyttiin haastattelemaan lapsia yksittäin. Myös jotkut tämän tutkimuksen haastattelukysymyksistä puolsivat yksilöhaastattelun valintaa. Tällaisia olivat esimerkiksi sensitiivissävyiset kaveruuteen tai kiusaamiseen liittyvät kysymykset. Yksilöhaastattelun ajattelin Messiou (2012, 56–57) tapaan hyödyttävän erityisesti sellaisia lapsia, jotka vielä haastatteluhetkellä eivät syystä tai toisesta olleet löytäneet Pekingistä kavereita. Myös tämän tutkimuksen tieteenfilosofisten näkökulmien postmoderni luonne ohjasi yksilöhaastattelun valintaan. Postmodernin ontologisen näkökulman mukaisesti tässä tutkimuksessa oletettiin, että haastateltavien todellisuus oli yksilöllisesti ja subjektiivisesti välittyntä ja että sitä oli mahdollista tutkia sen epistemologisen luonteen eli tutkittavien subjektiivisten havaintojen kautta.

Haastatteluista yksitoista (n = 11) toteutettiin keväällä 2005 ja kolmekymmentäkuusi (n = 36) vuoden 2006 aikana. Kokonaisuudessaan haastatteluun osallistui siis 47, 5–12-vuotiasta ulko-suomalaislasta. Pekingistä poismuuttamassa olleita, Suomi-koulun ulkopuolisia lapsia, haastateltiin huhtikuussa 2005. Keväällä 2006 haastateltavana oli kolme (n = 3) Suomi-koulun ulkopuolelle jättäytyntä lasta. Kyseiset haastattelut toteutettiin Beijing Rivieran asuntoalueen klubitalolla, Mahjong- tai Bridgehuoneissa. Suurin osa suomalaislapsista osallistui lauantaisin Western Academy of Beijing -koulun (WAB) tiloissa pidettyyn Suomi-kouluun. Suomi-koululaisten haastattelupaikaksi valikoitui kansainvälisen koulun ESOL-kieliluokka⁴⁷, sillä se oli ainoa Suomi-koulun aikana käytettävistä ja vapaana olevista WAB-koulun luokista. Lapsinäkökulmaisuus jäi siis osin toteutumatta haastattelutilaa valittaessa. Toisaalta haastattelutilan sijainti Suomi-koulun luokahuoneiden kanssa samalla käytävällä puolsi kieliluokan valintaa käytännöllisen (läheisen) sijaintinsa vuoksi. Kieliluokka riittävän rauhallisena, neutraalina ja joillekin lapsille tuttuna haastatteluympäristönä täytti myös haastattelutilalle annetun suosituksen (esim. Eskola & Suoranta 2008, 92).

Haastattelupaikka, siis kansainvälinen koulu tutkimuksen toteuttamisympäristönä, ei ollut merkityksetön. Tässä tutkimuksessa luokahuoneen ”näkyvä” niin kokemuksellisesti, tunteellisesti kuin tilallisesikin muodostui merkitykselliseksi, tehden lasten ja paikan välisen vuorovaikutuksen tutkimuksellisesti lapselle tärkeäksi. Esimerkiksi poika (lp30) totesi haastatteluutilasta seuraavaa: ”*Joo tää on mun kiinan luokka, mää tunnen nämä kaikki*”. Toinen haastateltava (lp7)⁴⁸ taas koki samaisen kieliluokan täysin erilaisena ja pojalle tuntemattomana ympäristönä.

Lapsi: Täällä on vähän hassuja asioita, kun noi maapallojutut on mitä... Mitä noi maapallokuvat on?

Haastattelija: Se on varmaan joku tommonen lasten karttakirja. ...No entäs [lomalla...

⁴⁶ Ryhmä- ja parihaastattelun puolestapuhujat viittaavat lasten luonnolliseen tapaan viettää aikaansa pareittain tai ryhmässä kavereiensa kanssa. Useamman lapsen samanaikaisen haastattelun ajatellaan myös tuovan yksittäiselle haastateltavalle enemmän liikkumavaraa ja helpottavan näin lasten osallistumista haastattelutilanteessa (Messiou 2012). Ryhmäasetelmalla ajatellaan helpottavan myös aikuisen ja lapsen välillä vallitsevaa valta-asemaa ja jännitteitä haastattelutilanteessa (Alasuutari 2005).

⁴⁷ ESOL: English to Speakers of Other Languages. ESOL on englantia toisena kielenä opiskelevien, lastentarhaluokalta aina viidesluokkalaisille koulupäivän aikana joko omassa luokassa tai oman luokan ulkopuolella toteutettu, tuetun englannin oppimishjelma (WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012, 30).

⁴⁸ Poika ei ollut Pekingissä vielä aloittanut koulunkäyntiä.

Lapsi: No, minkä takia] se on noin iso?((Lasta kiinnostaa luokka, jossa haastattelu tapahtuu. Lapsi myös ehkä vähän väsähtää haastattelussa ja mielenkiinto kohdistuu muualle)).

Haastattelija: Varmaan siksi kun siitä on helppo näyttää. Kaikki näkee, kun on paljon lapsia istumassa, niin voi näyttää näin ((ottaa kirjan ja avaa sen)), siksi se on niin iso ((kärsivällisellä äänellä)).

Lapsi: Minkä takii tässä on monta pöytää?

Haastattelija: Varmaan tässä luokassa on paljon lapsia niin...

Lapsi: Minkä takia ne pöydät ei oo samassa?

Haastattelija: Sitä mää en oikein tiä, kun mää en oikein tiä tästä koulusta.

Kumpikin esimerkeistä edisti haastattelussa tavoiteltua haastateltavien ja tutkijan välisen avoimen ja luottamuksellisen vuorovaikutuksen toteutumista. Tavallisesti kouluympäristöön liitetty, tutkimuksissa negatiivisinakin tulkitut taustahälyäät, kuten esimerkiksi välituntikellon pirinä, toimi niin ikään tämän tutkimuksen haastatteluilmapiiriä vapauttavana, tasa-arvoistavana ja keskustelua eteenpäin vievänä elementtinä. Tytön (lt42) kuvaamana tilanne haastattelussa eteni seuraavasti:

Lapsi: ...Niin toeta, mutta täällä meillä on vain kaks välituntiin, toinen on 55 minuuttia ja toinen on 20 minuuttia.

Haastattelija: Joo täällä ne kellot soit... mä en ymmärrä niistä kellojen soimisesta mitään...

Täällä soi jatkuvasti joku kello.

Lapsi: Joo, kun Suomi-koulun aikaan just soi kolme niistä neljästä välituntikellosta.

Haastattelija: Joo, mää on kans huomannu.

Lapsi: Sori... ei kun täällä on viis välituntikelloo. Tota noin tota... siinä... ö:m... on... siin... ö:... kahtakymmentä vaille ykstoista soi yks kello, sitten yheltätoista soi toinen kello. Se on aina just... siinä välillä on aina ensimmäinen kahenkympinen minuutin tauko. Ja sitten kun taas soi tota kaksyt yli kakstoista kello, niin kymmenen minuuttia ennen kun tota Suomi-koulu loppuu elikkä tossa vähän aika kun soi se kello, niin tota se tarkoitti sitä. Ja sitten seuraava kello soi noin kymmentä vaille yks eli sillä välillä nää pikkulap... pienimmät syö.

Haastattelija: Joo.

Lapsi: Ja sitten noin tota se soi taas seuraavan kerran noin tota viistoista yli yks.

Aineistoesimerkit kuvasivat niitä tutkijan ja lasten konkreettisia kohtaamisia, joissa lapsihaastateltavat ottivat oman paikkansa tutkimuksessa (lp30), asettuivat siinä sosiaalisessa tilanteessa luonnolliseen vuorovaikutukseen aikuistutkijan kanssa (lp7) (Strandell 2005) tai käänsivät koko epätasa-arvoiseksi kuvatun lapsi-aikuis-tutkimusasetelman (ks. Christensen & James 2008) vuorovaikutuksen suunnan toisin päin (lt42). Myös lasten haastattelussa esittämien tiedä-, en muista- tai aikuisesta ylimalkaiselta kuulostavat okla -tyyppiset vastaukset eivät välttämättä johtuneet vaikeista haastattelukysymyksistä, haastateltavien hämmennyksestä tai vetäytymishalukkuudesta. Enemmän ne tuntuivat viestivän lapsille tarjoutuneesta tilanteesta, jossa he itse saivat päättää, mihin kysymyksiin vastata ja mitä kertoa haastattelussa tai mitkä kysymykset ohittaa vastaamatta eli mitä jättää kertomatta. Kyse oli siis lasten keinoista hallita haastattelutilannetta, jossa aikuinen kysyi ja lapsi vastasi (ks. esim. Alasuutari 2005, 152–153).

Suomi-koulu kansainvälisen koulun tutkimusympäristön ”jatkeena” osoittautui sopivaksi paikaksi haastatella ulkosuomalaisia lapsia. Suomi-koulu, oppijoiden vapaa-ajalla toimivana ja näin vapaaehtoista osallistumista korostavana, suomen kielen ja kulttuurin oppimisympäristö-

nä, jo lähtökohtaisesti rakensi epämuodollista haastattelutilannetta (Turtiainen 2001; Tuovila 2003). Lasten kokemustietoa ja oman arkielämänsä asiantuntijuutta korostavalle tutkimukselle oli myös luontevaa, että lapsia haastateltiin juuri niissä lasten merkityksellisissä kasvuympäristöissä (Suomi-koulu, kansainvälinen koulu), joista myös haastattelutilanteessa lasten kanssa keskusteltiin (Helavirta 2007, 634).

Haastattelut toteutettiin siis Suomi-koulu lauantaisin, jolloin minulla oli jokaisen kuukauden kolmena lauantaina 3 tuntia aikaa haastatella lapsia. Sen aikana tein 1–3 haastattelua, riippuen Suomi-koulu päivän sisällöistä ja haastateltavien päivän kulusta. Haastattelun kesto riippui paljon haastateltavasta. Lasten keskimääräinen haastattelu-aika oli 25 minuuttia, pisimmän haastattelun kestäessä tunti neljatoista minuuttia ja lyhimmän haastattelun ollessa 11 minuuttia. Ennen jokaista haastattelua mietin jo mielessäni, kenet lapsista ja mistä luokasta⁴⁹ kulloisenakin Suomi-koulu lauantaina pyytäisin haastatteluun mukaani. Aineistohankintaprosessin alkuvaiheessa käytin vapaavalintaista eli lapsen omaan halukkuuteen perustuvaa valintamenetelmää. Prosessin edetessä ja lapsihaastateltavien harvetessa tein etukäteen päätöksen, ketä tulisin kyseisenä lauantaina haastattelemaan. Lapsilla oli halutessaan mahdollisuus kieltäytyä joko kokonaan tai tulla haastatelluksi esimerkiksi vasta myöhemmin. Kyseisellä käytännöllä pyrin säilyttämään sekä lapsinäkökulmaisen että eettisen tutkimusotteen läpi koko haastatteluprosessin. Lapsista vain kaksi (n = 2) kieltäytyi kokonaan osallistumasta tutkimukseeni. Siitä huolimatta useana lauantaina haastattelusuunnitelmiini tuli muista syistä johtuvia muutoksia. Haastattelemani aikomani lapsi saattoi olla sairas, hammaslääkärissä, jalkapalloturnauksessa tai jossakin muussa lapsen päiväkouluun liittyvässä tapahtumassa. Joskus myös Suomi-koulussa oli meneillään jotakin erityisen mukavaa toimintaa, jota en ollut halukas keskeyttämään. Haastattelutilanteissa tavoittelin siis kaikin puolin lasta kunnioittavaa lähestymistapaa.

3.3.5 Haastattelutilanteen eettiset kysymykset

Jokaisen haastattelun alussa juttelin tilanteen luoman mahdollisen jännityksen vapauttamiseksi esitietolomakkeen sisällöstä lasten kanssa, pyysin lupaa äänittää keskustelumme, selitin miksi halusin äänittää haastattelut, miten niitä tulen käyttämään⁵⁰ ja kerroin erinäisin tavoin muutenkin tulevasta haastattelusta. Lapsihaastateltavan ja aikuistutkijan epätasa-arvoista asemaa pyrin häivyttämään kertomalla, ettei haastattelukysymyksiini ollut oikeita tai väriä vastauksia ja että vain lapsilla oli hallussaan etsimäni tieto. Kuvailin itseäni muun muassa Suomalaisyhteisön jäsenenä, jolla ei ollut lapsia eli saaton kertoa lapsille, etten ollut äiti ja siksi minulta puuttui käsitys lasten arkielämästä Pekingissä.⁵¹

(lp16)

*Haastattelija: Nyt kun toi valo tossa vilkkuu, niin nyt se äänittää, mitä me puhutaan.
(.) Kun tää on semmonen homma, että mäkin oon mennyt kouluun ja mun pitää koulussa tehä tämmönen juttu ja sit mä oon kiinnostunut teistä Pekingissä asuvista suomalais-*

⁴⁹ Tavallisesti aloitin haastattelut viides- tai kuudesluokkalaisten ryhmästä, koska vanhempien lasten haastattelut olivat kestoltaan pitempiä.

⁵⁰ Esitietolomake keskustelu ja äänityslupa käytiin luonnollisesti ennen äänityskynän käynnistämistä. Siksi ne eivät näy aineistoesimerkeissä. Lapset olivat äänityskynästä pääasiassa innoissaan, eikä kukaan lapsista kieltänyt äänittämistä.

⁵¹ Joissakin haastatteluilissa huomasin lasten olettavan, että aikuisena, naispuolisena haastateltavana tiedän äitien tietovarantoon kuuluvaa tietoa, kuten esimerkiksi kaikki kouluun liittyvät kirjainyhdistelmät (MAD, ASA jne.).

sista lapsista... mä haluan vain tietää, että minkälaista se teidän elä-, elämä ja eläminen on täällä Pekingissä? Ja tähän ei oo mitään oikeita tai vääriä vastauksia, että...
Lapsi: >Mä tiän jo<

(It8)

Haastattelija: ...Mä nyt haluan haastatella sua. Ook sä ollu aikaisemmin haastattelussa? Onk sua koskaan haastateltu aikaisemmin?

Lapsi: En muista.

Haastattelija: Et muista. Ja tota mä ((äänityskynän rahinaa)) äänitän tän. Tää on semmonen pieni nauhuri, niin nyt meidän jutut menee tonne ((äänityskynän asetelusta johtuvaa rahinaa)). Muuten menis niin pitkä aika jos mä alkaisin kirjottamaan, kirjottamaan näitä. Mulla on tässä tämmöittä kysymyksiä, että näihin ei oo mitään oikeita tai vääriä vastauksia, että ett näihin, näihin vaan te lapset tiedätte oikeat vastaukset. Mä kyseleen vaan kaikkea koulusta ja sellasta, kun mulla ei oo omia lapsia ollenkaan, niin mä en tiedä minkälaista esimerkiksi se koulunkäyminen täällä Pekingissä oikein on? (.)

Pyrin erottautumaan myös kasvattajan⁵² eli opettajan roolista. Se näkyi haastattelussa lasta kunnioittavana ja joustavana käytöksenäni. Jos lapsi esimerkiksi vaikutti väsyneeltä ja ilmoitti halustaan lopettaa haastattelu, myönnyin lapsen pyyntöön, suuremmista lapsen suostutelluista siitakin huolimatta, että joitakin teemoja oli vielä lapsen kanssa käsittelemättä.

(lp2)

Lapsi: (..) mä en haluu enää puhua.

Haastattelija: Nyt et halua enää vastata vai?

Lapsi: Y.

Haastattelija: Selvä, mä kiitän. Sä olit ihan hyvä haastateltava.

Toisaalta tutkimusmateriaalistani löytyi edellä tavoittelemastani tutkimuseettisyyttä lisäävästä käytännöstä poikkeavaa käytöstä, jossa lapsi ilmaisi kyllästymistään ja jossa positiivisella ”mut sä oot hyvä vastaileen” -palautteella suostuttelin lapsen jatkamaan haastattelua. Asetelma paljasti haastattelututkimuksen haasteellisuuden: erityisesti lapsia haastateltaessa, mutta haastattelutilanteessa yleisestikin, haastattelijan tulee miettiä omaa rooliaan ja suhdettaan haastateltavaan ja tehdä se myös tutkimuksen edetessä näkyväksi (Tienari, Vaara & Meriläinen 2005, 104; 122–123).

(lp36)

Lapsi: Milloin tää loppuu?

Haastattelija: Jok sä oot kyllästyny?

Lapsi: Joh. Pitää koko ajan vastailla.

Haastattelija: Mut sä oot hyvä vastaileen. Älä nyt vielä kyllästy.

Lapsi: Yyh. ((pettyneenä))

Vaikka tässä yksittäisessä tilanteessa toimin niin kuin päätösvaltaa käyttävä aikuinen suhteessa lapseen tavallisesti toimii ja vaikka haastateltava (poika lp36) reagoi suostuttelupyyntöni, niin kuin lapset usein toimivat suhteessa aikuisiin eli alistumalla aikuisen tahtoon, oli yleisenä pyrkimyksenäni kuitenkin lasten haastattelutilanteissa erottautua arkipäiväisestä ja kulttuuri-

⁵² Tutkimuspäiväkirjastani oli luettavissa, miten joissakin haastattelutilanteissa kasvattajan ja tutkijan roolini kilpailivat. Kun ujo ja vaivautunut haastateltava lopulta pääsi haastattelussa vauhtiin, tuntui lähes mahdottomalta olla tarjoamatta haastattelua ohjaavia vihjeitä, ettei saavutettu positiivinen ilmapiiri rikkoutuisi.

sesti lapsille tutusta aikuisen ja lapsen välisestä epätasa-arvoisesta vuorovaikutustilanteesta ja rooliasemasta ja sen sijaan esiintyä lasten ääntä kuulemaan pyrkivänä aikuisena. (Alasuutari 2005, 152–153.)

Lasten kanssa keskustellessani esitin puolistrukturoidun haastattelumenetelmän ohjeistamana kaikille haastateltaville ensin samat kysymykset ja vasta sitten pyrin sovittamaan niitä kunkin haastateltavan käyttämälle kielelle kysymysten sanamuotoa ja järjestystä vaihdellen (Alasuutari 2005, 154; Eskola & Suoranta 2008, 86). Rytmitin haastatteluni niin, että henkilökohtaiset (ikä, nimi, perhe) ja hiukan haasteellisimmat (päättöksenteko, koti) kysymykset vuorottelivat, päättäen keskustelutuokion jälleen miellyttävimpiin, henkilökohtaisiin (mielipiteitä tutkimuskysymyksistä) haastattelukysymyksiin.

Haastattelun lopuksi lapset saivat antaa palautetta haastattelukysymyksistä. Tilanteessa keskusteltiin erityisesti haastattelukysymysten herättämistä tuntemuksista. Suurin osa haastateltavista koki kysymykset ”kivoina, hyvinä, hauskoina” ja erityisesti ”helppoina”, mutta toisenlaisiakin vastauksia löytyi. Lapset arvioivat joidenkin kysymysten⁵³ olleen ”aika vaikeita vastata kyllä” tai ”välillä saattoi olla sellaisia, ettei niihin voinut vastata”. Haastattelukysymykset saattoivat lasten arvioissa asettua myös edellä esittämieni arviointien välimaastoon. Jotkut kysymyksistä saattoivat olla ”ihan okei” tai ”okla”, mutta jotkut taas ”pikkasen vaikeita”. Jotkut kysymyksistä puolestaan oli ”ihan vaikeita” ja ”jotkut taas ihan helppoja!”

Haastateltavat antoivat pääosin positiivista palautetta esittämistäni haastattelukysymyksistä, mutta kertoivatko he totuuden aikuishaastattelijalle? Esimerkiksi poika (Ip41) haastattelun lopuksi vakuutti kysymysteni olleen ihan helppoja.

(Ip41)

Haastattelija: Tota haluak sä kysyä multa jotain?

Lapsi: Ei mulla oo.

Haastattelija: Ei oo mitään. Minkälaisia sun mielestä nää kysymykset oli?

Lapsi: Ne oli ihan helppoja.

Tutkimuspäiväkirjastani 4.3.2006 löytyi kuitenkin merkintä, jonka mukaan samainen poika (Ip41), yrittäen tehdä haastatteluun lähtevän luokkakaverinsa (Ip32) epävarmaksi, kuvaili haastattelutilannetta seuraavasti: ”sillä on 5 paperia ja sitten se kuulustelee niistä. Kyllä se on kuulustelu!” Jatkan päiväkirjassani, että naurahtaen kiellän kyseessä olevan kuulustelun. Sen sijaan kyse on lasten kanssa juttelusta, jossa vain haastateltavat tietävät vastaukset. Minä tutkijana en tiedä yhtään vastausta ja oikeita tai vääriä vastauksia ei ole! Poika (Ip32) lähtee mukaani epäluuloisen näköisenä. Hän vielä varmistelee, ettei haastattelutilanteeseen ole osallistumassa muita ja ettei tilanteessa tarvitse esiintyä. Kieltävä vastaukseni ja äänityskynän käyttö vapauttaa tunnelmaa silminnähden. Haastattelun lopuksi poika (Ip32) vielä palaa alun episodiin, toteamalla haastattelukysymysten olleen ihan helppoja. Äänityskynän sammuttua poika (Ip32) kertoi ymmärtävänsä kysymysten olleen henkilökohtaisia. Poika (Ip32) vielä varmisti asiaa kuvaavalla esimerkillä. ”Jos kyseessä on matikan lasku $1 + 1$, niin kaikki tietävät vastauksen olevan 2, mutta sun kysymyksiin kaikki voi vastata omalla tavallaan”. (Tutkimuspäiväkirja 4.3.2006.)

Kirsi Lallukan (2003, 85) tapaan huomasi, että vain harvat haastattelemistani lapsista kritisoivat haastattelukysymyksiäni. Joidenkin lasten haastattelussa esittämiini kysymyksiin liitty-

⁵³ Esimerkiksi kaverien ominaisuuksiin tai kotiin liittyvät kysymykset koettiin vaikeiksi vastata.

vät mielenilmaukset tai huomautukset tulkittiin tässä tutkimuksessa lasten kriittisiksi kannanotoiksi. Eräs kuusivuotias poika (lp15) heti haastattelun aluksi tiedusteli, että miksi hänen piti kertoa nimensä? Poika (lp15) ihan aiheesta tarttui tilanteeseen, koska olinhan jo pyytänyt häntä luokassa nimeltä haastatteluun ja haastattelun alussa jälleen tiedustelin hänen nimeään.

(lp15)

Haastattelija: Sanotko vielä kuka oot? Sanotko nimes.

Lapsi: Miks? ...Okei. Poika lp15.

Samoin poika (lp7) huomautti haastattelussa, että hän jo aiemmin haastattelun aikana oli vastannut samaiseen, kodin sijaintiin liittyvään kysymykseen. Tosiasiassa olin aiemmin kysynyt pojalta (lp7), että missä hän asui Pekingissä? Myöhemmin haastattelussa tiedustelin, että missä pojan koti oli?

(lp7)

Haastattelija: Selvä. No mitä sä sanot, jos mä kysyn sulta, että missä sun koti on? Mitä sanot sellaiseen kysymykseen?

Lapsi: Tääl Kiinassa vai? ...Kun se äsken tuli jo?

Haastattelija: Y:m, sun koti on täällä Kiinassa.

Lapsi: Ni.

Tilannekuvaus on hyvä esimerkki siitä, miten kaikista haastattelun ennakkovalmisteluistani huolimatta, lapsihaastateltavat saattoivat ymmärtää haastattelukysymykset eri tavalla, mitä haastattelijana olin alun perin tarkoittanut.

Haastattelukysymysten arvioinnin lisäksi lapset haastattelun loppuvaiheessa saivat mahdollisuuden asettua myös kysyjän rooliin ja esittää minulle kysymyksiä. Vain harva lapsi tarttui tarjottuun mahdollisuuteen, mutta jokunen kuitenkin. Joissakin, kuten pojan (lp31) tapauksessa parhaat palautteet tulivat vasta jopa kuukauden päästä Suomi-koulu luokassa tai äänityskynän sammuttamisen jälkeen. Lapset olivat kiinnostuneita myös esimerkiksi siitä, mihin haastattelutietoa lopulta käytettäisiin ja millaisessa muodossa sitä esitettäisiin (Strandell 2005).

(lt44)

Haastattelija: Yy. Selvä. Mulla ei ollu sitten tään enempää. Olik sulla jotain kysymyksiä mulle? Jos sä haluat kysyä multa jotain... Mä oon kysynyt koko ajan ni...

Lapsi: Et... ai... jos sää teet tosta jutun, niin aiot sää, tulee siitä joku kirja ja millainen ja milloin sitä saa kattoo...

(lt35)

Lapsi: Ääm, miksi sinä teet tätä?

Lasten esittämät kysymykset käsittelivät myös tutkijan henkilökohtaista elämää, kysymysten ollessa silmiinpistävästi samanlaisia kuin lapsille esittämäni haastattelukysymykset. Lapset olivat kiinnostuneita iästani, perheenjäsenistäni, koirastani, asumisestani, horoskooppimerkistäni, suomalaisista ja kiinalaisista ystäväistäni, oleskeluajastani ennen Kiinaa ja Kiinassa sekä siihen liittyvistä tuntemuksista. Jokunen lapsista halusi vielä kerrata nimeni, joku toinen taas kohdisti mielenkiintonsa äänityskynän sisältöön. Sain myös vastata moneen lempi-alkuiseen kysymykseen, kuten lempiväriin, -ammattiin, -harrastukseen tai -eläimeen.

Lasten esittämät kysymykset toimivat myös tutkijalle palautteena haastattelutilanteen kulusta. Koin onnistuneeni haastattelussa jokseenkin hyvin, jos haastateltava, joka haastattelun aikana antoi hyvin niukkaa en tiedä tai ihan okla –vastauksia, haastattelun lopuksi intoutui esittämään

tutkijalle runsaasti haastattelua muistuttavia kysymyksiä. Samainen tilanne tarjosi tutkijalle lisä- tai vastakysymysten esittämismahdollisuuden lapselle. Tämä vuoroittainen kysymysten ja vastausten esittäminen toimi hyvänä esimerkkinä siitä, miten lapsihaastateltavat yhdessä tutkijan kanssa tuottivat tutkimusmateriaalia, samalla reflektoiden ja vertaillen, omia, vieraassa kulttuurissa hankkimiaan kokemuksia, tutkijan vastaaviin kokemuksiin. Pauli Kaikkosen (2005, 12) mukaan pelkät vierauden kokemukset eivät vielä johda uuden oppimiseen, vaan ne nimenomaan vaativat paljon reflektointia eli koetun kielelliseen muotoon purkamista ja siitä keskustelemista.

4 TUTKIMUSAINEISTON ESITTELY, ANALYSOINTI JA TUTKIMUSTULOKSET

Aineiston esittelyä, analyysia ja tutkimustuloksia kuvataan luvuissa 4–7. Viimeinen luku 8 on tutkimuksen päättäntöosuus. Tutkimustulosten selkiyttämiseksi ja analyysissa uudelle tasolle etenemiseksi jokaisen luvun jälkeen esitetään keskeisimmät päätelmät yhteenvedon muodossa. Kahdessa ensimmäisessä neljännen luvun alaluvuissa (4.1–4.2) aineiston jäsenyyksiin suhtaudutaan esianalyysina. Ensimmäisessä alaluvussa (4.1) kuvataan aineiston litterointi- ja järjestelyprosessia. Toisessa alaluvussa (4.2) aineistoa lähestytään fenomenologisesti muodostaten kolme alustavaa vastaajaryhmää (kokemattomat, kokeneet ja kokeneimmat). Kolmannessa alaluvussa (4.3) aineiston analyysia kuvataan fenomenografisen lähestymistavan ohjaamana. Neljännessä alaluvussa (4.4) keskitytään ulkosuomalaislasten tapoihin kokea ja kuvata ulkomaille muuttoaan maasta toiseen tunteikkaana siirtona, muutostarinan alkuvaiheena ja tutusta kasvuympäristöstä irtautumisvaiheena. Viides alaluku (4.5) kokoa 4.4. luvun sisällön. Kuudennessa alaluvussa (4.6) suoritetaan täsmennystä: vastaajaryhmät täsmentyvät muuttajatyypeiksi (ensikertalaiset, sarjammuuttajat ja heilurimuuttajat) ja tutkimuskysymykset tarkentuvat entisestään.

Tutkimustulosten analyysi ja kuvaus jatkuvat kolmena päälukuna (5–7). Niitä lähestytään episodeina (1–3) ja niiden alalukuina. Luvun 5 ensimmäisessä episodissa ulkosuomalaislasten irtautumisvaiheen kuvauksista siirrytään ulkosuomalaislasten kasvualustan profilointiin ja väli-tilallisen jäsenyyden kokemusten tunnusteluun. Viidennen luvun alaluvuissa (5.1–5.3) kuvataan ulkosuomalaislasten oman paikan ja elämäntavan etsintää Pekingissä perheen piirissä (5.1), lasten perheiden tekeminä asuinalueen (5.2) ja kansainvälisen koulun valintoina (5.3). Kuudennessa pääluvussa (episodi 2) jatketaan jäsenyyden väli-tilallista tunnustelua ja tarkastellaan kodin (6.1), kotimaan (6.2) ja kansainvälisen koulun aloitusvaiheen (6.3) merkityksiä ulkosuomalaislasten kotiutumisen eli jäsenyyden hankinnan prosessissa. Seitsemännen pääluvun (episodi 3) kahdessa alaluvussa (7.1–7.2) esitellään ulkosuomalaislasten jäsenyyttä vahvistavia kiinnittymiskokemuksia vertaisuuhteiden muotoutumisena (7.1) ja kieliyhteisöön sitoutumisena (7.2). Kahdeksannessa eli päättäntäluvussa esitetään kokoavasti tutkimuksen keskeisimmät tulokset, arvioidaan tutkimuksen onnistumista ja esitetään jatkotutkimusehdotuksia.

4.1 Aineiston litterointi ja järjestely

Tutkimusaineiston analysointi aloitettiin haastattelujen litteroinnilla. Maaliskuussa 2008 aloitin äänityskynällä tallentamani haastatteluaineiston puhtaaksikirjoittamisvaiheen ja maaliskuussa 2009 sain sen päätökseen. Aineiston litterointi ei kuitenkaan vaatinut ihan kokonaista vuotta, mutta 7–8 kuukautta joka tapauksessa.⁵⁴ Tutkimukseni suunnitteluvaiheessa jo tiesin, että yhden haastattelutunnin litteroinnin arvioitiin vaativan noin yhden työpäivän verran aikaa. Siitä huolimatta olin yllätynyt, miten hitaasti litterointityöni eteni. Itse ylsin maksimissaan 40 haastatteluminuuttin päivävauhtiin. Tavallisesti litteroin noin 30 haastatteluminuuttia yhdessä työpäivässä. Tutkimusaineiston hankkimisvaiheessa minulla oli tavoitteena heti jokaisen haastattelun ja kirjoitelmakerran jälkeen aloittaa kyseisen aineiston puhtaaksikirjoitus. Henkilökohtaiseen elämään liittyvien sattumusten vuoksi tavoitteeni jäi toteutumatta.

Aineiston puhtaaksikirjoitus eli litterointi suoritettiin sanatarkasti fonttikoolla 10 ja rivivälillä 2. Se tuotti yhteensä 829 sivua puhetta kirjoitetussa muodossa. Pisimmät haastattelut tuottivat 31–35 sivua tekstiä, kun lyhyimpien haastattelujen tuloksena oli 9–15 tekstisivua. Keskimäärin lasten äänitetystä puheesta syntyi siis 17 sivua tekstiä. Aineistoni litterointivaiheessa ei vielä ollut tarkasti tiedossa miten tulisin aineistoani analysoimaan, joten siksi valitsin sanatarakan litterointitavan. Näin varmistin aineistoni monipuolisen jatkokäytön. Sanatarkka litterointi tarkoitti tässä tutkimuksessa erikoismerkein suoritettua litterointia (liite 1). Puhe litteroitiin kokonaisuudessaan jättämättä siitä mitään pois. Siihen sisällytettiin täytesanat (noin tota, niinku), äänenpainot, kesken jääneet sanat (väli-, hyv-), yksittäiset äännähdykset (ä:m, ö: hy:m) ja myös puhenopeus dokumentoitiin. Puheen lisäksi litteroitiin nonverbaaliset viestinnän kuvaukset (pään nyökkäys tai pyöritys), erimittaiset tauot (lyhyt, keskipitkä ja pitkä tauko), haastattelun sisältöä selventävät ja sen kulkua ilmentävät, litteroijan tekemät huomiot, kommentit ja selitykset (haastattelija ei oikein ajan tasalla). Myös tunteenilmaukset (nauru tai naurahdus) huomioitiin litteroinnissa. (Ruusu vuori 2010b, 275; Ruusu vuori ym. 2010b, 460–461.) Jokaisen haastattelurepliikin loppuun merkittiin aika, jonka ajateltiin myöhemmin helppottavan haastatteluaineiston tiettyyn kohtaan palaamista.

Kunkin haastateltavan litteroituun dokumenttiin liitettiin myös esitietolomakkeen (liite 3) informaatio. Jokaisen litteroidun dokumentin alusta siis selvisi haastateltavan lapsen perustiedot (nimi, ikä, syntymäpaikka ja -vuosi, kansalaisuus), lapsen perheeseen liittyviä tietoja (sisarusket ja sisarusten ikä, vanhempien syntymävuodet ja kansalaisuus), lasten oppimishistoriaan liittyviä tietoja (aiemmat ja nykyiset päivähoito- ja koulupaikat, koulun aloitusvuosi ja luokka-aste, aiempien ja nykyisten kouluvuosien kasvatushenkilöiden nimet), työkomennustietoja (aiemmat ulkomaan työkomennukset, sopeutumisvalmennus ja Pekingiin muuttovuosi) sekä lähtömaahan kohdistuvia tietoja (Suomi vierailut ja Suomen asumismuoto). Samaiseen dokumenttiin kirjattiin myös haastatteluaineiston hankintaan liittyvää informaatiota, kuten haastattelupaikka ja -aika sekä tutkimuslupaani liittyviä tietoja (lapsen ja huoltajan esitietolomakkeen allekirjoitus ja milloin lomake oli päivätty ja milloin se palautettiin). (ks. Kuula & Tiitinen 2010, 451.)

Litteroinnin jälkeen aloitin kirjalliseen muotoon puettun haastattelumateriaalini järjestelemisen. Se merkitsi useita lukutunteja ja -kertoja litteroidun haastattelupuheen parissa. Haastattelu kerrallaan tutustuin alustavasti aineistooni, mutta samanaikaisesti myös täydensin jo haastattelu- tai litterointivaiheessa tutkimuspäiväkirjaani kokoamia, kuullun ja myöhemmin luetun

⁵⁴ Ensimmäisen litteroinnin tein jo joulukuussa 2007. Tuotteliaimmat litterointikuukaudet olivat vuoden 2008 huhtikuu (9 haastattelua), syyskuu (8 haastattelua) ja marraskuu (7 haastattelua).

materiaalin pohjalta heränneitä oivalluksia. Huomioni kiinnittyi erityisesti ulkosuomalaislasten muutuskokemusten ja niiden aikaansaaman, paikoin haastateltavien lasten tunteita herättävän elämäntavan kuvaamiseen. Samoin ulkosuomalaislasten esittämät ”paikantamiseen” liittyvät tarkennukset saivat ”tutkimukselliset tuntosarveni” herkistymään aina kun aineisto-otteessa ulkosuomalaislapset liikkuvat lapsuuden eri rajapinnoissa tai sivusivat kasvuun liittyviä siirtymiä Pekingissä.

Aineiston esiluentaa seurasi sen teemoittelu. Jäsensin tutkimusmateriaaliani hyödyntämällä haastattelurungon teemoja. Puolistrukturoitu teemahaastattelu valmiine teemoineen ja alateemoineen jo lähtökohtaisesti tarjosivat välineen aineistoni pilkkomiseen ja jäsentämiseen. Laadullisen tutkimuksen oppikirjoissa kyseistä vaihetta nimitettiin teemakortiston muodostamiseksi. (Eskola & Suoranta 2008, 152–154.) Jo tässä vaiheessa haastattelurungon pääteemojen (muutto, perhe, koulu, identiteetti ja kieli) rinnalle nostin sen alateemoja (säännöt, päätöksenteko, ystävyys, minäkuva ja tulevaisuus). Myös esitiedot ja haastattelun arviointikysymykset nostettiin omiksi pääteemoikseen. Aineiston teemoittelun jälkeen teemakortistossa oli 12 pääteemaa (esitiedot, muutto, perhe, säännöt, päätöksenteko, ystävyys, koulu, kulttuuriset identiteettikäsitteet, kielitaito, minäkuva, tulevaisuus ja haastattelun jälkeen), joka oli siis kaksi kertaa enemmän, kuin mitä haastattelurungon pääteemat sekä lisäksi lukuisa joukko alateemoja.⁵⁵

Jatkoin aineistoni läpikäyntiä ja haltuunottoa edelleen. Teemoittelua seurasi aineiston tiivistäminen ja sievistäminen. Tutkimuspäiväkirjassani kutsuin sitä aineiston koonniksi. Haastattelu kerrallaan teemakortiston pää- ja alateemoja seuraten, (mutta myös niitä lisäten⁵⁶) tiivistin haastateltavien kokemuksia ja ajatuksia arkielämästään Pekingissä. Omin sanoin kirjoitettuihin tiivistelmiin yhdistin autenttisen katkelman informanttien litteroidusta haastattelupuheesta (Eskola & Suoranta 2008, 154). Jokaisen koonnin loppuun kirjasin aineistoni sievistämisen herättelemänä ulkosuomalaislasten haastattelupuheesta tekemiäni huomioita. Muistiinpanoissa kohdistin katseeni fenomenologisesti ulkosuomalaislasten kerrontaan pekingiläisestä lapsuudesta.⁵⁷ Pysähdyn erityisesti ulkosuomalaislasten arkipäiväisten, paikallisten kokemusten ja sattumusten äärelle, joista ulkosuomalaislapset kertoivat lapsuutensa Pekingissä rakentuvan.

⁵⁵ Esitietojen alateemoiksi kirjasin haastateltavan nimen, iän, luokka-asteen, Pekingissä oleskeluajan ja oppimishistorian. Haastattelun jälkeen -teema muodostui haastattelutuntemuksista ja lapset kysyjinä alateemoista. Haastattelurungon alateemoina säilyivät muuton lähtötunteet ja sopeutumiseen liittyvät alateemat (elinympäristö, koulu, viihtyvyyttä lisäävät (Pekingissä mukavaa) ja sitä vähentävät (Pekingissä ei niin mukavaa) tekijät). Perheteema alateemoineen rakentui perheenjäsenistä (sisarukset, äiti ja isä) ja kulttuurisista ulottuvuuksista (juhlat, lempiruoka). Samoin asuminen, arki-ilta, viikonloppu sekä loma kuten myös harrastukset alateemoina liitettiin perheteeman alaisuuteen. Ystävyden alateemoiksi valitsin erilaiset kaverukset, kavereihin tutustuminen, kavereiden kanssa yhdessä, kiinan ulkopuoliset ystävät sekä aikuisystävät -näkökulmat. Huomioni kiinnittyi myös koulun valintaan, ensimmäiseen ja tavalliseen koulupäivään, mielipiteisiin koulusta, sääntöihin, kiusaamiseen ja yhteistoimintaan kouluun liittyvinä alateemoina. Kulttuuristen identiteettikäsitteiden alateemoissa liikuttiin etnisen ja kansallisen kulttuurin maastoissa. Kielitaidon alateemoiksi teemoittelun ensivaiheessa valikoitui lempikieli ja äidinkieli. Minäkuvan alateemoina mietittiin haastateltavien vahvuus- ja heikkousalueita (missä olen hyvä ja missä en ole niin hyvä).

⁵⁶ Alateemat lisättiin teemakortistoon ja ne tehtiin näkyväksi lihavoimalla. Esimerkiksi sopeutumisteemaan lisättiin kaverien ja äitien roolit sopeutumisessa tai kielitaito täydentyi muun muassa englannin kielen tukiohjelmilla.

⁵⁷ Fenomenologinen katseen kohdistaminen tarkoitti tutkimuksellisen perspektiivin rajoittamista johonkin suoraan kokemukseen tai ilmiöön itsessään. Käytännössä se tarkoitti, että analysoinnin tuossa vaiheessa suomalaisen ekspatriaattilasten kertomukset arjesta kumpusivat heidän kokemuksistaan, eivät niinkään lasten tavoista puhua arjestaan. (ks. Marton 1981, 180.)

4.2 Aineiston luokittelua ja yhdistelyä: ensimmäisen asteen tutkimusnäkökulma

Litteroidun tekstimassan hallintaan hain lisätuntumaa aineiston kvantifioimisella.⁵⁸ Jaoin lapset luokkiin ensin iän perusteella nuorimmasta vanhimpaan käyttäen koko tutkimusprosessin ajan lasten oikeita nimiä. Anonymiteetin takaamiseksi lapset luettelointiin iänmukaisessa järjestyksessä niin, että lapsen nimen perään liitettiin koodinnumero (liite 4). Esimerkiksi nuorin tutkimukseen osallistuva lapsi oli tyttö. Tyttöä kuvattiin koodilla lt1, jossa numero 1 merkitsi ensimmäistä lasta (lapsi 1) ja t tarkoitti tyttöä. Seuraavaksi nuorin oli poika, joten koodiksi muodostui lp2 eli lapsi (2) ja poika (p). Näin jatkettiin, kunnes jokainen 47 haastateltavaa oli saanut koodimerkinnän. Tutkimuksen ulkopuolisille esitetyissä välianalyseissa tutkittavat esiintyivät koodinimillään. Sen sijaan analyysiprosessin eri vaiheissa käytin haastateltavien oikeita nimiä, pyrkien näin säilyttämään tuntuman haastateltavien autenttiseen haastattelupuheeseen.

Jatkoin luokittelua käyttämällä perusteena haastateltavien Pekingissä viettämää aikaa ja ikää. Sitä kautta sain muun muassa tietää, että haastatteluhetkellä eli siis yhtäjaksoisesti alle vuoden tai vuodesta ($n = 20$) kahteen ($n = 13$) vuotta Pekingissä oleskelleiden haastateltavien ryhmät olivat suurimmat. Toisen vuoden jälkeen oleskelevien haastateltavien määrä väheni. Kolme vuotta Pekingissä oleskelleita oli kuusi ($n = 6$). Kolme ($n = 3$) lapsista vietti neljättä vuotta Pekingissä. Haastateltavista viisi ($n = 5$) oli viettänyt viisi vuotta Pekingissä. Jokaisesta ryhmästä löytyi tutkimukseen osallistuvia iältään nuorempia (5–6-vuotiaita), mutta myös iältään vanhempia (12-vuotiaita) haastateltavia.

Käyttäessäni luokitteluperusteena niin haastateltavien ikää ja Pekingissä olovuosia, huomasin ettei sitä kautta saamani luokittelu puhutellut minua riittävästi. Ongelmia edellä esittämäni luokitteluun aiheuttivat muun muassa kuusi ($n = 6$) haastateltavaa, jotka haastatteluhetkellä olivat jo toista kertaa Pekingissä. Mihin luokkaan sijoittaisin haastateltavat, joiden ensimmäisessä Pekingin oleskeluvuosissa oli katkos, mutta jotka haastatteluhetkellä eli toisella kertaa, olivat olleet Pekingissä vuodesta kahteen vuotta? Etsiessäni ratkaisua ongelmaan päädyin tarkastelemaan tutkittavien esitietolomakkeiden (ks. liite 2) informaatiosta haastateltavien aiempia ulkomaisia kasvu- ja oppimisympäristökokemuksia niin Suomessa, mutta erityisesti ulkomailla ja huomasin sen tuovan aineistoni käsittelyyn ryhdikkyyttä. Samaiset ”ongelmalliset” neljännen sukupolven kuusi lasta ohjasivat siis tutkimuskohteen jäsenystää.

Aiempien ulkomaille suuntautuneiden muuttokokemusten perusteella jaoin tutkimukseni osallistujat ensin neljään ryhmään. Hyödynsin yhteiskuntatieteellisen lapsuustutkimuksen piirissäkin käytettävää sukupolven käsitettä, en niinkään sen ikävaihe- tai ikäryhmäsukupolven (samanikäiset ja samaan aikaan syntyneet) merkityksessä (Lallukka 2003; Mayall 2002), vaan sen mannheimilaisessa⁵⁹ kokemuksellisuutta korostavassa, kulttuurisen ja sosiaalisen sukupolven merkityksessä (Alanen 2001, 14–15). Vastaajaryhmien muodostamisen alustava prosessi

⁵⁸ Kvantifointi tässä tutkimuksessa tarkoitti, että laadullista aineistoa kuvattiin myös määrällisesti, ottaen kantaa siihen, mitkä sisällöt ilmenivät useammin kuin jotkut toiset (Eskola & Suoranta 2008, 164).

⁵⁹ Karl Mannheimin (1952) klassikoksi muodostuneesta sukupolvimallista on esitetty kritiikkiä ja mallia on täydennetty uusilla tulkinnoilla (ks. Virtanen 2001; Purhonen 2007). Purhonen (2007) on todennut ”sukupolven olevan sotkuinen käsite. Tästä ovat lähestulkoon kaikki sukupolvista kirjoittaneet sosiologit olleet samaa mieltä. Ongelmien katsotaan juontuvan yleensä siitä, että käsitettä käytetään niin monissa yhteyksissä ja merkityksissä”. Tässä tutkimuksessa Mannheimin (1952) sukupolvimallin innoittamana on esianalyysivaiheessa hyödynnetty erästä sen merkitystä, kokemuksellisen sukupolven käsitettä. Siksi mallia ja siihen liittyvää kritiikkiä tai uusia tulkintoja ei tässä esitellä sen tarkemmin.

on kuvattu kuviossa 1. Ryhmittelin haastateltavat aiempien ulkomaan oleskelukokemusten perusteella kolmeen sukupolviryhmään yhdistämällä kolme eri luokitteluperustetta: ulkosuomalaislasten muuton Pekingiin, muuttoon liittyvän kokemuksen ja kasvu- tai oppimishistoriakertymän. Ensimmäisen sukupolven muodostivat 31 (n = 31) tutkimukseen osallistuvaa ulkosuomalaislasta. Ulkomaille muuttokokemusten puutteen vuoksi kyseisen ryhmän edustajia (n = 31) kutsuttiin tässä tutkimuksessa *kokemattomiksi muuttajiksi*. Kokemattomien sukupolven lapsiedustajat olivat ennen Pekingiin muuttoja asuneet lähes koko elämänsä Suomessa⁶⁰ ja olleet osallisina suomalaisessa päivähoito- tai peruskoulusysteemissä. Tämän ryhmän muuton suuntana oli siis suora siirto Suomesta Pekingiin.

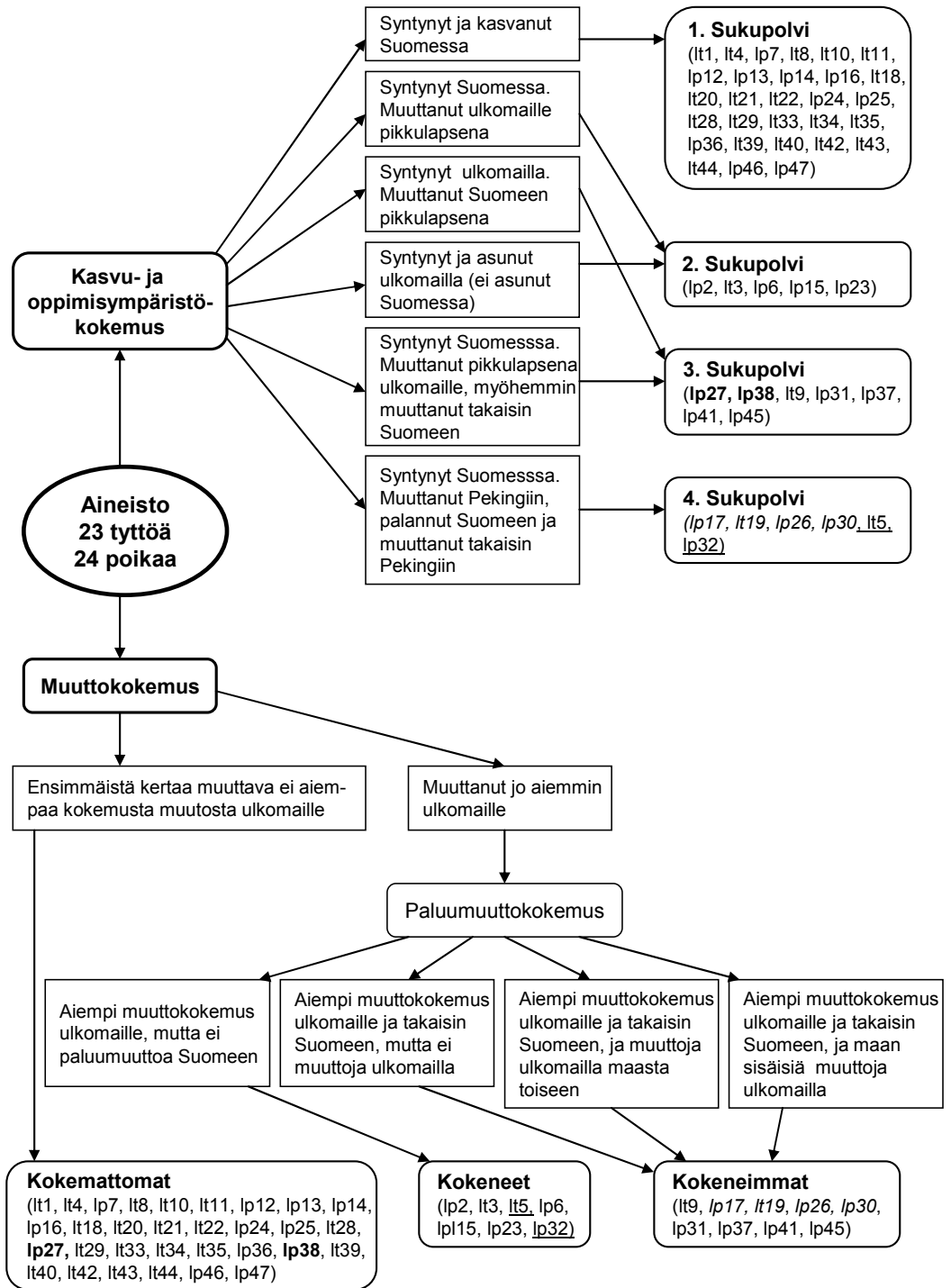
Ekspatriaattilasten toisen sukupolven seitsemää (n = 7) haastateltavaa yhdisti seuraavat piirteet. Haastateltavilta joko puuttui Suomessa asumisen kokemus tai se oli vähäinen. Toisen sukupolven edustajat olivat joko syntyneet ulkomailla ja eläneet siellä. Vaihtoehtoisesti toisen sukupolven lapset pikkulapsi-iässä kotihoitovaiheessa muuttivat ulkomaille ja olivat jääneet sinne pysyvästi. Nämä lapsi-muuttajat tutkimuksessani nimettiin *kokeneiksi muuttajiksi*. Toisen sukupolven siirtojen tavallisena suuntana oli muutto yhdestä ulkomaankohteesta toiseen.

Ekspatriaattilasten kolmannella sukupolvella eli yhdeksällä (n = 9) haastateltavalla oli kokemuksia niin Suomessa kuin ulkomailla asumisestakin. Se myös tarkoitti, että kyseisen sukupolven jäsenillä oli kokemuksia niin ulkomaisista kuin kotimaisista kasvatussysteemeistä. Nämä tutkimukseen osallistujat nimettiin *kokeneimmiksi muuttajiksi*. Paluumuuton jälkeen suurin osa tämän ryhmän edustajista oli valinnut englanninkielisen kasvukontekstin, joko kansainvälisessä päivähoito- tai kouluyksikössä Suomessa. Kolmannen lapsisukupolven siirrot suuntautuivat siis Suomesta ulkomaille sisältäen paluumuuton takaisin Suomeen. Siirto Pekingiin tapahtui Suomesta.

Ensimmäistä ja kolmatta sukupolvea yhdisti muuttoliikkeen suunta. Molempien sukupolvien siirrot olivat Suomesta Pekingiin. Toista ja kolmatta sukupolvea puolestaan yhdisti Peking siirtokohteena. Kuusi (n = 6) toisen ja kolmannen sukupolven lapsihaastateltavista asui jo toista kertaa Pekingissä. Kyseessä olivat kolmet sisarusket, joista kaksi sisarusparia olivat asuneet sekä Suomessa että ulkomailla (kolmas sukupolvi) ja yksi sisaruspari koko elämänsä ulkomailla (toinen sukupolvi).

Ryhmittelyn lähtökohtana toimivat siis tutkittavien muuttokokemukset, joihin analyysin tässä vaiheessa suhtauduttiin lähinnä fenomenologisen tutkimustradition mukaisesti. Tällöin ulkosuomalaislasten todellisuutta kuvattiin ensin esitietolomakkeesta (liite 2) poimituin havainnoin ja ryhmiteltiin sitä kautta saaduista lasten kokemuksista. Kyseessä oli Martonin (1981) kuvailema ensimmäisen asteen näkökulma (first-order perspective), jolloin tutkijana orientoitui duin kohti ulkosuomalaislasten maailmaa ja esitin siitä päätelmiä. Vasta aineiston analysoinnin seuraavassa vaiheessa (luku 4.4) kurotin Martonin (1981) esittämän toisen asteen (second-order perspective) näkökulman mukaisesti kohti ulkosuomalaislasten käsityksiä elämänsä maailmastaan Pekingissä ja heidän kokemuksistaan siitä. (Marton 1981, 178.) Ryhmittelyn lähtökohtana tässä tutkimuksessa olivat siis tutkittavien laadullisesti erilaiset tavat kokea arjen todellisuuttaan ja tutkijana tekemäni päätelmät siitä, ts. fenomenografiseen lähestymistapaan sitoutunut analyysi.

⁶⁰ Jokunen ensimmäisen sukupolven lapsiedustajista oli syntynyt ulkomailla ja/tai pikkulapsivaiheessa (0–3 vuotta) asunut ulkomailla. Suomeen paluun jälkeen lapset olivat olleet suomalaisessa kasvuyhteisössä. Edellä mainituilla perusteilla laitoin heidät kokemattomien ryhmään.



KUVIO 1. Vastaajaryhmien alustava muodostamisprosessi

4.3 Aineiston teemoittelua ja tyypittelyä: toisen asteen näkökulma

Aineiston analyysia jatkettiin tarkennettuja teemoja sekä alustavaa tyypittelyä hyväksikäyttämällä. Eri sukupolviryhmien tuottama aineisto jo edellä ryhmittäytyi tiettyjen yhteisten piirteiden perusteella (ks. kuvio 1) samankaltaisiksi vastaajaryhmiksi eli alustaviksi tyypeiksi (kokemattomat, kokeneet ja kokeneimmat). Alustavia tyyppisiä tarkasteltiin ensin tarkennetuina teemoilla eli hyödyntäen tyyppien sisällä esiintyviä lähtökohtateemoja⁶¹. Tämän jälkeen keskityttiin teemoitteluun tyyppien sisältöä tarkemmin eli huomio analyysissa kiinnittyi alkuperäteemojen lisäksi muihin aineistosta esille tuleviin teemoihin. Vastaajaryhmien kerronnan sisällöstä nousevat ilmaukset (ulkosuomalaislasten käsitykset) tutkittavasta ilmiöstä ja ilmauksia kuvaavat teemat excel-taulukointiin. Excel-taulukointia tässä tutkimuksessa käytettiin laadullisen analyysin keinona tarkentaa niin teemoittelua kuin tyypittelyäkin a) laskemalla mekaanisesti erilaisten teemojen yleisiä esiintymismääriä, b) tuodessa esille eri ryhmien välisiä erilaisuuksia ja samankaltaisuuksia sekä c) pyrittäessä muodostamaan kunkin vastaajaryhmän kerronnan sisällöstä teemoiteltuja tyyppikertomuksia ja täsmennettyjä tyyppisiä. (ks. Hirsjärvi & Hurme 2010, 172–173.)

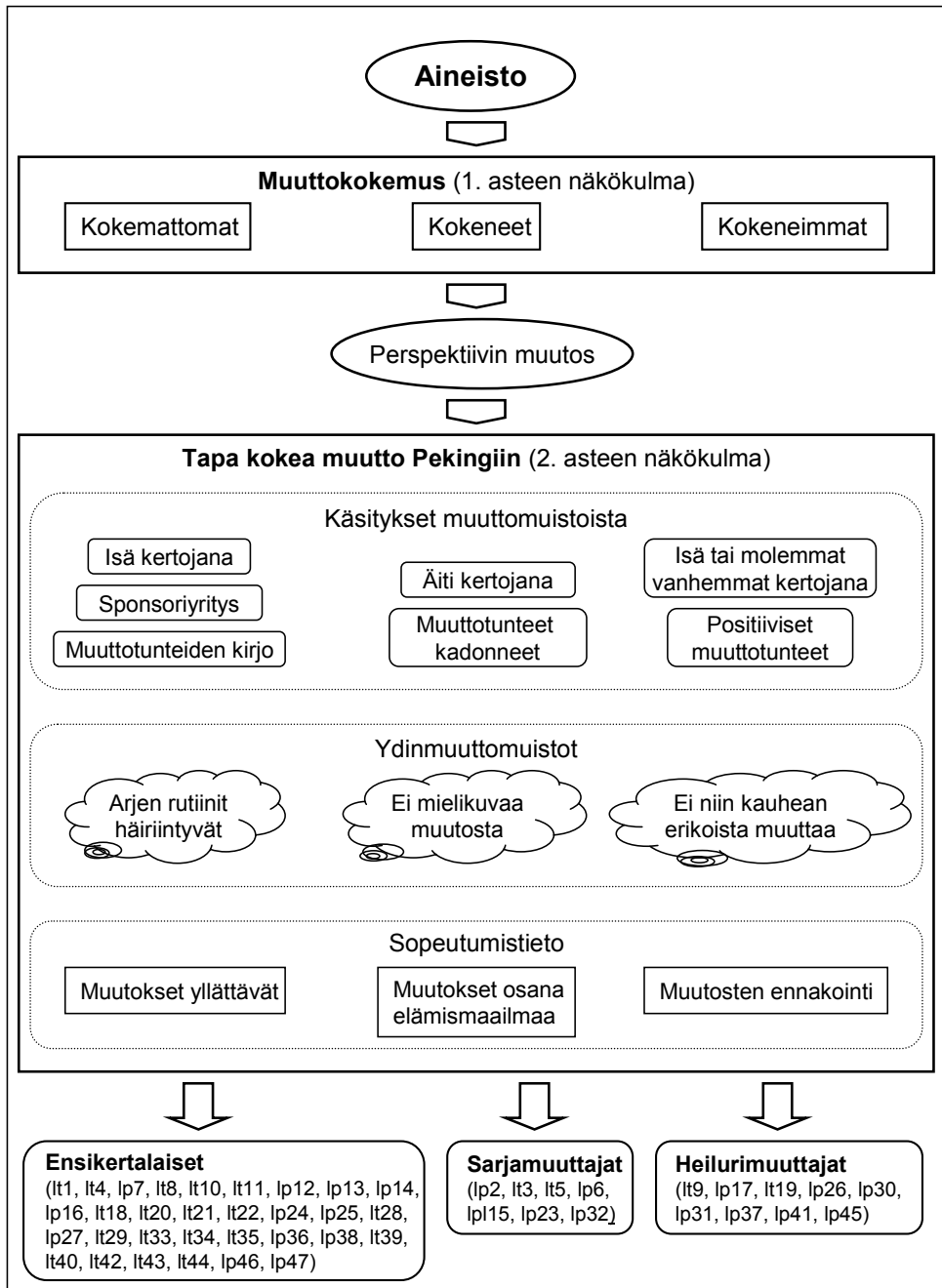
Aineiston huolellisen lukemisen jälkeen muodostettiin ensin siis alustavista tyypeistä (neljä sukupolvea) vastaajaryhmiä (ks. kuvio 1), jotka nimettiin kokemattomiksi, kokeneiksi ja kokeneimmiksi. Tämän jälkeen kolmen vastaajaryhmän käsityksiä kuvattiin ja eriteltiin tarkemmin pilkkomalla niitä teemoihin (käsitykset muuttomuistoista) eli suorittaen teemoittelua tyyppien sisällä ja muodostaen lasten välittämistä muuttoilmauksista muuttokäsityksiä eli tyyppikertomuksia (ydinmuuttomuistot) (ks. kuvio 2).

Tyyppikertomusten merkittävimäksi teemaksi valikoituivat ulkosuomalaislasten käsitykset muuttotunteistaan, joita tarkasteltiin systemaattisemmin (ks. kuvat 3, 4 ja 5) ja joiden välittämistä haastateltavien huomattiin puhuvan tutkimuksellisesti merkittävistä muutosteemoista (sopeutumistieto) heille merkittävässä konteksteissa (luku 4.4). Tämän perusteella kokemattomien, kokeneiden ja kokeneimpien vastaajaryhmät nimettiin ensikertalaisiksi, sarja- ja heilurimuuttajiksi (luku 4.6). Aineiston teemoittelua ja tyypittelyä havainnollistetaan kuviossa 2 ja kyseistä prosessia kuvataan tarkemmin luvuissa 4.4–4.6.

Analyyysin kuvailua fenomenografisesti

Analyyssia tässä tutkimuksessa toteutettiin sitoutumalla fenomenografiseen lähestymistapaan. Martonin (1981) mukaan fenomenografisen analyysin lähtökohtana olevan toisen asteen tutkimusnäkökulman tietoja on mahdollista johtaa ensimmäisen asteen tiedoista, vaan tutkimuksessa on keskityttävä analysoimaan tutkittavien erilaisia laadullisia käsityksiä tutkimuskohteena olevasta ilmiöstä sellaisenaan (Marton 1981, 178). Fenomenografisen analyysin tapaan kiinnostus tässä tutkimuksessa kohdistui siis ulkosuomalaislasten tapoihin tulkita vastaajaryhmittäin lasten ulkomailla asumiseen liittyviä sopeutumisen eli jäsenyyden hankintakokemuksia. Analyysin lähtökohtana (tulkintayksikköinä) olivat siis kunkin vastaajaryhmän (ensikertalaiset, sarja- ja heilurimuuttajat) erilaiset tavat kokea ja käsittää tutkittavaa ilmiötä sekä tutkijan suorittaman tulkinnan esittäminen kyseisistä ulkosuomalaislasten käsityksistä, käsitysten välisistä suhteista ja niiden erilaisista merkityssisällöistä (ks. Ahonen 1994, 143).

⁶¹ Lähtökohtateemoilla tässä tutkimuksessa tarkoitettiin teemoja, jotka perustuivat haastattelun teemoihin (Hirsjärvi & Hurme 2010, 173).



KUVIO 2. Teemoittelun ja tyypittelyn havainnollistaminen

Fenomenografialle uskollisella tavalla analyysi painottui aineistolähtöisyyteen. Se ei kuitenkaan tarkoittanut sitä, että aineiston analyysiin tässä tutkimuksessa lähdettiin täysin puhtaalta eli teoriattomalta pöydältä (Eskola & Suoranta 2008, 19). Analyysin viitekehystenä ja dokumentoinnin ohjenuorana toimivat Ference Martonin fenomenografisen lähestymistavan (en-

simmäisen ja toisen asteen näkökulma) lisäksi jo tutkimuksen teoreettis metodologisia valintoja kuvaavissa luvuissa (ks. luvut 2 ja 3) esille tuodut murrokselle tyypilliset moninaiset tavat a) asennoitua ihmisiin (ihminen tietoisena olentona luku 2) ja maailmaan (ihminen maailmasta kuvaa rakentavana subjektina luku 3), Arnold van Gennepin ja Victor Turnerin b) kolmivaiheisen siirtymäriittiteorian käsitteet (irtautuminen, tunnusteleminen ja kiinnittyminen), c) muistelunkaltaiset puhetavat, d) episodikuvaukset sekä e) aiemmista ekspatriaattitutkimuksista poimitut keskeiset muutoksen, siirron ja siirtymän käsitteet. Myöskään analyysin taustalla vaikuttavat, vasta aineiston hankinnan jälkeen ilmestyneiden (esim. Warinowski 2012), ekspatriaattilapsuustutkimusten teoreettinen anti, ei tiukasti määrittänyt analysointia.

Aineiston analyysi painottui siis empiiriseen materiaaliin, mutta se eteni avoimessa vuoropuhelussa teorian kanssa koko analyysin ajan (Ahonen 1994, 123). Siksi analyyttiseksi lähestymistavaksi valittiin abduktiivinen päättely tai teoriasidonnainen analyysitapa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 99). Tässä tutkimuksessa se tarkoitti, että analyysia ohjasi aineistosta nousevat haastateltavien tuottamat keskeiset teemat (erilaiset perusilmaukset lasten käsityksistä), joille tukea etsittiin soveltuvasta teoreettisesta keskustelusta (ks. Ahonen 1994, 143). Analyysi eteni⁶² siis oman aineistoni tulkintana ja teorian vuoropuheluna siten, että välillä aineisto ja välillä taas teoria oli johtavammassa asemassa analyysissä.

Aineiston analyysia jatkettiin tarkastelemalla fenomenografiselle lähestymistavalle ominaisesti tutkittavan ilmiön kontekstia. Fenomenografisessa mielessä se tässä tutkimuksessa tarkoitti merkitysten eli erilaatuisten käsitysten etsintää ilmiön taustamaailmasta ja niiden teoreettista tulkintaa ajassa, paikassa, tilanteissa tai asiayhteyksissä (Rissanen 2003). Konkreettisesti kontekstin tunnistaminen ohjasi katseen siis käsitysten ilmenemisyhteyksiin eli vuosina 2005–2006 maailmalla seilaavien suomalaislasten tapoihin kokea arkitodellisuuttaan Pekingissä. Tutkittavien jäsenyyden hankintakokemuksiin ja ulkosuomalaislapsuuden rakentumiseen liittyvät käsitykset (esim. kaveruus) syntyivät vuorovaikutuksessa lasten aktiivisen toiminnan, osin ympäröivän yhteisön (mm. muuttovaiheen yhteisö, äitien yhteisö, koulu- ja asuinalueiden yhteisöt) ja lopulta tutkijan tulkinnan tuloksena sekä olivat yhteydessä siihen tilanteeseen (ensin irtautumisena, sitten asettautumisena ja lopulta kasvuyhteisöön kiinnittymisenä) ja asiayhteyteen (äidin rooli, asuinalueen tai koulun valinta), missä ne tapahtuivat. Ulkosuomalaislasten arjen elämismaailman erilaiset kontekstit (muutto, perhe, asuinalue, koulu jne.) ja konteksteihin eri tavalla sitoutuneet erilaiset tavat kokea kohdeilmiö (käsitykset muutosta, perheestä, asuinalueen ja koulun valinnasta jne.) nousivat analysoinnin tuloksena empiriasta, mutta episodien (luvut 5–7) esittämisen tukirankana⁶³ toimivat tieteelliseen ajatteluun perustuvat ja teoriasta poimitut (irtautumis-, liminaali- ja kiinnittymisvaiheen) käsitteet.

Konteksteihin sitoutuneita ulkosuomalaislasten merkityksiköitä eli käsityksiä jäsenyyden hankintaan liittyvästä sopeutumistiedosta ryhmiteltiin laajemmiksi merkityskategorioksi. Ensin ulkosuomalaislasten elämismaailmassa esiintyviä erilaisia arkipäivän ilmiöitä koskevia käsityksiä lasten todellisuudesta ryhmiteltiin yksilötasolla tietyn vastaajaryhmän (ensikertalaisten, sarja- ja heilurimuuttajien) keskuudessa. Yksittäisen lapsen subjektiivisia käsityksiä tarkasteltiin sisällöllisesti edelleen tietyn vastaajaryhmän keskuudessa, mutta myös suhteessa kunkin vastaajaryhmän muiden lasten käsityksiin (ensikertalaisten käsityksiä verrattiin sarjmuuttaja- tai heilurimuuttajien tapoihin kokea sama ilmiö). Fenomenografiassa kyseistä ai-

⁶² Tutkimukseni analysointiprosessi ei edennyt edellä esittämälläni lineaarisella tavalla, vaan alkuperäisen haastatteluaineiston pariin palattiin useasti tutkimuksen etenemisen aikana.

⁶³ Teoria ei toiminut analyysin lähtökohdana, eikä sitä käytetty käsitteiden luokittelussa, vaan se suuntasi analyysin toteuttamista etäämmältä, jonkinlaisina käsitysten puitteina.

neiston käsittelytapaa nimitetään merkityssisältöjen eli kuvauskategorioiden (categories of description) muodostamiseksi. (ks. Marton 1981.)

Yksittäisten ulkosuomalaislasten käsitysten tiivistämistä jatkettiin kohti itsenäisesti ja kollektiivisesti esiintyviksi kokonaisuuksiksi, jotka vastaajaryhmittäin muodostivat yleisen kuvan erilaisista ulkosuomalaislasten laadullisista tavoista selviytyä uudessa kasvuympäristössä eli jäsenyydenhankintakäsityksistä Pekingissä. Fenomenografisen lähestymistavan mukaisesti edellä mainittuja on mahdollista kutsua alakategorioiksi. Pääosin alakategoriat laadittiin vastaajaryhmittäin ulkosuomalaislasten laadullisesti erilaisista ja merkityksellisistä tavoista käsitteitä asioita⁶⁴, mutta niihin sisällytettiin myös fenomenografiselle kategorisoinnille epätyypillistä ainesta⁶⁵. Esimerkiksi ulkosuomalaislasten ”en tiedä” -ilmaus muodosti oman alakategori-ansa, jota tosin kuvattiin laadullisella ilmaisulla ”unohdus” (ks. kuvio 3). Sen sijaan fenomenografisen analyysin perinnettä seuraten tämän tutkimuksen kunkin vastaajaryhmän laadullisesti erilaiset alakategoriat poikkesivat toisistaan siten, että tavallisesti ensikertalaisten kategorisoinnit olivat sarja- ja heilurimuuttajia laajempia, mutta paikoin myös määrältään runsaimpia, sarjamuuttajien vastaavien ollessa useimmiten suppeampia. (Ahonen 1994, 127.)

Jokaisen kolmen vastaajaryhmän analysointiosuuden päätteeksi alakategorioiden sisältöä työstettiin edelleen ja aineistoa teorian kautta reflektoiden sekä kategorioita paikoin yhdistellen (yhdistävät kategoriat) muodostettiin yläkategorioita (ks. esim. kuvio 3). Eri vastaajaryhmien sisäisiä ylätasojen jäsenyyksiä tai kuvauskategorioita vertailtiin myös suhteessa toisten vastaajaryhmien yläkategorioihin. Kategorioiden jalostamista kuin myös eri vastaajaryhmien välistä yläkategorioiden vertailua kuvataan sanallisesti kunkin kolmen vastaajaryhmän aineiston analysoinnin jälkeen olevassa yhteenvetokappaleessa. Tässä tutkimuksessa kategorioita järjestettiin Niikon (2003, 36–37) esittämällä fenomenografiselle tutkimusotteelle tyypillisillä esittämistavoilla, jolloin niitä asetettiin suhteessa toisiinsa hierarkkisesti, vertikaalisesti tai horisontaalisesti. Useimmat tämän tutkimuksen kuvauskategoriat (ala-, ylätasojen ja yhdistävät kategoriat) järjestettiin horisontaalisesti, mikä tarkoitti analyysissa muodostettujen kategorioiden ilmentämistä samanarvoisina ja tasavertaisina. Kuvauskategorioiden vertikaalinen esittäminen puolestaan merkitsi kategorioiden järjestämistä jonkin aineistosta nousevan kriteerin, muun muassa yleisyyden tai muutoksen mukaan. Esimerkiksi kuviossa 2 kuvauskategoriat ovat esitetty suhteessa toisiinsa horisontaalisesti, vaikka raportin sanallisessa osuudessa niitä kuvataan vertikaalisesti. Tällöin muuttotunteiden esiintymisaste ($n = x$) toimi siis sanallisesti esitetyn luokittelun kriteerinä. Hierarkkinen kuvaustapa puolestaan tuli esille verrattaessa esimerkiksi eri vastaajaryhmien keskinäisiä eli ulkosuomalaislasten käsityksistä muodostettuja kategorioita, jotka suhteessa toisiinsa olivat sisällöltään laajempia tai suppeampia.

Aineiston analysoinnin ja tutkimustulosten raportointiluvuissa (luvut 4–7) analyysia havainnollistetaan eri tavoin kuvioin ja taulukoin. Aineiston tiivistämistä ja analyysia kuvaavat havaintovälineet mahdollistivat myös kategorisoinnin esittämistä. Kategorisoinnin lähtökohtana toimivat aineistosta nousseet merkitykset, joita kuvioissa ja taulukoissa esitetään ulkosuomalaislasten perusilmausten sijaan jo tiivistetyissä muodoissa. Sen sijaan aineiston analyysi ja tutkimustulosten raportointiluvuissa (luvut 5–7) fenomenografiselle analyysiotteelle uskollisella tavalla (ks. Säljö 1997, 179) esitetään runsaasti ulkosuomalaislasten perusilmauksia kuvaavia arkikielisiä ja kokonaisia aineistositaatteja kategorisoinnin tueksi ja havainnollistami-

⁶⁴ Tavallisesti alakategoria muodostui usean ulkosuomalaislapsen käsityksistä tai tavoista kokea jokin ilmiö. Toisinaan alakategoria edusti vain yhden lapsen käsitystä tai tapaa kokea ilmiö (Ahonen 1994, 127).

⁶⁵ Esimerkiksi Ahosen (1994, 127) mukaan ”en tiedä”- ilmaus luokitellaan ei merkitykselliseksi, koska se ilmaisee lähinnä tiedon määrää.

seksi. Raportissa ne esiintyvät sisennettyinä ja nimettyinä.⁶⁶ Autenttisilla aineistositaateilla välitetään lukijalle kuvaa lapsihaastateltavien elämismaailmaa koskevista yksittäisistä käsityksistä tunteina, mielipiteinä ja ajatuksina. Aineistolainauksilla esitellään ulkosuomalaislasten käsityksiä toimijuudestaan, mutta asetutaan kuulemaan lasten kollektiivista ääntä. Aineistositaatein pyritään parantamaan tutkimuksen läpinäkyvyyttä ja lisäämään sen luotettavuuden osoittamista. Aineiston havainnollistajina sitaatit tarjoavat lukijalle siis mahdollisuuden arvioida tutkimustuloksia haastatteluaineistosta tehtyinä kategorisointeina, päätelminä ja tulkin-toina (Hietämäki 2013, 149). Aineistolainauksin pyritään myös säilyttämään mahdollisimman autenttinen kosketus ulkosuomalaislasten kertomaan ja sitomaan haastatteluaineistoa teoriaan.

Vaikka tutkimuksen analyysi- ja raportointiluvuissa aineiston kategorisoinnin havainnollistamiseen käytettiin yksittäisten ulkosuomalaislasten aineistositaatteja eli yksittäisen lapsen käsityksiä tai tapoja kokea jokin ilmiö, tavoiteltiin kategorisoinnin tuloksena kuitenkin usean lapsen käsitysten muodostamaa kollektiivista ääntä (Säljö 1997, 179). Tämä kollektiivinen ääni, tulosalue tai -avaruus (outcome space), kuten fenomenografit sitä tapaavat kutsua, muodostui siis tutkimusaineistosta esille tulevista ulkosuomalaislasten laadullisesti erilaisten käsitysten muodostamista ja tulosalueelle eri tavalla asettuvista (horisontaalisista, vertikaalisista tai hierarkkisista) ylätasen kategorioista, unohtamatta yksittäisten lasten ainutlaatuisia kokemustapoja (ks. Ashworth & Lucas 2000, 304). Fenomenografiassa kuvauskategorioita itsessään pidetään jo tutkimuksen päätuloksina (Marton 1981, 181). Tässä tutkimuksessa jo edellä esille tuodut episodeittain (luvuissa 5–7) esitettyjen yhteenvetokappaleiden sisältö muodostaa tutkimuksen päätulokset. Varsinaisena tulosalueena (outcome space) tässä tutkimuksessa pidetään päättäntäluvussa (luku 8) tutkimustuloksia tiivistetyssä muodossa esittäviä ideaalityyppejä mallitarinoita.⁶⁷

Seuraava luku 4.4 toimii tämän tutkimuksen metodologisena siirtymänä. Luvussa 4.2 kuvautta fenomenologisesti painottuneesta eli ulkosuomalaislasten elämismaailman (ilmiön) esittämisestä sellaisenaan siirrytään luvussa 4.4. tarkastelemaan informanttien kokemuksia (edellä kuvatun luvun 4.3 mukaisesti) suhteina ympäröivään maailmaan tai sen osakokonaisuuksiin Pekingissä. Kokemuksista yhdessä ajattelun tuloksena muodostuvat tämän tutkimuksen mielenkiinnon kohteena olevat ulkosuomalaislasten käsitykset eli tavat kokea arkeaan Pekingissä, mutta myös käsitysten laadulliset erot.

4.4 Tunneilmausten sävyttämä välitilan avauskertomus: lasten käsityksiä muutosta Pekingiin

Aiemmissä tutkimuksissa ekspatriaattilapset liitettiin osaksi lähetetyn työntekijän ulkomaista urakehitystä, mutta niiden ulkomaille siirtotarinoissa lasten ääni jäi vähäiselle, jos kuului lainkaan (Pollock & van Reken 2001). Vanhempia tai ekspatriaatteja muutossa työkseen auttavien konsulttien äänellä kerrotuissa tarinoissa, kuten esimerkiksi van Bochaute (2002) esittää, lapset siirtovaiheessa olivat järkyttyneitä, turhautuneita ja vastustivat muuttoa. Välitilan avauskertomuksessa ollaan kuulolla, mitä suomalaiset lapset kertoivat muuttopäätösvaiheestaan?

⁶⁶ Sitaatin vasemman yläkulman suluissa oleva kirjain–numeroyhdistelmä kertoo lapsihaastateltavan sukupuolen, mutta antaa viitteitä myös haastateltavan iästä (ks. liite 4).

⁶⁷ Tavallisesti merkityskategoriat kuvataan kuvauskategorijärjestelmänä (tulosavaruutena), joka on diagrammin kuvaus tai kaavioesitys (Niikko 2003, 39). Tässä tutkimuksessa fenomenografisesta traditiosta poiketaan, sillä tulosavaruus esitetään ideaalityyppeinä mallitarinoina.

Haastattelussa muuttovaihetta lähestyttiin tietyin kysymyksen keskustelemalla suomalaislasten aiemmista asumispaikoista ja siitä kohteesta, mistä muutto Pekingiin tapahtui (missä asuit ennen? / mistä muutit Pekingiin?), muuton käynnistymisestä (kuka kertoi sinulle muutosta?) sekä muuttoon mahdollisesti liittyvistä tunnetiloista (miltä sinusta tuntui, kun kuulit tulevasta muutosta Pekingiin?). Tutkimusaineisto järjestettiin vastaajaryhmittäin ja tarkennetuin teemoitteluin, aloittaen tarkastelu kokemattomista muuttajista.

4.4.1 Muuttomuistoja: Kokemattomat, Suomesta Pekingiin muuttajat

Haastatteluvaiheessa kokemattomien (n = 31) muuttoa tarkasteltiin imperfektissä eli menneisyyden perspektiivistä, jo aiemmin tapahtuneena. Tässä tutkimuksessa se merkitsi sitä, että joidenkin kokemattomien haastateltavien muutosta Pekingiin oli vähimmillään kulunut 2 kuukautta ja enimmillään lähes viisi vuotta. Luonnollisesti ne, joiden muutosta oli ajallisesti kulunut 1–2 vuotta kykenivät kertomaan Suomesta Pekingiin muutostaan paremmin kuin 3–5 vuotta sitten Pekingiin muuttaneet. Tosin nuorempien tutkimukseen osallistujien (5–7-vuotiaat) ensimmäistä mannerten välistä siirron muistelua häiritsi lähimenneisyydessä tapahtuneet Pekingin sisäiset siirtymät. Pekingissä ensimmäistä vuotta oleskelleet haastateltavat (lp24 ja lt1) muistelivat Suomen ja Pekingin muuton sijaan Pekingin sisäisiä muuttoja.

(lp24)

Lapsi: Tuolla Beijing Rivieralla. 0:25

Haastattelija: Aha. Entäs sitten kun te muutitte ihan kokonaan tänne Kiinaan? 0:29

Lapsi: Sit mä asuin tuolla Yosemiteissa. 0:31

(lt1)

Lapsi: Me asuttiin Suomessa, mutt me muutettiin tänne ja otettiin Ri-vi-eera koti ja sit me tultiin tänne... sit me tultiin tonne (.) toiseen paikkaan... 0:53

Ensimmäistä kertaa ulkomaille muuttavat lapsihaastateltavat kuvasivat haastattelupuheessaan muuttoprosessin käynnistymistä ja sen käynnistäjiä. Lapsista kymmenen (n = 10) kertoi Pekingiin muuton perimmäisenä käynnistäjänä olleen perhepiirissä yrityksen ulkomaille lähettämä vanhempi. Tässä tutkimuksessa se useimmiten oli lasten isä, mutta lähetettävien työntekijöiden joukossa oli myös kaksi äitiä (edellä mainituista keskustellaan enemmän ekspatriaattilasten perheitä kuvaavassa luvussa 5.1).

(lt42)

Haastattelija: Kukas sulle kerto tästä muutosta? 1:16

Lapsi: No, se tais olla isä, mutta noin tota, jos kysyis siltä... niin sitten mä en tota... ä:m... niin noi... kun se vahvistettiin, niin sitten tota se oli just ennen kun mä olin, kun mä luistelin, kun mä kerroin sitä ekaa kertaa mun luisteluryhmälle. 1:34

Tässä tutkimuksessa lähettävästä yrityksestä käytettiin aiemman ekspatriaattitutkimuskirjallisuuden tapaan nimitystä sponsoriyritys tai -ryhmä (Cohen 1977; Pollock & van Reken 2001, 257; Zilber 2009, 29–30). Suomen kielen sivistysanakirjan mukaan sponsorointi tarkoitti takaajaa, tukijaa, esittelijää ja suojelijaa (Nurmi, 2009). Opetushallitus ja kuluttajavirasto yhdessä koulujen markkinointia ja sponsorointia koskevassa kannanotossaan kuvasivat ”sponsoroinnista olevan kyse silloin, kun jokin taho rahoitti tai tuki taloudellisesti jotakin hanketta” (Opetushallitus 2014, 10). Lisäksi sponsoroinnille oli tyypillistä, että se oli kahden tahon vä-

listä, vapaaehtoista ja kumpaakin tahoja jollakin tavalla hyödyttävää yhteistyötä (Oesch 2002, 19–20). Yritykset lähettäessään työntekijöitä ulkomaille eivät toimineet siis täysin pyyteettömistä syistä tai epäitsekäällä tavalla (Oesch 2002, 10).

Oesch (2002, 19) vielä jatkoi, että sponsorointi piti sisällään paljon erityispiirteitä: se ei aina välttämättä ollut suoraa rahallista tukea, vaan se saattoi olla myös muiden tahojen tuottamien palvelujen kustantamista (Oesch 2002, 19). Sponsoriryitys tai -ryhmä olikin varsin kuvaava nimitys työkomennukselle lähettävästä yrityksestä, sillä lähettävät yritykset mm. vastasivat ekspatriaattilasten perheiden kustannuksista työskenneltäessä ulkomailla. Sponsoriryhmä tai -yritys lasten perheiden taloudellisena tukijana ei viitannut pelkästään työstä maksettavaan palkkaan, vaan sponsoriorganisaation laajempaan vaikutusvaltaan lasten perhe-elämässä. Pollock ja van Rekenin (2001, 257) mukaan sponsoriryitykset vaikuttivat säädöksillään ja poliittikallaan muun muassa lasten perheiden muuttopäätökseen ja -ajankohtaan, mutta yhtä hyvin asumis- ja kouluvalintoihin, terveydenhuoltoon sekä matkailuun ja virkistäytymiseen.

Lasten haastattelussa esille tuomat havainnot lähettävän yrityksen roolista perheen siirtovaiheessa seurasivat muun ekspatriaattikirjallisuuden (mm. Pollock & van Reken 2001; Zilber 2009) näkökulmia. Lapset kertoivat tulleen muuttopäätöksestä tietoiseksi siinä vaiheessa, kun asia lähettävän yrityksen taholta varmistui ensin vanhemmille. Edellä esitetyssä aineistotteesta tyttö (It42) toi esille ulkomaille lähtövaiheen muuttopäätösprosessin kertomisen yleisen suunnan. Se näytti useimmiten tulevan kokemattomien lapsimuuttajien ulkopuolelta, joko molempien vanhempien (n = 9) tai jomman kumman vanhemman (n = 10) välittämänä, muuttavien lasten ollessa kyseisen tiedon vastaanottajan roolissa. Kyseisen tytön (It42) aineistotteesta kävi myös ilmi, että muuton varmistuminen sponsoroivan yrityksen vahvistamana vapautti perheen ja sponsoroivan yrityksen yhteisen salaisuuden. Samalla se mahdollisti muuttopäätöksen jakamisen lasten lähiympäristön kanssa ja liitti lapset osallisiksi muuttoon jo sen valmisteluvaiheessa. Poika (Ip46) kuvasi muuttoprosessin käynnistymistä tytön (It42) tavoin. Ensin lähetettävä työntekijä oli keskeisessä asemassa muuttoprosessin aloittajana. Sitten mukaanlähtevä perhe sitoutui muuttamaan. Seuraavaksi isä kertoi muutosta äidille. Äiti välitti tiedon samaan aikaan perheen molemmille lapsille. Lopulta muutosta kerrottiin yhdessä perheen ulkopuolisille.

(Ip46)

Lapsi: No, i-, skä kerto äitille ekaks ja sitten äiti kerto mulle ja... sitten pikkusiskolle (It22) kerrottiin samaan aikaan. 1:24

Lapsi: ...niin ja sit soiteltiin kaikille... 1:00

Haastattelija: että nyt lähetään... 1:01

Ensi kertaa muuttavista lapsista monet (n = 20) olivat siis tietoisia siitä, kuka tai mikä muuttoprosessin käynnisti. Joukossa tosin oli niitäkin, tavallisesti 3–5 vuotta Pekingissä oleskelleita ulkosuomalaislapsia (n = 9), jotka Pekingiin muuttovaiheessa olivat olleet vasta pikkulapsi-ikässä⁶⁸ (useimmat 2–3-vuotiaita) eivätkä luonnollisesti voineet muistaa, kuka muuttotiedon heille välitti.

Kokemattomat muuttajat myös tarkensivat sitä perimmäistä syytä, miksi Pekingiin siirto käynnistyi. Esimerkiksi ensimmäisen ja toisen vuoden kokemattomista muuttajista tyttö (It29)

⁶⁸ Myös reilun vuoden Pekingissä oleskellut seitsemänvuotias tyttö (It20) ilmoitti muuttotiedon välittämisen painuneen unholaan.

ja poika (lp27) totesivat haastattelupuheessaan toisella vanhemmallaan (tässä isä) olleen tietyn osaamisalueen tai -taidon, jonka vuoksi vanhempaa tarvittiin Pekingissä.

(lt29)

Lapsi: Isi se tais olla, koska sen piti mennä Kiinaan kun se on tommone ym... tavallaan niin ku Nokian johtaja. 0:54

Lapsi: Ja sen piti tulla niin ku Kiinaan tekeen sitä puhelinmyyntiä. 0:59

(lp27)

Lapsi: No isä sen kertoi koska, sitä tarvittiin Pekingissä, kun se oli niin No-kiassa. 21:06

Tulevan siirron erityisestä luonteesta kertoi myös se, että kun perheen keskuudessa muuttoasia oli selvä, joutuivat lapset vastaamaan suomalaisen kasvuympäristönsä epäileviin reaktioihin ja vakuuttelemaan Pekingiin siirron todellisuutta perheen ulkopuolisille.

(lt42)

Lapsi: Ne tota ne... noin mun opet... ohjaaja... se ei tahtonu oikein uskoa. Se, se luuli, että se oli vaan pikku vitsi. 1:47

Lapsi: Mut sit ku me ihan oikeesti muutettiin, niin sit se kerto sitä silleen. 1:52

Pekingiin muuttoa työstettiin siis lasten oman perheen keskuudessa, mutta myös sen ulkopuolella. Muuttopäätösten työstämisen seurauksena ensi kertaa muuttavien elämä jo Suomessa suuntautui yhä enemmän kohti tulevaa. Esimerkiksi muuttopäätöksen varmistuessa lapset kertoivat aloittaneensa englannin kielen opiskelun. Samalla kokemattomien ryhmän muuttajat tulivat tietoisiksi Pekingiin muuton mukanaan tuomasta kielellisestä muutoksesta.

(lt35)

Lapsi: Niin mä kävin englannin tunneilla. 1:39

Edellä sanomassaan ensimmäistä kertaa ulkomaille muuttavat suomalaislapset liittyivät osaksi sellaista elämäntapaa, jossa siirron suunnitteluvaiheessa kuului lähinnä sponsoroivan yrityksen ja ulkomaille siirtyvän asiantuntijatyöntekijöiden äänet. Niiden äänien ohjaamina ensi kertaa ulkomaille muuttavat suomalaislapset, tullessaan osallisiksi muuttopäätöksestä, orientoituivat siirtoon Suomesta Kiinaan ja sen pääkaupunkiin Pekingiin.

Kokemattomat muuttajat toivat myös esille, miten ulkomaille muutto kosketti lasten tunteita. Tässä tutkimuksessa tunteita ei nähty ainoastaan erillisenä persoonallisuuden osa-alueena, vaan ensi kertaa ulkomaille muuttavat kertoivat elävänsä, kokevansa ja havainnoivansa niin muuttoon valmistautumista kuin ulkomaille lähtövaihetta tunteiden kautta. Perheen ulkopuolinen lähipiiri jäi vähäisemmälle huomiolle, perherakenteen kutistuessa ydinperhekeskeisemmäksi (Schaetti & Ramsey 1999a). Ydinperheellä tässä yhteydessä tarkoitettiin isän, äidin ja lasten muodostamaa perherakennetta (Harinen 1998, 56). Seuraavassa kuvailaan kokemattomien ryhmän lasten muuttopäätökseen liittyviä tunteita.

Muuttotunteet

Lasten haastattelussa verbalisoimat eli kielellisesti havaittavaksi tehdyt muuttopäätöstunteet olivat karkeasti jaettavissa positiivisiin, negatiivisiin ja neutraaleihin tunteisiin. Myönteisesti muuttopäätökseen reagoivat, ensi kertaa muuttavat kahdeksan (n = 8) lasta, käyttivät ”hyvältä

ja kivalta” tuntui -tunneilmaisuja kuullessaan Pekingiin muutosta. Lähtöpäätöksen kielteisesti kokevat lapset ($n = 12$) kertoivat Pekingiin siirron aiheuttaneen pahaa oloa sekä ikävän ja halettomuuden tuntemista. Neutraaleiksi tunneilmaisuiksi tässä tutkimuksessa katsottiin ne ilmaisut, joissa lapsihaastateltavat ($n = 11$) eivät pystyneet kertomaan palaamaan siihen hetkeen ($n = 10$), kun olivat tulleet osallisiksi Pekingiin siirtopäätöksestä tai kun muutto Pekingiin ei haastateltavasta ($n = 1$) tuntunut miltaan.

Seuraavaksi paneuduin kokemattomien muuttajien muuttopäätöstunteisiin vielä hienojakoisemmin käyttämällä Nuorten tunnetaitoja kehittävää Tunne-etsivä -materiaalia ja sen Tunnekompassi harjoituksia (Salminen 2008). Kokosin ensi kertaa muuttavien karkeat tunneilmaisut excel-taulukon muotoon. Nimesin karkeat tunneilmaisut käyttämällä Salmisen (2008) materiaalin tunnesanoja ja niitä vastaavien perustunteiden sävyjä: iloa, surua, suuttumusta (aggressiota) tai pelkoa. Ilon tunnesanoina ($n = 8$) tässä tutkimuksessa olivat ylpeä ($n = 3$), riemastunut/ilahtunut ($n = 2$), levollinen⁶⁹, innostunut ja hyväksyvä. Surun, pelon ja aggression ($n = 12$) tunnesanat esiintyivät seuraavasti. Ikävöivä ($n = 2$), haikea ($n = 2$) ja hämmäntynyt olivat esimerkkejä lähtöpäätösvaiheen surun tunnesanoista ($n = 5$). Pelkoa ($n = 5$) ensi kertaa muuttavat kuvasivat epävarman ($n = 3$) ja huolestuneen ($n = 2$) tunnesanoina. Harmistunut ja katkera sekä vastustushaluinen tunnesanoina kertoivat siitä suuttumuksen tilasta, jonka lapset ($n = 2$) liittivät ulkomaille lähtövaiheeseen.

Tunnesanoja ja tunteiden eri nyansseja käytettiin tässä tutkimuksessa erityisesti siis tarkentamaan ja selventämään kokemattomien muuttajien tapoja kokea lähtöpäätöstunteitaan, joita kuvataan tiivistetysti kuviossa 3. Lähtöpäätöstunteita analysoitiin edelleen esittäen aineistolle tarkentavia kysymyksiä, kuten 1) *Mikä muuttopäätösvaiheessa ensi kertaa muuttavia ulkosuomalaislapsia suretti, pelotti tai suututti? Miksi?* 2) *Mikä kokemattomia muuttopäätösvaiheessa ilostutti? Miksi?* sekä 3) *Mitä muuttoon neutraalisti suhtautuneet kertoivat muuttopäätöstuntemuksistaan?*

Kokemattomien negatiiviset muuttotunteet: pelkoa, surua ja suuttumusta

Mikä siis kokemattomia ulkosuomalaislapsia muuttopäätösvaiheessa pelotti, suretti tai suututti? Miksi? Ensimmäistä kertaa ulkomaille suuntaavat lapset kertoivat Pekingiin muuttopäätöksen tuoneen epävarmuutta (pelon tunnesana) ja huolta (pelon tunnesana) lapsien elämään. **Pelkoa** aiheutti erityisesti siirtokohteen tuntemattomuus ja tietämättömyys tulevista sosiaalisista suhteista.

(lt29)

Lapsi: Yym... vähän jännitti, aluks tuntui aika kivalta. 0:28

Haastattelija: Yhy, mikäs jännitti? 0:29

Lapsi: No mä en ollu ikinä käyny Pekingissä ennen ja mä mietin, että onks siellä yhtään suomalaisia kavereita, jotka vois leikkiä °mun kans°. 0:38

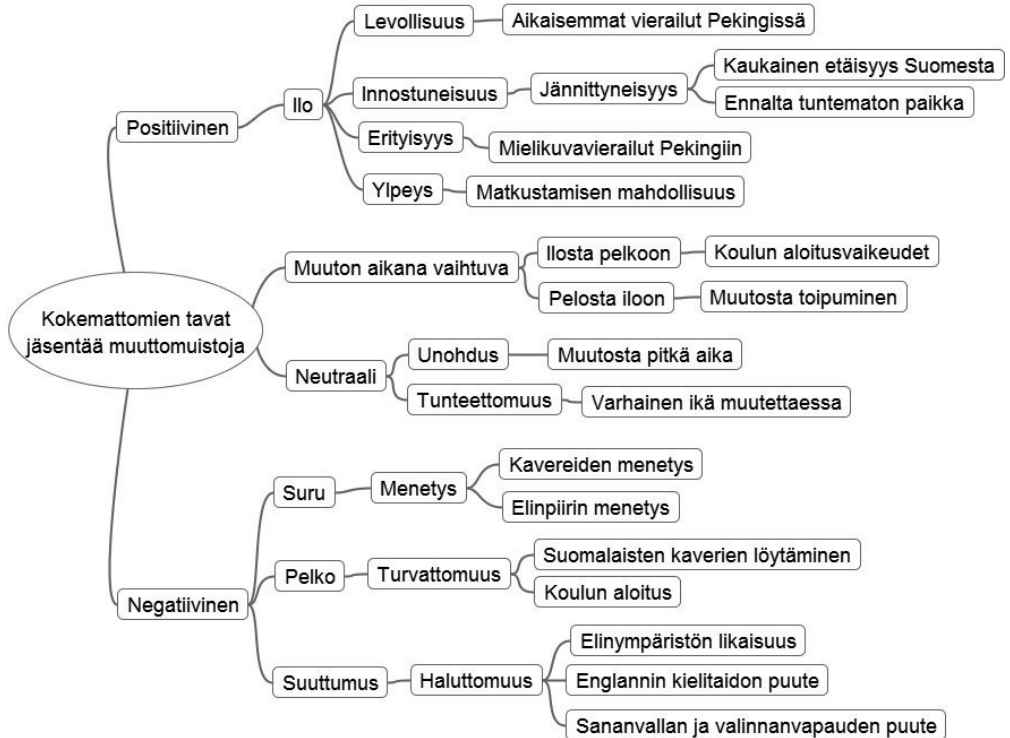
(lp47)

Lapsi: Ei halunnu lähteä. 0:24

Haastattelija: Mikäs täällä oli semmonen, että sä et halunnu lähtee tänne? 0:26

Lapsi: Ei tuntenu ketään. 0:28

⁶⁹ Tunnesanan ”levollinen” jälkeen luettavuuden parantamiseksi ei lisätty sulkuihin $n = 1$. Merkintä ilman määrän kuvausta tarkoittaa yksittäisen haastateltavan lähtöpäätösvaihetunnetta



KUVIO 3. Kokemattomien muuttotunteita

Pekingiin lähtöpäätös tuntui kokemattomista myös jännittävältä. Jännitystä muuttopäätösvaiheessa esimerkiksi pojan (lp24) kertoman mukaan aiheutti erityisesti koulunaloitus Pekingissä ja sen mukanaan tuoma tuleva uusi koululuokka. Kun pojan (lp24) sanomaa tarkasteltiin hienojakoisemmin eli käyttämällä tunnesanoja, niin myönteisenä koettu jännityksen perustunne muuttuikin tässä tutkimuksessa negatiivisesti tulkituksi, epävarman tunnesanaksi ja sen myötä pelon tunteeksi.

(lp24)

Lapsi: No: (.) ((*röhi*)), ((siis selvittää kurkkuaan)) musta vähän tuntu jännittävältä, kun mää en oikein tietäny, mihin luokkaan mää menin niin... 0:59

Muuttopäätöksen myötä vaaralliseksi koettu ympäristö luonnonvoimineen alkoi muuttua osaksi lasten välitöntä kasvuympäristöä. Tuleva kasvuympäristön muutos askarrutti ensi kertaa vieraaseen ympäristöön muuttavaa poikaa (lp27) sen verran, että poika alkoi käsitellä asiaa jo ennen muuttoa unissaan. Peking pelkotilan aiheuttajana alkoi öiseen aikaan elää omaa elämänsä, tullen näkyväksi pojan painajaisena tulivuorista.

(lp27)

Lapsi: No vähän siitä tuli pahoja uniin, kun Pekingissähän on tulivuoria, siitä vaan tuli pahoja unia. 20:52

Pelon lisäksi muuttopäätösvaiheeseen liittyi myös **surun** tunteita. Kokemattomien muuttajien elämä alkoi jo Suomessa muuttopäätösvaiheessa saada uusia muotoja. Ensi kertaa muuttavat

muistelivat, miten siirto Pekingiin tuli konkreettiseksi vasta lähtövaiheessa lentokentällä. Pollock ja van Rekenin (2001) materiaalista löytyi tämän tutkimuksen kanssa yhteneväistä kuvausta. He kuvasivat muuttovaihetta siirtona, jossa perheet jättivät tutun kansallisen (tässä suomalaisen) ”mukavuus vyöhykkeensä” (comfort zone) siirtymällä ennalta tuntemattomaan elämänvaiheeseen ulkomaille. Samalla muuttopäätösvaiheen viehätysten tunteet saivat rinnalleen menetykseen liittyviä ajatuksia. (Pollock & van Reken 2001, 62–63, 199.)

(lp46)

Lapsi: Niin mun... silloin ekaks oli niin tota niin ku hienoo, että mentiin, mutta sit ei ollutkaan niin hienoo lents... lentokentällä... 1:09

Haastattelija: Y:m. 1:10

Lapsi: ...kun kaikki jää taakse. 1:12

Muuttopäätösvaiheessa kokemattomien suru kietoutui erityisesti siis menetyksen tunteeseen. Menetyksen tunne liittyi koko elämäntavan menetykseen, kuten poika (lp46) edellä esitti tai se jätti jälkensä ihmissuhteisiin. Ero suomalaisista kavereista tuntui pojan (lp38) mukaan tylsältä ja se muuttopäätösvaiheeseen yhdistettynä palautui haastattelussa mieliin haikeuden tunteena (surun tunnesana).

(lp38)

Haastattelija: No miltä susta tuntu, kun sait kuulla, että nyt muutatte tänne Pekingiin? 0:34

Lapsi: No aika tylsältä, kun kaikki kaverit jäivät sinne niin. ((sanoo vähän läsyttävällä äänellä)) °Sellaista°. 0:40

Toista vuotta Pekingissä oleskelleiden kertomukset tekivät oikeutta sille edellä kuvatulle siltä osin, että muuton päätösvaiheessa eroa suomalaisista kavereista kuvattiin ikävän tunnesanalla ja se jätti jälkeensä surun tuntemuksia. Sen sijaan muuttokokemuksen tulkinta Pekingiin saapumisen jälkeen puolitoista vuotta myöhemmin, antoi aihetta epäillä Pekingissä oleskeluajan vaikuttaneen kokemuksen tulkintaan. Haastattelussa tyttö (lt22) kertoi kaipaavansa Suomessa asuvaa parasta ystävänsä, kun vielä lähtöpäätösvaiheessa ensi kertaa muuttavat kertoivat hyvin yleisellä tasolla kavereiden jäävän Suomeen ja se lähtövaiheessa sai aikaan surun tuntemuksia.

(lt22)

Haastattelija: Suomessa. Selvä. Ja... muistk sä vielä miltä susta tuntu, kun sulle kerrottiin, että nyt muutetaan tuonne ulkomaille Kiinaan? 0:28

Lapsi: Ö:m... ikävältä. 0:31

Haastattelija: Minkä takia se tuntu ikävältä? 0:33

Lapsi: Koska mun paras kaveri ei tuu Kiinaan. 0:37

Muuton suunnitteluvaihe tuntui myös ikävältä, koska Pekingiin saattoi ottaa vain rajallisen määrän tavaroita mukaan. Näin ensi kertaa muuttavan tytön (lt1) surun kohde todennäköisesti oli selvinnyt niin ikään vasta Pekingissä ja se kohdistui Suomeen jääneeseen, selvästi merkittävään pehmoleluun.

(lt1)

Lapsi: Mutta mun yks pehmolelu, joka on koiraeläin, niin jäi Suomeen. 1:40

Muuttopäätös herätti kokemattomissa myös **suuttumuksen** tunnesanoja: harmistumista, pettymistä ja jopa uhmakkuutta. Suuttumus lasten sanomassa tuli esille enemmän haastateltavien

äänensävyissä kuin sanoissa. Tutkimukseen osallistunut eräs nuorimmista haastateltavista (It8) ilmoitti pettyneenä (suuttumuksen tunnesana), että hänellä oli varsin vähän valinnanvara, saati sananvaltaa Pekingiin siirtovaiheessa.

(It8)

Haastattelija: Muistatteks te vielä sen päivän kun te muutitte tänne Pekingiin niin oliskis tänne kiva, kiva tulla? Halusitteks te muuttaa tänne? 24:04

Lapsi: Ei haluttu. ((sanoo pettyneenä)) 24:05

Haastattelija: No minkä takia. 24:06

Lapsi: Äitin piti vaan tulla tänne töihin. 24:08

Haastattelija pyysi tyttöä (It8) edelleenkin tarkentamaan muuttohaluttomuuttaan. Tyttö painotti, että Pekingin likainen ympäristö, kerjäläiset ja uteliaat kiinalaiset suututtivat tyttöä. Tytön (It8) muuttopäätösvaiheen haluttomuuden ja suuttumuksen tunnetila oli varsin todellisen tuntuinen, mutta Pekingin nurjasta puolesta tyttö (It8) oli tullut tietoisiksi vasta Pekingiin saapumisen jälkeen.

(It8)

Haastattelija: No minkä takia. Miks te ette halunnu tulla tänne? 24:10

Lapsi: Siksi kato kun täällä on paljon likaa. 24:17

Lapsi: Kiinalaiset, jotka koskee niin kun jotkut kiinalaiset ja kerjäläisiä. 24:25

Myös muuttoajankohta Pekingiin lähdön valmistautumisvaiheessa aiheutti tutkimukseen osallistuville lapsille suuttumuksen tuntemuksia. Mikäli lapsille oli varattu riittävästi aikaa muuton suunnitteluvaiheessa, oli sen huomattu vaikuttavan positiivisesti muuttoprosessiin (Dixon & Hayden 2008, 490). 9-vuotias tyttö (It34) tuntui viittaavan sanomassaan juuri siihen, ettei muutto Pekingiin ajankohtana ollut paras mahdollinen. Tyttöä (It34) suututti, koska hän ulkomaille siirtovaiheessa ei nuoren ikänsä vuoksi ollut suomalaisessa koulussa vielä aloittanut esimerkiksi vieraan kielen opiskelua.

(It34)

Lapsi: Aluks tuntu, että se on joku ihme vitsi. 1:04

Haastattelija: (h) Minkä takia se tuntui vitsiltä? 1:06

Lapsi: Nnnn... kun se kuulosti niin uskomattomalta. 1:10

Haastattelija: Olik se sun mielestä, niin ku kivaa vai tuntuk se niin ku pahalta?

Kummin päin se oli uskomatonta? 1:16

Lapsi: Pahalta. 1:18

Haastattelija: Minkä takia se tuntu pahalta? 1:19

Lapsi: No... kun mä en ollu opiskellu Suomessa viä yhtään englantia... 1:27

Haastattelija: Yy. 1:28

Lapsi: Sit (.) en mä osaa selittää. 1:30

Mielipahasta, siis surun, suuttumuksen ja pelon tunteista, kertoivat erityisesti kymmenen (n = 10) alle vuoden (2–8 kuukautta) Pekingissä ollutta, mutta myös jokunen (n = 2) kokemattomien ryhmän toisen vuoden (1.6–1.7 vuotta Pekingissä) edustajista pystyi palaamaan ajassa taaksepäin ja palauttamaan mieliin muuttopäätöksen aiheuttamia ikäviä tuntemuksia.

Kokemattomien positiiviset muuttotunteet: ilo

Toinen aineistolle esitettävä jatkoanalyysikysymys liittyi muuttopäätöksen mukanaan tuomiin mielihyvän tunteisiin. Mikä kokemattomia muuttopäätösvaiheessa ilostutti ja miksi?

Ulkomaille lähtöpäätöksen myötä ensi kertaa muuttavat tulivat jostakin sellaisesta uudesta kokemuksesta osallisiksi, jossa siirto ulkomaille koettiin merkittävänä ja johon kokemattomien lähipiirillä ei juuri sillä hetkellä ollut mahdollisuuksia. Kyseinen elämäntilanne sai ensikertaa muuttavat lapset tuntemaan itsensä erityisiksi ja arvostetuiksi. Ensi kertaa muuttavat (It28 ja It44) kertoivat ylpeyttä (ilon tunnesana) äänessään lähtöpäätöksen myötä avautuvasta matkustamisen mahdollisuudesta. Tulevan muuttomatkan kautta kokemattomat pääsivät kiinni esimerkiksi suomalaislasten nykyelämään varsin luonnollisena osana kuuluvasta lentomatkustuksen kokemuksesta.

(It28)

Lapsi: (..) Hassulle. 1:22

Haastattelija: Hassulle. Mikä sen teki hassuks, (..) lähteä tänne Pekingiin? 0:26

Lapsi: No kun mä en ollu käyny lentsikassa? 1:29

(It44)

Lapsi: No ylpeeltä. 0:38

Haastattelija: Yhy. Mikäs niin... ylpeeks teki? 0:41

Lapsi: No, kun kaikki muut pysy siä samas paikas vaan. 0:45

Tyttö (It44) kiinnitti lähtöpäätösvaiheen kokemuksen paikkaan ja sitä kautta matkustamiseen. Kiina, ennalta tuntemattomana paikkana ja sen maantieteellisesti kaukainen etäisyys Suomes- ta, tuntui ensi kertaa muuttavasta työstä (It39) jännittävältä⁷⁰, lisäten tytön muuttoinnostusta (ilon tunnesana) ja positiivista asennetta uuteen (asuin)paikkaan.

(It39)

Lapsi: No aika jännittävältä. 0:52

Haastattelija: Y:m, mikä siinä oli jännittävää? 0:53

Lapsi: No kun ei oo ennen ollu Kiinassa ja kun se on aika kaukana muutenkin 0:58

Lähtöpäätösvaiheessa Kiina paikantui myös osaksi ensi kertaa muuttavien lasten kasvuympäristöä mielikuvin suoritettujen vierailujen tuloksena. Esimerkiksi tytön (It35) esiopetusryhmässä Pekingiin lähdöstä kiinnostuttiin siinä määrin, että Kiinan tutkiminen sisällytettiin osaksi lapsen päiväkotiryhmän pedagogista toimintaa.

(It35)

Lapsi: No, mä {?} ihan kivalta, mä olin silloin eskarissa niin ku me alettiin sit- ten tutkimaan °Kiinaa°. 0:53

Lasten muuttohalukkuutta siis lisäsi, mikäli lähtöpäätös sai kokemattomat tuntemaan itsensä ympäristölleen tärkeiksi, mutta myös silloin kun ensi kertaa muuttavien ennakkokäsitykset

⁷⁰ Tunnesanojen tulkinnassa ja pääsävyyden valinnassa hyödynnettiin myös autenttista haastattelupuhetta ja haastateltavien äänensävyjä. Siksi tutkimuksessa aiemmin esille tullut jännityksen tunne tulkittiin pojan (Ip24) epävarmuutena eli negatiivisena tunteena, mutta tytön (It39) positiivisena eli ilon tunteena.

muutettavasta ulkomaankohteesta perustuivat henkilökohtaiseen aiempaan kokemukseen. Se tutkimuslöydöksenä oli aiemman ekspatriaattitutkimuksen kanssa yhteneväinen. Dixon ja Hayden (2008, 490) esimerkiksi omassa tutkimuksessaan huomasivat muuttoon valmistautumisen helpottuvan, mikäli muuttajilla jo suunnitteluvaiheessa oli olemassa etukäteiskytköksiä muuttokohteessa asuvien kanssa. Tässä tutkimuksessa tyttö (It42) muisteli muuttopäätösvaiheessa suhtautuneensa levollisesti (ilon tunnesana) Pekingiin muuttoon. Tyttö kertoi neljä vuotta sitten vierailleensa Pekingissä asuvien serkkujen luona. Näin tytöllä jo muuttopäätösvaiheessa oli olemassa jonkinlainen ennakkokäsitys Pekingissä oleskelusta, vaikka käsitys yksityiskohdista puuttuikin.

(It42)

Haastattelija: ...No miltä susta tuntu, kun sä sait kuulla, että... että te muutatte Pekingiin? 0:37

Lapsi: Yyääm... se oli aika kivaa, kun mulla serkut asu täällä. 0:42

Lapsi: No kun me ollaan oltu täällä aiemmin... ennen sitä muuttoo... yhesti vierailulla... 0:59

Haastattelija: Ahaa. 1:00

Lapsi: ...Siinä tuli käytyä Kiinan muurilla ja silläi... 1:03

Haastattelija: Niin, että sä jo vähän tiesit, mitä täällä sitten kuitenkin on. 1:04

Lapsi: Joo. Se oli hyvä kun, se oli niin ku neljä vuotta ennen kun me muutettiin... 1:10

Haastattelija: Niin joo. 1:11

Lapsi: ...niin se oli vähän vaikea muistaa. 1:12

Muuttoon valmistautuminen ja siirto Pekingiin tuntui ensi kertaa muuttavista kivalta (ilon tunnesana) myös siinä tapauksessa, kun he tunsivat sen vaikuttavan myönteisesti lapsena oleminen statukseen (päiväkotilapsesta koululaiseksi) tai sen habitukseen laajentaen samalla lasten viiteryhmä (uudet kaverit). Poika (Ip12) muisteli ilolla niin siirtoa Pekingiin, kuin sen aikaansaamaa siirtymää eli koulun aloitusvaihetta (Fabian 2007).

(Ip12)

Haastattelija: No miltä susta tuntui, kun sä sait kuulla, että nyt te lähдете Pekingiin? 0:35

Lapsi: (...) Aika kivalta. 0:39

Haastattelija: Susta tuntu kivalta. Minkäs takia tänne oli kiva muuttaa? 0:42

Lapsi: Siks kun sai uusia kavereita ja pääsee kouluun. 0:47 ((Suomessa ei mennä kouluun 5-vuotiaana))

Kokemattomien mannerten välisten muuton lähtötilan muistelulle tyypillistä oli se, että ensi kertaa muuttavat kykenivät kyllä palauttamaan mieliinsä muuttopäätöksen aiheuttaman mielihyvän tunnetilan. Sen sijaan osa kokemattomista, kuten esimerkiksi poika (Ip12) ja aiemmin jo tyttö (It8) näyttivät perustelevan tuntemuksiaan jo Pekingissä hankittujen kokemusten kautta. Mielihyvää muuttovaiheessa tunsivat eniten toisen vuoden (1.2–1.8 vuotta) kokemattomat, mutta myös 3–4 vuotta Pekingissä olleet. Vain yksi ensimmäisen vuoden kokematon muisteli muuttopäätöksen tuntuneen kivalta.

Kokemattomat tunnetilan unohtajat (neutraali tunneilmaus) ja vaihtajat

Jo aiemmin tässä tutkimuksessa todettiin, että ensi kertaa muuttavien unohdetuista tunteista tai tunteettomasta tilasta käytettiin tässä tutkimuksessa nimitystä neutraalit tunneilmaukset.

Lähes kaksi vuotta Pekingissä oleskellut poika (lp16) muisteli, ettei lähtöpäätös ”ravistellut sen ihmeellisemmin” pojan (lp16) tunteita.

(lp16)

Lapsi: No: ei miltään. 0:53

Haastattelija: Ei miltään tuntunut... 0:55

Lapsi: Ei. 0:56

Sen sijaan Pekingissä pisimpään eli 3–5 vuotta oleskelleet kertoivat muuttopäätösvaiheen lähes kokonaan unohtuneen. Haastattelussa lapset toivat joko sanallisesti (lp7) tai sanattomasti (lt10) ilmi, ettei Suomesta Pekingiin siirtovaiheen tunnetila ollut enää haastatteluhetkellä mielinpalautettavissa.

(lp7)

Haastattelija: Miltäs susta silloin tuntu... muistaks sä vielä, kun sait kuulla, että nyt muutetaan Pekingiin? 0:50

Lapsi: No, en mä muista. 0:52

(lt10)

Haastattelija: Sä tulit Suomesta. 0:44 Selvä... ja tota muistaks sä vielä ett, miltä sinusta tuntu, kun sä sait kuulla että, nyt muutetaan tänne Kiinaan, Pekingiin? 0:51

Lapsi: Y:m (...) ((pyörittää päätään)) 0:56

Haastattelija: Et muista. Olik sä aika pieni tyttö silloin? 0:58

Lapsi: Taisin olla. 1:00

Kokemattomien kuvaus ei suuremmin yllättänyt, sillä selitystä unohtamiselle haettiin muuttopäätösvaiheen ja haastatteluhetken välisestä (pitkästä) ajankulusta (lt18) tai kokemattomien (lt21) lähtöpäätösvaiheen (nuoresta) iästä. Oli varsin luonnollista, jos lapsi muuttopäätöshetkellä oli kaksi- (lt21) tai kolmivuotias (lt18) ja muutosta Pekingiin oli kulunut neljä tai viisi vuotta, ettei ulkomaille lähtöpäätöksen aiheuttamista tunteista ollut mielikuvaa.

(lt18)

Lapsi: No, en mä oikein muista, koska se oli niin pitkä aika sitten. 0:49

(lt21)

Haastattelija: Suomesta muutit. Sä olit silloin aika pieni, eiks vaan? 0:39

Montako vuotta sä olit? 0:41

Lapsi: Joo, kaks. 0:41

Haastattelija: Kaksivuotias. Muistak sä vielä, miltä susta tuntu? 0:47

Lapsi: Eh (h). 0:48

Vaikka haastattelut tehtiin jälkikäteen, niin ensi kertaa muuttavat lapset tuntuivat silti yllättävän hyvin kykenevän palaamaan muuttoprosessin alkulähtökohdan tunnelmiin ja raportoi-
maan siitä. Samaista asiaa todistanevat seuraavat tunteiden vaihtajien kokemukset, joissa kokemattomat yhdistivät kaksi eri ajankohtaa. Tunnetilaa kuvattiin Pekingiin siirtoon valmistautumisen, siis lähtöpäätösvaiheen kokemuksilla, mutta niitä perusteltiin jo Pekingissä viettä-
män ajan ohjaamana.

Tunteiden vaihtajat kertoivat muuton lähtövaiheessa tuntuneen hyvältä, mutta todellisuuden selvinneen haastateltaville pian Pekingiin saapumiseen jälkeen. Tällöin muuttajien, kuten esi-

merkiksi pojan (lp36), ensitunne ensimmäisenä oleskeluvuotena vaihtui nopeasti ilosta hämmennyksen (surun) tunteeksi ja muuttovaihe Pekingiin saapumisineen ei enää ensimuuttajista tuntunutkaan niin hyvältä.

(lp36)

Lapsi: Et se on kivaa, mutta ei täällä niin kivaa ookkaan, koska pitää mennä kouluun, enkä mä ymmärrä mittää! 0:43

Ensi kertaa muuttavat muistelivat myös edellä kuvatun kanssa päinvastaista tilannetta. Lähtöpäätösvaiheessa ajatus Pekingiin muutosta ei ensi kertaa muuttavaa poikaa (lp25) suuremmin houkuttanut. Kahdeksan ensimmäistä Pekingissä oleskelukuukautta oli kuitenkin haihduttanut pojan (lp25) lähtöpäätösvaiheen pelkotilan ilon kokemukseksi.

(lp25)

Lapsi: No, mä olin ekaks niinkö että, ei mää en halua. Mä haluan olla koko ajan Suomessa ja sitten tuntukin kivalle täältä. 0:43

Pekingissä oleskeluaika selvästi vaikutti lasten muuttotunteiden perusteluihin, niin kuin aiemmin tässä tutkimuksessa jo tuotiin esille. Niin ikään aiemman kuvaillun perusteella oli mahdollista päätellä, että sekä muuttopäätös että välitön Pekingiin saapumisvaihe aiheutti ensi kertaa muuttavissa pelon ja surun tunteita, jopa suoranaista haluttomuutta. Ensi kertaa muuttavat varsin pian, jotkut jo muuttopäätösvaiheessa, alkoivat toipua muuttopäätöksen aiheuttamista paineista.

(lt40)

Haastattelija: Selvä. No, miltä susta tuntu kun, kun tota sulle kerrottiin, että nyt te muutatte Pekingiin. 0:57

Lapsi: No: ensin tuntu aika pahalta, > paitsi kyllä < °se siinä sitte vähitellen°... 0:59

Pekingin ensimmäisen oleskeluvuoden loppuvaiheessa ensimuuttajien surut ja pelot alkoivat siis selvästi hellittää. Toista vuotta Pekingissä oleskelleet, kuten esimerkiksi poika (lp25), muistelivat muuttovaihetta jo selvästi positiivisemmalla tavalla. Muuttopäätösvaiheen surun ja pelon tunnesanat olivat vaihtumassa ilon tunnesanoiksi. Tunteita perusteltiin edelleen vasta Pekingissä hankituilla kokemuksilla. Havaitsemani kokemukset olivat Dixonin ja Haydenin (2008) tutkimuksen kanssa yhteneväisiä. Ulkomaille muuttavat lapset muistelivat muuttopäätöksen aiheuttamia huolia ja lähes samaan hengenvetoon he vakuuttelivat asioiden alkaneen sujua paremmin pian muuttokohteeseen saapumisen jälkeen (Dixon & Hayden 2008, 490). Muuttopäätöstunteiden unohtumisesta luonnollisesti kertoivat eniten kokemattomat, joiden muuttovaiheesta haastatteluhetkellä oli kulunut 3–5 vuotta tai jotka muuttohetkellä olivat olleet vasta pikkulapsi-iässä.

4.4.2 Kokemattomat koonti: arjen rutiinit häiriintyvät -muuttomuisto

Ensimmäisen muuttotarinan kokemattomiksi kutsutut lapset perheineen olivat asuneet Suomessa ja olleet osallisena suomalaisessa kasvatussysteemissä. He olivat suhteellisen kokemattomia ulkomailta asujia ja tämän ryhmän muutto tapahtuikin Suomesta suoraan Pekingiin. Kokemattomien muuttokertomuksessa lapset tulivat osallisiksi muuttoajatuksesta vanhempien keskinäisen muuttopäätöksen varmistuessa. Tavallisesti isä kertoi perheen jälkikasvulle muutosta Pekingiin. Varsinaisiin muuttotoimiin lapset osallistuivat hyvin minimaalisesti, mutta he

työstivät Pekingiin muuttoa hoitopaikoissaan (sukulaisten ja naapureiden luona) ja omissa toimintaympäristöissään (koulussa, päiväkodissa, harrastuksissa) pohtimalla siirron tuomaa elämänmuutosta ja sitä miltä se tuntui.

Kokemattomien muuttotuntemukset olivat joko positiivisia, negatiivisia tai neutraaleja. Muuttoa positiivisena tapahtumana kuvattiin joko ylpeyttä tuntien tai jännittynein mielin. Näitä vastaanottavaisin mielin ja mielihyvän tuntemuksin varustetuin matkaan lähtijöitä mietitytti eniten tuleva elinympäristö ja koulunkäynti. Lasten ylpeyden tunne puolestaan liittyi tarjoutuneeseen mahdollisuuteen muuttaa ulkomaille. Jännityksen tuomaa innostusta muuttoon toi Kiinan ja Suomen kaukainen sijainti toisistaan sekä lasten vähäiset matkustuskokemukset. Toisaalta lasten aiempi Pekingin tuntemus lisäsi muuttohalukkuutta entisestään.

Kokemattomat lapsimuuttajat tunsivat muuttovaiheessa myös mielihapaa tai haluttomuutta lähteä Pekingiin. Muutto tuntui lapsista tylsältä tai ikävältä, ei millään muotoa kivalta asialta vaan uskomattoman pahalta kuin huonolta vitsiltä tai painajaisunelta. Eniten lapsia suretti nykyisen elinympäristön taakseen jättäminen ja ystävien menettäminen. Mieltä painoi myös uusien ystävien löytäminen ja englannin kielen oppiminen uudessa kohdemaassa. Neutraalisti muuttoon suhtautuneille kokemattomille tieto muutosta Pekingiin ei aiheuttanut sen suurempia tuntemuksia.

4.4.3 Muuttomuistoja: kokeneet, ulkomailta Pekingiin muuttajat

Tässä tutkimuksessa suomalaisia lapsia, jotka pikkulapsi-ikästä olivat asuneet ulkomailla ja muuttivat ulkomaan kohteesta toiseen, kutsuttiin siis kokeneiksi ($n = 7$) muuttajiksi. Esitietolomakkeista (liite 3) saadun informaation perusteella oli mahdollista kuvailla tutkimukseen osallistuvien kokeneiden lasten perheiden muuton varhaisvaihetta. Kokeneista muuttajista jokunen oli syntynyt Suomessa, mutta välittömästi syntymän jälkeen, vauvaiässä, he olivat vanhempiensa mukana siirtyneet ulkomaille. Haastatteluvaiheessa kyseiset suomalaislapset olivat asuneet ulkomailla viidestä seitsemään vuotta eli koko varhaislapsuutensa. Toisessa tapauksessa kokeneet muuttajat olivat niin ikään syntyneet Suomessa, mutta 2–4-vuotiaina siirtyneet ulkomaille. Tutkimuksen toteuttamisvaiheessa kyseiset lapset olivat yhtäjaksoisesti asuneet ulkomailla useita vuosia. Kokeneiden muuttajien joukossa oli myös lapsia, jotka olivat sekä syntyneet että asuneet koko ikänsä ulkomailla. Näiden lasten molemmat vanhemmat olivat suomalaisia. Tutkittavien joukossa oli myös lapsia, joiden vanhemmista toinen oli suomalainen ja toinen (isä) oli ulkomaalainen. Samoin kokeneiden muuttajien ryhmässä oli myös sisarukset, jotka muuttivat Pekingiin jo toistamiseen.

Ulkomaan kohteesta toiseen muuttavia suomalaisia lapsia yhdisti siis ulkomailla vietetty pikkulapsi-ikä. Toisena yhteneväisenä piirteenä haastateltavien mukaan oli siirto Pekingiin. Etenkin ne kokeneet muuttajat, jotka Pekingiin muuttaessaan tekivät ensimmäisen tai toisen siirtonsa ulkomaille, kertoivat muuttaneensa Suomen kautta Kiinaan.

(It3)

Lapsi: Mä asuin ennen Ep... mä menin... mä synnyin englannissa ja sit mä menin vähän aikaan Suomes ja sit mä menin niin ku, niin ku Kiinaan. 1:38

Kokeneiden muuttajien siirtokuvauksissa lapset luettelivat maita missä he olivat asuneet, mutta kuvaillusta puuttui tarkemmat koordinaatit kuten esimerkiksi asutettujen kaupunkien nimet. Muuttojen myötä myös siirtojen kronologinen järjestys näytti kokeneilta muuttajilta unohtu-

neen. Siirtokohteiden lisäksi haastattelupuheeseen näytti eksyvän myös muita kokeneille muuttajille merkittäviä paikkoja tai tapahtumia.

(It5)

Lapsi: ...muissa maissa on... mä oon syntyny Englannissa... se on... mä meen Englantiin... 9:37

Lapsi: Suomeen ja vielä Kiina ja Thaimaa. 9:42

Haastattelija: Yhy... ook sä asunu niin monessa maassa? 9:43

Lapsi: ((Nyökkää)) ja Singaporessa. 9:49

Haastattelija: Ja Singaporessa. Sää oot ollu monessa maassa. 9:52

Lapsi: Ja World Cupissa... 9:56

Esimerkiksi yllä olevassa aineisto-otteesta tytön (It5) haastattelupuheen perusteella olettaisi, että tyttö (It5) oli syntynyt ulkomailla, asunut ehkä Suomessa ja Kaakkois-Aasiassa, josta hän oli siirtynyt Kiinaan. Esitietoja (liite 3) hyväksi käyttäen oli mahdollista muodostaa tytön (It5) kronologinen muuttopolku. Sen mukaan tyttö (It5) oli syntynyt Englannissa, josta hän oli muuttanut Kiinaan. Sieltä hän oli muuttanut Singaporeen ja palannut jälleen takaisin Kiinaan. Tytön (It5) esitietolomakkeessa ei Thaimaasta tai Suomesta asuinpaikkoina löytynyt mitään mainintaa. Sanomassaan tyttö (It5) aivan kuin Eidsen ja Sichelin (2004, 1) suulla kertoi syntyneensä yhdessä paikassa (Englanti), kasvaneensa toisissa paikoissa (Kiina ja Singapore), lomailevansa jossakin kolmannessa paikassa (Thaimaa) ja vierailevansa vanhempiensa synnyinmaassa (Suomi). Tyttö (It5) haastattelupuheessaan luetteli siis paikkoja, joihin hän erilaisten siirtojen myötä ja erinäisistä syistä oli muodostanut jonkinlaisen fyysisen siteen. Eidge ja Sichel (2004) nimittivät näitä maasta ja paikasta toiseen muuttavia lapsia globaaleiksi muuttajiksi tai kolmannen kulttuurin kasvateiksi.

Ainoastaan ulkomailla asuneet suomalaislapset kuvasivat siis muuttojaan yleisesti tiettyjen paikkojen kautta. Sen sijaan yksittäisiä muuttoja, kuten siirtoa ulkomailta Pekingiin, saati siihen liittyviä tunnetiloja, kokeneiden muuttajien oli vaikea palauttaa mieleensä. Muuttojen tunnetilat, mikäli niitä oli ollut, olivat haastateltavien enemmistöltä (n = 4) unohtuneet tai ne olivat esimerkiksi nuorena iässä tapahtuneen muuton vuoksi jääneet jäsentymättä.

(lp15)

Haastattelija: Muistak sä vielä, miltä susta tuntui, kun te muutitte tänne Pekingiin? 0:56

Lapsi: Ö:m... ei. 0:59

Lapsi: Mää olin vaan 2 vuotta. 1:05

Haastattelutilanteessa kokeneiden muuttajien oli vaikea palata mielessään edelliseen muuttoon, vaikka viimeisestä muutosta ei ollut vielä kulunut vuottakaan.⁷¹ Kokeneiden muuttajien siirtojen jäsentämistä tuntui häihtaavan myös kaikki muu lasten elämässä tapahtuva liike. Jo toista kertaa, mutta toisella kerralla vasta kahdeksan kuukautta Pekingissä oleskellut tyttö (It5), ei saanut kiinni haastattelijan esittämästä kysymyksestä, koska lähitulevaisuudessa Suomeen suuntautuva vierailu häiritsi keskustelua.

⁷¹ Neljä (n = 4) haastateltavaa (It3, lp6, It5 ja lp32) olivat haastatteluhetkellä asuneet Pekingissä 8 kuukautta. Kaksi viimeksi mainittua olivat jo toista kertaa Pekingissä. Kyseisten lasten Pekingissä vietetty kokonaisaika läheni kolmea vuotta. Poikien (lp23) ja (lp2) muutosta Pekingiin haastatteluhetkellä oli kulunut puolestaan melkein kaksi vuotta. Haastateltavista poika (lp15) oli asunut Pekingissä pisimpään eli viisi vuotta.

(It5)

Haastattelija: ...Ja muistatko sä, että missä sä asuit ennen kuin sä muutit tänne Pekingiin? Mistä sä tulit tänne Pekingiin? 0:15

Lapsi: Ä: ...Riviera. ((lapsi ei ymmärrä kysymystä)) 0:18

Haastattelija: Rivieralla, mutta entäs mistä maasta sä tulit tänne... tänne Kiinaan? 0:21

Lapsi: Y:m... en muista. 0:24

Haastattelija: Aha, no miltä susta tuntu, että taas mennään takaisin Pekingiin? 0:39

Lapsi: ...Me mennään Suomeen? 0:43

Haastattelija: Meetteks te Suomeen? Koska te lähete Suomeen? 0:44

Lapsi: Kyllä me tullaan vielä takaisin tänne Kiinaan. 0:51

Tutkimusryhmänä kokeneet lapsimuuttajat keskenään olivat siis melko yhtenäinen ryhmä. Sen sijaan ikä ja siirtokokemukset erottivat heidät ensi kertaa muuttavista. Haastatteluhetkellä kokeneiden muuttajien enemmistö oli 5-vuotiaita. Ikänsä puolesta he olivat siis tämän tutkimuksen nuorimpia osallistujia. Nuoresta iästä huolimatta, kokeneet muuttajat olivat kuitenkin tehneet useita siirtoja ulkomaan kohteesta toiseen. Esitietolomakkeiden (liite 2) ja lasten kertoman mukaan kokeneet muuttajat olivat lapsuudessaan keskimäärin tehneet noin kaksi siirtoa, mutta jotkut heistä olivat muuttaneet jopa 4 kertaa. Esitietolomakkeesta saadun informaation mukaan esimerkiksi 8-vuotias poika (lp32) oli 2-vuotiaana muuttanut Suomesta ulkomaille. Kuudessa vuodessa samainen poika oli siis muuttanut jo 4 kertaa.

Kokeneet muuttajat erosivat ensi kertaa muuttavista myös siinä, etteivät he haastattelussa tuoneet ensikertalaisten tavoin esille muuton taustalla vaikuttavia tekijöitä (sponsoriyityksen merkitys) tai syitä (toisen vanhemman työkomennus). Kokeneet muuttajat kyllä totesivat haastattelupuheessaan äidin kertoneen tulevasta siirrosta, mutta toteamuksena siirto tuntui olevan osa kokeneiden muuttajalasten normaalia elämäntilannetta.

(It5)

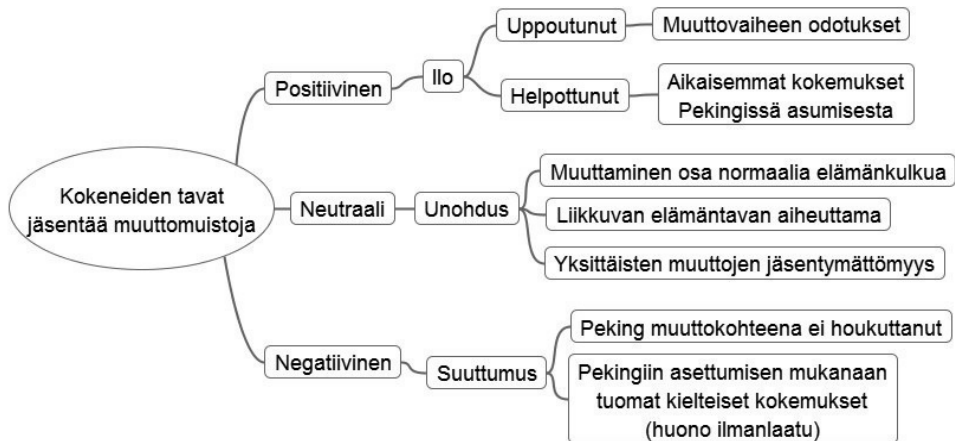
Haastattelija: ...Muistak sä vielä kuka sinulle kerto, että nyt muutetaan taas Pekingiin? 0:30

Lapsi: (...) Joo. 0:35

Haastattelija: Kuka kerto... 0:36

Lapsi: Joo, äiti. 0:36

Useissa lähteissä (Junkkari & Junkkari 2003, 83–85, 88; Oksanen 2006, 71–72, 98–99; Pascoe 1992, 65; Pascoe 1993, 83–84) tuotiin esille, miten ulkomaille siirtovaiheessa kotona olevalle puolisolalle (tavallisesti äiti) lankesi elämäntilanteen, ulkomaille muuton myötä, kokopäiväisen vanhemmuuden tai kotiäidin rooli ja siihen liittyvät tehtävät. Tavallisesti se tarkoitti perheillanetta, jossa äidit olivat saatavilla, työssäkäyvän vanhemman, siis isän vetäytyessä takalalle. Se, että kokeneet lapsimuuttajat haastattelussa kertoivat, miten Pekingiin siirtovaiheessa äidit, isien sijaan, olivat muuttotiedon välittäjien roolissa, saattoi juuri kertoa siitä, että lasten arjessa äidit olivat useimmiten läsnä.



KUVIO 4. Kokeneiden muuttotunteita

Kokeneiden muuttopäätösvaiheen tunteet

Ensi kertaa muuttavien ja kokeneiden muuttajien siirrosta Pekingiin löytyi myös yhteneväisiä piirteitä. Ulkomailla varhaislapsuutensa asunut 5-vuotias tyttö oli ensikertalaisten tapaan muuttamassa ensimmäistä kertaa paikasta toiseen. Tytön (It3) siirron suunta tosin, ensikertalaisista poiketen, oli ulkomaankohteesta toiseen. Tyttö (It3) tuns **mielihyvää**, tuntuen jollakin tapaa uppoutuneen (ilon tunnesana) muuttoon ja pohtien samalla tulevaa oleskelupaikkaa.

(It3)

Haastattelija: Muistak sä vielä, että miltä... miltä sinusta tuntu kun... kun isä ja äiti kerto, että nyt muutetaan Kiinaan? Mitä sä ajattelit silloin? 1:46

Lapsi: (...) Et... mitä, mitä on siellä? 1:56

Haastattelija: Niin. 1:59

Lapsi: Onks eri ruokaa... mitä ei... onks... eiks siellä oo makkaraa? 2:03

Muuton suunnitteluvaiheessa tyttö (It3) oli todellakin saattanut miettiä tulevaa elämänmuutostaan. Yhtä hyvin kyseessä saattoi olla tilanne, jossa kokeneen muuttajatytön (It3) mielipidettä haastattelutilanteessa ”häiritsi” Pekingissä vietetty aika. Siirtovaiheessa tyttö (It3) muisteli odottaneensa iloisena muuttoa Pekingiin. Toisin sanoen tyttö (It3) haastattelussa pystyi palaamaan muuton aikaisiin tuntemuksiin. Sen sijaan tytön (It3) haastattelupuheessaan esittämä erityinen viittaus uuden elinympäristön ruokakulttuuriin tai joidenkin tuttuun ruokalajien mahdolliseen heikkoon saatavuuteen, viesti enemmänkin Pekingissä hankituista kokemuksista, kuin muuttovaiheen pohdintoista. Haastattelun kokemus poikkeaa Dixonin ja Haydenin (2008) tekemästä johtopäätöksestä. Heidän mukaansa enemmistöllä tutkimukseen osallistuvista lapsista ei muuttovaiheessa ollut juuri lainkaan odotuksia, saati että he olisivat kovin kaan innokkaasti odottaneet tulevaa siirtoa (Dixon & Hayden 2008, 489).

Kokeneet muuttajalapsen liittivät ulkomailta Pekingiin siirtoon myös siis positiivisia tunteita. He kuvailivat muuttoon liittyviä tunteita ilon tunnesanoilla edellisestä Pekingissä oleskelusta vaikuttuneina ja helpottuneina (Salminen 2008). Ensi kertaa muuttavien tavoin, kokeneet muuttajat kertoivat muuttohalukkuudesta, mikäli muuttokohde oli jo ennestään tuttu. Kyseinen poika (Ip32) tosin ei haastattelussa ensin tiennyt, mistä muutosta puhuttiin. Haastattelijan esittämät kysymykset auttoivat poikaa muistelemaan. Muuttopäätösvaiheen muistelua

tuntui haittaavan ei niinkään Pekingin sisäiset muutot, joista ensikertalaiset raportoivat, vaan aiemmat Pekingin asumiskokemukset.

(lp32)

Lapsi: Missä mä asuin? 0:29

Haastattelija: Mä en tiedä. (h) 0:31

Lapsi: Samassa paikassa ku nytte. 0:32

Haastattelija: Asuitko? 0:33

Lapsi: Peking Riviera. 0:35

Haastattelija: Mutta etkös sä välillä ollu pois täältä kuitenkin? 0:38

Lapsi: Joo mä menin Singaporeen ja tulin takaisin. 0:42

Haastattelija: Ja miltä susta tuntu? Oliko tänne kiva tulla takaisin? 0:55

Lapsi: Joo, mä tiän jo melkein kaikki paikat. 1:00

Kokeneiden muuttajien joukosta löytyi myös niitä, jotka haastattelupuheessaan toivat esille haluttomuuden muuttaa Kiinaan. Esimerkiksi 7-vuotias poika (lp23) kertoi muuton Kiinaan tuntuneen pahalta. Pojan (lp23) kielteinen tunnetila oli mahdollista Salmisen (2008) tunnesanoja ja tunnesävyjä hyväksi käyttäen nimetä **suuttumuksen** tunteeksi. Poika (lp23) nimittäin muisteli siirtoa Kiinaan suuttumusta kuvaavilla (harmistunut ja vastenmielinen) tunnesanoilla. Vielä kahden vuoden Pekingissä oleskelun jälkeenkin, poikaa (lp23) suututti, koska hän muisteli muuton Pekingiin tapahtuneen vastoin pojan tahtoa. Asiaa oli mahdollista tulkita kahdella tavalla. Pojan (lp23) ongelmana ei ehkä niinkään ollut edellisen oleskelupaikan jättö, vaan nimenomaan uuteen kohteeseen tulo, siis siirto Pekingiin. Asiaa voi myös ajatella toisin. Silloin pojan (lp23) ongelmana olisikin nimenomaan Amerikan⁷² jättäminen, mutta myös Pekingiin saapuminen (van Bochaute 2002).

(lp23)

Lapsi: Y'y, mutta mä oon ollu täällä jo melkein kaksi vuotta. 0:42

Haastattelija: ... ja miltä susta tuntui muuttaa tänne? 0:56

Lapsi: Pahalta. 0:58

Haastattelija: Mikä oli pahaa. 0:59

Lapsi: Mää en halunnut... 1:01

Haastattelija: Mikä sä et halunnu muuttaa tänne? 1:02

Lapsi: (...) Kun mä en tykkää Kiinasta. 1:06

Haastattelija: Mikä täällä on ikävää? 1:11

Lapsi: ...tss ilma. 1:13

Edellä sanomassaan poika (lp23) ensikertaa muuttavien tapaan yhdisti kaksi muuttoon liittyvää asiaa: muuttovaiheen tunnetilan ja saapumisen Pekingiin. Pojan (lp23) siirtoon liittyvä tunnetila todennäköisesti lähenteli muuttovaiheen tunnetiloja. Sen sijaan pojan (lp23) perustelut Pekingin huonosta ilmanlaadusta, joka aiheutti muuttoon liittyviä vastustuksen tunteita, oli siirtokohteessa oleskelun mukanaan tuomaa tietämystä Pekingistä.

4.4.4 Kokeneet muuttajat koonti: ei mielikuvaa muutosta Pekingiin

Toisen muuttotarinan kokeneilla lapsimuuttajilla oli vähäisiä kokemuksia suomalaisessa yhteiskunnassa asumisesta. Lapset olivat saattaneet syntyä Suomessa, mutta eivät olleet lainkaan

⁷² Esitietolomakkeesta (liite 2) saadun informaation mukaan lapsi (lp23) muutti Amerikasta Suomen kautta Pekingiin.

asuneet siellä, tai olivat siirtyneet ulkomaille jo pikkulapsena suoraan Suomen kotihoidosta. Tämän jälkeen lapset perheineen eivät enää olleet asuneet Suomessa. Tyypillistä tämän ryhmän muutoille oli, että vaikka lapsen perhe oli asunut ainoastaan ulkomailla, niin muutto Pekingiin tapahtui Suomen kautta. Muuttopäätöksestä lapset saivat tietää aiempien tarinoiden tapaan vasta päätöksen varmistuessa, mutta kokemattomien kertomasta poiketen muutosta kertoivat äidit.

Muuttotuntemusten puute sekä yhdisti että erotti kokeneiden muuttotarinan lapsimuuttajia. Toinen muuttotarina oli sisäisesti ehein, sillä lapsimuuttajat eivät erinäisistä syistä kyenneet palauttamaan mieliinsä muuttoon liittyviä tuntemuksia. Samainen muuttomuistojen puute myös erotti kyseisen ryhmän aiemmista edellä esitetyistä muuttotarinoista. Lapsien ulkomaille muutosta oli joko ajallisesti pitkä aika ja se oli tapahtunut varhaislapsuudessa. Lasten muuttotunteet olivat kadonneet mantereelta toiselle siirron yhteydessä tai ne olivat sekoittuneet lasten perheiden Pekingin sisäisiin muuttoihin.

4.4.5 Muuttomuistoja: kokeneimmat Pekingiin muuttajat

Analysointia jatkettiin edellisten muuttajaryhmien tapaan. Excel-taulukkoon koottiin kokeneimpien ($n = 9$) lasten esitiedoista muuttokokemusten määrä ja Pekingissä vietetty aika. Aiemmin tässä tutkimuksessa tuotiin jo esille, miten kokeneimmat muuttajat ennen Pekingiin muuttoaan olivat asuneet sekä Suomessa että ulkomailla. Kokeneimpien muuttajalasten enemmistö oli syntynyt Suomessa. He olivat välittömästi syntymän jälkeen tai pikkulapsi-iässä (2–5-vuotiaina) muuttaneet ulkomaille ja asuneet siellä pysyvästi suurimman osan elämästään. Ulkomailla vietettyjen vuosien (3–4 vuotta) jälkeen he olivat palanneet Suomeen, jossa ennen Pekingiin siirtoa olivat asuneet 1–3 vuotta.

Jokunen tämän tutkimuksen kokeneimmista muuttajista oli syntynyt myös Suomen rajojen ulkopuolella. Esitietojen (liite 2) mukaan he olivat joko siirtyneet maasta (esimerkiksi Malesiasta Italiaan) tai paikasta toiseen (esimerkiksi Pekingistä Hong Kongiin) palaten neljän tai viiden ulkomailla vietetyn vuoden jälkeen takaisin Suomeen. Suomessa samaiset lapset olivat joko asuneet vuoden tai vuosia (5 vuotta), jonka jälkeen he olivat muuttaneet Pekingiin. Suurin osa kokeneimmista muuttajista oli suomen kansalaisia. Esitietojen (liite 2) mukaan tässä tutkimusaineistossa eräillä sisaruksilla toinen vanhemmista oli ulkomaalainen ja kyseisillä lapsilla oli kaksoiskansalaisuus.

Tutkimusryhmänä kokeneimpia muuttajia yhdisti monet tekijät. Kokeneimmat muuttajalapset olivat muuttaneet useita kertoja elämässään. Esitietojen mukaan enemmistö oli muuttanut 3 kertaa, mutta joukossa oli myös neljäkin kertaa paikasta tai maasta toiseen muuttaneita. Tässä tutkimuksessa myös paluumuutto yhdisti kokeneimpia muuttajia. Suomeen paluun lisäksi jokunen tähän tutkimukseen osallistuvista kokeneimmista muuttajista oli siirtynyt toistamiseen myös Pekingiin. Tässä yhteydessä huomautetaan, että Pekingin paluumuuttajina tässä aineistossa olivat kahdet sisarukset.

Kokeneimmat matkalla kohti Pekingiä

Kokeneimmat muuttajat tuntuivat pääosin olevan selvillä Pekingiin muutostaan. Varsinkin ne kokeneimmat muuttajalapset, jotka paluumuuton jälkeen olivat viettäneet useamman vuoden Suomessa, kuvasivat haastattelussa lyhyesti muuttopolkuaan.

(lp41)

Lapsi: Ää mä oon asunu... ää Saudi-Arabiassa silloin... ää johonkin tohon kah-
teen vuoteen saakka ja sitten mä olin Suomessa. 0:31

Kokeneimmat muuttajat olivat ulkomailla asuessaan siirtyneet maasta toiseen nopeassakin tahdissa. Esimerkiksi poika (lp37) oli syntynyt Malesiassa, asunut kaksi vuotta Italiassa ja vuoden Englannissa. Tämän jälkeen poika (lp37) oli siirtynyt Suomeen, jossa hän oli asunut yhtäjaksoisesti noin viisi vuotta. Haastattelussa poika (lp37) kykeni palaamaan Pekingiin muuton edeltävään aikaan. Muistelua toki helpotti se, että poika (lp37) oli Pekingissä haastat-
teluhetkellä ollut vasta 8 kuukautta.

(lp37)

Haastattelija: ...ja missä sä asuit ennen tätä Pekingiin muuttoa? 0:42

Lapsi: Espoossa. 0:43

Kokeneimpien muuttajien siirtopäätöksen mieleenpalauttamiseen näyttikin vaikuttavan Suo-
messä asumisaika. Ne kokeneimmat lapsimuuttajat, jotka olivat asuneet Suomen ulkopuolella,
mutta ennen Suomeen paluuta olivat lyhyellä aikavälillä siirtyneet paikasta toiseen ja Suomes-
sakin olivat esimerkiksi asuneet vain vuoden, olivat suuremmaksi osaksi unohtaneet aiemmat
muutot ja Pekingin muuttopäätösvaiheen.

(lp17)

Lapsi: °Ei... en°. 0:21 ((puhuu hyvin ujosti ja hiljaa))

Haastattelija: ((auttaa lisäkysymyksellä)) Muutit sä Suomesta vai jostakin
muualta? 0:22

Lapsi: En mä muista. 0:23

Myös aiemmat Pekingin oleskelukokemukset tuntuivat haittaavan tässä tutkimuksessa käsillä
olevaa siirtopäätöskokemusta ja sen mieleenpalauttamista. Pekingiin paluumuuton tehnyt
haastateltava (lp26) sotki aiemman ja käsillä olleen Pekingissä oleskelun. Pojan (lp26) toises-
ta siirrosta Pekingiin oli kulunut vasta 8 kuukautta, joten haastateltavan olisi vielä haastatelu-
hetkellä olettanut muistavan siirtovaiheen tapahtumia.

(lp26)

Haastattelija: ...Ja missä sä asuit ennen, kun sä muutit tänne Pekingiin? 0:16

Lapsi: Capital Paradise. ((asuinalue Pekingissä)) 0:19

Haastattelija: Capital Paradise. Entä sitten, kun tota noin sä muutit ihan
kokonaa tänne Pekingiin, niin tulik sä Suomesta vai (.) vai tota mistä sä muutit
tänne, missä te asuitte ennen? 0:34

Lapsi: No: 0:38

Haastattelija: Asuitteks te Suomessa... kun tätä ennen? 0:39

Lapsi: Joo. ((lapsi sanoo innostuneella äänellä)) 0:40

Pekingiin siirron lisäksi kokeneimmat muuttajat olivat tietoisia siirtoon valmistautumisvai-
heesta. Kokeneimmat, aivan kuten kokeneekin muuttajat, eivät Pekingiin siirtokeskustelun
yhteydessä tuoneet esille lähettävän yrityksen merkitystä millään tavalla. Sen sijaan enemmistö
kyseisistä tutkittavista, ilman suurempaa miettimistä, pystyi palauttamaan mieleensä muut-
totiedon välittäjän. Kokeneimpien muuttajien enemmistö, ensikertaa muuttavien tapaan, muis-
teli isän tai molempien vanhempien yhdessä kertoneen Pekingiin siirtopäätöksestä.

(lt9)

Haastattelija: Selvä. Kuka sulle kerto, tästä muutosta tänne? 1:00

Lapsi: No mun äiti ja isä. 1:01

(lp26)

Lapsi: Mun iskä. 0:53

Tähän tutkimukseen osallistuvien kokeneimpien muuttajasisarusten samanlaiset haastattelukertomukset vahvistivat yllä esitettyä. Ainoastaan erään sisarusparin siirtopäätösmuistelut erosivat toisistaan. Nuorempi sisarus (lp26) muisteli täydellä varmuudella isän kertoneen Pekingiin muutosta, kun taas vanhempi sisaruksista (lp30), hiukan empien kylläkin, ajatteli äidin kertoneen siirrosta Pekingiin.

(lp26)

Lapsi: Mun iskä. 0:53

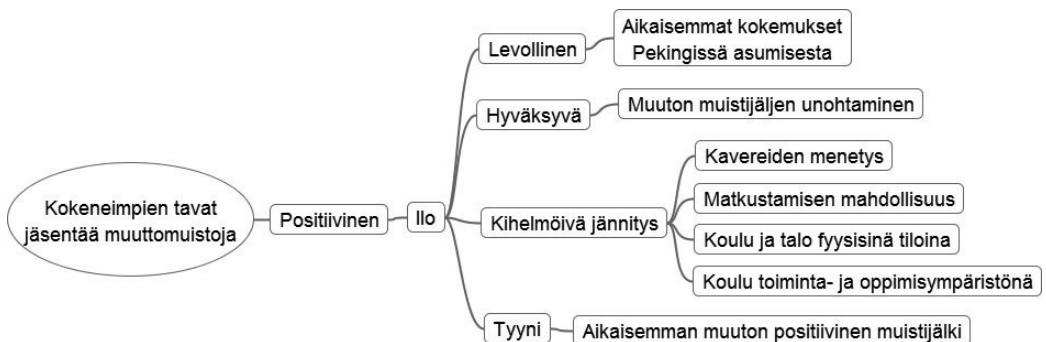
(lp30)

Lapsi: Muistaakseni äiti. 0:42

Se, että kokeneimmat muuttajasisarukset muistelivat eri vanhemman välittäneen muuttotiedon, ei sittenkään ollut niin merkityksellinen tieto. Sisarusten kertomasta oli kuitenkin mahdollista päätellä, että vanhemmat muuttopäätösvaiheessa ottivat haastateltavat mukaan ulkomaille siirtoprosessiin kertomalla heille lähestyvästä muutosta. Joka tapauksessa kertomistilanteessa toinen vanhemmista, tässä ehkä isä, oli esiintynyt aktiivisemmassa roolissa.

Kokeneimpien lähtöpäätöstunteista

Jo aiemmin tässä tutkimuksessa suomalaisten lasten Pekingiin muuttoa kuvaavassa luvussa kiinnitettiin analysoinnissa huomiota lasten muuttovaiheen tunneilmaisuihin. Tunneilmaisut koottiin excel-taulukon muotoon. Salmisen (2008) materiaalista etsittiin sopiva tunnesana sekä niitä vastaavien perustunteiden (ilo, suru, suuttumus ja pelko) pääsävy. Kokeneimpien muuttajien Pekingin siirtoon liittyviksi ilon tunnesanoiksi valikoituivat levollinen (n = 2), innostunut (n = 4), hyväksyvä⁷³ ja tyyni.



KUVIO 5. Kokeneimpien muuttotunteet

⁷³ Merkintä seuraa ensi kertaa muuttavien analysointiosuudessa sovittoa tapaa. Ks. alaviite 55.

Pekingiin siirtöpäätösvaiheeseen liittyvä tunnetila näytti yhdistävän kokeneimpia muuttajia, sillä kyseisen muuttajaryhmän siirtokokemuksista puuttuivat kielteiset muuttotuntemukset lähes kokonaan. Eräs kokeneimmista muuttajista (lp31) oli haastattelussa kahden vaiheilla nimetessään muuttoon liittyvää tunnetilaa. Poika (lp31) toi haastattelussa esille, miten Pekingiin muuttöpäätös arvelutti. Etenkin kavereista luopuminen lisäsi pojan Pekingin siirtovaiheeseen liittämää epävarmuutta (pelon tunnesana). Haastattelussa poika (lp31) kertoi kuitenkin sen verran innostuneena ja tietyllä varmuudella (ilon tunnesanoja) muutosta Pekingiin, että kielteiseksi tulkitun pelon tunteen sijaan, pojan (lp31) tunteiden pääsävyyksi valittiin innostuneen ja varman tunnesanojen pääsävy eli ilo.

(lp31)

Lapsi: No vähän (.) arvellutti, koska kaikki kaverit... 0:57

Pekingiin lähtöpäätös aiheutti kokeneimmille muuttajille myös ”perhospia vatsaan”. Useita muuttoja tehneillä kokeneilla muuttajilla oli jo muuttöpäätöshetkellä olemassa mielikuva lapsuudessa siirtymisestä mantereelta toiselle, mutta joillakin myös Suomesta Pekingiin. Esimerkiksi 8-vuotias poika (lp30) mietti muuttoa konkreettisesti lentomatkana. Sanomassaan poika (lp30) toi myös esille sen, ettei Suomeen paluumuuton jälkeen lapsi perheineen ollut suuremmin matkaillut.

(lp30)

Haastattelija: No miltä susta tuntu, kun sä kuulit, että nyt muutetaan Pekingiin 0:21

Lapsi: Yym, vähän jännittävältä 0:25

Haastattelija: Mikä jännitti? 0:27

Lapsi: Ääm, se kun mä en oo monesti tolla lentokoneella matkaillut, niin mä pelkäsin että se putoaa kohta... 0:35

Haastattelija: Yhy. 0:35

Lapsi: ...alas. 0:36

Kokeneimmat muuttajalapsen kuvasivat lähestyvää Pekingiin muuttoa siis jännittynein mielin. Kokeneimpien ryhmän Pekingin muuttöpäätösvaiheeseen liittämät jännityksen tunteet osittain poikkesivat, mutta osittain myötäilivät ensimmäisen muuttotarinan tunnetiloja. Aivan kuten ensi kertaa muuttavien tunnekuvausanalyysissä tukeuduttiin joidenkin haastateltavien (lp24 ja lp39) koko haastattelun sävyyn, niin myös kokeneimpien muuttajien jännitys (pelon tunnesana) tulkittiin muuttovaiheeseen liittyväksi innostumisen (ilon tunnesana) jännitykseksi.

Useita muuttoja tehnyt 9-vuotias poika (lp37) saattoi aiempien ulkomailla oleskelujensa perusteella muistella sitä kihelmöivää jännityksen tunnetta ja niitä Pekingiin siirron aikaansaamia muutoksia arjen kasvu- ja oppimisympäristöihin eli kotiin ja kouluun. Muuttöpäätösvaiheessa poika (lp37) tuntui enemmänkin viittaavan tulevaan kotiin ja kouluun fyysisinä tiloina.

(lp37)

Haastattelija: Ja miltä susta tuntui, kun sait kuulla, että nyt muutat tänne Pekingiin? 0:50

Lapsi: No, jännittyneeltä. 0:52

Haastattelija: Y:m. Vähän jännitti. Mikäs siinä jännitti? 0:55

Lapsi: No:, uus koulu ja talo. 0:59

Kymmenvuotias poika (lp41) niin ikään omassa puheenvuorossaan jatkoi Pekingiin muuttovaiheen kuvausta jännittynein tuntein, mutta innostunein mielin. Kymmenvuotiaalla oli jo ky-

ky ymmärtää Pekingiin muuton tuovan suhteellisen pitkäkestoisia muutoksia kasvuympäristöönsä. Sanomassaan poika (lp41) pohti kasvu- ja oppimisympäristöönsä kohdistuvia muutoksia lähinnä tulevan kouluympäristön kasvu- ja toimintakulttuurin näkökulmasta.

(lp41)

Haastattelija: Joo. Miltä sinusta tuntu silloin se muutto tänne Pekingiin? 0:42

Lapsi: Aika jännittävältä tuntu, kun ei tiennyt... kyllä mä tie- tiesin niin ku vähäsen tästä niin ku tän kulttuurista. 0:52

Haastattelija: Mikä tuntu kaikkein jännittävimmältä? 0:53

Lapsi: Ää, kun kun isä sano että, että me ollaan täällä sitten aika kauan ja sun täytyy sitten mennä kouluun. 1:00

Haastattelija: Yym. Mikä siinä koulussa tuntu semmoselta jännittävältä siinä kouluun menossa? 1:05

Lapsi: Kun mää mietin, että minkälainen niin ku, minkälaista ruokaa siä on ja millä luokalla siellä opetetaan ja kaikkee sellaista muuta niin ku kuinka siellä opetetaan ja niin ku minkälaisia läksyjä tulee? 1:25

Viimeisin siirtokokemus, siis muutto ulkomaankohteesta Suomeen, näytti vaikuttavan kokeneimpien muuttajien muuttotuntemuksiin. Jos kokeneimmilla muuttajilla oli aiemmasta muuttokohteesta piirtynyt mielin positiivinen muistijälki, suhtautuivat haastateltavat Pekingiin muuttoon hyvin neutraalilla tavalla. Haastatteluhetkellä kyseiset lapset muistelivat lähestyvän muuttopäätösvaiheen herättäneen lähinnä miellyttäviä tuntemuksia ja muutto koettiin kivana (ilon tunnesana) asiana.

(lp45)

Lapsi: Joo, se oli... ei se mitenkään niin kauhean erikoista ollu, kun me tultiin just Amerikasta oltiin tultu, niin että on vähän kiva mennä uuteen paikkaan taas. 0:29

Kokeneimpien muuttajien viimeisessä siirtokohteessa viettämällä ajalla näytti niin ikään olevan merkitystä Pekingin siirtovaiheen tuntemuksiin. Kokeneimmista muuttajista ne, jotka olivat paluumuuton jälkeen asuneet Suomessa vähintään kaksi vuotta kokivat siirron Pekingiin positiivisena. Esimerkiksi tyttö (lt9), joka oli Pekingiin siirtovaiheessa asunut Suomessa viisi vuotta, muisteli siirron Pekingiin tuntuneen ihan kivalta (ilon tunnesana).

(lt9)

Haastattelija: Sä muutit Suomesta ja miltä susta tuntu, kun sä sait kuulla, että nyt muutetaan Pekingiin? 0:52

Lapsi: No ihan kivaa. 0:54

Kokeneimmista kaksi (n = 2), joilla nuoresta iästään huolimatta (6–7-vuotiaat) oli jo useita muuttoja (3–4) takanaan, olivat jo toista kertaa ja toista vuotta Pekingissä, pystyivät mielinpalauttamaan vain joitakin osia muuttovaiheesta. Nekin tuntuivat enemmän lapsen ulkopuolelta tulevilta tai kuulluilta kokemuksilta (saapuminen Pekingiin ensimmäisen luokan alussa) tai Pekingissä oleskelun mukanaan tuomilta kokemuksilta. Tyttö (lt19) tuntui unohtaneen koko muuton, mutta poika (lp17) muisti muuttoon liittyvän hyvin neutraalin tunteen, jota saattoi kuvata sanalla ok!

(lt19)

Haastattelija: Sä muutit Suomesta. 0:20 Muistak sä vielä kuka sulle kerto (...) kerto siitä muutosta, että nyt muutetaan Pekingiin? 0:26

Lapsi: ((*Pyörittää päätään*)) 0:27

Haastattelija: Et. 0:28

Lapsi: En. 0:28

Haastattelija: Sä olit aika pieni, vai...? Kuinka kauan te olette nyt olleet täällä, tiek sä sitä? 0:32 ...Muistakko? 0:33

Lapsi: Me tultiin silloin ko, mä mä aloitin ykkösen tässä koulussa, mutta me ollaan jo ennen oltu täällä, täällä ennemmin. 0:43

(lp17)

Haastattelija: Melkein seitsemän vuotta. 0:12 Muistak sä vielä, missä sä asuit ennen kuin sä muutit tänne Pekingiin? 0:18

Lapsi: °Ei... en°. ((puhuu hyvin ujosti ja hiljaa)) 0:21

Haastattelija: ((auttaa lisäkysymyksellä)) Muutik sä Suomesta vai jostakin muualta? 0:22

Lapsi: En mää muista. 0:23

Haastattelija: Sä et muista enää. Selvä. 0:24 No miltäs susta tuntui kun isä ja äiti kertoi, että nyt muutetaan Pekingiin? 0:29

Lapsi: Ihan ok. 0:31

4.4.6 Kokeneimmat muuttajat koonti: ei niin kauhean erikoista muuttaa Pekingiin

Kokeneimpien muuttajien siirtokertomuksia Pekingiin kutsutaan tässä tutkimuksessa kolmanneksi muuttomuistotarinaksi. Kolmannen muuttotarinan *ensimmäisessä* juonimallissa lapset olivat syntyneet joko Suomen ulkopuolella tai Suomessa, mutta välittömästi tai pikkulapsi-iässä olivat siirtyneet ulkomaille. Tämän jälkeen vieraassa tai vieraissa kulttuureissa oli vietetty vuosia ja yllättäen oli palattu esimerkiksi vuodeksi tai kahdeksi Suomeen. *Toisessa* juonimallissa osa kokeneimmista muuttajista oli viettänyt yhtäjaksoisesti pitkiä aikoja Suomessa. Kolmannessa juonimallissa kokeneimmat muuttajat olivat pikkulapsi-iässä siirtyneet Pekingiin. Muutaman Pekingissä oleskeluvuoden jälkeen kokeneimmat muuttajat olivat palanneet Suomeen. Suomessa kokeneimmat muuttajat viettivät vuoden tai kaksi, jonka jälkeen muuttivat jälleen takaisin Pekingiin. Enemmistö kokeneimmista muuttajista oli kuitenkin asunut ulkomailta suurimman osan elämästään. Kokemattomien muuttotarinan mukaisesti joko molemmat vanhemmat tai isä välittivät muuttotiedon kokeneimmille muuttajille vasta muuttopäätöksen varmistuttua.

Kolmas muuttomuistotarina seurasi hyvin paljon kokemattomien muuttomuistotarinan juonikulkua, mutta muuttoon suhtautumistapa erotti lapsimuuttajaryhmät toisistaan. *Kolmannen* tarinan muuttokokemukset erosivat ensimmäisestä tarinasta muun muassa siinä, että kokeneimmat muuttajat ottivat muuttotiedon vastaan hyvin sulavasti, suhtautuivat paikan vaihdokseen odottavin mielin ja kokivat muuton luonnolliseksi osaksi elämänkulkuaan. Kokeneimmat muuttajat, kokemattomien ja kokeneiden lapsimuuttajien tapaan, pohtivat etukäteen uuden elinympäristön mukanaan tuomia haasteita, mutta muita muuttajaryhmiä syvällisemmin.

4.5 Kontekstin tunnistaminen: ulkosuomalaislasten siirto entisestä kasvuympäristöstä kohti tulevaa kasvu- ja oppimisympäristöä

Edellä 5–12-vuotiaat ulkosuomalaislapset, jotka toisen vanhemman (tavallisimmin isä) työn kuljettamina, olivat siirtyneet Pekingiin, muistelivat siirtymävaiheeseen liittyviä kokemuksiaan ja tunteitaan. Samaisen kerronnan välityksellä oli mahdollista päätellä, ettei kyseessä mahdollisesti ollutkaan vain yksi yhtenäinen Pekingiin siirtokertomus. Jo ulkosuomalaislasten muuttokuvaukset osoittivat kyseessä olevan moniäänisen kasvukertomuksen, jossa oli juonikultaan samanrakenteisia, mutta sisällöltään osin erilaisia muutostarinoita.

Yleisesti tutkimuksissa siirtymä (transition) määritellään vaihdokseksi jostakin tietystä paikasta, tilasta tai olosuhteesta toiseen (Landau 1996, 783). Kasvatukseen liittyvänä siirtymällä muun muassa tarkoitettiin alueellista *siirtoa* (*transfer*) elinympäristöstä (maasta toiseen) tai koulunvaihdon yhteydessä kasvukontekstista (koulusta) toiseen. Sen sijaan esimerkiksi ikävaiheeseen liittyviä, kasvuyhteisöstä toiseen siirtymiä (esimerkiksi päiväkodista kouluun) kuvattiin *muutossiirtymänä* (*transition*). Koska kyseessä oli käyttäytymistieteellinen tutkimus, tukeuduttiin tässä tutkimuksessa edellä kuvattuihin kasvatustieteestä omaksuttuihin siirron (*transfer*) ja siirtymän (*transition*) käsitteihin. (Fabian 2007, 6.)

Pekingiin muuttoa tarkasteltiin tässä tutkimuksessa siis kontekstuaalisena, maasta toiseen siirtona (Fabian 2007), jota Arnold van Gennepin siirtymäriittiteorian luonteen mukaisesti lähestyttiin prosessinomaisena, siirtymisten sarjana, tutusta ja turvallisesta kasvuympäristöstä irtautumisen vaiheena (van Gennep 1960) kohti tuntemattomaa. Jo muuttopäätös vaiheessa suomalaislapset alkoivat irtautua tutusta kasvuympäristöstä ja siirtyä kohti tulevaa. Erityisesti *kokemattomat* kertoivat, miten muuttopäätöksen seurauksena haastateltavien arjen rutiinit häiriintyivät ja sen rakenteissa alkoi tapahtua muutoksia.

Siirtopäätös vaiheen muutokset näkyivät kokemattomien irrottautumisena entisistä **sosiaalisista-** (ero kavereista) ja **vuorovaikutussuhteistaan** (huoli uuden kielitaidon omaksumisesta) sekä tutusta **kasvu-** (perhe, päiväkot) ja **oppimisympäristöstään** (koulu). Edellä mainittuun läheisesti liittyi kokemattomien **rooli-** (päiväkotilapsesta koululapseksi / suomalaisesta lapsesta ulkosuomalaiseksi lapseksi) ja **statusmuutokset** (5-vuotiaana koulunaloitus / siirto Pekingiin kavereiden pysyessä Suomessa). Muutos näytti koskettavan koko kokemattomien elämämaailmaa (kaikki jää taakse) ja siihen suhtauduttiin joko ylpein (positiivisin tuntein), hämmentynein (negatiivisin tuntein) tai epävarmoin mielin. Pekingiin lähtövaiheessa konkretisoitui **perheen** keskeinen asema, kaiken muun (lähipiirin) jäädessä Suomeen. Kokemattomien perhepiirissä tapahtui muutoksia, jotka kutistivat perherakenteen isäksi, äidiksi ja lapseksi (ks. Schaetti & Ramsey 1999a).

Van Gennepin (1960) mukaan yksilön käydessä läpi kasvutapahtumaan liittyvän muutoksen kyseessä oli siirtymäriitti ja siihen liittyvät rituaalit. Irtautumisvaiheen rituaalisena elementtinä, eroriittinä, kokemattomat mainitsivat jo Suomessa aloitetun englannin kielen opiskelun. Siirtopäätös vaiheen rituaalina pidettiin Haikkolan (2012) tapaan myös kokemattomien aiempaa vierailua, siis fyysistä matkustuskokemusta tai sen puutetta Pekingiin (Haikkola 2012, 209). Myös Kiinan tutkiminen osana ulkomaille lähtijän päiväkotiryhmän pedagogista toimintaa, nähtiin muuttopäätös vaiheen kokemattomien eroriittinä.

Kokeneiden ryhmän Pekingiin muuttovaiheelle oli ominaista kuvata sitä vaeltelemalla läpi haastateltavien ulkomailla asumis- ja vierailukokemusten ja jollakin tapaa uppoutua⁷⁴ niihin. Kokeneiden kasvu- ja oppimisympäristöistä toisiin siirrot olivat laajentuneet lähes alituisiksi lähtemisten ja saapumisten sarjoiksi ja näin pysyväksi osaksi kokeneiden elämäntapaa. Kokee- neet eivät siis keskittyneet vain yksittäisten siirtymähetkien kuvaamiseen, vaan maasta toisiin siirroista oli tullut läpi kokeneiden elämän kestävä kasvuprosessi (ks. Turner 1977, 36–37; van Gennep 1960, 10–11). Irtautumisvaiheeseen liittyvät muutokset, eroriitit ja muuttotunteet olivat monien lähtemisten ja uusiin paikkoihin saapumisten myötä useimmilta kokeneilta unohtuneet. Kokee- neet, jotka olivat tehneet havaintoja Pekingiin siirron mukanaan tuomista muutoksista, kiinnittivät huomiota Räsäsen (2002, 98) esille tuomiin kasvukulttuurin näkyviin osiin, kuten ruokaan ja ilmanlaatuun, liittyviin muutoksiin.

Kokeneimmat suhtautuivat Pekingiin siirtoon luottavaisin ja odottavin mielin. Aiempien ulko- mailla vietettyjen vuosien ja Pekingissä oleskelukokemusten perusteella kokeneimmat kyke- nivät kuvittelemaan tai heidän hallussaan oli tietoa siitä, millaisia muutoksia oli odotettavissa. Kokeneimmat kuvailivat **sosiaalisten suhteiden** (ero kavereista), **kasvu-** (asumisolojen muu- tos) ja **oppimisympäristön** (koulun aloitus) sekä edellisiin liittyen uusien toimintaympäristö- jen **kulttuuristen piirteiden** muutoksia. Lentomatka, sekä konkreettisenä Pekingiin siirtoko- kemuksena että rituaalisena, entisestä kasvuympäristöstä irtautumisena ja irtautumiseen liitty- vän olotilan kuvailuna, oli mahdollista tulkita kokeneimpien irtautumisvaiheen eroriitiksi.

4.6 Tutkimuskysymykset

Tässä luvussa alustavan analyysin perusteella luvussa 3.2 esitettyä tutkimustehtävää täsmen- netään ja muodostetaan tutkimuskysymykset. Tutkimuskysymysten lisäksi myös vastaajaryh- miä ja kontekstia tarkennetaan tässä luvussa 4.6.

Alkuperäinen jaottelu (kokemattomat, kokee- neet ja kokeneimmat muuttajat) oli epäselvä ja se kaipasi täsmennystä. Kategorioiden tueksi etsittiin kirjallisuudesta teema-alueita, jolloin muuttokuvausten merkittäviksi teemoiksi tarkentuivat muun muassa lähettävä yritys (Oksanen 2006, Zilber 2009), muuttoliike (Schaetti & Ramsey 1999a), muuttokokemusten määrä ja yleisyys (Ebbeck & Reus 2005) sekä muuttovaiheeseen liittyvät tunteet. Alustavien vastaaja- ryhmien tapahtumakulultaan erilaisia Pekingiin siirtotarinoita syvennettiin edelleen, jolloin analyysin tuloksena niiden toimijat nimettiin ensikertalaisiksi, sarja- sekä heilurimuuttajiksi.

1. Asuneet vain Suomessa eli Suomesta Pekingiin muuttajat, kokemattomat muuttajat eli ensimmäistä kertaa muuttajat, ensikertalaiset
2. Asuneet vain ulkomailla eli ulkomailta Pekingiin muuttajat, kokee- neet muuttajat eli paikasta toiseen sarjana, tietynlaisena ulkomaan kohteista toiseen jat- kumona siirtyjät, sarjamuuttajat
3. Asuneet sekä Suomessa että ulkomailla, mutta muuttivat Suomesta Pekingiin, kokeneimmat muuttajat eli Suomen ja ulkomaankohteiden välillä sukuloivat, muutto muistuttaa heiluriliikettä eli heilurimuuttajat,

⁷⁴ Siirtopäätösvaiheen muuttokokemuksiin uppoutuminen lähenei Lotta Haikkolan (2012, 211) kuvaamaa ympä- ristöstä ja sen kokemuksista haltioitumista. Myös filosofi Jane Bennett (2001) on kuvannut samaista ilmiötä ar- jessa koettuina ilon ja ihmetyksen hetkinä, kutsuen kokemusta lumoutumisena (enchantment) (Bennett 2001, ix, sit. Kullman 2012, 251).

Välitilan avauskertomuksen **tarkennetun tyypittelyn** tuloksena kokemattomien, kokeneiden ja kokeneimpien kertomasta siis muodostettiin ensikertalaisten, sarja- sekä heilurimuuttajien muuttomuistotyyppejä (kuvio 2). Tyypittelylle ominaisella tavalla kuhunkin vastaajaryhmätyyppiin mahdutettiin kaikkea sellaista, jotka esiintyivät lähes kaikissa tai ainakin useimmissa ulkosuomalaislasten irtautumisvaiheen kuvauksissa (Eskola & Suoranta 2008, 182). Eri ulkosuomalaislasten vastaajaryhmien muuttomuistojen sisällöstä valittiin kasvatustieteellisesti relevantteja analyysiteemoja, liittyen ulkosuomalaislasten kasvu- (perhe ja asuinalueet) ja oppimisympäristön (koulu), siis kontekstin kuvauksiin, sosiaalisiin suhteisiin (kaveruus) ja vuorovaikutustaitoihin (kielitaito) (ks. kuviot 1–3). Ulkosuomalaislapset toivat ulkomaille siirtovaiheessa esille samoja teemoja, jotka myös tutkijana olin kokenut merkityksellisiksi haastattelukysymyksiä laatiessani.

Siirtopäätös vaiheessa ulkosuomalaislapset kertoivat asettuvansa osaksi alati liikkeessä olevaa (Schaetti & Ramsey 1999a), erilaisia siirtoja ja siirtymiä sisältäviä ja paikoin tunteellista (kokemattomat ja kokeneimmat) elämäntapaa (McLachlan 2007). Irtautumisvaiheessa keskeistä oli lähteminen, siirtyminen tutun ja turvalliseksi koetun ”mukavuusvyöhykkeen” ulkopuolelle ja uuteen paikkaan saapuminen. Pekingiin saapumisvaiheessa, ulkosuomalaislapset eivät vain kertoneet aiemmasta kasvu ympäristön irtautumisvaiheestaan, vaan myös siitä kuinka he siirtoon reagoivat tai miten he sen kokivat, mutta myös siirron synnyttämistä, suomalaislasten merkittävistä kasvuun liittyvistä muutostapahtumista (koulunkäyminen, ystävien saaminen ja kielen oppiminen) erilaisissa kasvutapahtumiin liittyvissä konteksteissa (koti, koulu ja asuinalue).

Edellä ulkosuomalaislapset toivat esille, miten jo siirtopäätös vaiheessa erityisesti ensikertalaisten, mutta myös sarja- ja heilurimuuttajien elämä alkoi arkirutiinien muutosten myötä irrota entisestä ja siirtyä kohti tulevaa. Arnold van Gennep kutsui tätä lähtemisen ja saapumisen välistä vaihetta yksilön elämässä välitilaksi (van Gennep 1960). Välitilassa oltiin menneen ja nykyisyyden kynnyksellä, irrottautumassa tutuista kasvu ympäristön kulttuurisista rakenteista ja tunnustelemassa käsityksiä sisäänpääsystä, osaksi uutta ja/tai tuntematonta kasvuyhteisöä (Turner 1969, 95–96).

Empiirisesti huomio tässä tutkimuksessa kiinnittyikin juuri tuohon suomalaislasten entisten ja tulevien arkipäivien rutiinien väliin jäävään, liminaalisenakin tunnettuun, kokemustilaan. Suomalaislasten esiintuomien siirto- ja siirtymävaiheiden kasvukokemusten (asuinalue, perhe/koti, koulu, kaverit ja kielitaito) yhteiseksi nimittäjäksi tai kokemuksia hyvin olennaisesti jäsentäviksi käsitteiksi tässä tutkimuksessa valittiin yhteisöön liittymisen ja yhteisön jäsenyyden saavuttamisen käsitteet. Tässä tutkimuksessa kyseiset käsitteet liittyivät läheisesti sopeutumisen käsitteeseen (ks. Storti 2001) asettuen näin osaksi suomalaislasten kasvu- tai elinympäristön sopeutumisprosessia.

Sopeutumistarinoiden perinteisenä juonena on ollut monivaiheisen, prosessinomaisen ja suhteellisen pitkäkestoisen pidetyn ilmiön eli kahden tai useamman eri kulttuurien välisten kohtaamisten seurauksena syntynyt uuteen ympäristöön asettumisen tai kotoutumisen kuvaus. Sen mahdollisen juonikulun mukaan yksilö a) joko sulautuu vallitsevaan kulttuuriin ja luopuu omasta kulttuuriperinnöstään (assimilaatio), b) joko eristyy vallitsevasta kulttuurista ja pyrkii säilyttämään vain omaa kulttuuriperintöään (separaatio) tai c) joko eristyy niin omasta viiteryhmästään kuin ympäröivästä yhteiskunnastakin (marginalisaatio). Sen sijaan sopeutumistarinan tavoittelun, viimeisen d-kohdan juonen mukaisesti yksilö on kiinnostunut molemmista kulttuureista, yrittäen ylläpitää omaa kulttuuriperintöään, mutta vuorovaikutuksessa isäntäkulttuurin kanssa (integraatio). (Berry 1997.)

Tutkimuksen konteksti (sijoittuminen Kiinan pääkaupunkiin Pekingiin) ja sen erityinen luonne (sijoittuminen ekspatriaattitutkimuksen alueelle) eivät mahdollistaneet sopeutumisen perinteisen käsitteen käyttöä tässä tutkimuksessa. Esimerkiksi siirtolaisista ja maahanmuuttajista poiketen, ekspatriaatit eivät yleisesti edes pyrkineet integroitumaan pysyvästi uuteen ympäristöön, vaan tarkoituksena oli tavallisesti viettää 1–4 vuotta työkomennuskohteessa ja tämän jälkeen palata takaisin lähtömaahan. Niinpä tässäkin tutkimuksessa lähtökohtaisesti ajateltiin, kuten Oksanen (2006) ja Pollock & van Reken (2001, 20–21), että suomalaislasten tavoitteena oli kiinalaisen isäntäkulttuurin sijaan, sopeutua väliaikaisesti eli hankkia jäsenyyttä ulkomaiseen lapsuuteen ja saavuttaa yhteys Pekingin kansainväliseen yhteisöön.

Ekspatriaattilapsuuden kokemukset tutkimuskohteena on laaja. Niinpä suomalaislasten muuttovaiheen kuvauksista nousseiden näkökulmien perusteella tutkimusanalyysi kohdennettiin suomalaislasten sopeutumiseen liittyvien käsitysten ympärille. Tällöin tarkasteltiin tutkittavien maailmassa olemisen erilaisia tapoja eli niitä suomalaislasten laadullisesti erilaisia tapoja kokea sopeutumista pekingiläiseen arkeen, mutta yhtä hyvin myös informanttien ajattelua jäsenyydestä eli käsityksiä sopeutumistiedosta. Suomalaislasten tuottamaa sopeutumistietoa jäsenyydestä lähestyttiin tässä tutkimuksessa erityisesti välitilallisena oman paikan tunnusteluna, oman mukavuusalueen etsimisyrittäjinä uudessa kasvuympäristössä, joukkoon kuulumisena ja yhteisöön liittymisenä, siis Karlssonin (2012) esittämänä lapsinäkökulmaisena toimijuutena (Karlsson 2012, 24–25).

Jäsenyyteen tässä tutkimuksessa suhtauduttiin Netten ja Haydenin (2007) tapaan määrittelemällä sitä mukaan pääsemisen tiloina tai kuulumisen tunteena. Jäsenyyteen liittyviä muutostai kynnyskokemuksia puolestaan lähestyttiin kasvu- ja oppimiskokemuksina, joita kuvattiin avaintapahtumien (ks. Agar 1994) kaltaisina tai elämän käännekohtina nimitettyinä episodeina. Episodit tässä tutkimuksessa kuvastivat ulkosuomalaislasten ilmaisemien käsitysten kirjoa, joihin he havaintonsa jäsenyyden hankinnan kokemuksista tietyissä **konteksteissa** kohdistivat ja jotka auttoivat heitä uusissa kasvuympäristöissä selviytymisessä.⁷⁵ Lasten kertomaa tarkastellaan fragmentteina kuvauksina⁷⁶ ympäröivästä todellisuudesta. Tässä tutkimuksessa se viittaa ratkaiseviin hetkiin ja lasten tapoihin tulkita ulkomailla asumiseen liittyviä ja tiettyihin konteksteihin asettuvia, monimuotoisia jäsenyyden (sopeutumistiedon) hankintakokemuksia. Fribergin ym. (2000) tapaan mielenkiinto tässä tutkimuksessa kohdistui ulkosuomalaislasten niihin konteksteihin, siis ilmiön taustamaailmaan tai tilanneyhteyteen, jossa käsitykset sopeutumistiedosta eli jäsenyydestä tuotettiin ja jossa ne tunnistettiin (Friberg, Dahlberg, Nyström Petersson & Öhlén 2000, 38).

⁷⁵ Käsitys viittaa ihmismielen käsittelemiin, ei niinkään ulkomaailmasta tehtyihin havaintoihin (Kokko 2004, 65).

⁷⁶ Fragmentit kiinnittyvät omaelämäkerrallisiin kuvauksiin tai muisteluihin. Ne kuvaavat jotakin ratkaisevaa elettyä hetkeä, ajanjaksoa tai käännekohtaa, johon tarinat kiinnittyvät. (Saresma 2007, 119.)

Tutkimuskysymykset kohdistuivat sopeutumistiedon omaksumiseen ja sitä kautta ulkosuomalaislasten jäsenyyden hankintaan liittyviin merkittäviin välitilan kasvukokemuksiin Pekingissä. Tutkimuskysymyksinä edellä kuvattu esitetään seuraavasti:

1. Miten ensikertalaiset, sarja- ja heilurimuuttajat kuvaavat a) kasvuympäristöään ja b) sopeutumistaan siihen?
2. Millaisia erilaisia lasten sopeutumisen taustalla olevia tekijöitä ensikertalaisten, sarja- ja heilurimuuttajien kuvauksista on löydettävissä?
3. Millaisia tyypillisiä piirteitä lasten sopeutumisen kuvauksista on mahdollista löytää?
4. Millaisia lasten sopeutumista ja heidän perheidensä arjen hallintaa helpottavia tukikäytäntöjä on mallitarinoiden pohjalta muodostettavissa?

Ensimmäiseen ja toiseen tutkimuskysymykseen etsitään vastauksia lukujen 5–7 episodeissa 1–3. Kolmanteen ja neljänteen tutkimuskysymykseen vastataan päätäntäluvussa 8.

Analysoinnin jatkokohteeksi valittiin luvussa 4.4 esitetyn mukaisesti yläkategorioita vastaavat ulkosuomalaislasten perusilmaukset, joiden analysointia ja saatuja tutkimustuloksia esitetään seuraavissa luvuissa 5–7.

5 EPISODI 1. IRTAUTUMISVAIHEESTA VÄLITILAN TUNNUSTELUUN: SUOMALAISLASTEN KASVUALUSTAN PROFILOINTIA PEKINGISSÄ

Tässä tutkimuksessa kasvualusta tarkoittaa koko lasten lähipiirin muodostamaa kasvuyhteisöä, perhettä, asuinalueita, ystäviä⁷⁷ ja koulua eli suomalaislasten kasvu- ja oppimisympäristöä. Jo välitilan avauskertomusten puheenvuoroissa (luku 4.4) kävi ilmi, miten erityisesti ensikertalaiset ja heilurimuuttajat kiinnittivät muuttovaiheessa huomiota kasvu- ja oppimisympäristössä tapahtuviin muutoksiin (ks. myös muutostarinoita kokoava luku 4.5). Fenomenografinen lähestymistavan mukaisesti huomio kiinnittyi kontekstuaalisten muutosten lisäksi erityisesti maasta toiseen siirron seurauksena suomalaislasten elämismaailmaan kohdistuneisiin muutoksiin, niihin kasvukokemusten taitekohtiin, joihin liittyi jotakin tavanomaisesta ja entisestä kasvualustasta poikkeavaa ja joihin suomalaislapset jo irtautumisvaiheessa tässä tutkimuksessa viittasivat.

Kasvualustan profilointia kuvaavassa episodissa lukijalle⁷⁸ pyritään välittämään suomalaislasten käsityksiä kasvuympäristönsä piirteistä ja tapoja kokea elämismaailmansa olosuhteita; arjen todellisuudesta ja lasten perheineen tekemistä valinnoista Pekingissä, siis siitä kasvukontekstista, jossa suomalaislapset perheineen elivät ja josta käsin he omaa paikkaansa jäsensivät.

⁷⁷ Ystävyttä käsitellään tarkemmin luvussa 7.1.

⁷⁸ Mukana kulki johdantoluvussa esitetty ajatus erityisesti ulkosuomalaislasten elämismaailman kuvausten välittämistä suomalaisille kasvatushenkilöille.

Analyysissa, siirron ja siitä seuraavien muutosten lisäksi, kuljetettiin mukana ajatusta ulko-suomalaislapsuuden rakentumisesta ja joukkoon kuulumisesta *välitilassa*, jolloin omaa paikkaa (jäsenyyttä) etsittiin sekä entisen että uuden elämänvaiheen vaikutuspiirissä suhteessa perheeseen, ekspatriaattiyhteisöön ja sen tarjoamiin kasvu- ja oppimisympäristöihin.

5.1 Perhe jäsenyyden kasvualustana

Irtautumisvaiheen juonikulun perusteella oli jo mahdollista olettaa, että kasvuympäristön väliset siirrot vaikuttivat myös lasten perherakenteeseen. Esimerkiksi kaksitoistavuotias ensikertalaispoika (Ip46) jo aiemmin tässä tutkimuksessa kertoi lentokentällä kokemastaan tunteellisesta hetkestä, miten jo muuttovaiheessa saattoi aistia perheen sisäisten suhteiden tiivistymistä⁷⁹, perheen aikaisempien ulkopuolisten ystävyys- ja sukulaisuussuhteiden samanaikaisesti jäädessä etäämmälle. Jäsenyyden hankinnan näkökulmasta pojan (Ip46) esille tuoma kohdisti katseen jo aiemmin tässä tutkimuksessa esille tuotuun kuulumisen tunteen ulottuvuuteen, jota tässä luvussa tarkastellaan informanttien mukaan pääsemisen tai mukana olemisen tunteen pohjustamis- tai rakentumiskäsityksinä. Näkökulmalle haettiin vahvistusta niistä harvoista ekspatriaattilasten perheitä sivuavista tutkimuksista (ks. Nette & Hayden 2007; Warinowski 2012), joissa muun muassa perheen merkitys, vanhemmuuden (isyys ja äitiys) roolit ja perheenjäsenten väliset ja näihin kohdistuvat vuorovaikutussuhteet ulkomailla asuttaessa nähtiin olennaisessa osassa informanttien kuulumisen tunteen rakentumista. Perhettä on pidetty myös ekspatriaattilasten eräänä pysyvämpänä kontekstina ulkomaille muuttotilanteessa (Hill Useem & Downie 2011, 20). Seuraavassa ensin tarkastellaan, miten suomalaislapset (ensikertalaiset, sarja- ja heilurimuuttajat) kuvasivat ja määrittivät lasten ensimmäisenä ja merkittävimpanäkin pidettyä kasvuympäristöä eli perhettä ja perheen sisäisiä rooli- ja vuorovaikutussuhteita. Tässä tutkimuksessa suomalaislasten käsityksiä perheestä välitilassa eli lasten *kokemuksia ekspatriaattiperheestä* lähestyttiin kysymällä lapsihaastateltavilta, ketä perheeseesi kuuluu. Kasvatusvastuun jakautumista puolestaan pyrittiin selvittämään kuuntelemalla haastateltavien *kokemuksia vanhempien arkipäivän kulusta* Pekingissä. Haastattelussa tiedusteltiin, olivatko vanhemmat työssä Pekingissä tai mitä lapset ajattelivat vanhempiensa tekevän päivisin. Sitä kautta lähestyttiin ulkosuomalaislasten käsityksiä äiteinä ja isinä olemisen tavoista sekä lasten muodostamaa kuvaa ekspatriaattivanhemmista kasvattajina ja perheestä jäsenyyden hankinnan kasvualustana Pekingissä. Ulkosuomalaislasten tuottaman haastatteluaineiston lisäksi analyysissa tukeuduttiin esitetietolomakkeiden (liite 2) tarjoamaan lisäinformaatioon.

Aineistoa analysoidaan siis edellä esitetyn mukaisesti, aloittaen tarkastelu ensikertalaisten käsityksistä jatkaen sarja- ja heilurimuuttajien perhe- ja vanhemmuuskokemusten tarkasteluun. Kuten edellä jo todettiin, tavoitteena on ulkosuomalaislasten kertoman perusteella muodostaa kuvaa informanttien perheen roolista jäsenyyden kasvualustana Pekingissä. Mielenkiinnon kohteena ovat lasten tavat puhua ekspatriaattiaitien ja -isien arjen konkreettisesta toiminnasta ja erilaisista vuorovaikutussuhteista. Niihin tässä tutkimuksessa suhtaudutaan välitilallisina kasvualustan kuvauksina perhekontekstissa ja sitä kautta jäsenyyden, ts. mukana olemisen ja mukaan pääsyn formuloimisena. Tämän tutkimuksen kanssa osittain samoja teemoja ovat lähestyneet myös David Pollock ja Ruth van Reken (2001), jotka omassa tutkimuksessaan huomioivat niin vanhempien keskinäisen kuin lasten ja vanhempien välisten suhteiden merkityk-

⁷⁹ Schaetti ja Ramsey (1999a) käyttivät erityisesti ekspatriaattiperheisiin yhdistetystä käsitteestä, perheen sisäisestä ja perheen jäsenten välisestä tiiviistä perheyhteydestä, suomeksi vaikeasti käännettävissä olevaa *family bubble* -nimitystä. Anu Warinowski (2012) tarjosi väitöskirjassaan *family bubble* -käsitteestä suomennosta ”perhekupla”.

set, lasten käsitykset vanhempien työstä sekä perheen sisäisen hengellisen ilmapiirin tai arvo-
maailman (Pollock & van Reken 2001, 185–197).

5.1.1 Ensikertalaisten erilaiset perhekuvaukset, roolit ja kasvatuskäytännöt

Ensi kertaa Pekingissä oleskelevat kertoivat perheessään olevan isän, äidin ja vähintään yhden lapsen. Haastateltavien mukaan perheiden koot vaihtelivat kolmen hengen talouksista aina kuuden hengen talouksiin, yleisimmän perhekoon ollessa neljä henkilöä. Ensikertalaisten aineistonäytteet mahdollistivat perhekoon keskimääräisen määrittämisen ja keskimääräiseksi ensikertalaisten perhekooksi tässä tutkimuksessa määrittyi 4.1 henkilöä.

Jos ensikertalaisten perheitä tarkasteltiin lapsilukumäärän perusteella, huomattiin ensikertalaislasten perheiden olleen tavallisesti kaksilapsisia. Kun perheitä tarkasteltiin ensikertalaislasten kertoman perusteella, siis lasten näkökulmasta, havaittiin suurimmalla osalla, erityisesti Pekingissä ensimmäistä tai toista vuotta oleskelleilla ensikertalaisilla, olleen vähintään yhden sisaruksen. Kolme vuotta tai sitä kauemmin (3–5 vuotta) Pekingissä olleet ensikertalaiset raportoivat jopa useammasta sisaruksesta.

Ensikertalaisten perhettä oli siis mahdollista kuvata tavallisena suomalaisena keskivertoperheenä eli vanhempina ja lapsina (Tolkki-Nikkonen 1992, 14), joka ensikertalaisten haastattelupuheessa, siis lapsinäkökulmasta tarkasteltuna, tarkentui äidiksi, isäksi sekä yhdeksi tai useammaksi sisarukseksi. Vaikka ensikertalaisten perhekäsitys poikkesi sisällöllisesti (sisarusten korostamisen suhteen) yleisempänä pidetystä suomalaislasten perhemuodosta, niin ensikertalaisten mielikuvan lähiperheestä katsottiin tässä tutkimuksessa edustavan ydinperhekeskeistä näkökulmaa (ks. McLachlan 2007; Schaetti & Ramsey 1999a; Warinowski 2012).⁸⁰ Ensikertalaisten käsityksiä perheestään ja perheenjäsenten välisistä suhteistaan on koottu kuvioon 6.

Ydinperhekeskeisen perhemallin lisäksi ensikertalaiset löysivät muitakin tapoja puhua perheestään. Vasta 6–8 kuukautta Pekingissä oleskelleet ensikertalaiset (It40, It1) esimerkiksi näkivät lemmikkikalan ja kissat perheenjäsenten kaltaisina.

(It40)

Lapsi: No miun veli, sitten äiti ja isä ja sitten meiän kala. 2:51

Haastattelija: Aha. Sulla on kala. 2:52

Lapsi: Joo. 2:53

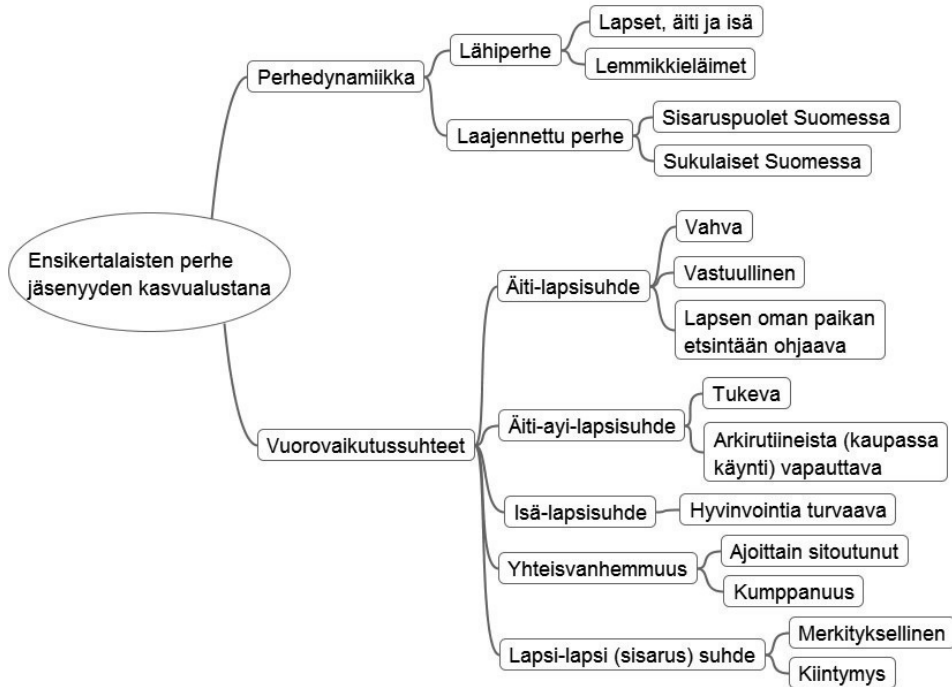
Haastattelija: Vai onks se koko perheen kala? 2:54

Lapsi: On. 2:55

(It1)

Lapsi: Ja sit meillä on kissat: toisen nimi on Javanna ja Rico. 1:23

⁸⁰ McLachlan (2007, 236) sekä Schaetti ja Ramsey (1999a) puhuvat äärimmäisestä ydinperheestä, joka käsitteellisesti palautuu näkemykseen ekspatriaattiperheestä omaan sisäiseen tukeen luottavasta (Warinowski 2012, 67) ja tunteellisesti oman perheen keskuuteen käpertyneestä perheestä.



KUVIO 6. Ensikertalaiset kuvaavat perhettä ja perheenjäsenten välisiä suhteita

Pekingissä pisimpään eli 5 vuotta oleskelleet ensikertalaissisarukset puhuivat haastattelussa laajennetusta perheestä, siis niistä lasten perhepiiriin kuuluvista henkilöistä, jotka esimerkiksi sisarukset (It33 ja It21) arvioivat osaksi perhettään (Tolkki-Nikkonen 1992, 15). Molemmilla sisaruksilla oli vahva tunne siitä, että äidin ensimmäisen avioliiton Suomessa asuvat aikuiset lapset, kuuluivat haastateltavien sisarusten perheeseen. Sisarusten esitiedoissa (liite 2) perheen lapsina mainittiin vain ydinperheeseen kuuluvat lapset eli Pekingissä asuvat ensikertalaiset. Sisaruspuolista ei löytynyt lainkaan mainintaa lasten yhdessä vanhempiensa kanssa täyttäneistä esitietolomakkeista. Sisarusten haastattelussa kuvaama perhetunne saattoi siis syntyä ilman, että perheen jäsenet asuivat yhdessä (Siim 2007, 239). (Sisaruksiin liittyvänä tässä yhteydessä tuodaan tietäväksi, että ensikertalaisten joukossa oli yhdeksät ($n = 9$) sisarukset).

(It33)

Lapsi: Äm mun perheeseen kuuluu mun pikkusisko... 1:02

Haastattelija: Yy. 1:03

Lapsi: ...isosisko ja isovelji ja äiti ja isä. 1:06

(It21)

Lapsi: Samuli ja Kaija. Ne on Suomessa. 0:58

Haastattelija: Aha. Ja sitten ketäs muita vielä? 0:59

Lapsi: Ne on siellä vaan... ja mun papat ja mummot ja ukki ja ne... 1:09

Haastattelija: Ne on siellä Suomessa. 1:11

Sisaruksista nuorempi liitti myös Suomessa asuvat isovanhemmat osaksi ensikertalaistytön (It21) perhepiiriä. Tässä tutkimuksessa perhepiiri siis tarkoitti ydinperheen ulkopuolisia, toisessa maassa (tässä Suomi) asuvia, mutta ensikertalaislasten mielissä perheenjäseneksi, siis

perheen sisäpuolelle lukeutuvia läheisiä ja sukua olevia henkilöitä. Ensikertalaissisarusten perheen määritelmä lähestyi transnationaalisen eli ylijärjätyn tai hajaantuneen perheen käsitettä. (Siim 2007, 220; Tiilikainen 2007, 267.)

Perheen sisäisistä suhteista ensikertalaiset näkivät sisarussuhteet merkittävänä. Tässä tutkimuksessa ei etukäteen osattu aavistaa sisarusten merkittävää roolia, joten siitä ei varsinaisesti esitetty tarkentavia haastattelukysymyksiä. Sen sijaan äitien ja isien roolin merkityksestä, liittyen haastateltavien lasten kasvukäytäntöihin ja erityisesti mukaan pääsemisen kokemuksiin Pekingissä, käytiin ensikertalaisten kanssa keskustelua. Seuraavassa tarkastellaan ensin ensikertalaislasten kuvauksia äideistään ja isistään. Sen jälkeen ensikertalaislasten kuvausten ja haastattelupuheen perusteella tehdään johtopäätöksiä vanhemmuudesta.

Ensikertalaisten käsityksiä kotiäideistä arjen toimijoina ja lasten mukaan pääsemisen edistäjinä

Ensikertalaislapsille esitettiin äidin arkipäivään liittyen yksinkertaiset haastattelukysymykset, joissa tiedusteltiin äitien työssäkäynnistä (onko sun äiti täällä työssä?) ja arkipäivien sisällöstä (mitä sun äiti sitten tekee päivisin?) Pekingissä. Lähes jokainen ensikertalaishaastateltava tiesi, ettei äiti ollut päivisin työssä ja useimmat myös pystyivät kuvailemaan äitien arkipäivän kulkua Pekingissä. Erityisesti nuoremmilla, 5–7-vuotiailla, mutta myös jokusella vähän vanhemmallakin ensikertalaishaastateltavalla, ei ollut selvää kuvaa siitä, miten äitien arkipäivät Pekingissä muotoutuivat. Ensikertalaiset pehmensivät kieltävää vastaustaan oikein sanalla (lp12), esittivät varmaan arvailuja (lt33) tai käyttivät kuvailevaa ilmausta (lp7), mutta viittasivat myös koululapsen rooliinsa eli siihen etteivät he olleet päivisin kotona ja siksi äitien arkipäivän kulkua oli paikoin vaikea kuvailla.

(lp12)

Haastattelija: Entäs sun äiti? Onko sun äiti täällä töissä? 11:20

Lapsi: ((*Pyörittää päätään*)) 11:23

Haastattelija: Mitäs äiti sitten tekee päivät, jos se ei ole töissä? 11:23 ...Tiäksä? 11:25

Lapsi: °En mä oikein tiä°. 11:26

(lt33)

Haastattelija: Yhy. Tiek sä mitä sun äiti yleensä tekee päivisin? 1:37

Lapsi: (h) Varmaan käy ostoksilla. 1:39

Haastattelija: Siihen on varmaan vähän vaikea tietää, kun... 1:40

Lapsi: ...Kun mää oon koulussa. 1:42

(lp7)

Lapsi: ...No ...jos tää... joskus tekee... no semmosia äidin asioita. 2:29

Ensikertalaishaastateltavat, jotka suhteellisen varmasti tiesivät äitiensä arkipäivien ajankäytöstä Pekingissä, kiinnittivät äidit haastattelupuheissaan kokopäiväisesti kotiin. ”Äitien asioiksi” nähtiin kodin ja nuorempien sisarusten hoito, kaupassakäynti ja ylipäätään saatavilla tai läsnäolo: äiti oli Pekingissä aina kotona. Ensikertalaisten äitiyden ytimessä äidit nähtiin kokopäiväisen hoivaajan ja huolenpitäjän roolissa, jota määrittivät ensikertalaishaastateltavien nuorempien sisarusten ikä ja joka organisoitui kotoa käsin.

(lt40)

Haastattelija: Tiek sä mitä sun äiti yleensä tekee päivisin? 2:59

Lapsi: No se on, käy kaupassa, ostaa ruokaa ja sitten se tekkee jotakin, jos meillä on jotakin, °se tekkee jotakin semmosta, joka täytyy hoitaa°. 3:12

(lt35)

Lapsi: No se käy shoppailemassa ja niin ku hoitaa kaikki asiat niin ku. 2:27

(lt29)

Lapsi: Äiti on aina kotona, yym, hoitaa meitä, ym, koska pitää hoitaa myös mun vauva-pikkuveljeä. 3:41

Ensikertalaislasten tekemät havainnot mahdollistivat tulkin tekemisen, jonka mukaan Pekingissä oli vähintäänkin kahdentyyppistä kotiäitiyttä: alle kouluikäisten ja kouluikäisten kotiäitiydet. Ensikertalaisten kertoman mukaan kotiäitiys näytti Pekingissä muotoutuvan hyvin erilaiseksi, jos ensikertalaishaastateltavilla oli alle kouluikäisiä sisaruksia tai jos perheen kaikki lapset olivat päivisin koulussa. Ensikertalaiset puhuessaan haastattelupuheenvuoroissaan äitien ajankäytöstä Pekingissä, liittivät he sen ensisijaisesti lastenhoidosta ja hoidettavista asioista vapautuvaan aikaan. Ensikertalaislapset tuntuivat Hornikin (1982) tapaan ajattelevan äitien käytössä olevan vapaa-ajan erottavan kyseiset ekspatriaattiäidit perinteisistä suomalaisista kotiäideistä (kotiäitimalleista), joiden käytössä on yleisesti ajateltu olevan vain vähän vapaa-aikaa (ks. Hornik 1982, 47). Ensikertalaisten erilaisia käsityksiä äitiydestä Pekingissä esitetään tiivistetyssä muodossa seuraavan sivun kuviossa 7.

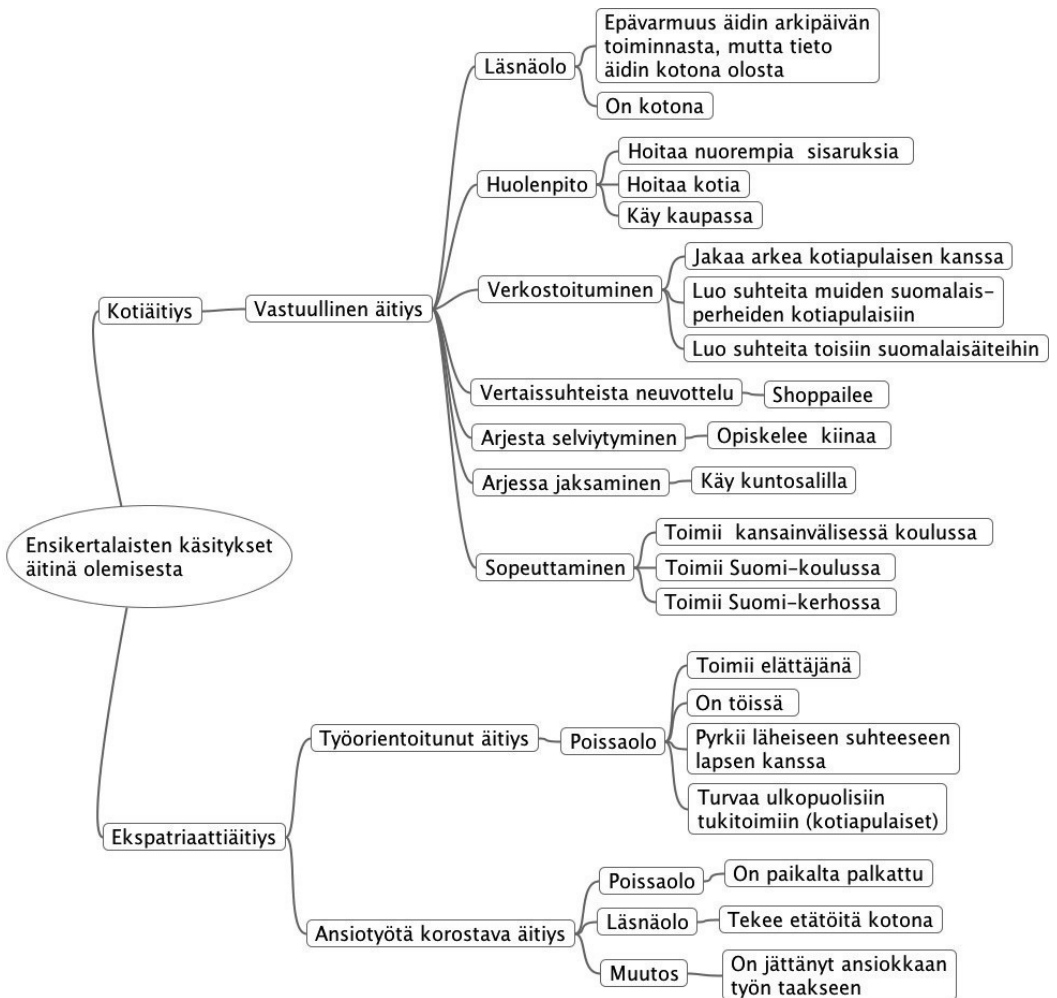
Ensikertalaisten mukaan erityisesti koululapsuus, mutta myös perheen kiinalainen kotiapulainen, ayi ja perheen käytössä oleva autonkuljettaja, helpottivat äitien arkipäivää Pekingissä. Autonkuljettajasta ensikertalaiset (lp7) totesivat vain palvelun olemassaolon. Sen sijaan ayin rooli ensikertalaislasten arkipäivässä oli lapsille tutumpi. Ensikertalaislasten useimmin mainitsema ayin suorittama kotityö oli ruoanlaitto. Maininta sinällään oli linjassa edellä kuvattujen aineistonäytteiden kanssa, joissa ensikertalaislapset (lt40) kertoivat äitiensä nimenomaan huolehtivan ruoanlaitossa tarvittavien raaka-aineiden ostosta, mutta kotiapulaisten loihittavan raaka-aineista aterian.

(lp7)

Lapsi: O:n ja sitten meillä on kuski. 6:28

(lt34)

Lapsi: Joo. Yleensä ayi ((kiinalainen kotiapulainen)) tekee ruoan. 7:52



KUVIO 7. Ensikertalaislasten erilaisia käsityksiä ekspatriaattiäitiydestä Pekingissä

Edellä käytetty loihittua sana oli omiaan kuvaamaan ensikertalaisäitien arjen tukena olevia ja ensikertalaislasten hyvin taitaviksi, länsimaalaisten ja jopa suomalaisten ruoan valmistamisen osaajiksi, kuvattuja kotiapulaisia. Samalla lapset tulivat kuvanneeksi ekspatriaattikotiäitiyttä Pekingissä, joka osin olosuhteiden sanelemana⁸¹, perustui äitien halukkuuteen jakaa kotitöitä kiinalaisen kotiapulaisen kanssa ja joka näin muistutti laajennettua äitiyttä.⁸² Lasten ja koko

⁸¹ Aikaisemmissa tutkimuksissa (ks. Järvinen-Tassopoulos 2007, 159) on huomattu, miten ulkomailla asuttaessa äideiltä puuttuvat aiemmat luonnolliset tukiverkot, kuten yhteiskunnan tarjoamat neuvolapalvelut tai isovanhempien, sukulaisten tai muiden ystävien sosiaalinen tuki.

⁸² Kiinalaiset kotiapulaiset, ayit, suomalaisäitien tukihenkilöinä, muistuttavat Johanna Järvinen-Tassopouloksen (2007, 159) näkemystä laajennetusta äitiyden mallista. Suomalaiset naiset Kreikassa sosiaalisen turvaverkon puuttuessa, siis osin olosuhteiden pakosta ja osin kreikkalaiseen kasvatustraditioon liittyen, turvasivat lasten kasvatuksellisissa tai hoidollisissa asioissa kreikkalaisen miehensä äitiin. Myös Rotkirch (2000) hyvin samansisällisesti kuvaa Järvinen-Tassopouloksen (2007) kanssa hoivavastuun ulottamista ydinperheen ulkopuolelle eli venäläisnaisten, venäläisten isoäitien, babuskojen kanssa jakamaa hoivavastuuta.

perheen sitouttaminen uuteen yhteisöön ja elinympäristöön ei ensikertalaisten mukaan näyttänyt vaativan kotiäideiltä vain suhteiden luomista ainoastaan oman perheen apulaiseen, vaan lisäksi suhteita ylläpidettiin osin myös muiden perheiden kotiapulaisiin.

(It40)

Lapsi: ...ton (It42:n) ayi on opettanut meiän ayille vähän niitä suomalaisia ruokia. 5:28

Haastattelija: Aha. Ayit osaa tehdä myöskin suomalaisia ruokia. 5:29

Lapsi: Ni. 5:30

Ensikertalaiset kuvasivat suomalaisen kotiäitiyden rinnalla lasten lempiruokaan tai ruoanlaittoon yleisesti liittyvänä ilmiönä kotiapulaisten roolia kiinalaisen kulttuurin esiintuojina ja siirtäjinä, mutta myös osallisuutta suomalaisen ruokakulttuurin ylläpitäjinä. Kotiäitiys Pekingissä näyttikin olevan siirtymävaiheessa, jota ei enää määrittänyt ensikertalaislasten esittämät arviot äitiydestä vain suomalaisesta näkökulmasta, vaan siihen sisältyi myös kotiapulaisten tuoma aines kiinalaisesta kulttuurista, mutta yhtä hyvin apulaisten osuus lasten arkipäivän kasvatusvastuun jakamisesta yhdessä suomalaisten äitien kanssa Pekingissä.

(It28)

Haastattelija: Aha. Selvä. No mikäs on sun lempiruoka? 4:24

Lapsi: Em (.) ym (..) jiaozi ((kiinalainen keitetty taikinakokkare tai -nyytti, jossa sisällä on vihannesta, lihaa tai katkarapua)) 4:31

Haastattelija: Yhy. Sä tykkäät niistä. Missä sä tavallisesti syöt niitä? 4:35

Lapsi: Äm. Niin ku mä tuun kotiin koulusta {?}. 4:39

Haastattelija: Ayi on tehny. 4:40

Lapsi: Nih. 4:41

Hoidon ja huolenpidon lisäksi ensikertalaisten haastattelupuhe täyttyi ilmauksista (n = 10), joissa haastateltavat kuvasivat äitien vapaa-aikaa ostoksilla käymisenä. Ensikertalaiset viittasivat shoppailulla äitien arkipäivän velvollisuuksiin. Tällöin kaupassa käyminen ensikertalaisten kertoman mukaan muistutti äitien rutiininomaista ja pakollista arjen välttämättömyystarvikkeiden hankintaa (Lehtonen 1994), mutta myös ensikertalaislapsiin ja sitä kautta lasten perheisiin liittyvää huolenpitoa (Miller 1998, 11). Toisaalta ensikertalaisten ilmaukset äitiensä itsestä huolehtimisesta tai shoppailusta yhdessä toisten ekpatriaattiäitien kanssa kuulostivat lähinnä virkistäytymiseltä ja ajanvietteeltä henkiviltä, mutta myös äitien jaksamista korostavilta kotiäititarinoilta (Lehtonen 1994).

(lp24)

Lapsi: Joskus se menee jonkun sen kavereitten kanssa kauppaan. 2:41

(It42)

Haastattelija: Selvä. No mitä sun äiti sitten yleensä tekee päivisin, tiedäk sä? 6:07

Lapsi: E:... No, se on enemmän sellaista shoppailua ja sitten se käy tota kuntosalilla ja sellaista. 6:16

Koululapsi-ikäisten mukaan äidit toimivat vapaa-ajallaan myös kodin ulkopuolella. Kodin ulkopuolisista ja äitien vapaa-ajallaan omistautuneista palkkatyöhön verrattavissa olevista tehtävistä, ensikertalaiset mainitsivat äitien toiminnan niin Suomi-koulun ja suomalaisten pikkulas-

ten kerhon⁸³ kasvattajan rooleissa kuin kansainvälisessä koulussa esimerkiksi terveydenhuollossa sijaisina.

(lt42)

Lapsi: ...äiti, opettaa musiikkia täällä noin Suomi-koulussa kerran kuukaudessa. 5:59

(lt21)

Lapsi: Äm... kyllä se opettaa kerhoa ja semmosta... ja on vähän lääkäri. 1:23

Ensikertalaislapset täydensivät edelleen äitien vapaa-aikaan liittyvää toimintalistaa tuoden esille äitien harrastamisen tai itsensä kehittämisen arkipäivien aikana. Jo aiemmin esiin tulleen kuntosalin lisäksi äidit harrastivat kiinan kielen opiskelua. Ensikertalaishaastateltaville äitien kiinan kielen opiskelu tuntui näyttäytyvän enemmänkin ajanvietteenä, mitä tiukkana kielen opiskeluna. Ensikertalaisten mukaan äitien kielen opiskelusta tuntui puuttuvan tavoitteellisuus, koska haastateltavista nuoremmat ajattelivat äidin joskus osallistuvan kiinan tunneille tai äidillä ei ollut mitään muuta harrastusta kuin kiinan kielen opiskelu. Vanhempien ensikertalaishaastateltavien taholta kiinan kielen opiskelu jopa rinnastui shoppailun kanssa.

(lp14)

Lapsi: Kiinan tunneilla, mutta ei oo missään muualla. 0:51

(lt22)

Lapsi: Se on joskus kiinan tunneilla? 1:28

(lp38)

Lapsi: No se käy shoppailemassa ja opiskelemassa kiinaa. 1:54

Ensikertalaislasten käsityksiä lähemmin tarkasteltuna äitien elämä Pekingissä ei ollut pelkkää harrastamista tai shoppailua. Työtehtävät Pekingin Suomi-koulussa, kansainvälisessä koulussa tai suomalaisten pikkulasten kerhossa liittyivät läheisesti ensikertalaislasten toimintaympäristöön tai ekspatriaattiyhteisöön sopeuttamiseen Pekingissä yleisesti. Ensikertalaislasten esittäminen oli hyvin linjassa aiemman ekspatriaattitutkimuksen kanssa. Esimerkiksi Oksasen (2006, 112) mukaan juuri ulkomaankomennuksella olevien äitien oletettiin toimivan vapaaehtoisena työ- ja apuvoimana muun muassa lasten kouluissa. Myös Kiinan kielen opiskelu ja shoppailu

⁸³ Suomalaislasten kerho oli tarkoitettu Pekingissä kotona oleville, siis alle 5-vuotiaille suomalaisille lapsille. Kerhossa suomalaisten pikkulasten oli mahdollista tutustua suomen kieleen ja kulttuuriin leikin, laulun, askartelun ja muun yhdessäolon keinoin. Fyysisesti kerho toimi kahtena päivänä, kolmen tunnin ajan kerho-ohjaajien eli Suomi-yhteisön naispuolisten toimijoiden kotitiloissa tai asuinalueiden klubitaloilla. Suomalaisten lasten kerho oli vielä voimissaan tämän tutkimuksen aineiston hankkimisen aikoihin eli vuosina 2005–2006. Sen sijaan tämän tutkimusraportin kirjoittamisvaiheessa (vuonna 2012 ja jo aiemminkin vuonna 2010) kerholle ei enää ollut tarvetta. Vuonna 2012 alle 5-vuotiaat lapset olivat Pekingissä tarjolla olevissa englanninkielisissä päivähoitoyksiköissä. Esimerkiksi suomalaisten lasten perheiden asuttamien lähiöiden, Chaoyang- ja Shunyi-alueiden läheisyyteen sijoittunut IBS-koulu oli suomalaisten suosiossa pikkulasten kouluna. Ivy Bilingual School oli kaksikielinen koulu, jossa 2–6-vuotiaiden oli mahdollista tutustua kiinalaiseen kulttuuriin sekä englannin että kiinan kielellä. (Kids in Beijing 2006, 68.)

muiden suomalaisäitien kanssa ei ollut vain pelkkää äitien päivien täytettä, vaan se hyödytti niin ensikertalaislasten kasvuprosessia kuin koko perheen arkea ja sopeutumista Pekingiin (ks. Hyvönen 2009). Opiskelemalla kiinaa ensikertalaisten äidit saattoivat luoda kontakteja paikallisiin isäntäkulttuurin jäseniin (Hyvönen 2009, 68) ja esimerkiksi kommunikoida perheen kotiapulaisten kanssa (ks. Duque 2009, 104). Ekspatriaattiperheiden sopeutumista koskevien tutkimusten mukaan (ks. Duque 2009; Zimmermann ym. 2003) paikalliskielen vähäisenkin taidon on huomattu auttavan äitejä selviämään uuden elinympäristön arkipäivän haasteista. Myös äitien shoppailu liittyi sosiaalisten suhteiden muodostamiseen. Ensikertalaislapset nimittäin haastattelussa toivat esille, miten äidit ostosreissuillaan pitivät lapset mielessään, toimivat lastensa parhaaksi neuvottelemalla uusista ystävyyssuhteista ja samalla helpottivat lastensa yhteisöön liittymistä ja uusien sosiaalisten vertaissuhteiden muodostamista.

(lp24)

Lapsi: No silloin (.) eka toi mun äiti meni, se tapas (lp23:n) äidin jossain kaupassa ja se tiesi ja se kuuli, että se puhu vähän jollekin toiselle suomes, suomea, niin sitten meiän äiti alko puhuun niille ja ne sano, että onks niillä jotain kivaa kaveria ja se ja ne, se sano että ä: niillä on (lp23) ja sitten mun äiti tuli kotiin ja se kerto mulle, että mää tapasin tuolla kaupassa jonkun suomalaisen ja sillä on yks poika, jonka nimi on (lp23) ja niin mä sitten tutustuin (lp23:een). 6:24

Eräs ensikertalaisten esiintuoma äityden piirre oli ansiotyön ja kotiäityden erottaminen toisistaan. Ensikertalaiset korostivat äitien Suomessa olleen ansiotyössä. Pekingissä suomalainen ansioäitiys oli vaihtunut kotona olemiseksi ja kotiäityteen, joka ensikertalaisten mukaan näyttäytyi pekingiläisen äityden ydinosaamisalueena (Jokinen 2010, 50). Kotiäiti tai -äitiys tässä työssä ensikertalaishaastateltavien määrittelemänä erosi esimerkiksi ekspatriaattikirjallisuudessa yleisesti käytetystä ekspatriaattikotirouvast, siis naispuolisesta puolisopestiläisestä. Kotirouva nimikkeenä ei kerro, oliko puolisopestiläisillä lapsia. (Oksanen 2006, 69.) Sen sijaan ensikertalaiset, puhuessaan äideistään, tuntuivat tarkoittavan nimenomaan suomalaista, miehensä mukana olevaa, naispuolista puolisopestiläistä, joka entisen ansiotyön taakseen jättäneenä, keskittyi Pekingissä hoitamaan lapsiaan ja kotiaan, toimien siis pääasiallisesti lapsien sopeuttajina kotiäidin roolissa. (Junkkari & Junkkari 2003, 89.)

(lp36)

Lapsi: No leikkii pikkuveljen ((nimi muutettu pikkuveljeksi)) kaa ja kattoo sen perään. Mut Suomessa se on tää valtion virkamies ((ammatti muutettu valtion virkamieheksi)). 3:17

(lt28)

Lapsi: Kyllä, hoitaa pikku-siskoa ((nimi muutettu pikkusiskoksi)) tietysti, mutta ennen kuin me muutettiin Kiinaan, se oli kyllä opettaja. 21:52

Naisekspatriaattiäidit leiväntuojina

Vaikka kotiäitiys Pekingissä oli ylivoimaisesti suosituin äityden muoto, löytyi ensikertalaisten haastattelupuheesta myös keskimääräisestä ekspatriaattiäitydestä poikkeavaa kerrontaa. Jo aiemmin tässä tutkimuksessa irtautumisvaiheesta tuli esille, miten kolmen ensikertalaislapsen (sisarusten lt1 ja lt8 sekä tytön lt44) ulkomaille muuton syynä oli äidin työskentely nais-

*ekspatriaattina*⁸⁴ eli yrityksen lähettämänä Pekingissä. Naisekspatriaattiuudessa ensikertalaistytön (lt44) mukaan työn sisällön sijaan merkittävää oli työsopimus ja sitä kautta lähettävän yrityksen vaikutus perheen sisäiseen roolijakoon. Mikäli lähetettyinä työntekijänä oli nainen, se itse asiassa käänsi koko ensikertalaislapsen perheenjäsenten roolit ja kasvatuskäytännöt totutuista ekspatriaattilasten perheiden rooleista ja kasvatustavoihin kantajista. Ensikertalaislasten perheen elättäjänä isän sijaan toimikin äiti, jonka tavallisesti ulkomaille muuton seurauksena nähtiin luopuvan ansiotyöstään ja sitoutuvan kotiin ja lapsiin (mm. Oksanen 2006, 97; Pascoe 2001, 199).

(lt44)

Haastattelija: Ja tota sun äiti on täällä töissä, eiks vaan? 1:56

Lapsi: Joo ja iskäkin nyt. 1:59

Haastattelija: Aha. Isäkin on nytte. Mitäs ne sitten tekee työkseen? 2:02

Lapsi: (..) En mä okeikin tiä... 2:05

Haastattelija: Mut ne on kuitenkin. 2:07

Lapsi: Mut iskä on ihan kiinalaisella sopimuksel... 2:10

Haastattelija: Aha. 2:11

Lapsi: ...mut äiti on niin ku töissä, mistä tulee rahaa. 2:13

Haastattelija: Joo. Ekspattisopimuksella sitten... mut ne on kuitenkin Nokialla, eiks vaan? 2:16

Lapsi: Joo. 2:18

Naisekspatriaattius, perheen sisäisten roolimutosten lisäksi, näytti vaikuttavan myös lapsen ja äidin väliseen kasvatussuhteeseen ja erityisesti sen kulmakiveen eli äidin läsnä- tai poissa-oloon. Esimerkiksi tytön (lt44) mukaan äidin työssäkäynti rajoitti yhteistä harrastamista arki-iltaisain ja keskitti ajanvietteen viikonloppuihin. Työssäkäynnistä huolimatta äiti selvästi yritti huolehtia vanhemmuudestaan myös arki-iltaisain järjestämällä aikaa tytön ja äidin yhteiseen jooga-harrastukseen. Aiemmissä tutkimuksissa onkin huomattu, että perhetyypistä (äiti kotona vai työssä) huolimatta äidit nähdään edelleen ensisijaisina vanhempina ja tällöin myös kasvatus- ja hoitovastuun ajatellaan pääasiassa kuuluvan äideille (Lammi-Taskula 2007, 5).

(lt44)

Lapsi: (..) En okeikin... mitä me ollaan äitin kaa ehkä... käytiin ehkä pari kuu-kautta sitten... joogassa... niin ky pari kertaa viikos, mut sit... nyt se on jääny jotenkin, mut sit me koko ajan puhutaan, että pitäis mennä. 7:56

Lapsi: Mää, mut sit silloin kun se oli jooga, niin silloin se oli vähän äiti, ehtiiks äiti meneen [sinne? 8:12

Lapsi: ...Ehkä... yleensä... ((viikonloppuisin)) mennään ostoksille ja manikyyniin tai hierontaan. 18:00

Naisekspatriaattiuudella oli vaikutusta ensikertalaistytön lapsuuden arkipäivän muotoutumiseen. Tytön (lt44) aiemmin kuvailema tilanne, jossa äiti työskenteli ekspatriaattisopimuksella ja isä kotona vietetyn ajanjakson jälkeen oli työllistynyt paikallisella sopimuksella, läheni kahden uran perheen kuvausta.⁸⁵ Ekspatriaattisanastossa ulkomailta työllistynyttä henkilöä

⁸⁴ Esimerkiksi Anu Warinowski (2012) käytti ulkomaankomennuksella olevasta naispuolisesta henkilöstä nimitystä naisekspatriaatti. Duque (2009) käytti niin ikään englanninkielistä nimitystä female expatriate, joka on suomennettavissa naisekspatriaattina.

⁸⁵ Kahden uran perhe tässä tutkimuksessa tarkoitti, että molemmat vanhemmat olivat lähetettyinä työntekijöinä. Siksi tässä tutkimuksessa käytettiin ilmausta, jonka mukaan ensikertalaislasten vanhempien työllisyystilanne lä-

kutsuttiin paikalta palkatuksi tai lokalisoituneeksi ekspatriaatiksi (Earley, Ang & Tan 2006), erotuksena lähetetystä työntekijästä. Joka tapauksessa kahden uran perhemuoto, jossa molemmat vanhemmat olivat päivisin työssä, jätti jälkensä ensikertalaisten kertoman mukaan siis lasten, mutta myös kahden uran vanhempien arkeen. Ekspatriaattiperheiden arkea yleisesti ja erityisesti vanhempien työn vuoksi lasten yksinoloa helpottamassa olivat ensikertalaisten mukaan perheen ulkopuoliset tukitoimet. Eräs tällainen ensikertalaistytön (lt44) haastattelussa mainitsema tukitoimi oli kasvatusvastuun jakaminen yhdessä vanhempien ja jo aiemmin tässä tutkimuksessa esille tulleen kiinalaisen kotiapulaisen (ayin) kesken.

(lt44)

Lapsi: No, on se ((ayi)) mun kans, mutta ei se mitään oikein tee. 7:23

Haastattelija: Y:m. 7:24

Lapsi: Se on vaan siä niin ky kotona, jos jotain käy... 7:26

Haastattelija: Niin. Just ei tarvi olla yksin, jos isällä ja äitillä on jotain menoo tai... 7:28

Lapsi: Ni. 7:31

Myös kolme muuta ensikertalaishaastateltavaa kertoivat äitien lokaalista työllistymisestä Pekingissä. Toista vuotta Pekingissä oleskelleen pojan (lp25) äiti oli ensin ollut kotona, mutta sittemmin etsiytynyt entisen suomalaisen työnantajansa palvelukseen ja siten paikalta palkattuna hän oli aloittanut työelämässä Pekingissä. Niin ikään toista vuotta Pekingissä asuva ensikertalaispoika (lp46) puolestaan kertoi, että äiti oli Pekingissä aiemmin ollut paikalta palkattuna, mutta haastatteluhetkellä hän oli jälleen kotona. Eräs ensimmäisen vuoden ensikertalaistyttö (lt34) puolestaan kertoi, että äiti jo Suomessa oli kotoa käsin tehnyt etätöitä ja sitä työtä äiti myös jatkoi Pekingistä käsin.

(lp25)

Haastattelija: ...Onk sun äiti töissä? 1:27

Lapsi: Joo. Sekin on Nokialla. 1:29

(lp46)

Lapsi: No äiti oli töissä, mutt se lähti sit pois sieltä. 2:51

(lt34)

Haastattelija: ...Entä sun äiti. Onko sun äiti täällä työssä? 3:50

Lapsi: Hän oli Suomessakin ((paikkakunnan nimi muutettu Suomeksi)) etätöissä ja nyt hän tekee Kiinasta etätöitä Suomeen (h). 3:56

Ensimmäisen ja toisen vuoden ensikertalaislasten keskimääräisestä ekspatriaattiäitiydestä poikkeavat haastattelupuheenvuorot, kotona olevien puolisoitten työllistymisestä erityisesti työkomennuksen alkuvaiheessa ja sen vaikutuksista äitiyden sisällön muotoutumiseen ulkomailla oleskeltaessa, olivat ”hengeltään” yhteneväisiä muiden ekspatriaattitutkimusten (mm. Ravasi, Salamin & Davoine 2013; Warinowski 2012) kanssa. Mikäli työkomennuskohde (mm. työviisumin saanti mahdollisuus) tai perheen elämäntilanne (kouluikäiset lapset) mahdollisti äitien työllistymisen, äidit ensikertalaisten mukaan saattoivat hakeutua ansiotyöhön (lp25, lp46) tai jatkaa työssäkäyntiä (lt34) myös ulkomailla. Ansiotyöhön hakeuduttiin siitäkin huolimatta, vaikka tarjolla oli paikalta palkattua ja usein ekspatriaattisopimuksella työskenteleeseen verrattuna vähemmän arvostettua työtä. (Ravasi ym. 2013, 14.)

heni kahden uran perheitä. Ensikertalaisten mukaan paikalta palkattu työ ei yltänyt työkomennuksen tarjoaman työn tasolle.

Suomalaisäitien työkomennuskohteessa työllistymisen seurauksena ekspatriaattitutkimuksissa sivuomasasassa olleet ja suomalaisten ekspatriaattilasten perheiden piirissä harvinaiset kahden uran perheet näyttivät, varovaisesti arvioituina, olevan lisääntymässä ensikertalaislasten perheiden keskuudessa (Warinowski 2012, 69–70). Sen sijaan ensikertalaislasten äidit lähetettyinä työntekijöinä olivat edelleen harvinaisia⁸⁶ Pekingissä oleskelevien suomalaisexpatriaattien keskuudessa.

Ensikertalaisten isyyden ytimessä ansiotyön priorisointi

Ensikertalaisten isä koskevasta haastattelupuheesta ylivoimaisesti eniten erottui isä, joka päivisin oli ansiotyössä Pekingissä. Niinpä isien arkipäivän tarkastelua tässä tutkimuksessa jatkettiin keskustelemalla ensikertalaishaastateltavien kanssa isän ansiotyöstä. ”*Tietkö mitä sun isä tekee työkseen tai mitä työtä sun isä tekee?*”-kysymykset paljastivat, että ensikertalaisille isän työ useimmiten merkitsi työsuhdetta ulkomaille lähettävään yritykseen. Sen sijaan isän työn sisällöstä, varsinkin nuoremmilla (5–8-vuotiaat) ensikertalaisilla, harvemmin oli mitään käsitystä.⁸⁷ Ensikertalaisten käsityksiä ekspatriaatti-isyydestä havainnollistetaan seuraavan sivun kuviossa 8.

Ensikertalaishaastateltavien haastattelupuheesta sekä esitietolomakkeen (liite 2) informaatiota kävi selville, että haastatteluhetkellä eli 2000-luvun puolivälissä ensikertalaisten isistä useimmat työskentelivät Nokian palveluksessa Pekingissä. Nokian lisäksi ensikertalaisten isä työllistivät myös Perlos, Elcoteq, Electrobit, ABB, Fortum, Finnair sekä Rajavartiolaite. Pekingiläinen ansioisuus näytti enimmäkseen liittyvän siis matkapuhelin toimialaan. Ensikertalaisten kuvatussa isien työtehtäviä, työn ydinalueena ensikertalaiset mainitsivatkin puhelimen suunnittelun tai niiden myynnin edistämisen.

(lp7)

Lapsi: Tiiän. Pelloksella. ((Perloksella)) puhelimia. 2:00

(lt3)

Lapsi: Yym (.) se on tuolla (..) suunnittelee (..) tai... mä en koskaan muista sen... Elcoteq... Elcotegissä. 2:02

(lt42)

Lapsi: ...ja sitten isä... y:m se työskentelee Electrobitilla elikkä Electrobit auttaa niin kun myymään kännykkää... 5:59

Haastattelija: Aha, joo. 6:00

Lapsi: niin kuin Nokiaa ja Siemensiä ja semmosia. 6:03.

⁸⁶ Naisekspatriaatteja yleisesti (Lauring & Selmer 2010), mutta myös suomalaisia naisexpatriaatteja (Mäkelä, Käsälä & Suutari 2011) on tarkasteltu ns. kahden uran ekspatriaattiperheitä käsittelevissä tutkimuksissa. Yksittäisten tutkimusten mukaan naisexpatriaattien määrä kahden uran perheiden tapaan näyttäisi olevan kasvusuunnassa. Kansainvälisissä tutkimuksissa (ks. Harris 2004) naisexpatriaattien osuuden on arveltu kasvavan hitaasti ja määrän olevan 2–15 %, kaikista ekspatriaateista, kun vastaavaksi suomalaistutkimusten luvuksi on arvioitu 10 % (Duque 2009; ks. Warinowski 2012, 19). Tutkimuksista on kuitenkin vaikeasti pääteltävissä naisexpatriaattiäitien määrä.

⁸⁷ (lp14) Haastattelija: Tiek sä mitä sun isä tekee työkseen? 0:46 ((kopahdus)) Lapsi: ((*Pyörittää päätään*)) 0:48

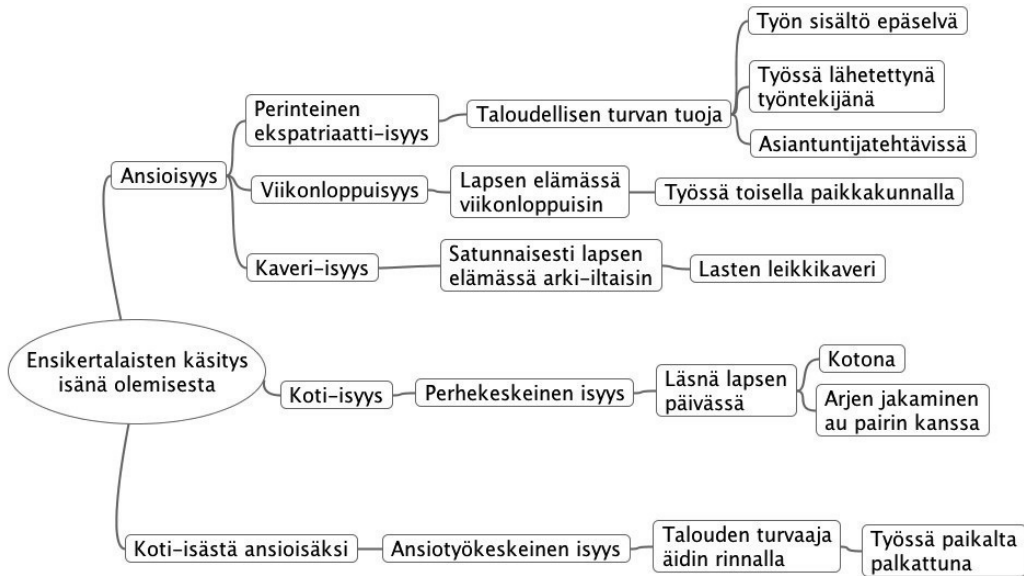
(lt20) Lapsi: En mää oikein tiiä... 2:05

(lp24) Lapsi: Eh. 2:29

(lt22) Lapsi: Nokialla. 1:19

(lp16) Lapsi: On. 1:08, Haastattelija: Tietkö mitä työtä sun isä tekee? 1:11, Lapsi: Finnairilla. 1:12

(lp38) Lapsi: On. [ABB:llä. 2:0



KUVIO 8. Ensikertalaisten monenlaisia käsityksiä expatriaatti-isyydestä Pekingissä

Jo muuttovaiheessa ensikertalaiset (lt29 ja lp27) toivat esille isien toiminnan asiantuntijatehtävissä Pekingissä. Irtautumisvaiheessa siirtoa Pekingiin perusteltiin erityisesti isien hallussa olleella tietotaidolla. Välitilassa eli pekingiläisessä arjessa isän roolia perheessä sen sijaan määritettiin suhteessa lähettävään yritykseen. Lähettävän yrityksen toiveiden kunnioitus vaati ensikertalaislasten perheiltä uhrauksia ja perheenjäsenten erossa oloa. Näin ainakin puoli vuotta Pekingissä oleskelleen ensikertalaistyön (lt40) esittämää isäpuhetta tässä tutkimuksessa tulkittiin. Haastattelussa tyttö (lt40) toi esille lähettävän yrityksen ekspatriaatti-isille kohdistaman vaatimuksen eli työelämän priorisoinnin perhe-elämän kustannuksella (Sipilä 1994, 24). Isän työtehtävistä ei ensikertalaistyölle (lt40) ollut muodostunut selvää kuvaa. Sen sijaan työtehtävien mukanaan tuomat vaatimukset olivat sitäkin näkyvämmiin esillä tytön (lt40) perheen arjessa. Ensikertalaistyön (lt40) mukaan isän poissaolo arkiviikkoisin näkyi isyytenä viikonvaihteisin.

(lt40)

Haastattelija: Mitä sun isä sitten tekee työkseen? 3:16

Lapsi: No, mää en oikeestaan tiiä, paitsi että se menee joka viikko Honjingiin ((paikan nimi muutettu)) ja sitten se tulee viikonlopuiks kottiin. 3:24

Ansioisyyden lisäksi ensikertalaisten isämaininnat kiinnittyivät erityisesti siis viikonloppuihin. Ruotsalainen kulttuuriantropologi Lissie Åström (1990) (Holthin & Mellströmin 2011 mukaan) tutkiessaan isä-poikasuhteita, nimesi ensin isyyden muodoksi sunnuntai-isyyden, joka ajan myötä muuttui vapaa-ajan isyydeksi ja lopulta arjen isyydeksi (Holth & Mellström 2011, 322). Ensikertalaiset kuvasivat isäpuheissaan isyyttä enemmän sunnuntai- ja vapaa-ajan isyytenä, harvemmin arjen isyytenä. Esimerkiksi eräs viisivuotias ensikertalaispoika (lp7) kertoi isän olevan läsnä ja kotona karkkipäivänä. Se pojan kertoman mukaan sijoittui viikonloppuun. Toinen ensikertalaispoika (lp12) kertoi isän olevan mukana viikonlopun jalkapalloharastuksessa.

(lp7)

Lapsi: (...) Viikonloppuisin saan... silloin kun isä on kotona niin silloin on karkkipäivä. 10:29. ((HUOM! Mukava päivä kun isä on kotona))

(lp12)

Lapsi: Se (.) on (.) jalkkiksessa. 11:18

Ensikertalaisten isät olivat lasten elämässä mukana viikonloppuisin, lomilla ja harrastuksissa. Ensikertalaisten mukaan viikonloppu- tai vapaa-ajan isyys oli siis vahvaa isyyttä ja liittyi läheisesti isien ja ensikertalaisten yhteistoimintaan. Huomattavasti heikommaksi ensikertalaiset kuvasivat arjen isyyttä, joka oli muun muassa ensikertalaisten arkipäivän siirtymissä mukanaoloa ja siten se läheisesti liittyi isien ja lasten väliseen konkreettiseen toimintaan.

Esimerkiksi 1–2 vuotta Pekingissä oleskelleiden ensikertalaispoikien arjen puheissa isät aamujen lisäksi olivat satunnaisesti läsnä myös iltaisin. Arki-iltoihin kohdistuneissa isäpuheissa ensikertalaispojat kuvasivat poikien ja isien välistä yhteistä toimintaa. Yhteinen tekeminen muistutti kaveri-isyyttä (esim. Aalto 2004), jolla tässä tutkimuksessa tarkoitettiin sellaista isän ja pojan välistä kodin ulkopuolista toimintaa, mikä muistutti kahden poikalapsen välistä ystävyyttä ja sen vaikutusta ystävyyksien yhteistoimintaan (Innanen 2001, 131–135). Leikki, uinti ja paini muistuttivat, isän ja pojan väliseen vuorovaikutukseen yhdistettynä, sukupuolitettua tai sukupuolisidonnaista toimintaa (Aalto 2004, 96).

(lp46)

Haastattelija: Joo. Mitä sä sitten teet yleensä arki-iltoihin? 22:44

Lapsi: No, oon... emmä tiä... I... leikin isän kaa kai? 22:50

(lp24)

Lapsi: (.) yym, en mä oikein harrasta mitään, mutta mun isin kanssa mä käyn aina välillä uimassa. 7:19

(lp16)

Lapsi: Painitaan. 10:43

Aiemmin jo tässä tutkimuksessa ensikertalaiset toivat esille, miten äidit olivat pekingiläisen arjen päätöksentekijöitä ja kasvatusvastuunkantajia⁸⁸, isien vastatessa perheiden taloudesta. Neljättä vuotta Pekingissä oleskeleva seitsemänvuotias tyttö (It18) ja ensimmäisen vuoden kymmenenvuotias tyttö (It40) täydensivät edellä esitettyä mielikuvaa. Tyttöjen mukaan heidän perheissään äidit olivat ehdottajia, lapset isän tahtoon taipujia ja isät viimeisen sanan sanojia. Isä oli perheen pää, jonka valta- ja auktoriteettiasema perheessä muistutti ns. perinteistä isyyttä (Huttunen 2001, 83–84), mutta autoritatiivista kasvatustyyliä⁸⁹ (Baumrind 1991).

⁸⁸ Tutkimustulos poikkeaa amerikkalaisista (puolustusvoimien ja lähetystyöntekijöiden) kolmannen kulttuurin lapsia koskevista uraauurtavista tutkimuksista (mm. Hill Useem & Downie 2011), joiden mukaan isät olivat aktiivisessa roolissa lasten elämässä ja päätöksentekijöinä perheissä. Hill Useemin ja Downien (2011) erään tutkimuksen mukaan sadastaviidestäkymmenestä kolmannen kulttuurin lapsesta vain kuusi kertoi äitien olevan perheensä päätöksentekijöitä. (Hill Useem & Downie 2011, 20.)

⁸⁹ Kasvatustyyllillä tässä tutkimuksessa tarkoitettiin ensikertalaislasten ekspatriaatti-isien kokonaisvaltaista asennetta lasten kasvatukseen ja vuorovaikutustapaa toimia pekingiläisessä arjessa lastensa kanssa (Aunola 2005). Autoritatiivisella kasvatustyyllillä tarkoitettiin tässä tutkimuksessa ensikertalaislasten tarpeisiin vastaamista lämpimässä hengessä. Perinteiseen isyyteen puolestaan on tavallisesti liitetty lasta kontrolloiva tai aikuiseen tahtoon taiputteleva autoritaarinen kasvatustyyli. (Baumrind 1991; Huttunen 2001.)

(lt18)

Lapsi: No, joskus äiti päättää, joskus äiti sanoo meille että.. että min-, minne ((lomilla)) haluttais mennä, mutta kuiteskin isä... isä kuiteskin päättää, minne me mennään... 13:18

(lt40)

Lapsi: No eilen taisin seurata hiihtokisoja isän kans kun ei voinut kattoo mitään muuta kun isä halus (h)... 25:23

Ensikertalaisten isät puolisoestilla

Ensikertalaisten isätarinoista löytyi myös perinteisestä isyydestä poikkeavaa isäkerrontaa. Äitejä kuvaavan kappaleen alussa ensikertalaiset (sisarukset lt1 ja lt8 sekä lt44) jo mainitsivat kaksi kotona olevaa isää.⁹⁰ Koti-isä tässä tutkimuksessa oli kotiäidin vastine. Tässä tutkimuksessa se tarkoitti mies puolisoestiläistä, joka oli vaimonsa, naisekspatriaatin, mukana Pekingissä ja huolehti perheensä arjen sujumisesta. Käsitteellisesti pekingiläinen koti-isä lähestyi Jouko Huttusen (1994) ajatusta uudesta isästä. Huttusen (1994) mukaan uusi isä muun muassa vastasi kodin töistä ja lasten kasvatuksesta siinä kuin kotiäitikin.

Kahdeksan kuukautta Pekingissä oleskelleiden 5- ja 6-vuotiaiden ensikertalaissisarusten kertoman mukaan tyttöjen isä haastatteluhetkellä oli lasten kanssa kotona. Sisarukset kertoivat, miten isä ja perheen au pair⁹¹ olivat ensimmäisenä päivänä olleet koulussa mukana⁹² ja kulkevat sisarusten luokkien välillä lieventämässä tyttöjen eroikävä. Pekingiläisen kotiäitiyden tapaan, myös koti-isillä oli lasten hoito- ja kasvatustehtävissä käytettävissä perheen ulkopuolista apua. Kiinalaisen kotiapulaisen sijaan ensikertalaiset toivat esille isää auttamassa olleen sukulaistyön suomesta.

(lt8, lt1)

Lapsi: Ja sitten kun me oltiin vasta alussa niin, Leena ((perheen suomalainen au pair)), isi meni (lt8:n) luokalle ja Leena meni mun luokalle. 8:18

Haastattelija: Aha. 8:19

Lapsi: Sit kun Leena meni pois {?}, Leena meni (lt8:n) luokalle, isi meni mun luokalle. ((sanoo surullisella äänellä)) 8:28

Jo aiemmin tässä tutkimuksessa neljä vuotta Pekingissä ollut kaksitoistavuotias ensikertalaistyttö (lt44) kertoi, miten isä ensin oli ollut kotona, mutta haastatteluhetkellä hän oli löytänyt paikallisella työopimuksella Pekingistä töitä. Koti-isyyks Pekingissä oli siis tila, jonka ainakin tytön (lt44) isä oli vaihtanut ansiotyöhön. Koti-isyyks Pekingissä näyttikin olevan perinteisen ja uuden ”isyyden välitilassa”. Ensikertalaislasten kertoman mukaan isät naisekspatriaattien ansiotyön tukijoina kyllä toimivat koti-isinä Pekingissä, mutta mahdollisuuden tarjoutuessa asettuivat naisekspatriaattien rinnalle perheen talouden turvaajiksi. Palkkatyö näyttäytyi siis ensikertalaislasten isille kokopäiväistä ja vastuullista vanhemmuutta tavoiteltavampana ja halutumpana mitä koti-isyyks Pekingissä.

⁹⁰ Haastatteluhetkellä, 2000-luvun puolessa välissä, niin kuin tämän tutkimuksen kirjoittamisen (vuonna 2012) hetkelläkin koti-isät olivat vähemmistönä maailmalla liikkuvien ekspatriaattilasten perheissä. Karkeasti arvioiden noin 10 % kotona olevista ekspatriaattipuolisoista vuonna 2009 oli miehiä (InterNations GmbH [DE]).

⁹¹ Au pair on henkilö, joka ulkomailla asui perheessä ja toimi perheen apuna, hoitaen lapsia tai tehden kotitöitä (Wikipedia).

⁹² Myös toista vuotta Pekingissä oleskeleva tyttö (lt20) ja kaksi poikaa (lp12 ja lp46) kertoivat isän olleen koulussa ensimmäisenä päivänä mukana.

Ekspatriaatti-isyys kietoutui ensikertalaislasten isäpuheessa siis työhön ja erityisen läheisesti ulkomaille lähettävään yritykseen. Toimeentulon turvaamisen asettuminen keskeiseksi ensikertalaisten isäpuhetta jäsentäväksi tekijäksi vahvasti perinteistä isämallia miehestä perheen päänä ja elättäjänä (Rotkirch 2000, 249–250). Ura- ja kasvattajaisyyden roolien yhteensovittaminen ja isän näkeminen erityisesti taloudellisen turvan tarjoajana, kuvasi tämän tutkimuksen ensikertalaislasten isien ensisijaista tapaa osallistua lastensa kasvatukseen Pekingissä. Ansoisat kasvattajina välittivät menestystä ja työntekoa korostavaa roolimallia lapsilleen, kun taas poikalapsien elämään leikin ja tekemisen kautta osallistuvat isät toimivat erityisesti miessukupuolen tai miehen malleina pojilleen (Vuori 2003). Ansoisyyttä korostavan isämallin nähtiin tässä tutkimuksessa viestivän isän vähäisestä kasvatusvastuusta ensikertalaislasten arkipäivässä Pekingissä. Arki-isyiden sijaan isien kasvatustehtävät Pekingissä keskittyivät viikonloppu-isyteen. Poikkeuksena edellä mainitusta oli isäpuhe, jossa isien huomattiin olleen läsnä ensikertalaislasten arjen merkittävässä kasvuun ja kehitykseen liittyvissä tapahtumissa, kuten kansainvälisen koulun aloittamispäivinä.

Edellä kerrotun ajateltiin tässä tutkimuksessa asettuvan Huttusen (1993) kuvaamien perinteisen isyyden ja äitejä kasvatustehtävissä avustavan isyyden välimaastoon (Huttunen 1993, 9). Tässä tutkimuksessa se tuli esille ensikertalaislasten esittäminä vähäisinä arki-isyiden kuvauksina. Taustalla vaikuttavista perinteisistä ekspatriaatti-isistä, erityisesti viikonloppuna ja lomisin, mutta ajoittain myös arkisin, kuoriutui äitien kasvatustyön tukena toimivia, yhdessä lastensa kanssa leikkiviä ja harrastavia isiä. Vähemmistönä ekspatriaattiperheissä olivat ns. uutta isyyttä toteuttavat isät, jotka Pekingin arjessa pääasiassa vastasivat lastensa kasvatuksesta ja huolenpidosta arkisin (Huttunen 1993, 8, 10). Lasten ja isien välinen vuorovaikutus ja sen luoma kasvun ilmapiiri pekingiläisessä arjessa (Aunola 2005), vaihteli isien toteuttamasta lapsinäkökulmaisesta ja lämminhenkisestä, kontrolloivaan ja isän tahtoa kunnioittavaan kasvatustyyliin (ks. esim. Baumrind 1991).

Ensikertalaislasten puhetta yhteisvanhemmuudesta

Eräs tämän tutkimuksen haastatteluteemoista liittyi lasten käsityksiin arjen päätöksenteosta. Ensikertalaislasten kanssa käyty päätöksentekokeskustelu, (sen lisäksi, että sen kautta oli mahdollista ymmärtää jotakin ensikertalaislasten roolista perheessä ja ekspatriaattilapsuuden rakentumisesta Pekingissä yleisesti) (ks. Solberg 1990), tuotti lisää tietoa edellä olevassa kapaleessa mainitusta ensikertalaislasten arjen ajoittaisesta isyydestä. Ensikertalaisien osallistuminen merkittävien lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvien kysymysten ratkaisemiseen yhdessä äitien kanssa, toi isät ensikertalaislasten kanssa käydyssä vanhemmuuskeskustelussa elättäjänä toimimisen marginaalista lähemmäs kasvatuksellisesti vastuullisempaa isyyttä. Siitä huolimatta ensikertalaisten haastattelupuhe piti sisällään huomattavasti enemmän mainintoja äideistä⁹³, kuin isistä tai vanhemmista päätöksentekijöinä. Päätöksentekoon liittyvien kysymysten yhteydessä äiti edelleen siis säilytti paikkansa ensikertalaislasten ensisijaisena vanhempana (Mykkänen & Aalto 2010, 44). Ensikertalaisten mukaan vanhemmat päättivät yhdessä mm. arki-iltojen etenemisen sisällöstä, lasten harrastuksista, rajoista ja säännöistä sekä niiden asettamisesta.

⁹³ Ensikertalaishaastateltavien mukaan äidit päättivät harrastuksista (lt11, lp13, lt18), säännöistä (lt22, lt28), rahankäytöstä (lp46), ystävistä (lt35) ja pukeutumisesta (lt42).

(lt20)

Haastattelija: ...(.) Kukas päättää sitten yleensä niitten koulupäivien illoista? 14:38 ...mitä silloin tehdään? 14:41

Lapsi: No meidän äiti ja isä oikeas... niin ku. 14:45

(lt40)

Haastattelija: Joo. Selvä. No kukas päättää yleensä sun harrastuksista? 8:34

Lapsi: No minä tai äiti ja isä. 8:38

Haastattelija: Joo. 8:39

Lapsi: En mä tiä oikein. 8:39

(lp24)

Haastattelija: Kukas niistä säännöistä on päättänyt? 8:32

Lapsi: Isä ja äiti. 8:34

(lp7)

Lapsi: (...) ...mutta ainakin kalkin ((karkin)) syömisestä isä ja äiti määrää. 10:05

Vaikka vanhemmuus Pekingissä ei ensikertalaishaastateltavien mukaan aina jakautunut tasaisesti molempien vanhempien kesken, kuitenkin tietous kotitalouden kahdesta vanhemmasta, näytti toisaalta vahvistavan ensikertalaislasten ajatusta kompetentista äitiydestä (ks. Alasuutari 2006, 83), mutta samalla yhdistyvän yhteisvanhemmuuteen⁹⁴. Yhteisvanhemmuus tässä tutkimuksessa muistutti avioeron jälkeistä vanhemmuutta, jolloin vanhemmuus tavallisesti jo käytännön syistä (vanhemmat asuvat eri osoitteissa) jakautui lapsesta huolehtimiseksi iltaisin, viikonloppuisin ja loma-aikoina. Tässä tutkimuksessa yhteisvanhemmuuden roolit ensikertalaislasten mukaan jakautuivat niin, että vanhempi-lapsisuhteessa isät avustivat ja tukivat äitejä kasvatustehtävissä ja vuorovaikutussuhteissa lapsiin (Hyväluoma 2010, 41).

5.1.2 Sarjamuuttajien kahteen paikkaan sitoutunut ydinperhe

Sarjamuuttajat kertoivat elävänsä kahden vanhemman sekä vähintään yhden, mutta useimpien kahden sisarusperheen perheessä Pekingissä. Tämän tutkimuksen haastateltavien joukossa oli yksi sisaruspari. Vain yksi sarjamuuttajahaastateltava (lt3) oli perheensä ainoa työkomennuksella mukana oleva lapsi. Sarjamuuttajien perhekoko vaihteli siis kolmesta henkilöstä viiteen henkilöön, määrän tavallisemmin ollessa viisi henkilöä. Lasten haastattelupuhetta kuunnellen sekä esitietolomakkeen (liite 2) informaatiota hyödyntäen sarjamuuttajalasten keskimääräiseksi perhekooksi tässä tutkimuksessa määrittyi 4.5 henkilöä.

(lp2)

Lapsi: Pikkusisko. 0:30

(lt5)

Lapsi: Ä:... nooin... isovelji... ja pieni ym:... pieni vauva... ja minun äiti ja isä sitten on kaikki ja minä. 1:36

⁹⁴ Yhteisvanhemmuuden käsite liitetään usein monikkoperheisiin eli perheisiin, johon samalla kertaan syntyy enemmän kuin yksi lapsi. Tavallisesti se tarkoittaa kodin ja lastenhoidon jakamista molempien vanhemman kesken tasapuolisesti. (Hyväluoma 2010, 41–42.)

(lp23)

Lapsi: Äiti ja isi ja pikkuveli ja kohta meille tulee pikkusisko. 1:33

Haastattelija: Aha. 1:35

Lasten edellä esittämät ilmaukset vauvasta (lt5) tai vielä syntymättömästä pikkusiskosta (lp23) viittasivat siihen, että perheen sisäisessä yhdessä elämisen muodossa oli tapahtunut tai tapahtumassa muutos. Perheen yhteiselämän muutosta kuvasi myös ensimmäistä vuotta Pekingissä oleskeleva viisivuotias sarjamuuttajatyttö (lt3), joka hämmentyneenä kuvasi perheensä osin Kiinaan asettunutta, osin Suomeen ”levittäytynyttä” elämäntapaa ja sen vaikutusta perheen rakenteelliseen muutokseen.

(lt3)

Haastattelija: Ketäs sun perheeseen kuuluu? 3:30

Lapsi: Mitä? 3:31

Haastattelija: Ketä sun perheeseen kuuluu? 3:33

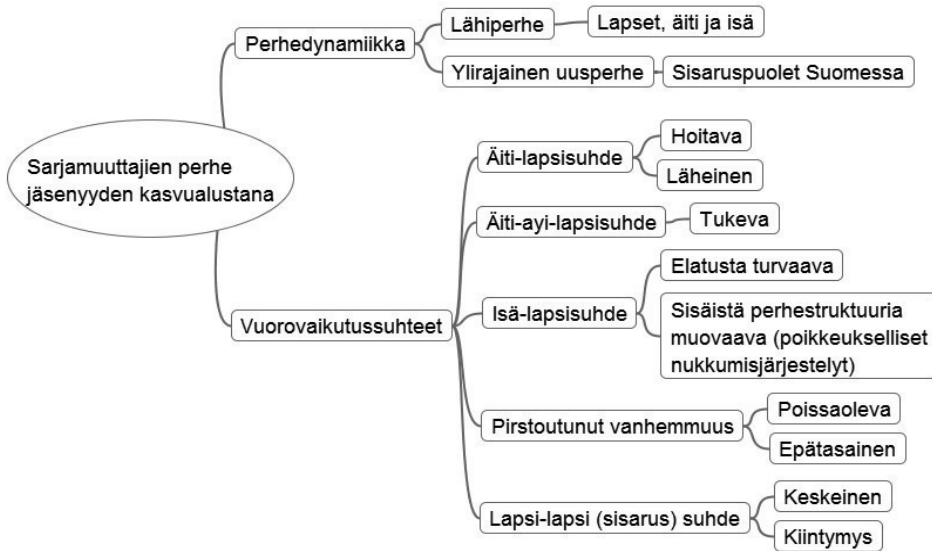
Lapsi: Mä en tiedä, mitä se tarkoittaa? 3:35

Haastattelija: K:ketä perheenjäseniä... ketä muita sun kodissa on sun lisäksi? 3:41

Lapsi: Mull... mull on kaks veljee, mutta ne on Suomessa. 3:46

Tytön (lt3) yllä oleva perheen rakenteellista muutosta kuvaileva aineistopuhe oli esimerkki myös siitä, miten lasten välittämä perhekuva erosi aikuistutkijan kuvakulmasta. Aikuisnäkökulmasta katsottuna tyttö vietti suurimman osan elämästään yksilapsisen ydinperheen jäsenenä. Sen sijaan sarjamuuttajalapsi itse arvioi olevansa kolmilapsisesta perheestä, sisällyttäen kaksi Suomessa asuvaa ja Pekingissä säännöllisesti loma-aikoina vierailevaa velipuolta osaksi perhettään.⁹⁵ Sarjamuuttajalapsen perhearvio muistutti jo aiemmin tässä tutkimuksessa ensikertalaisten esille tuomaa laajennetun perheen kuvausta. Laajennetun perheen käsite (Tolkinen 1992, 15), sen lisäksi että se tarkoitti eri taloudessa asuvia, mutta perhepiiriin luokiteltavia henkilöitä, piti tässä tutkimuksessa sisällään myös avioeron seurauksena syntyneet ja maantieteellisesti hajaantuneet perhesuhteet. Sarjamuuttajien esittämiä ajatuksia perheestä ja sen jäsenten välisistä suhteista esitetään kuviossa 9.

⁹⁵ Tieto on peräisin tytön (lt3) esitietolomakkeesta.



KUVIO 9. Sarjammuuttajalasten välittämää kuvaa perheestään ja sen jäsenten välisistä suhteista

Kyseisen sarjammuuttajatyön ja velipuolien muodostama perheyhteys lähenee muodoltaan transnationaalista eli ylirajaista perhettä juuri siinä, että perheenjäsenet asuivat osan tai suurimman osan aikaa eri maissa ja jopa eri maanosissa (Bryceson & Vuorela 2002, 3). Avioeron seurauksena syntynyt, etävanhemmuutta korostava ja toisen vanhemman, useimmiten juuri äidin uuden perheen luona vierailevien lapsien muodostama perhemuoto täytti uusperheelle tyypilliset piirteet (Ritala-Koskinen 2001). Sarjammuuttajatyön (It3) haastattelupuheessaan kuvaamasta, kahteen paikkaan sijoittuvasta perheestä tässä tutkimuksessa käytettiin nimitystä ylirajainen uusperhe.

(lp32)

Haastattelija: Ym. No ketäs muita sun perheeseen kuuluu? 1:15

Lapsi: Minun perhe: pikkusisko, pikkuveli, äiti ja isä. 1:20

(lp15)

Lapsi: Mun pikkuveli... 1:39

Haastattelija: Yhy. 1:40

Lapsi: ... ja toinen pikkuveli. 1:41

Haastattelija: Aha sulla on kaks pikkuveljeä. 1:42

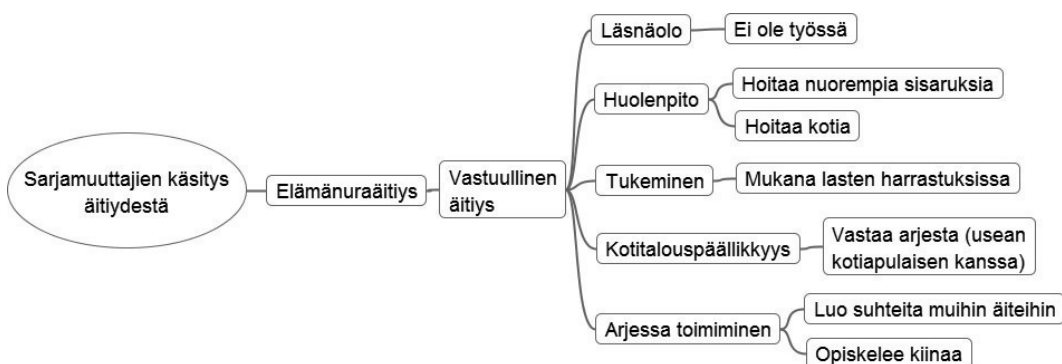
Lapsi: Joo ja sitten äiti ja isä. 1:43

Sarjammuuttajahaastateltavien perhemalli näyttöytyi Tolkki-Nikkosen (1992, 14) esittämän perinteisen ydinperheeksi kutsutun mallin mukaisena perheenä. Ydinperhekeskeisyys tuli sarjammuuttajien puheessa esille vanhempi-lapsi-määrittelyinä, mutta erityisesti haastateltavien perheenjäseniinsä liittyvinä, omistussuhdetta, mutta samalla myös johonkin kuulumista kuvaavina puhemuotoina. Sarjammuuttajat käyttivät omistusta kuvaavia ilmauksia, kuten minun äiti, mull on kaks veljee, minun perhe tai mun pikkuveli, kuvatessaan perheensä rajoja eli kuka on ydinperheen sisäpuolella ja kuka sen ulkopuolella (Harinen 1998). Sarjammuuttajien luvussa 6.1 esittämät kodin tuntuun ja vuosittaisiin Suomeen paikantuviin sukulaisvierailuihin liittyvät

kuvaukset mahdollistivat tulkita, ettei Suomeen jäänyttä sukua enää laskettu mukaan puhuttaessa perheestä.

Sarjumuuttajien kotiutetut ja vanhemmuuteen sitoutuneet, kotitalouspäällikkyyttä toteuttavat äidit

Ensikertalaislasten tapaan sarjumuuttajahaastateltavat yleisesti ottaen olivat selvillä äitiensä arkipäivän kulusta tai sen tapahtumista. Ainoastaan yksi kyseisen ryhmän toista vuotta Pekingissä oleskellut, haastattelijoukon nuorin, viisivuotias poika (lp2) asiaa suoraan tiedusteltaessa (onko äiti työssä Pekingissä? ja mitä äiti tekee päivisin?) kertoi, ettei äiti ollut töissä Pekingissä. Sen kummempaa mielikuvaa haastateltavalle (lp2) ei äidin arkipäivästä ollut muodostunut. Sarjumuuttajien käsityksiä kotiäitiydestä esitetään kuviossa 10.



KUVIO 10. Sarjumuuttajien käsityksiä ekspatriaattikotiäitiydestä

(lp2)

Haastattelija: ...Entäs onko sun äiti täällä työssä? 0:48

Lapsi: Ei. 0:50

Haastattelija: Tiesä mitä äiti tekee päivisin? 0:52

Lapsi: Yh. ((kieltävä vastaus)) 0:53

Sarjumuuttajien haastattelupuheenvuoroista oli mahdollista päätellä äitien Pekingissä olevan kotona. Sarjumuuttajalapsen suhtautuivat kotiäiteihin tai kotiäitiyteen luonnollisella tavalla, eikä sitä tarvinnut suuremmin selitellä. Edellä mainittu selittyi ainakin osaltaan sillä, että sarjumuuttajalapsilla äiteineen olikin takana jo useamman vuoden oleskelu ulkomailla niin suomalaisina ekspatriaattilapsina kuin kotiäiteinäkin. Kyseiselle ajatukselle tukea tässä tutkimuksessa saatiin erityisesti sarjumuuttajalasten esitiedoista (liite 2). Kotiäitiys sarjumuuttajalapsille näyttäytyi äidin normaalina olotilana kiinnittyen erityisesti lasten perheisiin ja perinteisiin naisten rooleihin: lastenhoitoon ja kotitöihin (Pulkkinen 1996).

(lp6)

Haastattelija: Entäs onko äiti täällä töissä? 0:55

Lapsi: ((Pyörittää päätään)) 0:56

Haastattelija: Ei, entäs mitä äiti sitten tekee päivisin, jos äiti ei ole täällä töissä? 0:58

Lapsi: Keittää... 1:02

(lp32)

Lapsi: (?) Se menee ulos vauvan kanssa. 1:44

Sarjammuuttajalasten kotiäitikuvaukset olivat siis enemmänkin ekspatriaattikotiäitijatkumon, siis ulkomaan kohteesta toiseen siirron seurauksena muovautuneen kotiäitiyden kuvaamista pekingiläisessä kontekstissa. Se erottui ensikertalaisten jo aiemmin tässä tutkimuksessa esille nostamasta tilanteesta, jossa suomalaiset urasuuntautuneet (kodin ulkopuolella työskentelevät) äidit uudessa perhesuuntautuneessa (kotiäitinä toimivat) tilanteessa formuloivat kotiäitiyttä Pekingissä (Pulkkinen 1996). Tarkennetussa haastattelupuheessa sarjammuuttajat toivat esille, että äitien päivät enimmäkseen kuuluivat sarjammuuttajalasten nuorempiin sisaruksiin liittyvien kasvatustehtävien hoitamisessa ja jo kouluian saavuttaneiden harrastuksissa.

(lt3)

Lapsi: Äiti: ...e:... on mukana siinä uima... tunnilla... 16:56

Haastattelija: Aha. 16:58

Lapsi: ...ja joskus on mukana siinä... siinä piirustustunnilla... mutta ei oo mukana Kungfuussa tai la... lla... sitä joogaa, mut... jo... mut... mut, mut sitten... sitten vähäsen sit toisena päivänä kun mä teen Kungfuuta niin se... se... se... mun äiti tulee vähäsen aikaan mukaan. 17:05

(lp23)

Lapsi: Se yrittää laps... yrittää pikkuveljen kanssa. 2:03

Sarjammuuttajien haastattelupuheessa kotiäitiys ei muodostunut arjessa jaksamisen tavoittelusta eli ostoksilla käynneistä tai rentoutumisesta yhdessä toisten suomalaisäitien kanssa. Sarjammuuttajat kuvasivat äitinsä ahkerina ja itsenäisinä, ilman tukea selviävinä arkipäivän puurtajina. Ainoastaan yksi sarjammuuttajahaastateltava poika (lp32) toi esille kotitalouspalvelusten käyttämisen Pekingissä. Poika (lp32) kertoi, miten perheen arkipäivän siivoustöissä auttelmassa oli useampikin kiinalainen kotiapulainen eli ayi. Sarjammuuttajien haastattelupuheessa esiintyvät vähäiset kotiapulaiskuvaukset saattoivat kuulua samaan kategoriaan kuin kotiäitiydenkin kuvaukset. Sarjammuuttajalapsit olivat tottuneet kotiapulaisiin, jotka kuuluivat yhtä luonnollisesti kuin kotona olevat äiditkin osaksi sarjammuuttajalasten elämää.

(lp32)

Lapsi: ...ja, ja mä voin kertoa yhestä ihmisestä, joka ei kerran yhtään tajua. Yhellä mun ayilla, ei ne kaks ayita, kekkä on vanhoja... 26:20 ((*kolistelee*))

Haastattelija: Yym. 26:21

Lapsi: ...se yks uus, ni sitten (.) hän ei oo tajuuvainen, kerran aina kun mä ostin semmoset (.) tiäk sää, pannaan ovveen semmoset korkeelle roikkuu ne lyhyet, ne tähän loppuu... ((*kuvailee käsillään ilmeisesti mobilea*)) 26:34

Haastattelija: Yy. 26:35

Lapsi: ...tähän asti mulle. ((*näyttää hartioihin asti*)) Ja sitten se ei koskaa kyykkää sen alta. Se mennee imurilla ja lyö siihen. 26:43

Haastattelija: Ai. 26:44

Pojan (lp32) aineistonäytteen sävystä saattoi päätellä, ettei suhde kotiapulaisten kanssa syntynyt itsestään ja se vaati äideiltä, mutta toisinaan myös haastateltavilta itseltään, kärsivällisyyttä opastaa kotiapulaisia näiden vastuulla olevissa kodin työtehtävissä. Kyseessä oli enemmän-

kin äitien kotitalouspäällikkyyks⁹⁶, mitä ensikertalaisten esille tuoma arjen jakaminen tai verkostoituminen kotiapulaisten kanssa.

Kotiapulaiset eivät siis kaikissa tapauksissa vapauttaneetkaan äitien käyttöön vapaa-aikaa, kuten ensikertalaiset esittivät. Päinvastoin sarjamuuttajien mukaan apulaiset sitoivat äidit entistä tiukemmin kodin yhteyteen. Sarjamuuttajien haastattelupuheessa äidit olivat kotona ja esimerkiksi ensikertalaisten esiintuomia äitien kodin ulkopuolisia työtehtäviä eivät sarjamuuttaja-haastateltavat kuvailleet juuri lainkaan. Sarjamuuttajien kerronta, jossa he kuvasivat äitien opiskelua sekä vitamiinien myyntiä kodista käsin, läheni perheen ulkopuolelle suuntautuvaa, ansiotyötä muistuttavaa toimintaa.

(lp15)

Lapsi: Se tekee kotona joskus ja sitten se kohta joskus menee kouluun... Se on käynyt, paitsi se ei vielä käy. ((äiti siis opiskelee kiinaa)) 2:23

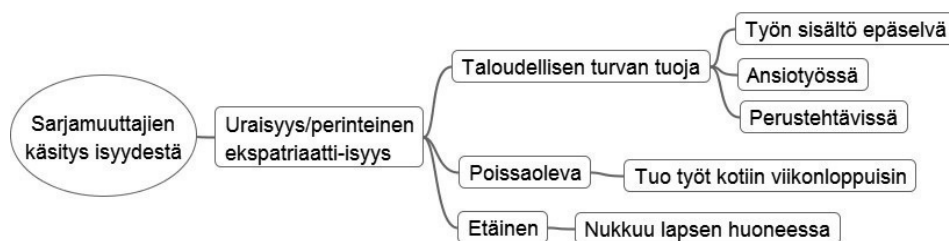
(lt5)

Lapsi: Äiti tekee vaan semmosia... ö:m... äiti myy vitamiineja. 1:55

Sarjamuuttajien puhe äitiydestä oli hyvin linjassa aiempien ekspatriaattitutkimusten kanssa, eikä siitä löytynyt esimerkiksi keskimääräisestä ekspatriaattiäitiydestä eroavaa puhetta. Kukaan sarjamuuttajalapsista ei nimittäin haastattelussa kertonut, että äiti olisi lähetettyä työntekijänä tai ansiotyössä Pekingissä. Sarjamuuttajien äitipuheessa äidit olivat ”kotiutettuina” ja vanhemmuuteen sitoutuneita. Se sarjamuuttajien mukaan tuntui merkitsevänä sitä, että äidit Pekingissä olivat ”puolisopetillä” ja saatavilla: siis hoitamassa kotia ja kasvattamassa lapsia (Junkkari & Junkkari 2003, 83).

Uraisät sarjamuuttajalasten isyyskäsitusten ytimessä

Jos sarjamuuttajaäitiys oli linjassa keskimääräiseen ekspatriaattiäitiyteen liitetyn oletuksen (äiti kotona) kanssa, niin sitä sarjamuuttajien kertoman mukaan oli myös pekingiläinen isyys. Kuvioon 11 on koottu sarjamuuttajien käsityksiä pekingiläisestä isyydestä. Sarjamuuttajalasten mukaan ekspatriaatti-isyyden merkittävänä sisältönä Pekingissä oli ensisijaisesti olla ansiotyössä ja vasta toissijaisesti toimia lähetetyn työntekijän roolissa, siis ansiotyössä (Junkkari & Junkkari 2003, 83; Oksanen 2006, 29; Pascoe 1993, 9, 14, 65).



KUVIO 11. Sarjamuuttajien käsityksiä perinteisestä ekspatriaatti-isyydestä

⁹⁶ Ensikertalaisten tapaan myös sarjamuuttajat erottivat äidit kotirouvista. Sarjamuuttajat näkivät äidit enemmänkin Hill Usemin & Downien (2011, 20) kuvaamissa home manager- eli kotitalouspäällikön positioissa. Ks. myös Warinowski (2012, 66), joka omassa väitöstutkimuksessaan käytti kotipäällikkö-suomennosta.

Ensikertalaisten tapaan sarjamuuttajahaastateltavilla oli hallussaan tieto isän työllistymisestä ja oleskelusta työpaikalla Pekingissä. Sen sijaan isän työn sisältö oli suuremmalle osalle sarjamuuttajalapsista täysin tuntematonta isyyden aluetta, eivätkä he ensikertalaisten tapaan esimerkiksi juurikaan yhdistäneet isien työnkuvaan lähettäviin yrityksiin.

(lp2)

Haastattelija: Ja sitten onko sun isä täällä työssä? 0:41

Lapsi: On. 0:42

Haastattelija: Tiek sä mitä sun isä tekee? ...Missä se on työssä? 0:43

Lapsi: Työpaikalla. 0:45

(lp17)

Haastattelija: ...No onkos sun isä täällä työssä? 1:01

Lapsi: On. 1:02

Haastattelija: Tiek sää mitä sun isä tekee työkseen? 1:03

Lapsi: En, se käy vaan töissä. 1:08

Jokunen sarjamuuttajalapsista yritti pukea sanoiksi isän työn sisältöä. Kahdeksanvuotias poika (lp32) isän ammattinimikkeen lisäksi, mainitsi lähettävän yrityksen nimen (Nokia). Pekingissä viisi vuotta oleskellut kuusivuotias sarjamuuttajapoika (lp15) puolestaan puhui lähetettyjen (mies)työntekijöiden työn ydinosaamisalueesta tai asemasta työpaikalla. Samalla poika sanomassaan tiivisti sen, miten myös suomalaiset sarjamuuttajaekspatriaatit Pekingissä työllistyivät lähinnä matkapuhelinliiketoiminnan parissa. Nokian lisäksi sarjamuuttajien esitiedoista (liite 2) selvisi isien työskentelevän myös seuraavien yritysten palveluksessa: ABB, Elcoteq, Toyota ja Elektrobot.

(lp15)

Lapsi: Ny:m... se... se... se... se sanoo kaikille... m: se, se eh sanoo kaikille, että ä:m... mun iskä tilaa niitä ((selkiyttää ääntään)) kännykän osii. 2:09

(lp32)

Lapsi: En mä tiä varmaan, onks se (?). Se ainakin on Nokialla... 1:32

Haastattelija: Just. 1:33

Lapsi: ...niin ku insinööri. 1:34

Sanomassaan sarjamuuttajapojat välittivät erilaista kuvaa, mitä perinteisesti muun muassa ekspatriaattikirjallisuudessa (Adler 2002; Zilber 2009) oli totuttu lähetetyistä työntekijöistä kuulemaan. Perinteisesti yritysten lähettämien työntekijöiden ajateltiin esimerkiksi Nancy. J. Adlerin (2002, 259) tapaan olevan yritystensä huippuosaajia tai asiantuntijoita. Sarjamuuttajapojat sen sijaan kuvasivat isänsä lähettävän yritysten insinööreinä ja korostivat asiantuntijuutta enemmän perustehtävän suorittamista.

Vaikka ansioisien työn sisältö ei sarjamuuttajahaastateltaville yleisesti ollut Pekingissä täysin avautunutkaan, niin ekspatriaatti-isien työn luonne tuntui tavoittaneen haastateltavat. Ensimmäistä vuotta Pekingissä oleskeleva, viisivuotias sarjamuuttajatyttö (lt3) kertoi töitä olevan niin paljon, että isä työviikon jälkeenkin jatkoi töiden tekemistä viikonloppuisin kotona. Työlle isyys näyttäytyi lähes kokonaan uraisyytenä ja isä läsnäollessaan poissaolevana.

(lt3)

Lapsi: Ni... ni, ni... lauantaina ja sunnuntaina se tekee jotain töitä kotona vähäsen... 4:00

Haastattelija: Yhy. 4:04

Lapsi: ...ja sit... sit... kaikki muut se menee töihin. 4:06

Niin isän poissaolo kuin siitä aiheutuneet seuraukset olivat muillekin sarjammuuttajahaastateltaville ilmiönä tuttu, vaikka siitä ei omakohtaisia kokemuksia olisi ollutkaan. Kahdeksanvuotias sarjammuuttajapoika (lp32) kertoi tekemästään havainnosta eli siitä millaisia seurauksia isän alituinen poissaolo oli aiheuttanut eräälle sarjammuuttajapojan ranskalaiselle luokkakaverille. Sarjammuuttajapoika kertoi isän poissaolon aiheuttaneen pahaa oloa kaverilleen ja tulleen näkyväksi kaverin epämiellyttävänä käytöksenä (kiusaamisena) luokkakavereita kohtaan.

(lp32)

Lapsi: Kans tota se (.) Nathan on Ranskasta, se oo ilkee, koska sillä ei oo iskää.

Sen iskä ei oo täällä. Se on eri maassa sen isä. 18:50

Haastattelija: Aha. 18:50

Lapsi: Niin siksi. 18:51

Haastattelija: Sit se vähän reagoi siihen, että isä on... 18:53

Lapsi: Kerran ei kukkaa jouva sitä koululta. 18:56

Kuusivuotias sarjammuuttajapoika (lp15) puolestaan kuvasi haastattelupuheessaan perheensä nukkumisjärjestelyjä, jotka tässä tutkimuksessa liitettiin Junkkarin ja Junkkarin (2003) tapaan isän työntekoon ja sitä kautta isän paikkaan sarjammuuttajapojan perheessä. Nykyajan paimentolaiset, työ ja koti maailmalla -kirjassaan Junkkarit kertoivat suomalaisesta Tiinan ja Patrikin perheestä Brysselissä. Tarinassa isä oli Tiina-äidin mukaan töissä lähes vuorotta. Lisäksi Patrik-isällä oli paljon työmatkoja ja työaika helposti jatkui työpäivän jälkeen iltaisin kotona tietokoneen ääressä. Isän runsas poissaolo oli Tiina-äidin kertoman mukaan tuonut lapsille etuoi-keuden nukkua vuoroön äidin vieressä isän paikalla. (Junkkari & Junkkari 2003, 102–104.)

Jostakin edellä kuvatun kaltaisesta lienee olleen kyse, kun sarjammuuttajapoika (lp15) haastattelussa halusi erityisesti kertoa perheensä nukkumisjärjestelyistä. Poika nukkui äidin kanssa vanhempiansa makuuhuoneessa. Isä puolestaan nukkui pojan huoneessa. Sarjammuuttajapojan tarina poikkesi edellisestä Tiinan ja Patrikin perheen tarinasta juuri siinä, että poika (lp15) kertoi isän nukkuvan aina pojan huoneessa. Pysyvällä nukkumisjärjestelyllä sarjammuuttajapojan perheen arkeen oli luotu kestävä struktuuri, jota isän työssäkäynti ei horjuttanut ja joka näytti erityisesti vahvistavan sarjammuuttajapojan ja -äidin välistä vuorovaikutussuhdetta.

(lp15)

Haastattelija: Aha. Onks sulla oma huone? 3:51

Lapsi: On paitsi... en... en nuku siellä... mun iskä nukkuu siellä. 3:57

Haastattelija: Aha ja missä sä nuket sitten? 4:00

Lapsi: Mun omassa sängyssä? 4:04

Haastattelija: Nukuk sä tein äitin kanssa samassa huoneessa vai...? 4:06

Lapsi: ((Nyökkää)) 4:07

Kasvattajina sarjammuuttajalasten isät olivat etäisiä tai ainakin etäisempiä kuin äidit olivat lapsilleen. Yrityksen taloudelliset kasvupaineet näkyivät sarjammuuttajalasten elämässä isän työkiireinä huomattavasti enemmän kuin esimerkiksi ensikertalaislapsilla. Työkiireet rajoittivatkin ekspatriaatti-isien osallistumista sarjammuuttajalasten arkeen ja maininnat isistä niin arjen kuin viikonvaihteiden kasvatusvastuun kantajina jäivätkin tässä tutkimuksessa vähäisiksi. Tutkimusten (ks. Golombok 1999, 442) mukaan perheen kokoonpanolla, ts. oliko lapsen arjessa läsnä yksi tai kaksi vanhempaa, näyttäisi olevan aiemmin luultua vähäisempi vaikutus lapsen kasvuun ja kehitykseen. Sen sijaan lapsen suotuisan kasvun ja kehityksen (tässä siis mukaan

pääsemisen) kannalta merkittävämpää näyttäisi olevan perheen keskuudessa vallitsevat lämpimät ja myönteiset vuorovaikutussuhteet.

Isien kasvatustyyli ei suoraan tullut esille sarjamuuttajalasten haastattelupuheesta, mutta haastateltavien perinteiseksi kutsutun isämällin kuvaukset mahdollistivat johtopäätösten tekemisen. Aiemmissa tutkimuksissa kyseiseen isänä toimimisen malliin tavallisesti yhdistettiin autoritaarinen kasvatustyyli (Baumrind 1991). Isä leiväntuojana oli taustalla vaikuttava perheen pää, jolle kuului merkittävien päätösten tekeminen ja jämäkkä kurinpito (Huttunen 2001). Erotuksena ensikertalaisten kuvaamasta perinteisestä isyydestä (merkkejä ansio- ja kasvattajaisyyden yhteensovittamisesta), sarjamuuttajienkin isät Pekingissä olivat kyllä muun muassa taloudellisen turvan tuojina sitoutuneita perheeseen, mutta eivät erityisemmin lasten hoidosta ja kasvatuksesta vastuussa olevaan isyyteen.

Sarjamuuttajalasten pirstoutunut vanhemmuus

Sarjamuuttajien haastattelupuheessa tuli vain vähän esille jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa mainittu yhteisvanhemmuus (Hyväluoma 2010). Tässä tutkimuksessa yhteisvanhemmuudella tarkoitetaan vanhemmuutta, jolloin lapsista huolehtiminen jakautui iltoihin, viikonloppuihin ja loma-aikoihin ja jossa isät toimivat äitien tukena kasvatustehtävissä ekspatriaattilasten arjessa (Hyväluoma 2010). Sarjamuuttajapojan (lp32) haastattelupuheessa mainittiin molemmat vanhemmat vain silloin, kun käsiteltiin perheen lomajärjestelyjä. Esimerkiksi poika (lp32) kertoi vanhempiansa toimivan lomavalmisteluiden päätöksentekijöinä, suuremmin lapsen mielipidettä kuulematta.

(lp32)

Haastattelija: Kun teette lomasuunnitelmia, niin kysytäänkö sun mielipidettä tai yleensä teidän lasten mielipidettä, että mihin sitä nyt mentäisiin? 10:18

Lapsi: Ei, ne vaan sanoo niin ku paikan. 10:21

Sarjamuuttajahaastateltavien vanhempien yhteinen kasvatustoiminta muistutti pirstoutunutta vanhemmuutta. Pirstoutuneesta vanhemmuudesta puhuttiin erityisesti silloin, kun vanhemmuus jakautui epätasaisesti (Rotkirch 2000, 192). Sarjamuuttajien kuvaama vanhemmuus ja sen roolit seurasivat pitkälti muualla ekspatriaattikirjallisuudessa (Junkkari & Junkkari 2003; Oksanen 2006) kuvattua vanhemmuutta. Tässä tutkimuksessa se merkitsi ennen kaikkea sitä, että vanhemmuuden roolit, siis isänä ja äitinä oleminen, olivat erillään toisistaan ja myötäilivät perinteisen ekspatriaattivanhemmuuden rooleja. Isän roolina oli toimia perheen elättäjänä ja vastata perheen toimeentulosta. Äidit yhdessä perheen kotiapulaisten kanssa hoitivat kotia ja olivat vastuussa niin lasten kasvatuksesta kuin perheen arki-elämän sujumisesta.

5.1.3 Heilurimuuttajien äärimmäinen ydinperhe

Heilurimuuttajalasten kertoman mukaan kukaan haastateltavista ei ollut yksilapsisesta perheestä, vaan kaikilla oli vähintään Pekingissä yksi sisarus, joillakin kaksikin. Heilurimuuttajalasten aineistonäytteistä välittyi siis kuva perheestä, jossa oli vähintään kaksi lasta ja vanhemmat (isä ja äiti). Heilurimuuttajalasten perhekuvauspuheiden vivahteena olikin erityisesti perheen lasten merkitystä korostava äänensävy. Tässä yhteydessä myös huomautetaan, että heilurimuuttajaryhmän haastateltavat (n = 9) poikkesivat tämän tutkimuksen ensikertalaisista ja sarjamuuttajista tutkimusjoukkona. Kyseinen ryhmä muodostui neljistä sisaruksista ja vain

yhdellä haastateltavista lapsista (lp41) ei tutkittavien joukossa ollut sisarusta.⁹⁷ Heilurimuuttajien mukaan perheissä oli siis 4–6 henkilöä. Keskiarvoiseksi heilurimuuttajien perhekooksi määrittyi näin 4.8 henkeä.

(lp26)

Haastattelija: Ketäs muita sun perheeseen kuuluu? 1:32

Lapsi: No: Aada ja Matias... 1:36

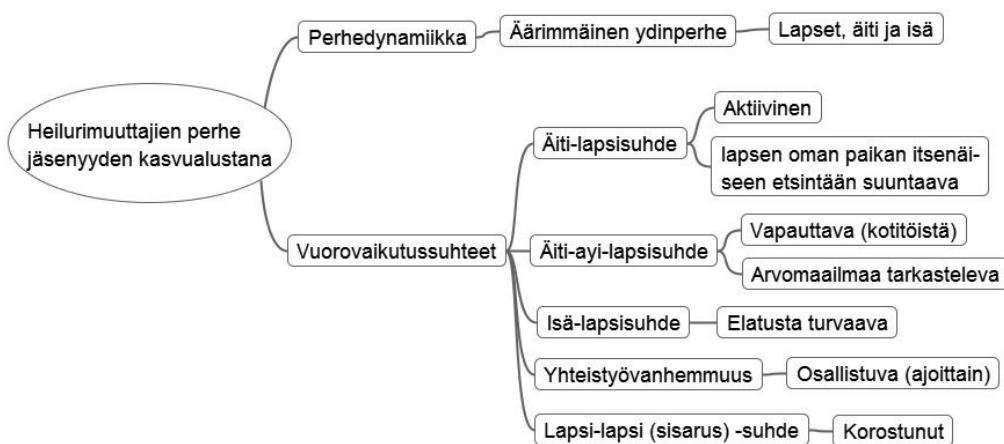
Haastattelija: Aha. Onks ne sun... 1:37

Lapsi: ... ja (lp30). 1:40

Haastattelija: Ne on sun kaks veljee vai ja sisko? Sitten isä ja äiti, niinkö? 1:45

Lapsi: ((Nyökkää)) 1:46

Heilurimuuttajien kuvaama perhe muodostui vain ja ainoastaan Pekingissä asuvista perheenjäsenistä. Heilurimuuttajien perhettä oli mahdollista Schaettin ja Ramseyen (1999a) sekä Warinowskin (2012) tapaan pitää äärimmäisen ydinperhekeskeisenä; haastateltavista ei kukaan maininnut perhepiiriin kuuluviksi perheen ulkopuolisia, kuten esimerkiksi perheen lemmikkieläimiä tai Kiinan ulkopuolella asuvia sukulaisia. Heilurimuuttajien käsityksiä perheestään ja sen jäsenten välisistä suhteista esitetään kokoavasti kuviossa 12.



KUVIO 12. Heilurimuuttajien äärimmäinen ydinperhe ja perheenjäsenten väliset suhteet

⁹⁷ Yhdessä perheessä heilurimuuttajalapsella oli kolme sisarusta eli perheessä oli yhteensä neljä lasta. Kaksi kyseisen perheen vanhinta lasta (lp26 ja lp30) osallistui tähän tutkimukseen. Niin ikään kahdessa tämän tutkimuksen heilurimuuttajalasten perheissä haastateltavilla oli kaksi sisarusta. Näissä perheissä oli siis kolme lasta. Edellä mainituista heilurimuuttajalasten perheistä kahdet sisarukset (lp17 ja lt19 sekä lp31 ja lp45) osallistuivat tähän tutkimukseen. Loput tähän tutkimukseen osallistuvista lapsista olivat kaksilapsisesta perheistä. Toisesta edellä mainitusta kaksilapsisesta perheestä molemmat heilurimuuttajalapsen (lt9 ja lp37) osallistuivat tähän tutkimukseen. Ainoastaan yhden tähän tutkimukseen osallistuvan heilurimuuttajalapsen (lp41) vanhempi sisarus ei ollut osallisena tässä tutkimuksessa.

Heilurimuuttajalasten hälytysvalmiudessa olevat ja itseään kehittävät kotiäidit

Heilurimuuttajien haastattelupuhe äideistä muistutti ensikertalaisten ja sarjumuuttajien pekingiläistä äitiystarinaa. Haastateltavien kertoman mukaan äidit eivät olleet Pekingissä ansiotyössä, vaan he olivat päivisin kotona. Äidin kotonaolo oli kaikille haastateltaville varsin selvää. Sen sijaan kaikki haastateltavat eivät olleet joko lainkaan tietoisia (Ip31) tai täysin varmoja (It9) äidin arkipäivän kulusta Pekingissä. Heilurimuuttajien käsitykset ekspatriaattiäitiydestä on koottu kuvion muotoon (kuvio 13).

(It9)

Haastattelija: ...Onks sun äiti täällä töissä? 2:04

Lapsi: Ei. 2:05

Haastattelija: Mitäs äiti sitten tekee päivisin? 2:07

Haastattelija: Selvä.] Selvä. Tiek sä mitä äiti tekee siellä kotosalla? 2:13

Lapsi: Ei. 2:15

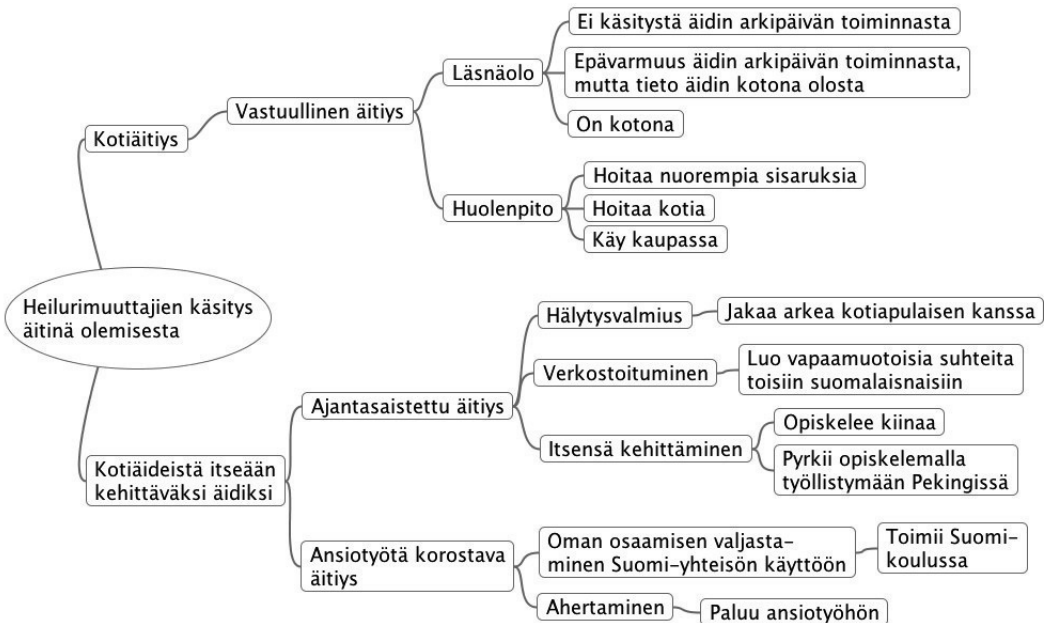
(Ip31)

Haastattelija: Yhy. Entäs äiti. Mitäs äiti tekee päivät? 1:43

Lapsi: No... en mä oo oikein varma. 1:46

Haastattelija: Onks äiti töissä? 1:48

Lapsi: Ei oo. 1:49



KUVIO 13. Heilurimuuttajien käsityksiä ansiotyötä korostavasta ekspatriaattikotiäitiydestä

Enemmistö haastateltavista kuitenkin tiesi, mitä äidit tekivät Pekingissä päivisin. Ensikertalaisten tapaan heilurimuuttajahaastateltavien äitiys oli jaettavissa alle kouluikäisten ja kouluikäisten kotiäitiyteen. Mikäli heilurimuuttajahaastateltavilla oli nuorempia sisarusksia, kuluivat

äitien päivät kotona sisarusten hoitamiseen ja arjen askareista, kuten siivoamisesta ja kaupassa käynnistä, huolehtimiseen.

(lp30)

Lapsi: Se on... ((lapsi vähän epäröi)), yleensä se on vaan siellä vartioi pikkusiskoja ja -veljeä. ((nimet muutettu sisaruutta kuvaaviksi)) 1:37

(lp26)

Lapsi: Käy kaupassa. 1:56

(lp37)

Lapsi: Ä: ...no se siivoo ja... 2:03

Pikkulapsi-ikäisten heilurimuuttajalasten perheissä äidin hoiva- ja huolenpitorooli haastattelu-puheessa asettui varsin luonnollisesti osaksi äitiyden ydinosaamisaluetta. Sen sijaan koulu-lapsi-ikäiset korostivat ansiotyöhön verrattavissa olevaa äitien toimintaa, kuvaten äitejä kodin ulkopuolisissa, ansiotyötä muistuttavissa, Suomi-yhteisöä hyödyttävissä kasvatustehtävissä.

(lp30)

Haastattelija: Entäs äiti. 1:25

Lapsi: No: se on täällä Suomi-koulussa 1:28

(lp41)

Haastattelija: T... tieksä mitä sun äiti yleensä tekee päivisin? 3:14

Lapsi: Ah se, se on tän kirjastonhoitajan tän Suomi-koulun... 3:18

Haastattelija: Aha. 3:19

Lapsi: ...ja sitten se on toi kans pelien ja kirjojen ni toi (.) kanssa hoitaja. 3:27

Ryhmän vanhimmat kouluikäiset heilurimuuttajat tuntuivat vierastavan Pekingissä vallitsevaa äidit koteihin sitovaa kulttuuria. Esimerkiksi Pekingissä yli kolme vuotta oleskellut heilurimuuttajapoika (lp45) jätti ensin vastaamatta haastattelussa esitettyyn äidin roolin sisintä tavoittelevaan kysymykseen. Sen sijaan poika (lp45) toi esille perheelle ajankohtaisen tilanteen eli paluun Suomeen ja sen merkityksen äidin roolille. Äitiyden ympyrä oli sulkeutumassa. Kerran erityispäivähoidossa Suomessa työskennellyt äiti oli jälleen palaamassa takaisin erityispäivähoidon opettajaksi.

(lp45)

Haastattelija: Joo. Entäs mitä äiti tekee? 1:05

Lapsi: Joo se on lastentarhan... erityispäiväkodin opettaja. 1:46

Haastattelija: Just. 1:47

Lapsi: Ja nyt se menee Suomeen, niin se on kelto eli kiertävä lastentarhanopettaja. 1:50

Heilurimuuttajaryhmän koululapsi-ikäiset, siis ryhmän vanhimmat haastateltavat, tuntuivat ajattelevan, ettei ekspatriaattiäitien kotiin keskittynyt päivittäinen toiminta Pekingissä täyttänyt länsimaissa tyypillisimpänä ja hyväksytympänä pidettyä ansioäidin roolia. Tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita kuulemaan heilurimuuttajien ajatuksia äidin arkipäivän roolista liittyen mukaan pääsemiseen ja perheeseen kasvualustana. Niinpä haastattelija esitti pojalle (lp45) pekingiläiseen äitiyteen liittyvän jatkokysymyksen. Siihen poika (lp45) vastasi jo edellä aloittamallaan tyylillä eli tuoden esille äidin ansiotyöhön verrattavissa olevan toiminnan Pe-

kingissä. Pojan (lp45) mukaan äiti toimi Pekingissä Suomi-yhteisön tarjoamissa ja enemmän vapaaehtoistyötä muistuttavissa hallinto- ja kasvatustehtävissä Suomi-koulussa.

(lp45)

Haastattelija: Aha. Mitäs teiän äiti on sitten täällä tehnyt? Onk se ollu töissä täällä? 1:52

Lapsi: Ei se täällä ollu ku Suomi-koulussa puheenjohtajana ja opettajana vähän aikaa. 1:58

Suomi-koulu Pekingissä toimi viikonloppuisin, joten keskustelu äidin arkipäivän sisällöstä jatkui samaisen haastateltavan (lp45) kanssa edelleen. Pojan (lp45) takelteleva puhe ja nauhdukset haastattelupuheen välillä kertoivat heilurimuuttajahaastateltavan silminnähdyn vai-vautuneesta olotilasta. Poika kertoi äitinsä viettävän arkipäivisin aikaa yhdessä muiden kotona olevien äitien kanssa. Poika (lp45) vielä jatkoi äidin vapaa-ajan kuvan tarkentamista, kertoen että äidit kävivät lounaalla, vierailivat Pekingin nähtävyyksillä ja hoitivat kuntoaan.

(lp45)

Haastattelija: Just. Mitä se sitten yleensä tekee päivät, jos se ei oo työssä niin, niin mitä se...? 2:02

Lapsi: No se on... y:m... käy lounaalla naisten kanssa ja (h)... se joskus käy siellä... ä:m... kwa... kwak... uua... tuolla Great Wallilla ja joskus käy... ja se vaan kävelee (h) ja tekee kaikkea... ja käy... en mää tiä... mitä se oikein tekee muuta... se vaan... (h) 2:18

Heilurimuuttajapojan (lp45) vaikeana olemista on mahdollista tulkita pojan arvomaailmaan liittyvänä. Näyttäisi, että heilurimuuttajapojan käsityksen mukaan äitiytyen tulee liittyä kotona ahertamista tai muuten on kyse jostakin häpeällisestä.

Kaiken kaikkiaan heilurimuuttajien haastattelupuhe, esimerkiksi ensikertalaisiin verrattuna, piti sisällään vain vähän suoraa äitien vapaa-aikaa kuvaavaa kerrontaa. Erityisesti heilurimuuttajien koululapsi-ikäisten äideillä Pekingissä näytti olevan hallussaan omaa aikaa ja äidit halutessaan olivat vapautettuja esimerkiksi ruoanlaitosta ja kotitöistä, sillä äitien apuna ja arjen vastuunkantajina Pekingissä heilurimuuttajalapset mainitsivat ayit eli kiinalaiset koti-apulaiset. Heilurimuuttajat ensikertalaisten tapaan todistivat, etteivät ayit olleet lasten perheessä vain taustalla hääriviä siivoojia, vaan lasten äitien rinnalla he olivat perillä esimerkiksi lasten suomalaisista lempiruoista ja toteuttamassa lasten toiveita Pekingin arjessa.

(lp37)

Haastattelija: Mikä on sun lempiruoka? 3:33

Lapsi: Makaronilaatikko. 3:34

Lapsi: Meidän ayi tekee sitä. 3:42

Haastattelija: Niin just. Täältä ei varmaan saakaan mistään... 3:43

Lapsi: Ei, ei. 3:45

Jo aiemmin tässä tutkimuksessa ensikertalaislasten haastatteluosuudessa tuotiin esille laajennetun äitiyden käsite. Tässä tutkimuksessa käsitteellä siis tarkoitettiin ydinperheen ulkopuolelle laajennettua, ei-sukulaisten eli kiinalaisten kotiapulaisten vastuunjakamista heilurimuuttajalasten arjesta yhdessä suomalaisäitien kanssa (Rotkirch 2000). Esimerkiksi heilurimuuttajapojan (lp45) mukaan se merkitsi myös lasten vapautumista vastuullisuuteen kasvattavista velvollisuuksista, kuten kotitöistä.

(lp45)

Lapsi: No Suomessa oli eniten ((kotitöitä)), mutta ei täällä niin paljoa, kun täällä on ayi. 10:48

Haastattelija: Yym. 10:50

Heilurimuuttajalapsen toivat haastattelussa esille vielä pekingiläisen kotiäitiyden erään ulottuvuuden: äitien opiskelun. Heilurimuuttajasisarusten (lp17 ja lt19) mukaan äidin päivät täytti opiskelu. Kuusivuotias, haastatteluhetkellä toista kertaa ja toista vuotta Kiinassa oleskeleva heilurimuuttajapoika (lp17) kertoi äidin opiskelevan. Pojan kaksi vuotta vanhempi sisar (lt19), ikään kuin täydensi pikkuveljensä sanomaa. Lisäyksestä kävi selville, että kyseessä ei ollut mikään tahansa äidin päivien sisällön täyttäminen tai harrastuksenomainen opiskelumuoto. Tyttö kertoi äidin päivittävän osaamistaan, tähtäävän opiskelulla MBA-tutkintoon ja sitä kautta työllistymään Pekingissä.

(lp17)

Haastattelija: Entäs äiti, onks äiti työssä? 1:09

Lapsi: Ei o. 1:10

Haastattelija: Mitäs äiti sit yleensä tekee päivät, jos äiti ei oo töissä? 1:15

Lapsi: Äiti opiskelee. 1:17

(lt19)

Lapsi: ((*Pyörittää päätään ja sanoo vähän kauhistunut ilme kasvoillaan*)) "Yy" ((joka tarkoittaa kielteistä ilmaisua)), mutta se yrittää saada... 1:12

Haastattelija: Aha. Tiek sä sitten mitä äiti yleensä tekee päivisin, jos se ei ole töissä? 1:17

Lapsi: Se menee opiskeleen. 1:19

Haastattelija: Aha, teidän äiti opiskelee. Selvä. 1:20

Lapsi: Se tekee tuota MBA:ta. ((lapsi sanoo lyhenteen englanniksi, em bii eita)) 1:23

Heilurimuuttajien äitipuheen mukaan ensikertalaisten ja sarjumuuttajien äitien tapaan äidit Pekingissä olivat päivisin kotona. Vaikka heilurimuuttajahaastateltavat tuntuivat arvostavan ansioäitiyttä ja suhtautuvan äidin kotona olemiseen hieman varauksellisesti, oli heilurimuuttajienkin pekingiläisen äitiysroolin keskeisenä sisältönä äitien saatavilla olo. Se merkitsi ensikertalaisten ja sarjumuuttajien tapaan äitien keskittymistä edelleen kodin- ja lastenhoitoon Pekingissä. Poiketen ensikertalaisten ja sarjumuuttajien kertomasta äidit eivät välttämättä olleet suorassa vuorovaikutuksessa heilurimuuttajahaastateltavien kanssa, mutta olivat kaiken aikaa ikään kuin hälytysvalmiudessa ja valmiita vastaamaan lastensa tarpeisiin olemalla siis saatavilla (Lamb 1986). Heilurimuuttajien haastattelupuheesta oli erotettavissa myös toisenlaista äitiyttä, jossa ekspatriaattiäidin traditionaalisen roolin rinnalle, tuotiin päivitetty tai ajantasaisesti äitiys, siis itseään opiskeluteitse kehittävä ja sitä kautta ansiotyöhön tähtäävä äitiyden malli (Julkunen 1995, 91).

Heilurimuuttajien osallistuvat ansioisät

Pekingiläinen isyys niin ensikertalaisten ja sarjumuuttajien mielestä, mutta myös heilurimuuttajien kertoman mukaan oli ansioisyyttä. Kuviossa 14 on kuvattu tarkemmin heilurimuuttajien käsityksiä pekingiläisestä isyydestä. Tässä tutkimuksessa se tarkoitti sitä, että heilurimuuttajaperheessä ainoastaan isät kävivät työssä ja toimivat näin perheensä elättäjinä. Varsinkin nuorimmat heilurimuuttajahaastateltavat korostivat isän olevan Pekingissä työssä tai menevän

vain työhön. Työn sisältö 6–7-vuotiaille haastateltaville oli joko kokonaan tai lähes täysin tuntematon.

(lp26)

Haastattelija: Selvä. Ja onks isä täällä töissä? 1:58

Lapsi: On. 1:59

Haastattelija: Mitä isä tekee työkseen, tiekkö? 2:01

Lapsi: En. 2:03

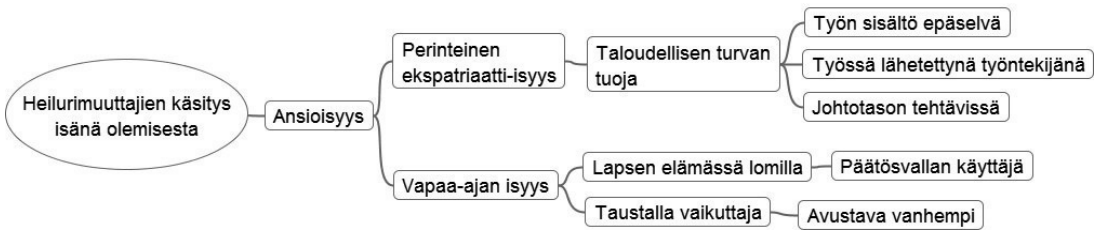
(lp31)

Haastattelija: ...Yhy. No tiek sä mitä sun isä tekee päivisin? 1:36

Lapsi: No menee töihin. 1:38

Haastattelija: Se on töissä. Tiek sä missä se on töissä? 1:39

Lapsi: Nokialla. 1:42



KUVIO 14. Heilurimuuttajien käsityksiä perinteistä ja ansiotyötä korostavasta ekspatriaatti-isyydestä

Isien työ heilurimuuttajien haastattelupuheissa yhdistyi ennen kaikkea siis perheen Pekingiin lähettäneeseen yritykseen. Ensimmäistä vuotta, mutta toista kertaa Pekingissä oleskeleva seitsemänvuotias heilurimuuttajapoika (lp26) oli ainoa, joka ei nimennyt perheen ulkomaille lähettänyttä yritystä. Kaikki muut ($n = 8$) heilurimuuttajahaastateltavat toivat esille isän edustaman yrityksen. Eniten isiä Pekingissä heilurimuuttajalasten mukaan työllisti Nokia. Haastatteluvastauksissa näkyi se, että haastateltavien joukossa oli neljät sisarukset ja tällöin saman perheen isät luonnollisesti edustivat samaa yritystä. Vain yksi heilurimuuttajalapsi kertoi isänsä työskennelleen Nokian ulkopuolella, Tamglasilla.

Ulkomaille lähettäneen yrityksen lisäksi haastateltavat toivat esille myös isiensä aseman merkityksen näissä yrityksissä. Esimerkiksi 10–12-vuotiaat heilurimuuttajapojat (lp41 ja lp45) kertoivat asiantuntevasti isiensä toimivan Pekingissä vastuullisissa eli johtotason tehtävissä.

(lp45)

Lapsi: Joo, Nokialla. 0:49

Haastattelija: Jooh, tiek sä tarkemmin mitä sun isä tekee? 0:51

Lapsi: Se on se tehtaanjohtaja... mikä se... äääm... joh... niitä on kaks tehasta täällä... 0:59

Haastattelija: Just. 1:00

Lapsi: Niin... jomman kumman tehtaan johtaja. 1:03

(lp41)

Lapsi: Ää Se on] Tamglasilla, ne tekee semmotteita koneita, jotka tekee lasia ja sitten, sitten ni toi se on kanssa sillai että se on niin ku sen yym paikan niin ku johtaja, pomo. 3:07

Perustehtävän eli ansiotyön lisäksi heilurimuuttajien haastattelupuheesta löytyi muitakin, lähinnä perinteistä isämallia lähestyviä ilmauksia (Huttunen 2001). Jo muutto- eli irtautumisvaiheessa heilurimuuttajat kertoivat isiensä välittäneen lapsilleen tiedon Pekingiin siirrosta ja sen mukanaan tuomista muutoksista. Heilurimuuttajien mukaan isien siirtovaiheen muutospuheet kohdistuivat esimerkiksi haastateltavien (lp41) tulevaan koulunaloitusvaiheeseen Pekingissä. Menneeseen sijoittuneen eli irtautumisvaiheen isäpuheen rinnalla, heilurimuuttajat kuvasivat vapaa-ajalle sijoittuvaa, autoritaarisen kasvatustyylin, lähinnä päätösvallan omaavaa tai isän tahdon kunnioitusta vaativaa isyyttä. Heilurimuuttajat kertoivat isien esimerkiksi lomalla tekevän päätöksiä, joihin odotettiin koko perheen, ei vain perheen lapsien myöntyvän.

(lp45)

Lapsi: ...ja sillai. Joskus niin ku isä päättää, että mennään tänään sightseeingiin ja kukkaan muu ei halua... niin pittää mennä kuiteskin... (h) 38:55

Ansioisuus (isän asema ja suhde työkomennukselle lähettäneeseen yritykseen) kuvausten lisäksi, heilurimuuttajien haastattelupuhe kokonaisuudessaan piti sisällään hyvin vähän ainoastaan mainintoja isästä tai isyydestä. Heilurimuuttajien isyyksilmausten mukaan isät olivat enemmänkin taustalla vaikuttavia ja perheen elannosta vastaavia perinteisen isyyksimallin toteuttajia, kuin esimerkiksi yhdessä lasten kanssa leikkiviä tai puuhailevia aktiivisia isiä (Huttunen 2001, 85–92). Ensikertalaisten esille tuomat, isän kanssa yhteiset toiminnankuvaukset nimittäin puuttuivat heilurimuuttajien isäpuheesta kokonaan. Sen sijaan heilurimuuttajien haastattelupuheesta löytyi sitäkin enemmän ilmauksia osallistuvaa (ansio)isyyttä lähestyvistä isämallisista, jossa isien ajateltiin osallistuvan ja vaikuttavan lasten kasvatukseen liittyviin päätöksiin yhdessä äitien kanssa (Huttunen 2001, 168–171).

Heilurimuuttajien yhteistyövanhemmuus

Heilurimuuttajalasten perheissä vanhemmuus miellettiin äitiyden ja isyyden lisäksi myös vanhempien yhteiseksi asiaksi. Yhteistyövanhemmuus tuli näkyväksi erityisesti haastateltavien päätöksentekoprosessia tarkasteltaessa, mutta myös yksittäisissä arkipäivän vanhemmuuden kuvauksissa. Esimerkiksi heilurimuuttajatytön (lt19) mukaan vanhemmat arkaamuisin toimivat yhdessä ja herättelivät tyttöä kouluun.

(lt19)

Lapsi: Seitsemän aikoihin äiti ja isi tulee mun herättään. 10:29

Heilurimuuttajalapsia koskevasta päätöksentekoprosessista, erityisesti yhteistyövanhemmuuden näkökulmasta tarkasteltuna, oli haastateltavien kertoman mukaan erotettavissa erilaisia muotoja. Heilurimuuttajalasten vanhemmuus varsin yleisesti oli kuvattavissa kasvatustyyliään autoritaarisena ja hierarkisena. Heilurimuuttajien (esim. lp37) mukaan vanhemmat päättivät lasta koskevista säännöistä tai muista lapsiin liittyvistä asioista, kuten harrastuksista. Lapsien rooliksi jäi lähinnä myötäillä tai asettua perheessä marginaaliseen asemaan (Christensen & James 2008).

(lp37)

Haastattelija: Selvä. Kukas päättää sun harrastuksista? 6:54

Lapsi: Äiti ja isä. 6:55

Haastattelija: Selvä. Kukas niistä säännöistä päättää? 7:16

Lapsi: Äiti ja isä. 7:17

Erityisesti toista kertaa Pekingissä oleskelleet heilurimuuttajahaastateltavat täsmensivät haastateltaviin liittyvän päätöksenteon yhteydessä yhteistyövanhemmuutta. Heilurimuuttajalapsset kertoivat päätäntävällän tavallisesti olleen äidin ja isän, mutta joskus myös lapsen hallussa. Äidit heilurimuuttajien mukaan valitsivat esimerkiksi harrastukset (lt19) ja päättivät juhlaväitetuksesta (lt19), isen ja heilurimuuttajalasten päästessä mukaan arki-iltojen sisältöjen (lp30) rakentamiseen.

(lt19)

Haastattelija: No entäs kukas päättää niistä sun harrastuksista, saak sää vaan ihan itte päättää niistä. 7:45

Lapsi: Mä saan, jos, jos mä saan ite, mutta jos äiti näkee jonkun tosi kivan jutun, minne se haluais mut, niin se laittais mut siihen. 7:57

Haastattelija: Yhy. No entäs saak sä esimerkiksi ite valita, mitkä vaatteet sä pistät kouluun päälle? 9:01

Lapsi: Joo, joskus, jos on niin ku joku ä: hieno juttu, niin sitten mun äiti yleensä valitsee ne. 9:11

(lp30)

Haastattelija: Selvä. Kukas päättää yleensä mitä sä saat tehdä arki-iltaisain? 9:51

Lapsi: No (...) Mää ja mun isä ja äiti. 9:54

Heilurimuuttajahaastateltavat olivat siis selvästi tietoisia vanhemmuuteen kuuluvasta tai yhteistyövanhemmuutta korostavasta puhelukulttuurista (Karlsson 2001). Vaikka vanhemmat usein äidin johtamana toimivat yhdessä aloitteentekijöinä, oli myös toista kertaa Pekingissä oleskelevalla heilurimuuttajapojalla mahdollisuus ilmaista mielipiteensä esimerkiksi arki-iltojensa kulusta. Lasten mielipiteet tosin huomioitiin tavallisesti vain siinä tapauksessa, että lasten valinta miellytti vanhempia. Heilurimuuttajien vanhemmat olivat vahvemmassa neuvotte-luasemassa ja viimeisen sanan sanojia, mutta ottivat ajoittain myös heilurimuuttajalapsset mukaan lasten arkielämän rakentamiseen yhdessä vanhempien kanssa (mm. Solberg 1990).

5.1.4 Yhteenveto: Perhe ulkosuomalaislasten kasvualustana Pekingissä

Ulkomaille siirtymäprosessin vaiheista tarkastelun kohteena oli perheen irtautumisvaiheen jälkeinen siirtymä, jota tässä tutkimuksessa kutsuttiin kynnysvaiheeksi, raja- tai välitilaksi viitaten van Gennepin (1960) käyttämiin käsitteisiin. Se on tilapäinen vaihe, jossa suomalaislasten perheet ulkomaille muuton seurauksena olivat eronneet entisestä kasvu ympäristöstään, mutta eivät vielä olleet asettuneet tai olivat asettumassa osaksi nykyistä kasvuyhteisöään. Tässä menneen ja tulevaisuuden rajamaastoon sijoittuvassa elämäntilanteessa ulkosuomalaislapsia pyydettiin kertomaan ensin perheestään. Tämän jälkeen siirryttiin kuuntelemaan lasten puhetta äideistä ja äitiydestä, isistä ja isyydestä. Lasten kertoman perusteella muodostettiin kuvaa ulkosuomalaislasten vanhempien roolista kasvattajina, ja perheestä mukaan pääsemisen kasvualustana. Muutosten keskellä suomalaislapset lähestyivät perheitään sen rakenteen, vanhemmuuden ja elämäntapojen muutoksina.

Perhe rakenteellisenä kasvualustana

Ulkosuomalaislapset kuvasivat perheitään sisarusten sekä kahden vanhemman, isän ja äidin, muodostamana perheysikkönä. Perhe kasvualustana määrittyi ulkosuomalaislasten haastattelupuheessa perinteisenä ydinperheenä, mutta määrittely piti sisällään myös viitteitä nykyisistä joistakin moninaisista lapsiperheiden määrittelytavoista.⁹⁸ Ensikertalaiset ja sarjammuuttajat toivat esille perhemallin, joka piti sisällään Suomessa asuvat sisaruspuolet ja jota tässä tutkimuksessa kutsuttiin laajennetuksi ydinperhemalliksi tai *ekspatriaattiusperheeksi*. Ekspatriaattiusperhe ulkosuomalaislasten kasvualustana näytti olevan sekoitus erilaisia perhemalleja, joita tässä tutkimuksessa selitettiin niin traditionaalisen ja modernin uusperheen (Ritala-Koskinen 1992) kuin transnationaalisen (ylirajaisen) uusperheen käsitteillä (mm. Janhonen-Abruh 2010).

Traditionaaliosuusperheessä, esimerkiksi Ritala-Koskinen (1992) mukaan, eri sukupuolta olevat vanhemmat lapsineen asuivat yhdessä, mutta kaikki perheen samassa osoitteessa asuvat lapset eivät olleet yhteisiä. Modernit uusperheet, kuten ulkosuomalaislasten uusperheet, olivat syntyneet avioeron seurauksena.⁹⁹ (Ritala-Koskinen 1992, 29.) Ensikertalais- ja sarjammuuttaja-haastateltavat olivat vanhempiansa yhteisiä lapsia, mutta modernien uusperheiden ja haastateltavien sisaruspuolien tapaan heillä ei kertomansa mukaan ollut useita äitejä tai isiä. (vrt. Ritala-Koskinen 1992, 29, 38.) Tyypillisen ekspatriaattilasten perheen muodostivat siis haastateltavan kanssa samassa taloudessa asuvaa kaksi biologista vanhempaa ja esimerkiksi nyky-Suomessa esiintyvä varsin yleinen yhden vanhemman perhemalli puuttui tämän tutkimuksen ulkosuomalaislapsilta kokonaan (Suomen virallinen tilasto 2013).

Perinteistä uusperhettä tämän tutkimuksen laajennettu ydinperhemalli¹⁰⁰ lähestyi siinä, että haastateltavien lasten perheiden kaikki sisarusukset eivät olleet biologisia sisarusksia ja että puolisisarusukset asuivat vain osan aikaa tai ei ollenkaan Pekingissä. Tällaisia suurimman tai osan aikaa eri maissa tai maanosissa asuvia, mutta samaan perheyhteisöön tai -piiriin kuuluvia, kutsuttiin rajat ylittävän perheen jäseniksi ja perheitä ylirajaisiksi eli transnationaaliksi uusperheiksi (Bryceson & Vuorela 2002). Transnationaalinen uusperhe kasvualustana ensikertalais- ja sarjammuuttajalasten mukaan merkitsi sekä lapsuutta ydinperheen kaltaisessa lähi-perheessä että kahteen maanosaan kiinnittyneessä laajennetussa uusperheessä. Transnationaalinen uusperhe ymmärrettiin tässä tutkimuksessa siten myös paikkojen väliseen tilaan asettautumisena (Huttunen 2006) ja maantieteellisinä siirtyminä, jolloin perheen arkea ja lasten keskinäisiä vuorovaikutussuhteita rakennettiin muun muassa joidenkin perheen jäsenten liikkuessa Suomen ja Kiinan välillä.

Ulkosuomalaislasten perheiden rakennetta tarkasteltiin myös haastateltavien ilmoittaman lapsiluvun perusteella. Ensikertalaislasten perheistä enemmistö oli kaksilapsisia. Suurimmalla osalla ensikertalaishaastateltavista oli ainakin yksi sisarus.¹⁰¹ Tavallisimmin (n = 21) ensiker-

⁹⁸ Esimerkiksi tilastokeskuksen tilastossa (2010) lapsiperheitä määriteltiin perinteisen ydinperheen lisäksi uusperheeksi, mutta lapsiperheitä on mahdollista kuvailla myös yhden vanhemman perheeksi, adoptioerheeksi, monikulttuurisuusperheeksi, monikkoperheeksi ja sateenkaariperheeksi (Väestöliitto 2012, 12).

⁹⁹ Ensikertalais- ja sarjammuuttajahaastateltavien ikä paljasti, etteivät suomalaislapset nuoren ikänsä vuoksi olleet tietoisia äitiensä avioeroprosesseista. Kyseiset lapset tuskin olivat koskaan pysyvästi asuneet sisarpuoliensa kanssa samassa taloudessa.

¹⁰⁰ Laajennetulla perheellä tavallisesti tarkoitetaan useampaa äitiä tai vanhempaa. Ulkosuomalaislasten mukaan laajennettu perhe tässä tutkimuksessa tarkoitti useampien äitien tai vanhempien sijaan useampia sisarusksia.

¹⁰¹ Ensikertalais-tutkittavien joukosta löytyi myös useammasta sisaruskselta raportoitavia haastateltavia. Tällöin ensikertalaishaastateltavan perhe oli aikaisemmin ollut ulkomailla, mutta tähän tutkimukseen osallistuvalla ekspatriaattiperheen nuorimmalta lapselta kyseinen kokemus puuttui.

talaislasten perheessä oli neljä jäsentä.¹⁰² Sarjammuuttajalapsista lähes jokainen kertoi olevansa kolmilapsisesta perheestä. Se mahdollisti päätelmän, että useimmilla sarjammuuttajahaastateltavilla oli kaksikin sisarusta. Kun mukaan laskuihin otettiin haastateltavien lasten vanhemmat, kyseisen perheen kokonaishenkilömäärä vaihteli siis kolmesta viiteen henkilöä, kuitenkin viiden henkilön ollessa sarjammuuttajien perheiden yleisin koko. Heilurimuuttajien kertoman mukaan perheen muodosti vanhemmat sekä vähintään kaksi lasta. Se siis tarkoitti sitä, että haastateltavilla lapsilla oli vähintään yksi sisarus, joillakin kaksikin. Heilurimuuttajaperheiden henkilöluku vaihteli siis 4–6 henkilöä. Jos haastateltavien lasten perheitä tarkasteltiin perheenjäsenten lukumäärän mukaan, niin ekspatriaattilasten perheet keskimäärin näyttivät lasten kertoman mukaan seuraavilta. Haastatteluhetkellä ensimmäistä kertaa ulkomailla oleskelevien ekspatriaattilapsien perheen koko oli pienin eli 4.1 henkilön kotitalouksia. Sarjammuuttajalasten perheiden kooksi tässä tutkimuksessa määrittyi 4.5 henkilöä. Heilurimuuttajien perhekoko lähestyi jo viittä eli heilurimuuttajien taloudessa asui keskimäärin 4.8 henkilöä.

Pekingissä oleskelevien suomalaisten ekspatriaattilasten perheet olivat verrattain suuria. Tilastokeskuksen suorittamasta perheväestöä ja perheen keskikokoa vuosina 1950–2010 kuvaavasta taulukosta (Suomen virallinen tilasto 2010) selviää, että käsillä olevan tutkimusaineiston koonnin aikoihin eli vuosina 2005–2006 suomalaisen perheen keskikoko oli 2.8 henkilöä. Suomalainen perhekoko oli säilynyt hyvin samanlaisena vielä tämän tutkimuksen kirjoittamisen hetkelläkin. Vielä 1950-luvulla perheessä keskimäärin oli 3.7 henkilöä. Poiketen yleisestä suomalaisesta perhekokoon trendistä suomalaislasten perhekoko tuntui ulkomailla kasvaneen ja mahdollistaneen keskimääräistä suuremman perheeseen kasvattamisen.

Ekspatriaattilasten perhekuvaukset tarkentuivat siis huomattavasti kuunneltaessa lasten kertomaa perheistään. Jos esimerkiksi lasten perherakenteiden analyysissä tässä tutkimuksessa olisi pitäyditty vain haastateltavien lasten esitietojen (liite 2) antiin, niin edellä kuvattujen ensikertalais- ja sarjammuuttajalasten perheet olisivat aikuistutkijan näkökulmasta katsottuna näyttäneet yksi- tai kaksilapsisina perheinä. Yksilapsinen perhemalli välitti helposti sellaista mielikuvaa, että kyseinen ekspatriaattiperheen lapsi eli vailla sisaruksia. Kun asiaa kysyttiin suoraan lapsilta, niin paljastui, että esimerkiksi ensikertalais- ja sarjammuuttajahaastateltavat olivatkin kolmi- tai nelilapsisista uusperheistä, joiden jäsenistä osa asui Pekingissä ja osa Suomessa. Edellä kuvaamalla oli mahdollista aukaista käsitteiden eroavuuksia: käsitteenä ekspatriaattilasten perhe ei siis ollut sama asia kuin ekspatriaattilapsiperhe (Bardy 1988, 29) tai ekspatriaattiperheiden lapset (Warinowski 2012).

Perhemallissa (transnationaalinen uusperhe) ja -koossa (kasvu) tapahtuvien muutosten lisäksi ulkosuomalaislasten ydinperhekeskeisen perherakenteen (family bubble) huomattiin tiivistyvän Pekingissä (Schaetti & Ramsey 1999a). Näin ensikertalaishaastateltavan irtautumisvaiheen perheyhteyden tiivistymisen kokemus sai jatkoa myös ulkosuomalaislasten välitilallisena kokemuksena. Samanaikaisesti, kun ulkosuomalaislasten perheiden sisäiset suhteet kiinteytyivät, perheen jäsenet alkoivat myös yksilöllisesti eriytyä (Strandell & Forsberg 2005, 612), lokeroitua sekä etsiä omaa paikkaa ja roolia niin perheen keskuudesta kuin sen ulkopuoleltakin. Toisaalta perheen jäsenten välinen yhtenäisyys (koheesio), toisaalta oman paikan etsintä näyttivätkin liittyvän läheisesti ulkosuomalaislasten perhedynamiikan muutoksiin ja niiden uudelleen järjestäytymiseen Pekingissä.

¹⁰² Joissakin ensikertalaisperheissä oli myös 3 (n = 3/31) tai 5 (n = 7/31) perheenjäsentä.

Perhe jäsenyyden kasvualustana

Merkittävimmit perhedynamiikan muutokset ulkosuomalaislasten mukaan näkyivät erityisesti vanhemmuuden roolien uudelleen järjestäymisenä ja sitä kautta äitiyden ja isyyden paikan haku Pekingissä. Vanhempien kasvatusroolit kietoutuivat ulkosuomalaislasten esittäminä ekspatriaatti-isyyden tuottamaan äitiyteen, ekspatriaattikotiäitiyden mahdollistavaan ansioisyyteen (ks. Mykkänen & Aalto 2010, 11) ja kotiapulaiskulttuurin mukanaan tuomaan vanhemmuuteen. Vaikka tässä tutkimuksessa ei tavoiteltu ulkosuomalaislasten vanhempien kokemuksia ekspatriaattiäitiydestä tai -isyydestä, huomattiin ulkosuomalaislasten käsitysten isänä ja äitinä olemisen tavoista valaisevan myös ekspatriaattiäitiyttä ja -isyyttä yleisesti. Tieto on arvokasta, koska varsinkin ekspatriaattiäitiyttä (ks. Warinowski 2012, 65) mutta myös -isyyttä ei ole kattavasti tutkittu.

Ekspatriaatti-isyyys välitilassa ei ulkosuomalaislapsille merkinnyt niinkään uuden isän roolin etsintää, vaan enemmänkin entisen työssä käyvän, siis ansioisyyden, roolin jatkuvuuden kuvaamista ja ekspatriaatti-isyyden mukanaan tuoman vanhemmuuden (kasvattajuuden) näkemistä uusin silmin. Ulkosuomalaislasten isäkuvaukset, liittyen isän ammattiin (kaikki muuttajaryhmät), ulkomaille lähettävään yritykseen (kaikki muuttajaryhmät) ja työpositioon (ensikertalaiset ja heilurimuuttajat), korostivat tulonhankintaan sitoutunutta arjen ansio- tai uraisyyttä. Sen vastakohtana oli vapaa-aikaan sijoittuva, lasten kanssa leikkivä ja harrastava isä, jota ulkosuomalaislapset (erityisesti ensikertalaiset) kuvasivat äidin tukena hoitoon ja kasvatukseen osallistuvana isyytenä. Isyyteen sitoutumisesta lienee myös olleen kyse, kun ulkosuomalaislapset kertoivat uusien ja vieraiden asioiden (mm. koulun aloitus) kohtaamisista yhdessä isän¹⁰³ tai molempien vanhempien kanssa Pekingissä (ks. Huttunen 2001). Työorientoitunut isyys ei siis aina merkinnyt perheen parista tai kasvatusvastuusta pakenevaa isää, vaan päinvastoin perheen parasta ajattelevaa, toimeentulon eteen ponnistelevaa, työn ja perheen yhteensovittamiseen pyrkivää isyyttä (Kokkonen 2004).

Ekspatriaattiäitiys sen sijaan haastateltavien suomalaislasten määrittelemänä sai välitilassa uusia merkityksiä ja kokonaan uuden muodon: äitien merkittävimpana roolina Pekingissä oli olla kotona ja läsnä.¹⁰⁴ Ansioäitiys Pekingissä vaihtui siis kotiäitiyteen. Äitien uravalintana perheen toisesta taloudellisesta vastuunkantajasta oli siirtyä perheen arjen hyvinvoinnin turvaajiksi, ulkosuomalaislasten hoivaajiksi ja päävastuullisiksi kasvattajiksi. Erityisesti ensikertalaisten ja heilurimuuttajien havaintojen mukaan äitiys Pekingissä näyttäytyi muutostarinoina. Sarjamuuttajat sen sijaan kuvasivat ekspatriaattikontekstia myötäilevää, sisällöltään ennalta tunnettua, juonikulultaan pysyvää ja työkomennuskohteesta toiseen tapahtuvien siirtojen muovaamaa kotiäitiyttä. Ensikertalaiset ja heilurimuuttajat korostivat äitien ammatillista menneisyyttä, siis äitiyttä suhteessa ansiotyöhön, sarjamuuttajien kuvatessa kokopäivä-äitiyttä eli äitiyttä elämänurana. Edellä mainittujen lisäksi heilurimuuttajat toivat esille ulkosuomalaislasten perheiden tulevaisuuteen suuntautuneen äitiyden eli äitien ansiotyöllistymisen Pekingissä tai paluumuuton seurauksena Suomessa.

Äidit ulkosuomalaislasten arkeen omistautuneina, kuvattiin tässä tutkimuksessa myös yksityisen, kodin ja perheen, ulkopuolelle suuntautuvina äiteinä. Äitiys elämänurana¹⁰⁵ (sarjamuutta-

¹⁰³ Ulkosuomalaislapset (erityisesti ensikertalaiset) osin vierastivat isien näkymättömyyttä lasten arjessa. Niinpä näyttäytymiset (koulun aloitus) isän kanssa koettiin merkittävänä.

¹⁰⁴ Ulkosuomalaislasten mukaan äidit Pekingissä todella paneutuivat äitiyteen. Lasten ollessa kotona, äidit eivät olleet omiin toimiinsa keskittyviä tai taustalla hääriviä hahmoja (vrt. Strandell & Forsberg 2005, 612), vaan ulkosuomalaislasten kasvusta, hoidosta ja huolenpidosta vastaavia täysipäiväisiä äitejä.

¹⁰⁵ Kotiäitiyttä elämänurana on pidetty Suomessa harvinaisena ilmiönä (ks. Julkunen 1995, 89–93).

jat) sai rinnalleen lasten haastattelupuheessa itsestään huolehtivan (kuntoilu), itseään kehittävän (opiskelu ja vapaaehtoistyö), uudesta elämäntilanteesta ja uraäitiyden jälkeisestä vapaudesta nauttivan selviytyjä-äidin, jonka kotiäitiyden tukena Pekingissä olivat niin toiset suomalaisäidit kuin kiinalaiset kotiapulaiset eli ayit (Hyvönen 2008, 517–518). Kotiapulaiskulttuuri näyttikin Pekingissä helpottavan niin ekspatriaattikotiäitiyttä, kuin ylläpitävän perinteistä ekspatriaatti-isyyttä¹⁰⁶. Juuri kotitöiden siirto perheen kolmansille osapuolille eli kotiapulaisille, vapautti niin isät kuin lapsetkin kotitöistä kokonaan, mutta myös äidit heidän niin halutessaan.

Vähemmistönä ja siksi mielenkiintoisena poikkeamana tässä tutkimuksessa oli ulkosuomalaislasten kuvaamat vanhemmat ja ne perheet, joissa a) ekspatriaattikoti-isän kääntöpuolena ja leiväntuojana olikin naisekspatriaattiäiti, joissa b) toteutettiin kokopäiväistä lasten hoitoa ja kasvatusta toteuttavaa, ns. uutta isyyttä (isä kotona) (Huttunen 1993) tai transnationaalista äitiyttä (kokemuksia äitiydestä ja kasvattamisesta 2:n kulttuurin välissä) sekä jotka c) kasvualustaltaan muistuttivat tavallisia suomalaisia kahden uran perheitä (molemmat vanhemmat työssä). Ulkosuomalaislasten mukaan ekspatriaattivanhemmuuden muutokset välitilan vähemmistöperheissä näkyivät kapenevana äitiytenä (työn ja kasvattajan roolin yhdistäminen), vahvistuvana isyytenä (isä ensisijaisena ja kasvatusvastuussa olevana vanhempana) (ks. Huttunen 2001) ja yhteis- ja yhteistyövanhemmuutena (vanhemmuus toteutui aamuisin, iltaisin, viikonloppuna ja loma-aikoina) (Hyväluoma 2010).

Perhe arkielämän muutosten kasvualustana

Ulkosuomalaislapset tarkastelivat perhettä arkielämän muutosten kasvualustana suhteessa ansiotyöhön (isät ja jokunen äiti) tai sen puutteeseen (äidit ja yksi isä). Ulkosuomalaislapset kuvasivat perheensä ulkomaille lähettäneen yrityksen merkittävää asemaa ja sen näkyvyyttä niin lasten arkipäivissä kuin vapaa-ajallakin. Haasteena ulkosuomalaislasten perheissä arkisin olikin työn ja perhe-elämän yhteensovittaminen, mutta myös työn kuormittuminen viikonloppuihin. Ensin mainitusta oli esimerkkinä ensikertalaistytön (It40) isän työskentely Pekingin ulkopuolella, toisessa kaupungissa. Sen seurauksena isä oli poissa tytön elämästä arkiarviokoisin. Sarjamuuttajatyttö (It3) puolestaan kertoi isän työyrityksen tunkeutuvan perheen vapaa-ajalle. Isä oli kyllä kotona, mutta teki töitä siellä myös viikonloppuisin.

Ansio- ja uraisien työn (kaikki ryhmät) ja paikoin kotiäitien (ensikertalaiset ja heilurimuuttajat) päivien sisältö jäi haastateltavien kertoman mukaan lapsille vieraaksi. Sen sijaan niiden vaikutuksista eli perheen dynaamisessa asetelmassa tapahtuneista muutoksista, ulkosuomalaislapsista, erityisesti ensikertalaiset ja heilurimuuttajat, tuntuivat olevan perillä. Ensikertalaiset kertoivat isistään, jotka aamuisin ennen töihin lähtöään olivat läsnä ja herättelivät lapsiaan. Sen seurauksena lapset olivatkin usein perheensä ensimmäisiä, jotka lähtivät aamuisin kotoaan. Heilurimuuttajat tarkastelivat arvomaailmaansa, vierastivat kotiäitiyttä ja näkivät äitinsä mieluusti ansiotyöntekijöinä. Myös ensikertalaisten kotiäitiyspuheen sävynä oli totutella elämäntilanteeseen, jossa aina joku, äiti tai ayi, oli kotona. Samaisen äitien kotona olemisen seurauksena ulkosuomalaislasten perhe-elämästä näytti puuttuvan esimerkiksi sellaiset tavalliset kasvatuksellisesti hyödyllisenä tulkitut perheen arkipäivän tilanteet, kuten esimerkiksi ruokakaupassa käynti tai oman huoneen siivouksesta huolehtiminen. Aikuisnäkökulmainen, las-

¹⁰⁶ Tässä tutkimuksessa perinteinen ekspatriaatti-isyyden käsite viittasi ulkomaisella työkomennuksella olevien perheellisten miesten työorientoituneeseen tapaan toimia isän roolissa (Junkkari & Junkkari 2003, 83; Oksanen 2006, 29). Perinteinen isyys yleisenä yhteiskunnallisena kategoriana tarkoitti isyysmallia, jossa mies oli perheen pää ja joka vastasi perheen toimeentulosta (Huttunen 2001, 83). Perhe kasvualustana merkitsi ulkosuomalaislapsille siis taloudellista turvaa ja näin perhe näyttäytyi mm. taloudellisena yksikkönä.

ten hyvinvoinnin kannalta parhaana nähty perhetilanne¹⁰⁷, ei lasten näkökulmasta katsottuna siten aina ollutkaan lapsille ideaalisin tai jäsenyyttä tukeva perhetilanne.

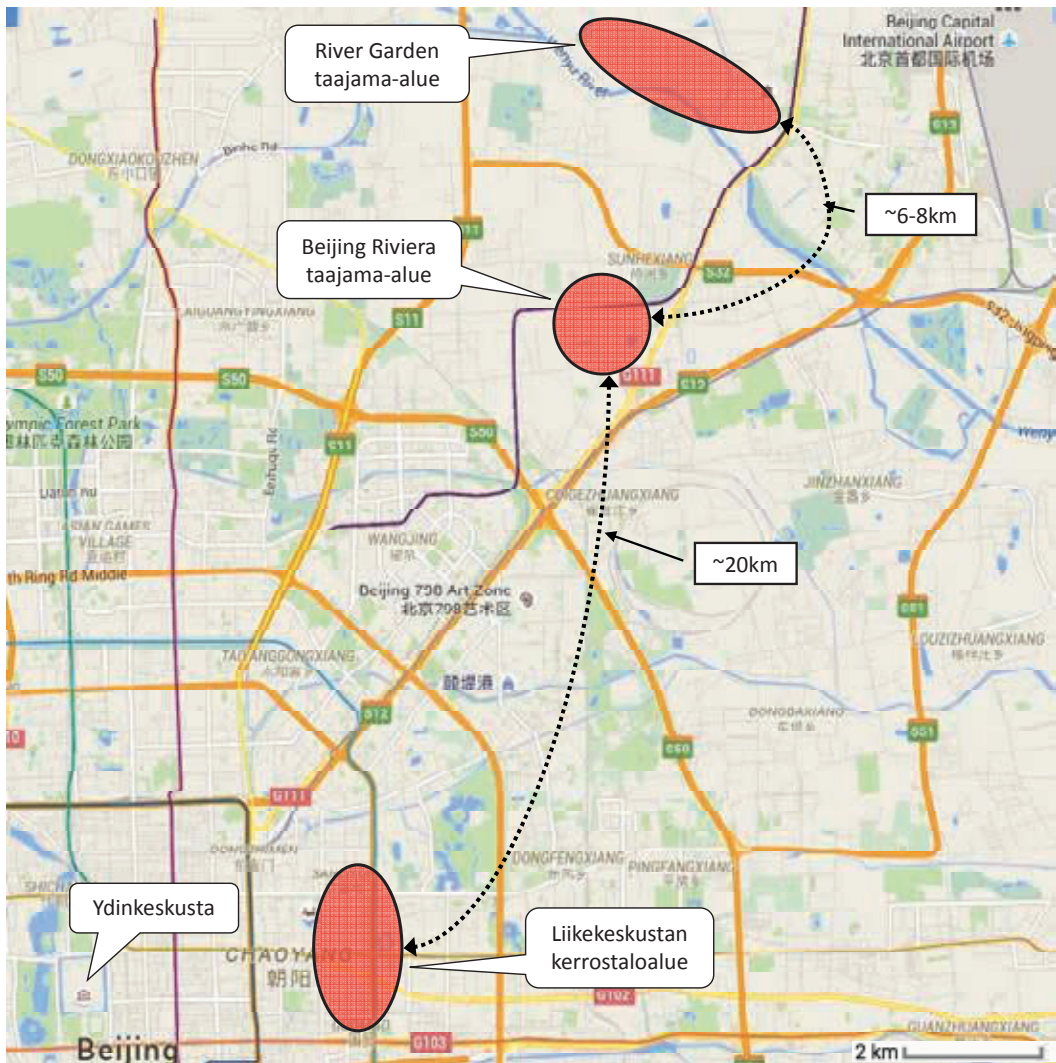
5.2 Naapurustoon kiinnittävä asuinympäristö

Tässä ulkosuomalaislasten elinympäristöstä kuvaavassa luvussa jatketaan haastateltavien kasvualustan profilointia lasten perheiden tekemien valintojen eli asuinalueiden valintojen tarkasteluna. Valintoja kuvataan seuraavalla sivulla kuviossa 15. Ulkosuomalaislasten jäsenyyttä lähestytään kasvuympäristön asuttamisena ja naapurustoon sisäänpääsynä: ekspatriaattielämätavan haltuunottona, oman paikan etsintänä ja kuulumisen tunteen välitilallisena kokemukse-
na. Haastattelukysymyksissä keskityttiin ulkosuomalaislasten perheiden asettumiin asuinalueihin tiedustelemalla ulkosuomalaislapsilta yksinkertaisesti, että *missä he asuivat Pekingissä? Millaisella asuinalueella ja asunnossa ulkosuomalaislapset oleskelivat sekä millainen asuinalue haastateltavien mielestä oli lapsille sopiva?*

Ekspatriaattilasten perheiden yleistä asuinpaikan valitsemistrendiä Pekingissä seuraten¹⁰⁸ ja haastateltavien esitietojen (liite 2) informaatiota hyväksi käyttäen, ulkosuomalaislasten kasvuympäristöstä asuinalueena muodostettiin ensin profiilikuvaa (kuvio 15). Ulkosuomalaislasten asuinalueiden analysointia tarkennettiin ja huomiota tässä tutkimuksessa kiinnitettiin lasten kasvuympäristön elinpiiriin eli reviiiriin (Moll 2012) aineellisten resurssien, toimintamahdollisuuksien (tarjoumat) (Kytä 2003) ja sosiaalisten suhteiden laatuun. Naapurustoon kiinnittymistä arvioitaessa mielenkiinnon kohteena olivat asuinalueiden houkuttelevuus kasvuympäristön fyysisten piirteiden laatuun ja erityisesti sen lapsia miellyttävinä piirteinä. Juuri kasvuympäristön luoman visuaalisen vaikutelman, mutta myös asuinalueiden tarjoumien sekä sosiaalisten suhteiden perusteella oli mahdollista muodostaa mielikuvaa ulkosuomalaislasten arvo-
maailmasta eli alueen statuksesta joko viihtyvyyttä, siis jäsenyyttä lisäävänä tai sitä rajoittavana asuinalueena (ks. Strandell 2003, 33).

¹⁰⁷ Pekingissä, lasten aamulla herätessä, lähtiessä kouluun ja iltapäivällä palatessa koulusta, ei tarvinnut kärsiä koululaisten iltapäivätoiminnan järjestämisen puitteissa esitetyistä huolipuheen teemoista, kuten yksinäisyydestä tai kodin tyhjyydestä, ts. aikuisen läsnäolon puutteesta (Strandell 2012).

¹⁰⁸ Pekingin ulkomaalaisväestölle suunnatun opaskirjojen (esim. The Essentials Guide Beijing (2010, 84) ja Insider's Guide to Beijing 2005–2006, 40–41) mukaan ekspatriaattilasten perheet valitsivat asuin- ja oleskelupaikan noin kaksi–kolmekymmentä kilometriä Pekingin keskustasta sijaitsevilta Chaoyangin ja Shunyn esikaupunkialueiden ulkomaalaisväestöä varten rakennetuilta villa-alueilta. Quan Fa Garden ja Lane Bridge asuinalueina keskittyivät **Beijing Riviera asuinalueen** läheisyyteen ja fyysisesti asettuivat Chaoyangin kaupunginosaan. Toisen tämän tutkimuksen villaryppään muodostivat Shunyn kaupunginosan River Garden Villas, Capital Paradise, Yosemite Villas sekä Dragon Bay Villas muodostaen **River Garden taajama-alueeksi** nimitetyn kokonaisuuden.



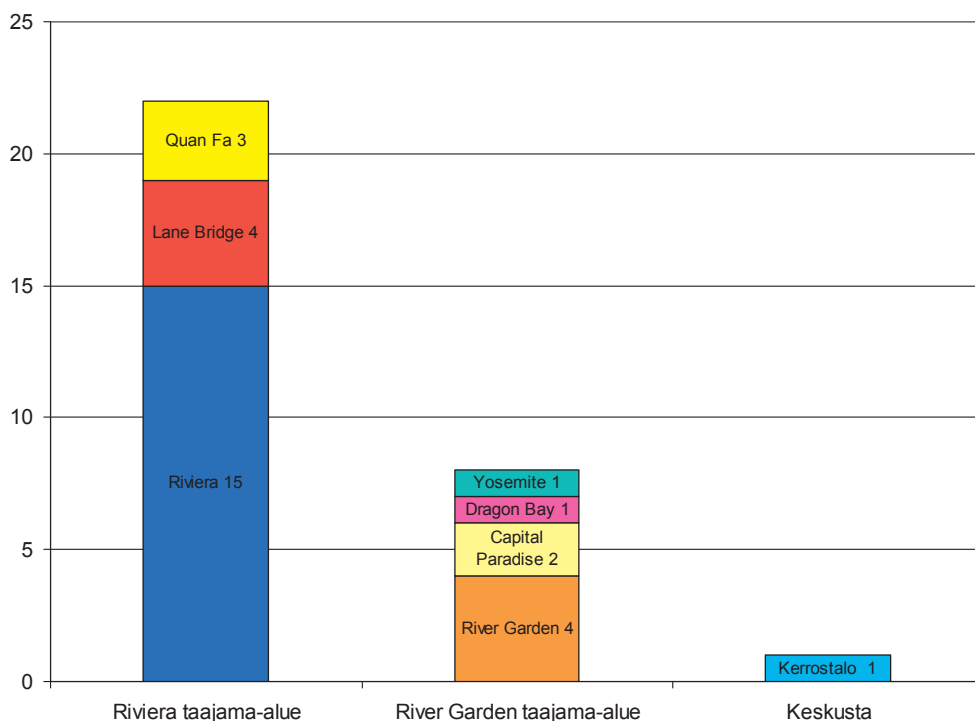
Karttatiedot@2015Google, SK planet, ZENRIN

KUVIO 15. Ulkosuomalaislapset perheineen asettuivat tietyille asuinalueille Pekingissä
Alkuperäislähde: Google maps 2015.

5.2.1 Liikkumisvapaus ja tarjumat asuinalueella vaikuttivat ensikertalaisten reviiiriin kiinnittymiseen

Haastattelusta kootun informaation mukaan enemmistö ulkosuomalaislasten ensikertalaisperheistä näytti asettuneen Beijing Rivieran tai sen lähiasuinalueille Pekingissä. Kuvioista 16 on nähtävissä, miten ensikertalaishaastateltavista kaksikymmentäkaksi ($n = 22$) ilmoitti asuvansa Beijing Rivieran taajama-alueella. Sen muodostivat Beijing Riviera, Quan Fa Garden ja Lane Bridge nimiset asuinalueet. Kahdeksan ($n = 8$) ensikertalaislasta kertoi asuvansa toisella ekspatriaattien suosimalla River Garden taajaman läheisyyteen asettuvilla eli River Garden, Capi-

tal Paradise, Yosemite sekä Dragon Bay asuinalueilla (ks. alaviite 108). Ensikertalaislapsista vain yksi kertoi asuvansa kerrostalossa Pekingin ydinkaupunkialueella (CBD)¹⁰⁹.



KUVIO 16. Ensikertalaisten asettuminen taajama-alueille asuinalueiden jakaumana (n = 31)

Aiempi ja paikallisesta erillinen asumistapa vaikuttaa reviirin tunteen syntymiseen ja yhteisöön kiinnittymiseen

Se, millaisen mielikuvan ensikertalaiset olivat joko omiin kokemuksiinsa tai visuaalisiin havaintoihinsa perustuen tehneet kasvuympäristönsä piirteistään Pekingissä, vaikutti siihen, millainen olo niin asumuksista mutta erityisesti asuinalueista naapurustoon kiinnittäjinä haastateltaville oli muodostunut: ne joko koettiin houkuttelevina tai etäännyttävinä (Strandell 2003, 39). Esimerkiksi asuinalueen silmin havaittavat ominaisuudet, kuten puhtaus ja turvallisuus, saivat ensikertalaiset kuvaamaan alueen Pekingin parhaaksi. Kuviossa 17 (ks. sivu 129) esitetään ensikertalaislasten tapoja kuvata reviiriään eli asuinalueellaan käyttämäänsä liikkumavaraa ja sen merkittävimpiä tarjoumia eli toimintamahdollisuuksia. Puhekupliin kootut tiivistykset ovat siis ensikertalaisten asuinpaikan arvottamisesta (asuinalueen mahdollisuuksista tai rajoitteista) tehtyjä tulkintoja, jotka siten kertovat myös ensikertalaisten arvomaailmasta.

¹⁰⁹ Ekspatriaattitutkimuksissa (ks. esim. Cohen 1977) kyseisistä ulkomaalaisten suosiossa olevista hyvin varustelluista kerrostaloalueista käytetään nimitystä Central Business District (CBD) ja sen asuinhuoneistoja kutsutaan apartementeiksi (apartements) erotukseksi ekspatriaattien muista, kuten esimerkiksi lähiöiden omakotitalo (detached housing) asumismuodoista (ks. esim. Cohen 1977, 27–28).

(lp25)

Lapsi: Ym. Se on vähän semmonen, noi jossain paikoissa siellä ((Quan Fa:ssa)) on likasta ja silläi. Ekaks mä asuin tuolla Rivieralla ja siellä ei ollut niin likasta. 2:03

(lp47)

Haastattelija: Just. Selvä. Sä sanoitkin, että asut tossa Rivieralla? 2:39

Lapsi: Joo. 2:40

Haastattelija: Minkälainen asuntoalue se sun mielestä on? ...Jos sä aattelet sitä sun omasta näkökulmasta? 2:41

Lapsi: No, tää on paras, mitä mä täällä ainakin oon nähny... että tää... tää on musta kivoin. 2:49

Haastattelija: Mikä sen tekee parhaaks tai kivam-, kivoimmaks? 2:51

Lapsi: No varmaankin (.) se on jotenkin turvallisempi alue minusta... siellä on paljon vartijoita ja silleen. 2:59

Kuulumista oman alueensa ekspatriaattiyhteisöön rakennettiin kuvaamalla myös tietyillä asuinalueilla sijaitsevia taloja (ks. valokuva kuviossa 17). Esimerkiksi Erik Cohenin (1977, 26–27) mukaan juuri asunnot tyypiltään ja laadultaan (the type and quality of housing) muistuttavat ekspatriaatteja totutuista asumisolosuhteista ja ovat ratkaisevassa asemassa yleisesti, mutta emotionaalisessa asuinympäristöön kiinnittymisessä erityisesti. Ulkoisen olemuksen lisäksi ensikertalaisia viehätti asumusten koko. Paikalliseen kiinalaiseen tasoon verrattuna ensikertalaislasten käytössä olevat kokonaiset asuinkerrokset omine olohuoneineen, makuuhuoneineen, parvekkeineen ja wc:ineen sekä monikerroksine taloineen välitti mielikuvaa ylellisistä ja väljästä villa-asumisesta Pekingissä (ks. Cohen 1977, 22; Zilber 2009, 30).

(lp27)

Lapsi: No: ...semmoisessa jossa on kaks kerrosta ja mä tykkään mun huoneesta, koska mulla on oma olohuone, oma bedroom, oma parveke ja vielä oma vessa. 23:25

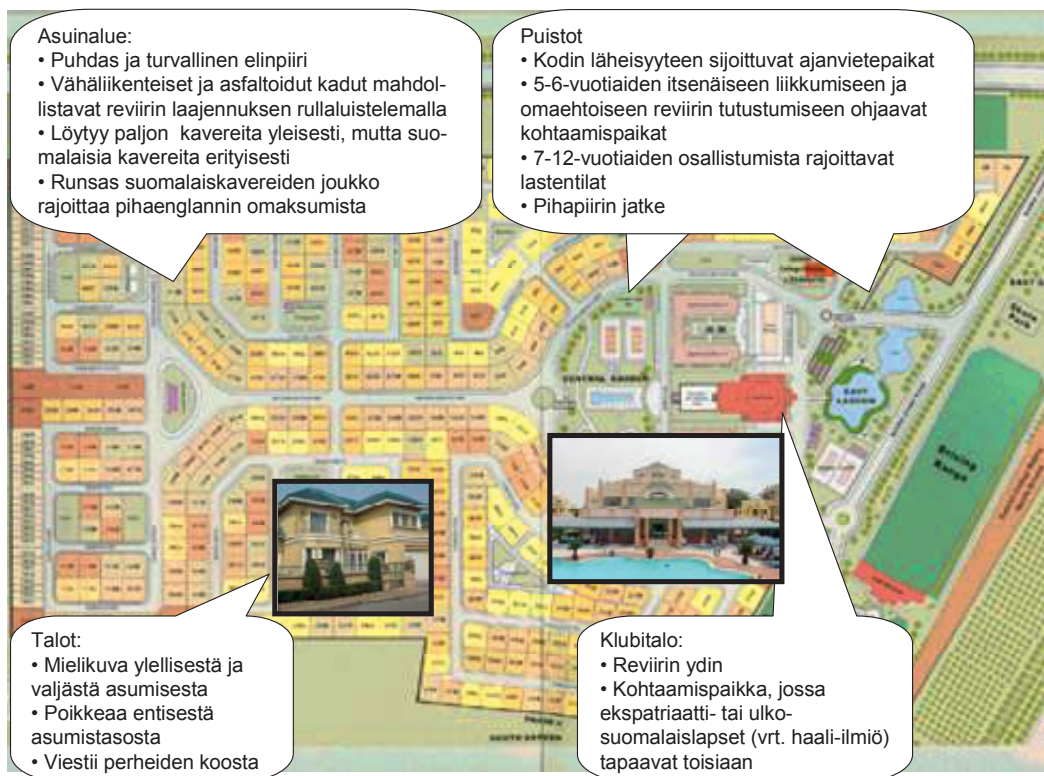
(lp7)

Lapsi: Semmosess, ihan kivassa. ((talossa, Dragon villas alueella)) 3:46

Lapsi: Kolme ((kerrosta)). 3:48

Haastattelija: Kolme kerrosta, onko sulla oma huone? 3:50

Lapsi: On. Yks kellos ((kerros)) maan alla. 3:52



KUVIO 17. Ensikertalaisten tavat kuvata reviiiriään ja sen merkittävimpiä tarjontia Pekinissä¹¹⁰

Alkuperäislähde: Harbinin kaavoitustoimisto. (Beijing Riviera asuntoalueen pohjapiirros)

Kuva: Lihong kiinteistönvälitystoimisto. (Beijing Riviera asuntoalueen talo)

Kuva: Beijing Riviera asuntoalue. (Beijing Rivieran klubitalo)

Pekingin asumistason yleistä suuntausta seuraten, varsinkin asettautumisen, siis oman paikan etsinnän alkuvaiheessa, ensikertalaisten perheillä oli mahdollisuus valita Pekingin asuinalueilta myös Suomen asumistasosta poikkeavan asumismuodon, joka juuri aikaisempaan verrattuna suuren kokonsa¹¹¹ vuoksi miellytti kaikkia ensikertalaisten perheenjäseniä.

(lp38)

Lapsi: ...meillä on makee talo nytten täällä ((River Gardenissa)) (h) 1:04

Haastattelija: Aha. Minkälainen se makee talo sitten oikein on? 1:11

Lapsi: No siinä on kaks kerrosta ja sit meillä on kaikkee... 1:17

Haastattelija: Yhyy. 1:18

Lapsi: ...meillä kaikilla ((perheenjäsenillä)) on omat huoneet. 1:19

¹¹⁰ Kuvana käytettiin Beijing Riviera asuinalueen asemapiirrosta, koska haastateltavista useimmat asuivat kyseisellä alueella.

¹¹¹ Ekspatriaattikertomuksen yleisestä juonesta poiketen ensikertalaisista kolmannes kertoi asumisen pienistä puutteista. Samalla he tulivat kumonneeksi kommentteillaan varsin yleisen mielikuvan kaikkien ekspatriaattilasten perheiden väljistä asumisesta (Cohen 1977; Zilber 2009, 30).

Haastattelija: Onks [tota... 1:20
 Lapsi: ja kaikkee sellasta.] 1:21
 Haastattelija: ...se talo erilainen kun teillä oli Suomessa? 1:22
 Lapsi: O. 1:23
 Haastattelija: Kumpi talo on parempi? 1:24
 Lapsi: Meiän nytten. 1:25
 Lapsi: Koska tässä on kaks kerrosta. 1:29

(lp16)

Haastattelija: Minkälaisessa talossa sä sitten asut? 2:11
 Lapsi: No. Mä asun semmosessa pienessä, ekana mä asuin... ekana mä asuin isossa, sit mä asuin isossa ja nyt mä asun pieness. 2:19

Ekspatriaattitutkimuksissa esitetyn väitteen mukaan lähetettyjen työntekijöiden asumisen taso on pidetty eräänä ulospäin näkyvänä ja sopeutumista (jäsenyyttä) kuvaavana piirteinä, jonka ajateltiin kertovan (erityisesti amerikkalaisten) ekspatriaattien asemasta lähetävässä yrityksessä, mutta myös ulkomaille lähettäneen yrityksen, ts. sponsoriyrityksen, kuin myös työntekijän, asemasta ekspatriaattiyhteisössä (Cohen 1977, 22, 27).

Erään nimeltä mainitsemattoman suomalaisen yrityksen asumispolitiikan tarkastelu kuitenkin osoitti, että suomalaisen sponsoriyrityksen maksamat asumiskustannukset määräytyivät työkomennuksella mukana olevien perheenjäsenten määrän lisäksi työpaikan sijainnin¹¹², ei niinkään ulkomaille lähetetyn työntekijän position perusteella. Näin ensikertalaislasten asumisolot ja asumusten koko kertoi lähinnä sponsoroivan yrityksen arvoista ja liittyi enemmän ensikertalaislasten perheiden kokoon, siis lasten sisarusten lukumäärään kuin suomalaislasten perheiden asemaan ekspatriaattiyhteisössä.

Lähietäisyydelle avautuvat ja itsenäisen liikkumisen alueella mahdollistavat tarjoumat

Ensikertalaistytön (It34) esittämän vihjeen mukaan saattoi päätellä, että asuinalueiden tietyille ikäryhmälle kohdistuvat monipuoliset tarjoumat eli toimintamahdollisuudet (Kyttä 2003) rakensivat lasten naapurustoon kiinnittymisen ja kasvuyhteisöön kuulumisen tunnetta.

(It34)

Lapsi: N:o... talot on paljon isompia ((kuin Suomessa)), totta kai, mutt sitten (...) tää Lane Bridge on mun tietääkseni suunniteltu vähän pienemmille lapsille. 5:14

Asumiseen viihtyisyyttä ensikertalaisten mukaan toivat erityisesti lapsille suunnatut tilat sekä suosituimmat ajanvietepaikat Pekingin eri asuinalueilla. Ensikertalaiset olivat erityisen viihtyneitä kasvuympäristönsä lähietäisyydelle avautuneesta elinpiiristä eli asuinalueiden lukuista puistoista (Pascoe 1993, 163–164). Ensikertalaiset kuvasivat puistoja vehreinä saarekkeina, joissa kukkien lisäksi viihtyvyyttä tuottivat kalalammet ja vesiputoukset ja jotka perheystävällisinä mahdollistivat esimerkiksi koirien ulkoiluttamisen tai kotieläimiin tutustumisen.

¹¹² Yksinhuoltaja yhden lapsen kanssa saattoi Pekingissä valita asunnon, jonka kuukausi vuokra oli 3800\$. Perhe, jossa oli vain yksi lapsi, saattoi käyttää asumiseen 4500 \$ kuussa. Kaksilapsisten perheiden asumisbudjetti oli 6000\$. Jos lapsia oli kolme tai sitä enemmän perheiden asumisbudjetti oli 7000 \$ kuussa. Muissa kiinalaisissa kaupungeissa (Shanghai, Guangzhou, Suzhou ja Fuzhou) yrityksen asumiseen myöntämä vuokratbudjetti oli huomattavasti Pekingiä alhaisempi. Esimerkiksi Shangaissa viisilapsisen perheen asumisbudjetti oli 5200 \$, kun se Fuzhoussa oli vain 3000 \$ kuussa. (Company confidential yritys X 2001, 15.)

(lt43)

Haastattelija: Onk... löytyyk sieltä ((Rivieralta)) tekemistä? 20:29

Lapsi: Löytyy. Puistot. 20:30

(lt29)

Lapsi: Ym. ((*yskii kaksi kertaa*)) se on semmonen, iso puisto meidän talon edessä ((Rivieralla)). Siellä on kaikkea kukkia ja semmonen pieni kalalammikko... 2:01

Haastattelija: Yhy. 2:02

Lapsi: ...Siellä on aika monta puistoakin ja sit yh... siellä voi, siellä on semmoisia koirapuistoja, jonne voi °koirien kanssa mennä°. 2:26

(lt18)

Lapsi: No, joskus mä meen... om... ni... kavereitten kanssa siihen meiän etupuistoon ((Rivieralla)), kun siä on se yks iso puisto, jossa on se vesiputous. 3:20

(lt39)

Lapsi: Ja siellä ((Capital Paradisessa)) on semmonen vähän niin ku pieni eläinpuisto, missä on kaikkia [eläimiä... hevosia. 2:38

Siinä missä 7–12-vuotiaat ensikertalaishaastateltavat kuvasivat asuinalueensa puistoja yleisesti niin lapsia kuin aikuisiakin miellyttävinä yhteisinä ajanviettopaikkoina, haastatteluryhmän nuorempia (5–6-vuotiaita) ensikertalaisia sen sijaan tuntui lähinnä viehättävän joidenkin asuinalueiden (mm. Beijing Rivieran ja Capital Paradisen) itsenäisen¹¹³ ulkoilun mahdollistavat, lähellä haastateltavien kotia sijaitsevat ja monipuolista tekemistä tarjoavat leikkipuistot.

(lp13)

Lapsi: ((Rivieralla)) voi mennä leikkipuistoon yksin. 1:15

Lapsi: Keinua... pelata jalkapalloa. 1:24

(lp7)

Lapsi: Siellä ((Capital Paradisessa)) on yks leikkipuisto ja sitten jalkapallokenttä ja koripallo... 3:31.

Itsenäisen liikkumisen mahdollistava, mutta erityisesti toiminnallisilta ominaisuuksiltaan monipuolinen asuinalue oli omiaan palvelemaan erityisesti nuorempien ensikertalaislasten tarpeita ja samalla tukemaan haastateltavien enkulturoitumista eli kunkin asuinalueen ekspatriaattiyhteisön jäseneksi kasvamista. Sen sijaan vanhemmalle ikäluokalle ominaisen tekemisen puute sai ensikertalaiset jättäytymään asuinalueellaan sivuun, luopumaan omaehtoisesta kasvuympäristöön tutustumisesta, kaventamaan päivittäistä toimintasädetään ja viettämään aikaansa lähinnä kotioloissa tai vaihtoehtoisesti alueensa klubitalon¹¹⁴ sisätiloissa.

¹¹³ Nuoremmille ensikertalaislapsille leikkipuistot asuinalueen merkityksellisinä paikkoina olivat ikään kuin oman pihan tai pihapiirin jatke, jossa ilman aikuisen valvovaa silmää keinuttiin ja pelattiin.

¹¹⁴ Klubitaloja, erilaisia palveluja asuinalueiden asukkailla tarjoavina keskuksina, kuvataan tarkemmin seuraavassa kappaleessa.

(It34)

Lapsi: hh ((*huokaa tuskastuneena, ilme vahvistaa olotilaa*)) Whuuh (..) Y:m (..) y:m (..) Sais olla vähän enemmän siis joku sulkapallokenttä ja tommosta. 6:12

Haastattelija: Aha. Lane Bridgessä ei oo semmosia. 6:15

Lapsi: Ei. Siellä on vaan yks koripallokori ja sit jotain pienempiä leikkipuistoja, niitä on vaikka muille jakaa .hh 6:22

(Ip47)

Haastattelija: Onks siellä ((Rivieralla)) tota noin paljon tekemistä... löydäks sä tekemistä sieltä itelles? 3:04

Lapsi: No... en hirveesti, mutta kyllä mää joskus käyn siskon (It40:n) kanssa uimassa ((klubilla)), kun äiti ja iskä käy salilla ja silläi... 3:12

Haastattelija: Joo. 3:13

Lapsi: Mutta mää on pääasiallisesti kotona. 3:14

Asuinalueilta löytyi myös harrastamista muistuttavia toimintamahdollisuuksia. Alueen ulkotiloissa oli mahdollista pelata golfia tai tennistä, mutta yhtä hyvin alueiden vähäliikenteiset ja asfaltoidut kadut mahdollistivat kuusivuotiaan ensikertalaistytön (It11) mukaan ensikertalaislasten reviirin laajentamisen hiukan kauemmas kodinpiiristä esimerkiksi rullaluistelemalla. Reviiri tässä tutkimuksessa haastateltavien kertoman mukaan määrittyi Veera Mollin (2012) esittämän näkemyksen tapaan ensikertalaislasten käsityksiksi käyttämästään ja kuvailemastaan elinpiiristä asuinalueillaan (Moll 2012, 50). Tutkimuksen nuorempien haastateltavien reviiri täsmentyi vuorovaikutukseksi haastateltavien ja asuinalueen sisään sijoittuvan, lähietäisyydelle avautuvan ja itsenäisen liikkumisen mahdollistavan elinpiirin välille.

(Ip27)

Lapsi: No se ainakin, kun mää tykkään golfista, niin siellä ((Rivieralla))on golffikenttä. 23:00

Lapsi: Kyllä, mutta siellä on myös tenniskenttä. 23:04

(It11)

Haastattelija: Mikä siä ((Rivieran asuinalueella)) on mukavinta? 17:27

Lapsi: Ö:m, rullaluistella. 17:31

Ensikertalaishaastateltavista nuorimmat löysivät siis asuinympäristön ulkoalueilta mielekästä tekemistä ja sopivalla etäisyydellä sijaitsevia kiintopisteitä. Sen sijaan maininnat suomalaiselle lapselle merkittävistä tilasta eli oman pihan merkityksestä, jonka esimerkiksi Veera Moll (2012, 51) nimeää omassa tutkimuksessaan lasten käyttämän reviirin (elinpiirin) ytimeksi, puuttuivat ensikertalaisilta lähes kokonaan. Vain yksi kaksitoistavuotias ensikertalaispoika (Ip47) toi haastattelussa esille kaipaavansa suomalaista pihaa. Myös teini-ikää lähestyviltä ensikertalaishaastateltavilta Pekingin lähiöasumisesta näytti puuttuvan esimerkiksi lapsuudesta nuoruuteen sijoittuva pihatoimintaan liittyvä kehityssiirtymä eli liikkumatilan asteittaisen laajenemisen mahdollistama itsenäistymisvaihe ja oman reviirin liikkumavaran ulottaminen asuinalueen ulkopuolelle. (Kyllönen & Kurenniemi 2003, 30, 33.)

Klubitalot reviirin ytimenä

Varsinkin ensimmäisen ja paikoin toisen vuoden ensikertalaisten kertoman mukaan jokaisella asuinalueella oli oma klubitalonsa (ks. valokuva kuvio 17), joilla ekspatriaattilähiöissä oli aivan omanlainen paikkansa. Klubitalo reviirin ytimenä ei siis ollut mikä tahansa asuinalueella

sijaitseva rakennus. Ensikertalaishaastateltavien kuvaamina ne olivat ekspatriaattilasten perheille muun muassa erilaisia harrastamismahdollisuuksia ja ajanvietettä tarjoavia keskuksia, joiden tuottamista palveluista oltiin valmiita jopa maksamaan.

(lp46)

Lapsi: Quan Falla on niin ku klubi pieni ja tää ((Beijing Rivieralla)) on niin ku iso tää klubi. 4:12

Haastattelija: Saatteks te käyttää tätä ((Rivieran)) klubia? 4:13

Lapsi: Saadaan. 4:14

Haastattelija: Joo, sit se ei haittaakaan niin... 4:15

Lapsi: ...pitää maksaa kun menee tonne... viimeks ei pitäny maksaa, kun se... mentiin tonne ö: uimahalliin, mutta nyt pitää, koska ei asuta täällä. 4:24

Klubitalot asuinalueiden toiminnallisina keskuksina olivat joko vähentämässä tai lisäämässä ensikertalaisten asuinympäristöön kiinnittymistä Pekingissä. Asiakkaitaan miellyttävä klubitalo ensikertalaisten mukaan tarjosi muun muuassa erilaisia urheilumahdollisuuksia. Jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa ensikertalaispoika (lp47) toi esille lähinnä ekspatriaattiperheiden aikuisille suunnatun kuntosalin käytön, mutta myös koko perheelle tarkoitetun uimisen klubitalon altaalla. Lisäksi klubitalolla oli mahdollista pelata tennistä tai biljardia.

(lp38)

Lapsi: No pelaan kavereitten kaa, joskus meen parhaan kaverin kaa °pelaat biljardii klubille°. 2:40.

(lt39)

Lapsi: Ja klubitalolla on tenniskentät ja semmoset. 2:43

Klubitaloilta löytyi siis lapsia viehättäviä, mutta myös koko perheen yhteisiä palveluja. Harrastamisen lisäksi klubitalon ravintolat ja baari tarjosivat alueiden asukkailla ajanviette- tai rentoutumismahdollisuuksia. Klubitalolla järjestettiin erilaisia koko asuinalueen yhteisiä tapahtumia, mutta myös Suomi-yhteisön jäsenten keskinäisiä tapaamisia. Klubitaloilla lujitettiin lasten sosiaalisia verkostoja tapaamalla kavereita. Siellä sijaitisi myös pieni ruokakauppa.

(lt20)

Lapsi: No, se] ((klubitalo)) on aika sellainen kiva. 2:40

Lapsi: Kun siellä on sellainen uimahalli... 2:47

Lapsi: ...missä voi käydä uimassa... sitten siellä on sellainen Poolo baari ((Polo Bar))... 2:53

Haastattelija: Yhy. 2:55

Lapsi: (..) ...missä me ((koko perhe)) käyään joka tota perjantai. 3:00

(lt29)

Lapsi: ...ja sit siellä on semmonen klubitalo ja siellä on niin ku pieni kauppa ja sit siellä joskus on tapahtumia ja siellä saadaan, sinne voi mennä lounaalle. Siellä on kaks ravintolaa. 2:15

Siirtolaisuutta käsittelevissä suomalaistutkimuksissa (mm. Kero 1997; Rintala 2003a, ks. myös Rintala 2003b) oli havaittavissa, miten ensikertalaiset puhuessaan klubitaloista, käsittelevät osin samanlaisia teemoja kuin siirtolaisuuden tutkijatkin. Siirtolaisuututkimuksissa erityi-

sesti haali-ilmiön (Finn Halls)¹¹⁵ on osoitettu luovan yhteenkuuluvuutta amerikansuomalaisen välille ja toimivan samalla tapaa yhteisöön liittävässä voimana (mm. Kero 1997, 171; Rintala 2003b, 19–21, ks. myös Rintala 2003a, 2) kuin jälkimodernin ajan haalit eli klubitalot Pekingissä. Pekingin eri alueiden klubitalot muistuttivat myös fyysisesti haaleja, sillä esimerkiksi Keron (1997, 171) mukaan ne vaihtelivat paikkakunnittain mahtavista kulttuurirakennuksista vaatimattomimpiin rakennuksiin.

Sosiaaliset kontaktit kiinnittivät reviiiriin

Ensikertalaisten mukaan laadukkaiden aineellisten resurssien ja mielekkäiden toimintamahdollisuuksien lisäksi asuinalueiden viihtyvyyttä ja näin haastateltavien yhteisöön kohdistuvaa jäsenyyden tunnetta paransi entisestään, mikäli kodin lähistöltä tai samalta asuinalueelta löytyi sosiaalisen kanssakäymisen mahdollistavia kaverisuhteita yleisesti tai suomalaisia kavereita erityisesti.¹¹⁶ Erityisesti Beijing Riviera asuinalueena, mutta myös jotkut muut Pekingin esikaupunkialueen villa-alueista ensikertalaisten mukaan täyttivät edellä mainitut kriteerit ja loivat siten vaikutelman erityisen lapsiystävällisistä asuinalueista.

(1t29)

Lapsi: ...mulla on samalla Rivieran paikalla aika monta suomalaista. 1:44

(1p16)

Lapsi: On. Minulla on ainakin siellä ((Capital Paradisessa)) kavereita, toi (...)
(...) viisi kaveria. 2:43

Lapsi: Jotkut on kiinalaisia, mutta ei siellä oo paljo suomalaisia kavereita. 3:01

(1p25)

Lapsi: Siellä ((Quan Fa:ssa)) voi käydä kavereilla, koska mun kavereita asuu siinä lähellä. 2:19

Kavereiden muodostama runsas tukiverkosto sai ensikertalaiset miettimään usean kaverin tai kaverittomuuden roolia elinympäristöön juurettumisprosessissaan. Kavereiden määrän lisäksi ensikertalaislapset olivat huomanneet myös asuinalueilta suhteellisen helposti löytyvien kaverisuhteiden vaikuttavan sosiaalisten suhteiden laatuun. Runsaslukuisilla, vain suomalaislapsien muodostamilla vertaissuhteilla oli ensikertalaisten tekemien havaintojen mukaan kielteisiä vaikutuksia uuden kasvuympäristön kielen (tässä englanti) omaksumisen kannalta. Toisaalta täysi kaverittomuuskaan ei ensikertalaisista tuntunut hyvältä, vaan pelkkä ajatuskin sosiaalisista suhteista uupuvasta, kaverittomasta kasvuympäristöstä tuntui ensikertalaisista tylsältä!

(1p36)

Lapsi: No on, mutta siellä ((Beijing Rivieralla)) on vähän liiankin paljon suomalaisia? 4:11

Haastattelija: Aha. Se ei oikein oo hyvä puoli. 4:13

¹¹⁵ Haali-ilmiö viittaa 1900-luvun alun suomalaissiirtolaisten esimerkiksi Pohjois-Amerikkaan asuinseuduilleen rakennuttamiin ja suomalaisia seurantaloja muistuttaviin kokoontumispaikkoihin, joilla harjoitettiin muun muassa järjestötoimintaa (raittiusseura, työväenyhdistys ja osuustoiminta), erilaisia kulttuurierioita (tanssittiin, laulettiin, näyteltiin), urheiltiin, tavattiin tuttuja ja ylläpidettiin suomen kielentaitoa (lainaamalla kirjoja ja lukemalla suomalaisia lehtiä) (Kero 1997, 171–172).

¹¹⁶ Kaveruussuhteita tarkastellaan lähemmin luvussa 7.1.

Lapsi: No ei oikein, kun sit taas ei opi niin paljon englantia, kun se enemmän tulee pihalta, kuulee... Mutta on se hyvä, että jonkin verran asuu, kun sitten on vähän tylsää, jos ei oo yhtään °kavereita°. 4:25

Sosiaalisia suhteitaan kuvatessaan ensikertalaiset tulivat mallintaneeksi Cohenin (1977, 28) kuvaamia ja enklaaveiksi nimittämiä saman asuinalueen sisäisiä sosiaalisten suhteiden kasauksia ja saman kansallisuuden (tässä suomalaisten) muodostamia ekspatriaattiyhteisöjä. Näissä ensikertalaislasten asuinyhteisöissä oli siis havaittavissa samanlaista yhteisön sisäistä, mutta myös saman yhteisön jäsenten ja erityisesti saman yhteisön kansallisten jäsenten välistä suhteiden tiivistymistä (expatriate bubble), kuin mitä tässä tutkimuksessa jo aikaisemmin yhteenvetoluvussa 5.1.4 oli havaittavissa, keskusteltaessa ulkosuomalaislasten perhedynamiikassa (family bubble) tapahtuvista muutoksista Pekingissä.

Liikekeskustan kerrostaloasuminen vaikuttaa jäsenyyden tunteeseen

Ensikertalaisten kasvuympäristön kuvauksista löytyi myös ekspatriaattitutkimusten (ks. Cohen 1977; Oksanen 2006) yleisestä asumiskuvauksesta poikkeavaa kerrontaa. Tutkimusten mukaan ekspatriaattiperheet valitsivat tavallisesti asuinpaikkansa suurten kaupunkien laitamilla sijaitsevilta villa-alueilta (Cohen 1977, 28–29) lapsettomien pariskuntien asettuessa asumaan kaupungin keskustoihin (Oksanen 2006, 77). Neljä vuotta Pekingissä asuneen kaksitoistavuotiaan ensikertalaistytön (It44) asumisjärjestelykuvauksen mukaan ensikertalaislasten perheet valitessaan asuinympäristöään Pekingissä, olivat tehneet myös toisenlaisia ratkaisuja. Kaupungin laitamilla sijaitsevien villalähiöiden sijaan, kahden uran perheen (molemmat vanhemmat työssä) tyttö (It44) kertoikin asuvansa eräässä¹¹⁷ kerrostalossa Pekingin kaupungin keskustassa, liiketoiminnan ydinkeskukseksi nimetyllä alueella (Central Business District) (ks. Cohen 1977, 27).

(It44)

Lapsi: No, mä asun kolmannessa kerroksessa ja se on ihan samankokoinen kuin tavallinen talo... ja siellä on niin ku yhdistetty olkkari ja (.) semmonen ruokatila ja sit on pari makuuhuonetta. 3:42

Haastattelija: ...Minkälainen asunto teillä oli Suomessa? 4:06

Lapsi: No, aika samankokoinen ja omakotitalo. 4:08

Myös Pekingin keskusta-asuminen muistutti profiililtaan Pekingin reuna-alueilla sijaitsevien lähiöiden houkuttelevaa asumistapaa. Kerrostalojen asuinhuoneistot ensikertalaistytön mukaan olivat samankokoisia kuin lähiöiden talot. Ensikertalaistytö (It44) vielä selvensi asiaa kertomalla nykyisen Pekingin kerrostaloasunnon olevan samankokoinen kuin tytön (It44) Suomessa asuttama omakotitalo.

Myös kaupungin keskustan kerrostaloalueet Pekingissä miellyttivät ekspatriaattiperheitä ja vastasivat näiden odotuksia ja tarpeita. Lähiöasumisen tapaan myös kerrostaloaluetta ensikertalaistytön (It44) kertoman mukaan ympäröi puisto. Kerrostaloalueen tarjoamista toimintamahdollisuuksista tyttö (It44) toi esille erilaiset harrastusmahdollisuudet klubilla, kuten uinnin talon omalla uima-altaalla tai harjoittelun kuntosalilla.

¹¹⁷ Kerrostalon nimi on tietoisesti jätetty pois haastateltavan anonymiteettisuojaan säilymiseksi.

(It44)

Haastattelija: ...löytyykö sieltä ((keskustan kerrostaloalueelta)) sulle tekemistä tai että onks se semmosesta näkökulmasta ajatellen hyvä? ((*selventää ään-tään*)) 4:39

Lapsi: On, tai kun siellä on semmonen pikkunen puisto siinä edessä... että se on kaikkien niitten talojen takana. 4:48

Haastattelija: Joo. 4:51

Lapsi: Siellä on alakerrassa uima-allas ja punttisali, mutt uimas mä en oo käyny pitkään aikaan, enkä punttisalillakaan kauheasti. 4:57

Samaisella kaupungissa asuvalla ensikertalaistytöllä oli kokemuksia myös Pekingin taajama-alueella asumisesta. Siitä huolimatta ensikertalaistytön (It44) kertomasta saattoi päätellä myös kaupungin keskusta-asumisen miellyttävän niin fyysisiltä piirteiltään kuin toimintamahdollisuuksiltaan. Sen sijaan villa-asumisesta poiketen (ja näin jäsenyyden tunteen saavuttamiseen vaikuttaen), kerrostaloasuminen ei tytön (It44) mukaan mahdollistanut sosiaalisten eli kaverisuhteiden muodostamista.

(It44)

Haastattelija: ...Onko sulla sitten viikonloppuisin jotain kavereita? 6:43

Lapsi: Ei oo. 6:45

Haastattelija: Joo. 6:48

Lapsi: Silloin kun mä asuin Rivieralla, niin silloin oli... mä olin melkein aina Leenan ((nimi muutettu)) kanssa. 6:51

Kaupunkialueiden kerrostaloasuminen laadullisilta resursseiltaan ja toimintamahdollisuuksiltaan mahdollisti ensikertalaisten käpertymisen Pekingissä valitsemilleen asuinalueilleen. Cohen (1977, 17) kuvasi tällaisia kasvu ympäristön sisään sulkevia elinolosuhteita tai asuinolosuhteiden tiivistymisiä *environmental bubble* -käsitteellä. Asettuminen muurein suojatuin ja paikallisasukkaista eristäytyneiden ekspatriaattiasuinalueiden ulkopuolelle (tässä kerrostalovaltaisille alueille), ei kuitenkaan villa-alueiden tapaan suojannut ensikertalaisia esimerkiksi epämiellyttäviltä, kuten kaverittomuuden kokemuksilta. Kaikki Pekingin kasvu ympäristöt asuinolosuhteiden ”sulkeumina tai tiivistyminä” (*environmental bubble*) eivät kuitenkaan olleet täysin samanlaisia, eivätkä näin mahdollistaneet kaikkien ensikertalaisten samanarvoista mukaan pääsyä (jäsenyyttä) Pekingissä (Cohen 1977, 16).

5.2.2 Sarjamuuttajien liikkuva elämäntapa laajentaa reviiriä

Sarjamuuttajien esitiedoista (liite 2) ja haastattelupuheesta ilmeni, että sarjamuuttajien enemmistö (n = 5) eli viisi haastateltavaa asui Beijing Rivieran asuntoalueella. Loput kaksi (n = 2) sarjamuuttajahaastateltavaa oli asettunut perheineen River Garden taajama-alueen omakotitaloalueille (kuvio 18). Beijing Riviera asuntoalueena oli suosituin asumiskohde myös sarjamuuttajien keskuudessa.

Sarjamuuttajille kasvuyhteisön profiloinnin tai reviirin hahmottaminen asumiseen liittyvänä aiheutti haastattelutilanteessa hämmennyksen hetkiä. Sarjamuuttajat pyrkivät lisäkysymyksin selventämään, mihin paikkaan sijoittuvasta (missä) tai kuinka todellisesta (oikeasti) asumisesta oli kyse, päätyen varsin helpon- ja todentuntuisesti asumaan Suomessa.

(lt5)

Haastattelija: Aha, selvä. No tota missä sä sitten asut? 2:21

Lapsi: Missä? 2:24

(lp15)

Haastattelija: ...No tota missä sä sitten asut? 2:56

Lapsi: Oikeesti? 2:58

Haastattelija: Niin. 3:00

Lapsi: Hangossa. 3:01

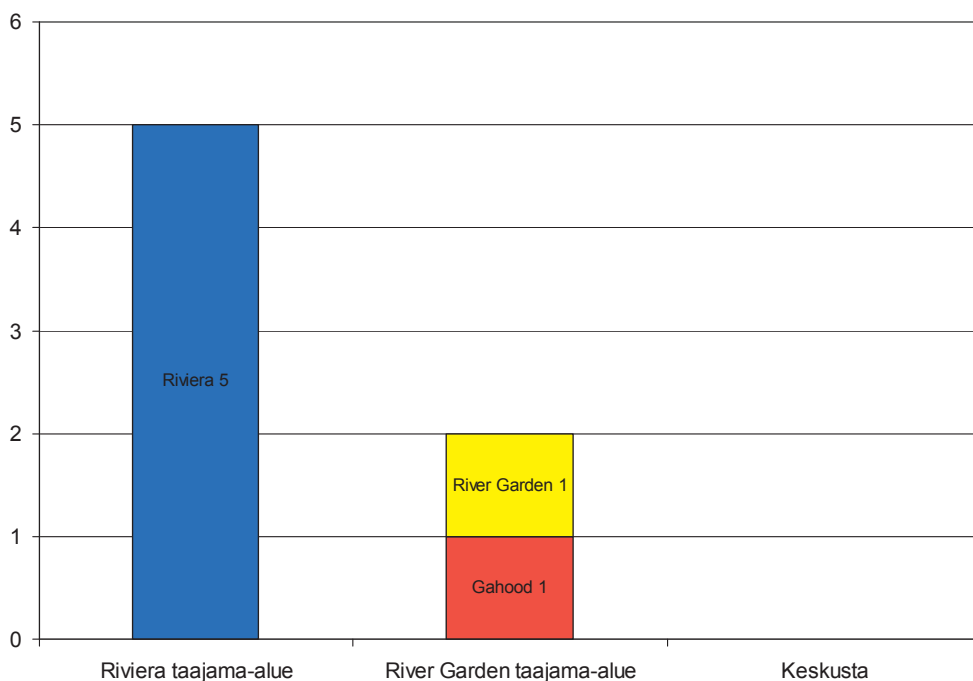
Haastattelija: Hangossa. Entäs täällä Kiinassa? 3:02

Lapsi: Y:m... Gahoodissa. 3:05

(lp2)

Haastattelija: Selvä. No, entäs missä sä asut? 0:59

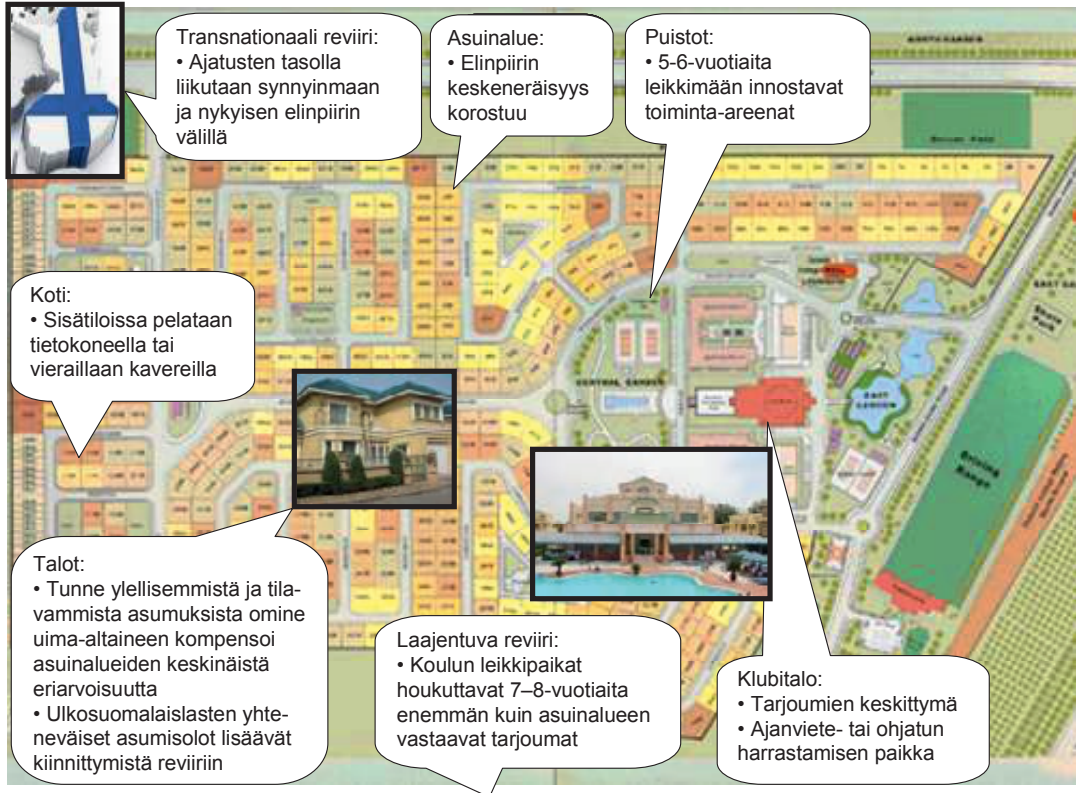
Lapsi: No Suomessa? 1:00



KUVIO 18. Sarjamuuttajien lähiöasuminen Pekingissä asuinalueiden jakaumana (n = 7)

Viisi tai kuusi vuotta eli koko varhaiskasvatusikänsä ulkomailla asuneet sarjamuuttajahaastateltavat kertoessaan kasvuympäristöstään Pekingissä, palasivat muistoissaan synnyinpaikalleen, siis Suomeen. Sen sijaan että sarjamuuttajat olisivat kuvanneet kasvuympäristöään väli-tilalle tyypillisellä tavalla eli asumista niin entisessä (edellinen ulkomaankohde) kuin nykyisessä (Peking) asuinpaikassaan, palasivat he jo menneeseen (Suomi), liikkuen samanaikaisesti myös nykyisessä (Peking) asuinympäristössään. Sarjamuuttajien oleskelu väli-tilassa ei näyttänyt olevan pelkkä tilapäisten siirtymävaiheiden sarja, vaan sarjamuuttajille liminaalisuus näytti muuttuneen enemmänkin pysyväksi olotilaksi. Silloinkin kun sarjamuuttajat eivät konkreet-

tisesti esimerkiksi muuton vuoksi siirtyneet paikasta toiseen, saattoivat he ajatusten tasolla, siis symbolisesti, liikkua kahden tai useamman paikan rajapinnoilla. (Turner 1977.) Sarjamuuttajien reviiriä ja sen merkittävimpiä tarjoumia havainnollistetaan seuraavassa kuviossa 19. Puhekupliin kootut tiivistykset ovat sarjamuuttajien arvomaailmasta, sekä asuinpaikan että liikkuvan lapsuuden arvottamisesta, tehtyjä tulkintoja.



KUVIO 19. Sarjamuuttajien reviirin kuvaustavat ja sen merkittävimmät tarjoumat Pekingissä¹¹⁸

Alkuperäislähde: Harbinin kaavoitustoimisto. (Beijing Riviera asuntoalueen pohjapiirros)

Kuva: Lihong kiinteistövälitystoimisto. (Beijing Riviera asuntoalueen talo)

Kuva: Beijing Riviera asuntoalue. (Beijing Rivieran klubitalo)

Ensikertalaisten tapaan sarjamuuttajahaastateltavat arvioivat kasvuympäristönsä fyysisiä piirteitä (asumukset ja asuinalueet), sen tarjoamia toimintamahdollisuuksia (tarjoumat) ja sosiaalisia suhteita. Toisin kuin ensikertalaiset, sarjamuuttajat kuvasivat kasvuympäristönsä elinpiiriään eli reviiriään hyvin pelkistetyllä, toteavalla ja yleisellä, mutta samalla hyvin rehellisellä ja ajanhenkeä kuvaavalla tavalla. Esimerkiksi sarjamuuttajapojan (lp15) tekemät huomiot

¹¹⁸ Kuvana käytettiin Beijing Riviera asuinalueen asemapiirrosta, koska haastateltavista useimmat asuivat kyseisellä asuinalueella.

asuinalueensa keskeneräisyydestä¹¹⁹ välitti jo ensikertalaisten esiintuomaa viestiä. Asuinalueet poikkesivat toisistaan juuri fyysisiltä ominaisuuksiltaan ja sillä oli vaikutusta niin alueen viihtyvyyteen, mutta myös yhteisöön kuulumisen tunteen (jäsenyyden) vahvistumiseen. Gahood Villas alueena oli rinnastettavissa Quan Fa Garden -asuinalueeseen: pienemällä asuntobudjetilla oli mahdollista vuokrata tilavampi ja ylellisempi talo omine uima-altaineen, mutta samalla asuinalueen viihtyvyydestä ja siihen kiinnittymisestä joutui tinkimään.

(lp15)

Haastattelija: Selvä. No minkälainen alue se Gahood on? 3:07

Lapsi: Ihan kiva paitsi se on... ö: kaikki ei oo mikä ei oo lakennettu vielä kunnol... kunnosti ja sitten siellä on joskus... jotkut talot, missä ei oo asuttu, myös on jotkut talot on isoja ja siellä on uima-altaat kotona. 3:24

Kasvuympäristön yleisten piirteiden lisäksi sarjamuuttajat kuvasivat asuinalueitaan ensikertalaisten tapaan kiinnittämällä huomiota villa-alueiden talojen, mutta samalla myös asuinalueiden suurehkoon kokoon. Sarjamuuttajat ensikertalaisten tapaan kertoivat asuinalueiden vieressä olevista, monikerroksisista ja toisiaan muistuttavista villatyypisistä omakotitaloista.

(lp32)

Lapsi: (?) ((Rivieralla on)) monta taloa ainakin, yli 100. 2:24

Haastattelija: Yhy. 2:25

Lapsi: Kakskerroksisia ja kolmekerroksisia. 2:27

Haastattelija: Minkäslaisessa talossa sä asut? 2:29

Lapsi: Mä asun kakskerroksisessa. 2:31

(lp23)

Lapsi: Ihan semmosessa... ihan kuin, ihan kuin (lt28:n) talossa. 3:25

((HUOM. Rivieralla talot ovat samannäköisiä ja muistuttavat toisiaan)) 3:25

Sarjamuuttajahaastateltavat arvioivat kasvuympäristöään kertomalla myös niiden tarjoamista vapaa-ajan toimintamahdollisuuksista. Erityisesti sarjamuuttajaryhmän nuorimmat haastateltavat (5–6-vuotiaat) tuottivat puhetta lapsille suunnatuista ulkotiloista eli leikkipuistoista ja niiden tarjoamista leikkimahdollisuuksista.

(lt5)

Lapsi: Minä meen aina joskus leikkipuistoon. 3:03

(lp6)

Lapsi: Leikin. 1:51

Myös sarjamuuttajaryhmän vanhimmat (7–8-vuotiaat) haastateltavat kertoivat oleskelevansa pääasiassa asuinalueillaan eri paikoissa, joista esimerkkinä mainittiin muun muassa puistot. Asuinalueiden puistot toimintamahdollisuuksineen kuitenkin viehättivät 7–8-vuotiaita sarjamuuttajia vähemmän kuin esimerkiksi haastateltavien vertailukohteeksi nostamat kansainvä-

¹¹⁹ Asuinalueen keskeneräisyys kuvasti myös haastatteluhetkestä, vuoden 2006 Pekingiä kasvuympäristönä. Popudaksen (2012) mukaan kiinan nousujohtoinen talouskasvu ja runsaat investoinnit käynnistivät valtavan asuntojen rakentamisen, ostamisen ja asunnoilla keinottelemisen. Se puolestaan näkyi erityisesti sijoittajien omistamina tyhjinä asuintoina ja taloina joillakin, kuten esimerkiksi Gahood Villas asuinalueella Pekingissä.

listen koulujen pihapiirin leikkipaikat. Samalla he ulottivat reviirinsä naapurustosta, siis kodin lähietäisyydeltä kouluun (ks. Moll 2012, 51).

(lp23)

Haastattelija: Mitä sä sitten yleensä teet ulkona siellä ((Rivieralla))? 2:52

Lapsi: Meen vaan, meen... meen kaikkiin paikkoihin. 2:55

Haastattelija: Aha. Mitäs paikkoja siellä sitten on mitä, mihin lapset vois mennä? 2:58

Lapsi: (...) Puisto. ((takaa kuuluu muiden Suomi-koulu oppijoiden ääniä)) 3:07

Haastattelija: Onks siellä hyviä leikkipaikkoja lapsille. 3:08

Lapsi: Y y! ((nyrpistää ja pyörittää päätään)) 3:09

Haastattelija: Ei, ei oikein kivoja. 3:09

Lapsi: Täällä ((koulussa)) on parempia. 3:11

(lp32)

Haastattelija: Selvä. Onks toi sun mielestä hyvä asuntoalue lapsille toi Riviera? 2:47

Lapsi: On. 2:48

Haastattelija: Löytyyks sieltä tekemistä? 2:50

Lapsi: Löytyy. 2:51

Haastattelija: Mitä sä yleensä sitten teet siellä ((Rivieralla))? 2:52

Lapsi: Meen kaverin tykö, käyn klubitalolla ja leikkipuistos joskus ja pelaan pleikkaria kotona. 3:05

Haastattelija: Yhy. Onks siä hyviä, hyviä leikkipuistoja? 3:07

Lapsi: (?) Ei niin... 3:09

Kaiken ikäisten sarjaluokkajahaastateltavien mukaan asuinalueet, joilta löytyi lapsiasukkaille seuraa, monipuolisia tarjoumia ja erilaista tekemistä, koettiin viihtyisänä. Tässä yhteydessä sarjaluokkajat mainitsivat erityisesti asuinalueidensa klubitalon, jossa saatettiin vain viettää aikaa tai vaihtoehtoisesti osallistua ohjattuun harrastustoimintaan.

(lt3)

Haastattelija: Ahaa. Selvä. Onks tää sun mielestä, tää Riviera ni hyvä alue lapsille? 22:03

Lapsi: Joo. 22:06

Haastattelija: Sä tykkäät tää on... osaak sä sanoa, minkä takia tää on hyvä? 22:08

Lapsi: No, joo koska... koska siellä... täällä on klubitalo ja klubitalolla on paljon juttuja niin... 22:12

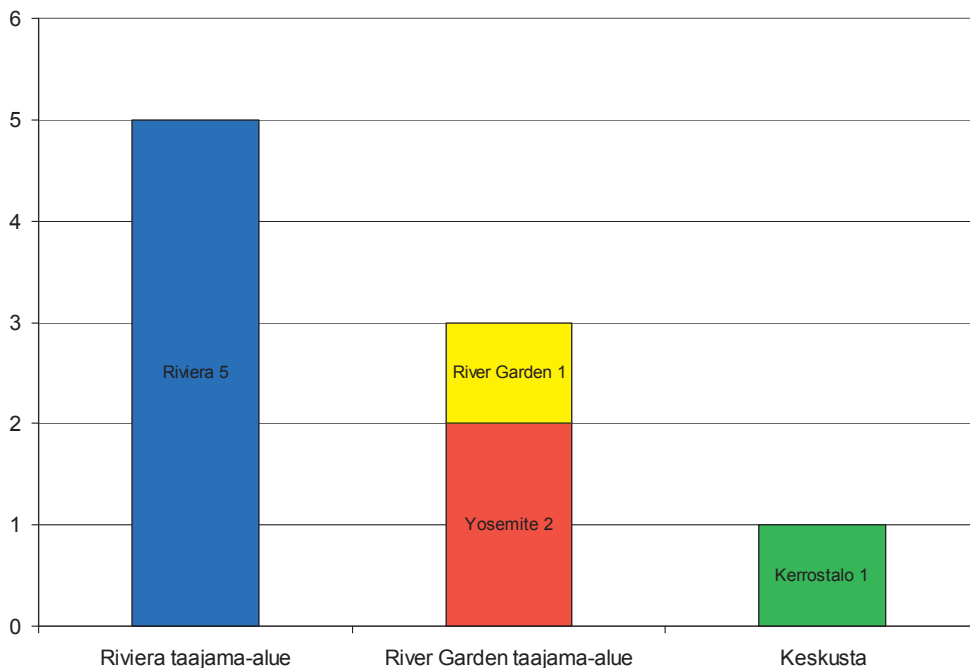
(lp2)

Lapsi: Ö: (...) siellä ((klubitalolla)) ...mä oon käyny joskus Kungfussa. 11:04

Useita muuttoja ulkomaankohteesta toiseen tehneet sarjaluokkajalapsen, toisin kuin ensikertalaiset, jotka kiinnittivät huomiota elämäntavan muutoksiin, kuvasivat kasvuympäristönsä haluttuunottoa enemmänkin sarjaluokkajalasten mukana kulkevana, aikaisempien muutto- ja asettautumiskokemusten perusteella luotujen mielikuvien jatkumona. Ne asuinympäristöt, missä sarjaluokkajalapsen olivat ulkomailla kasvaneet, näyttivät tulleen haastateltaville luonnollisiksi ja itsestäänselviksi kasvuympäristöiksi.

5.2.3 Liikkumisvapaus ja toimintamahdollisuudet määrittävät heilurimuuttajien reviiriä

Heilurimuuttajien asuminen ensikertalais- ja sarjumuuttajien tapaan jakautui sekä Chaoyangin että Shunyin lähiöiden asuinalueille (kuvio 20). Heilurimuuttajahaastateltavista viisi ($n = 5$) kertoi asuvansa Beijing Rivieran villa-alueella. Niin ikään kolme haastateltavista ($n = 3$) ilmoitti asuvansa Shunyissa, River Garden taajama-alueella siten, että heilurimuuttajista vain yksi ilmoitti asuvansa kaupungin keskustan kerrostaloasunnossa. Myös heilurimuuttajien keskuudessa Beijing Riviera oli valintana niukasti suosituin asuinalue.



KUVIO 20. Heilurimuuttajien asettuminen Pekingin taajama-alueille asuinalueiden jakaumana ($n = 9$)

Heilurimuuttajat lähestyivät asuinalueitaan ekspatriaattiyhteisölle tyypillisellä, kasvuympäristön fyysisiä piirteitä korostavalla tavalla. Monikerroksiset talot lapsille suunnattuine kerroksineen olivat heilurimuuttajien mukaan osa asuinalueiden viihtyvyyttä. Kasvuympäristön talot arvioitiin erityisen kivoina, mikäli taloissa oli runsaasti tilaa (kerrosten määrä), ne muistuttivat suomalaista omakotiasumista tarjoten muodollaan (tiilitalo) suojaa ja turvaa tai ne tarjosivat haastateltaville yksityisyyttä oman huoneen ja perheen lasten käytössä olevan asinkerroksen muodossa.

(lp37)

Lapsi: Semmosessa... ihan kivassa kodissa... semmosessa... 3:08

Haastattelija: Onks se... 3:09

Lapsi: ...tiilitalossa... 3:11

Haastattelija: Onko siinä monta kerrosta vai? 3:14

Lapsi: Ääm kolme. 3:15

(lt19)

Lapsi: Ä:m se on kolmikerroksinen ja kaikkien lasten huoneet on siinä seuraavassa kerroksessa. ((siis toisessa kerroksessa)) 3:18

Enemmän kuin aineellisia resursseja, heilurimuuttajat korostivat kasvuympäristönsä toimintamahdollisuuksia (tarjoumia). Heilurimuuttajien reviirin kuvaustapoja tarjoumineen esitellään kuviossa 21. Aikaisemmin esitettyyn tapaan (ks. kuvat 17 ja 19) puhekuplien sisällöt ovat heilurimuuttajien asuinpaikan arvottamisesta tehtyjä tulkintoja. Erityisesti asuinalueiden klubitalot moninaisine palveluineen (kauppa), rentoutumis- (sisä- ja ulkouima-allas, sauna), harrastamis- (pöytätennis, kuntosali) ja ajanvietemahdollisuuksineen (ravintola ja baari) viehätti kaiken ikäisiä heilurimuuttajahaastateltavia enemmän kuin esimerkiksi ensikertalaisia ja sarjamuuttajia.



KUVIO 21. Heilurimuuttajien reviirikuvauksia ja merkittävimpiä tarjoumia Pekingissä¹²⁰

Alkuperäislähde: Harbinin kaavoitustoimisto. (Beijing Riviera asuntoalueen pohjapiirros)

Kuva: Lihong kiinteistönvälitystoimisto. (Beijing Riviera asuntoalueen talo)

Kuva: Beijing Riviera asuntoalue. (Beijing Rivieran klubitalo)

Nuorimmat heilurimuuttajat kuvasivat klubitaloa erityisen myönteisessä sävyssä, koska se mahdollisti heilurimuuttajalasten itsenäisen toiminnan harjoittelun (kaupassa käynti) ja liikkumisen

¹²⁰ Kuvana käytettiin Beijing Riviera asuinalueen asemapiirrosta, koska haastateltavista useimmat asuivat kyseisellä alueella.

(leikkiminen) asuinalueella. Esimerkiksi ensikertalaiseen verrattuna heilurimuuttajat eivät sarjamuuttajalasten tapaan suuremmin viehättyneet asuinympäristön valmiiksi rakennetuista ja lasten käyttöön suunnitelluista alueista, kuten leikkipuistoista.

(lt9)

Lapsi: Ihan kiva. 2:58

Lapsi: Joo, siellä ((Yosemitessa)) on niin ku... on Clubhouse... ((klubitalo)) 3:07

Haastattelija: Yhy. 3:08

Lapsi: ...missä on uima-allas ja voi pelaa niin ku... äm... Ping Pongia ((pöytä-tennistä)) ja semmosia kaikkia... 3:14

(lp26)

Haastattelija: Tai minkälainen asuntoalue se ((Riviera)) sun mielestä yleensä on? 2:15

Lapsi: Kiva. 2:17

Haastattelija: Onks siellä lapsille tekemistä? 2:19

Lapsi: No, on. 2:21

Haastattelija: Mitä sä yleensä sitten teet siellä? Mitä siellä ((asuinalueella)) voi tehdä? 2:23

Lapsi: Meen klubille ostaan jotain. 2:26

Haastattelija: Yhy. 2:28

Lapsi: Yleensä mä meen klubin leikkikentälle. 2:31

(lt19)

Lapsi: Ainakin siellä ((Rivieralla)) on leikkipuisto ja sit siellä y: on toi klubi... tuolla... toi sisäuima-allas ja ulkouima-allas ja sit sinne voi mennä myös saunaa ja kuumaan kylpyyn ja kylmään kylpyyn. 2:16

Haastattelija: Yhy. 2:18

Lapsi: Sitten siellä voi, sitten siellä on myös kuntosali, ((näyttää käsillään millainen)) ja sit siellä on sellainen baari ja ravintola ja sitten siellä on myös tämän pikku kauppa. 2:29

Nuorimmat heilurimuuttajahaastateltavat määrittivät reviiriään tilavina ja ylellisinä villasumuksina ja tekemistä tarjoavina klubitaloina, siis lapsiystävällisenä kasvuympäristönä. Asuinalueiden fyysiset ominaisuudet ja erilaiset toimintamahdollisuudet eivät heilurimuuttajien mukaan pelkästään riittäneet turvaamaan haastateltavien kiinnittymistä osaksi ekspatriaattiyhteisöä, vaan jäsenyyden tunteen saavuttamiseksi edellä mainittujen lisäksi tarvittiin sosiaalisia vuorovaikutussuhteita vertaisten kanssa.

(lp17)

Haastattelija: ...Missäs sä asut? 1:32

Lapsi: River Gardenissa. 1:33

Haastattelija: Aha. Minkälainen alue se River Garden on? 1:35

Lapsi: Ym. Aika hyvä. 1:38

Haastattelija: Onks siellä lapsille tekemistä. 1:39

Lapsi: On. 1:40

Haastattelija: Selvä. Minkälainen asuntoalue yleensä on lapsille sopiva? 1:45

Mitä siellä pitää olla, että se on kiva asuinalue? 1:47

Lapsi: Siellä pitää olla paljon kavereita. 1:51

Siinä missä nuorimmat (6–7-vuotiaat) heilurimuuttajahaastateltavat varsin yleisellä tasolla kertoivat klubitalon tarjoamista toimintamahdollisuuksista, jo teini-ikään ennättäneet esittivät klubitalot henkilökohtaisesti lapsia kiinnostavina paikkoina, joissa aikaa vietettiin yhdessä kavereiden kanssa vain hengaillella tai pelaamalla pelejä klubitalon alakerran pelihuoneessa. Asuinalueiden ulkotiloissa heilurimuuttajaryhmän vanhimmat (12-vuotiaat) kertoivat kuluttavansa aikaa yhdessä kavereiden kanssa pyöräilemällä asuinalueensa skeittipuistossa.

(lp45)

Lapsi: On tää ((Riviera)) kiva, tääl on paljon tekemistä ja kaikkea... kivat talot ni... 3:15

Haastattelija: Joo, mitä erityistä tekemistä täällä on? Pystyk sä nimeen jotain 3:19

Lapsi: No täällä... yleensä me mennään kavereitten kanssa tonne klubille hengaillemaan ja täällä on tuo skateparkki ja siellä joskus pyöräillään ja siellä on se... äm pelipaikka se Aar keits siellä alakerrassa ja... 3:32

Haastattelija: Yym. 3:34

Lapsi: ...ja kaikkea semmosta. 3:35

Haastattelija: Et löytyy sunkin ikäiselle kuitenkin... 3:36

Lapsi: Niin. 3:37

Myös heilurimuuttajien joukosta löytyi vain yksi, kymmenvuotias heilurimuuttajapoika (lp41), joka ensikertalaistytön (lt44) tapaan oli Pekingissä ensin asunut omakotitalossa ja sittemmin muuttanut kerrostaloon. Se kokemuksena mahdollisti erilaisten asumismuotojen vertailun. Kerrostaloasuminen tilavine asuinhuoneistoineen ja erilaisia toimintamahdollisuuksia tarjoavine klubeineen ei pojan kertoman mukaan juurikaan poikennut Pekingin lähiöiden omakotitaloasumisesta. Päinvastoin pojan nykyinen asuinhuoneisto kerrostalossa oli neliöltään isompi kuin perheen aikaisemmin asuttama omakotitalo.

(lp41)

Lapsi: Ääm se on] sellainen kerrostalo ja meillä on satakol- kolme, nin toi (.) sellaista neliötä enemmän kun siinä meidän ((edellisessä))

Dong Qingin ((nimi muutettu)) talossa. 4:11

Lapsi: Ja sitten se ((klubitalo)) on aika iso ja sitten meillä on niin ku uima-altaita siellä. 4:17

Haastattelija: Yhy. Aha siellä on niin ku hyvä klubi? 4:19

Lapsi: Joo ja sitten meillä on pikkunen kauppa ihan lähellä. 4:23

Haastattelija: Selvä. Asuk sä kuinka monessa kerroksessa? 4:26

Lapsi: Ää yhdessätoista. 4:27

Haastattelija: Onko sieltä hyvät näkymät? 4:29

Lapsi: Yy. 4:30

Toisin kuin ensikertalaistytö (lt44), joka vertasi kerrostaloasumista suomalaisen omakoti-asumiseen, suoritti heilurimuuttajapoika (lt44) vertailua Pekingin kahden erilaisen asumismuodon eli omakoti- ja kerrostaloasumisen välillä. Kerrostalohuoneistot ja niiden tarjoamat toimintamahdollisuudet viehättivät niin ensikertalais- kuin heilurimuuttajahaastateltavia.

(lp41)

Haastattelija: Aha. Selvä. Onks siellä tekemistä, tekemistä lapsille viikonloppuisin tai? 5:40

Lapsi: On. Voi mennä niin ku uimaan, voi olla ulkona ja mää, mää meen usein uimaan. 5:47

Haastattelija: Entäs sitten vapaa-aikana, koulun jälkeen esimerkiksi viikonlop-puna tapaak sä [jotain kavereita muitakin kun... 8:30

Lapsi: Ääm] en mä, mutta joskus mää vaan nää ne kadulla ja mä vaan sanon moi. 8:36

Haastattelija: Asuuk niistä kukaan siinä sun talossa? 8:38

Lapsi: Ei. 8:39

Kerrostaloalue kokonaisuutena oli kyllä heilurimuuttajia miellyttävä asumistapa Pekingissä. Heilurimuuttajapoika (Ip41) vahvisti jo ensikertalaistytön (It44) esille tuoman kerrostaloasumi- seen liittyvän puutteen eli vaikeuden löytää kavereita. Kasvu ympäristönä kerrostaloasumi- nen nähtiin kuitenkin marginaalisena, sillä asumismuotona se ei mahdollistanut koulun ulko- puolisten sosiaalisten suhteiden solmimista vertaisten kanssa.

5.2.4 Yhteenveto: Naapurustoon kiinnittyminen vaatii reviirituntemusta

Asuinalueen valinta naapurustoon kiinnittäjänä oli merkittävä osa ulkosuomalaislasten ekspatri- aattiyhteisön jäseneksi kasvaa. Jo ulkosuomalaislasten perheiden asettuminen Pekingin lähiöihin ja Beijing Rivieran asuinalueelle erityisesti kertoi siitä, että Pekingin esikaupunkialueiden eks- patriaattiyhteisöön asettuivat ekspatriaatit, joilla oli lapsia. Siinä missä esimerkiksi amerikkalai- set ekspatriaatit lapsineen ulkomailla suosivat amerikkalaistyyliä asuinympäristöjä, pyrkivät ul- kosuomalaislasten (n= 45/47) perheet asettumaan muiden ekspatriaattiperheiden kanssa kan- sainvälisen yhteisön asuttamille lähiöalueille Pekingissä. (Tung 1998, 131, 133.) Ainoastaan kaks- si (n = 2) tutkimukseen osallistuvaa ulkosuomalaislasta (neljättä vuotta Pekingissä oleskellut ens- sikertalaistytö ja toisen vuoden heilurimuuttajapoika) kertoivat ekspatriaattiyhteisön ja ulkosuo- malaislasten perheiden yleisestä pekingiläisestä asumistavasta (Cohen 1977; Tung 1998) poik- keavista järjestelyistä eli asumisesta liikekeskustassa (CBD) kerrostalossa.

Ulkosuomalaislasten jäsenyyttä määriteltiin joko naapurustoon (joukkoon) kuulumisena, valta- virtana tai rajallisesti ulkopuolisuuteen viittaavana, keskustan ja periferian suhteena eli margina- lisaationa (Järvinen & Jahnukainen 2001, 143). Tällöin ulkosuomalaislasten jäsenyyden hankki- misprosessi liittyi kahden erilaisen kasvuympäristön, Pekingin taajaman pientalo- tai keskikau- pungin kerrostaloasumisen vaikutuksiin ja sitä tarkasteltiin joko ulkosuomalaislapsia miellyttävi-nä tai etäännyttävinä subjektiivisina kokemuksina. Pekingin metropolialueen laitamilla, siis peri- feriasa sijaitsemat, ulkosuomalaislasten suosimat, länsimaalaisesta, paikoin ylellisestä elämäntyylistään tunnetut, aidatut ja vartioidut asuinalueet kasvuympäristöinä käänsivät keskusta–peri- feria-suhteen yleisen ajatuskulun toisinpäin. Periferiasta tuli Pekingissä keskusta-asumista suosi- tumpaa, kun tavallisena suuntauksena oli pyrkiä periferiasta keskustaan (Assmuth 2005, 95). Keskusta ja periferia eivät olleet pysyviä tiloja, vaan ekspatriaattiyhteisön valintojen seurauksena perifeerinen lähiöasuminen oli muuttunut valtavirraksi Pekingissä (Järvinen & Jahnukainen 2001, 143).

Jäsenyyden saavuttaminen näytti edellyttävän ekspatriaattielämäntavan yleistä omaksumista las- ten reviiristään eli elinpiiristään hankkimina ja omiin elinpiirikokemuksiin perustuvina mieliku- vina. Niiden lisäksi ulkosuomalaislasten jäsenyyden omaan ”enklaviin” kiinnittymiseksi vaati eri- tyisesti kasvuympäristön fyysisten piirteiden havainnoimista. Katseen kiinnittäjinä olivat puiden reunustamien ja asfaltoitujen katujen varsilla kohoavat vierit vieressä olevat, ulkoisesti toisiaan muistuttavat, pienin etupihoin varustetut, monikerroksiset, tilavat ja toinen toistaan ylellisemmät, amerikkalaisesta omakotiasumisesta (Barret & Pillsbury 2005, 40–41) mallinsa saaneet huvilatai rivitalotyypiset asumukset. Asumusten taustalle tai niiden lomiin asettuivat erilaiset viher- alueet kalalampineen, suihkulähteineen, kukkaistutuksineen ja lemmikkipuistoineen. Erik Cohen

(1977, 8) ja Anne-Meike Fechter (2007, 27) omissa ekspatriaatteja koskevissa tutkimuksissaan hämmästelevätkin nykyisten ekspatriaattien asumisolojen yhdennäköisyyttä siirtomaa-ajan vastaaviin. Kolonialistisella ajalla ekspatriaatit pyrkivät rakentamaan itselleen kotimaan kaltaisen elinympäristön vieraaseen kulttuuriin. Uuskolonialistisessa suhteessa elävät ulkosuomalaislapset sen sijaan totuttelivat elämään amerikkalaistyylisesti rakennetuilla ja aidatuilla asuinalueilla (compounds) Pekingissä (ks. Cohen 1977, 8, 28).

Asumusten lisäksi asuinalueet fyysisinä kasvuympäristöinä olivat sekä konkreettisia maantieteellisiä että erilaisia toimintamahdollisuuksia, mutta myös sosiaalisia vertaisuhteita kaveruuden muodossa tarjoavia paikkoja. Eri puolella asuinalueita sijaitsivat useat puistot lasten leikkipaikkoineen, jalkapallo- ja koripallokenttineen sekä golfin ja tennikseen peluun mahdollistavine alueineen. Asuinalueet olivat myös sisäisesti jäsennettävissä periferia–keskusta-suhteina. Ekspatriaattilähiöiden reunamilla, marginaalissa, sijaitsivat erilaiset tarjoutumat (ks. Kyttä 2003), mutta niiden keskiössä olivat klubitallot¹²¹. Klubitallot ulkosuomalaislasten mukaan olivat jäsenyyttä vaativia, kasvuyhteisön kaikkien asukkaiden yhteiskäytössä ja reviiirin ytimessä olevia toimintakeskuksia, mutta etenkin nuorempien lapsiasukkaiden itsenäistymistä mahdollistavia ja kasvua tukevia, monenlaisin mukavuuksin ja palveluin varustettuja ajanvietto-, harrastamis-, rentoutumis- ja virkistätymispaikkoja.

Kasvuympäristön, siis asumusten ja asuinalueiden, fyysiset piirteet, erilaiset tarjoutumat ja vertaisuhteet joko edistivät tai estivät jäsenyyden tunteen syntymistä. Samaiset kokemukset, jotka lisäsivät ulkosuomalaislasten joukkoon kuulumisen tunnetta Pekingissä, olivat asettamassa heitä myös osittain marginaaliin. Marginalisaatio ei tässä tutkimuksessa merkinnyt syrjäytymistä (huono-osaisuutta) tai kokonaan valtaviiran ulkopuolisena olemista, vaan osittaisesti ja rajallisesti valtaviirasta poikkeavia, ulkosuomalaislasten jäsenyyttä ravistelevia marginalisaation kokemuksia, joissa ulkosuomalaislapset asettuivat kasvuympäristössään välitilaan. Usea tutkija on viitanut samankaltaiseen ilmiöön (Järvinen & Jahnukainen 2001, 143; Suutari & Suurpää 2001, 10).

Marginaalissa olijat saattoivat joissakin kasvuympäristönsä tiloissa olla rajallisesti sivullisia, mutta samanaikaisesti tunsivat täysivaltaista jäsenyyttä valtaviiran toimijoiden kanssa. Edellisestä oli esimerkkinä kaupungin keskustassa asuvat ensikertalaiset ja heilurimuuttajat, jotka samanaikaisesti vuorovaikutussuhteiltaan olivat marginaalissa, mutta asumistasoltaan keskustassa, siis mukana valtaviirassa. Sosiaalisen tason marginaalisuus ulkosuomalaislasten kertoman mukaan näkyi joko kaverittomuutena (ensikertalaiset ja heilurimuuttajat), mutta myös suomalaisten kaverien liiallisena määränä (ensikertalaiset). Asuinalueen runsaat vuorovaikutussuhteet toisten suomalaisten kanssa puolestaan aiheuttivat uuden kasvuympäristön kielen omaksumisen suhteen asettumista osittain marginaaliin, siis rajallisesti valtaviiran ulkopuolelle (ensikertalaiset).

Ulkosuomalaislasten asuinalueen valinnassa merkittävää ei ollut vain alueiden houkuttelevuus aineellisina (asuinalueiden ja asumusten fyysiset piirteet) ja sosiaalisina (kaverit) resursseina, vaan myös sponsoriyritysten laatimat säädökset, taloudellisen tuen, muun muassa asumiskustannusten määrän muodossa, olivat vaikuttamassa asuinalueiden valinnan taustalla (Oksanen 2006, 76). Suotuisia *kasvu-* (erilaisten kokemusten ja mielikuvien syntyminen), *kehitys-* (ikäkauteen sopivat kognitiiviset (kieli), fyysiset (omaehtoinen liikkuminen), sosiaaliset (kaverit/kaverittomuus) ja emotionaaliset (turvallinen, virikkeellinen/virikkeetön, siisti ja viihtyisä alue) toiminnan muodot ja *oppimiskokemuksia* (itsenäinen liikkuminen alueella, leikkiminen ja vuorovaikutus alueen suomalaisten ja ulkomaisten vertaisten kanssa) tarjoavat asuinalueet ulkosuomalaislasten

¹²¹ Modernin ajan reviiirin ytimessä olevat talojen pihat vaihtuivat jälkimodernina kautena klubitalloihin Pekingissä (ks. Moll 2012, 51).

ellettynä ja koettuina arjen kasvuympäristöinä kiinnittivät haastateltavat tiukemmin joko kodin (vanhimmat ensikertalaishaastateltavat) tai löyhemmin perheen (nuorimmat ensikertalais- ja heilurimuuttajahaastateltavat) lähipiiriin asuinalueilla. Tässä tutkimuksessa oli havaittavissa siis samanlaista ulkosuomalaislasten perheenjäsenten keskinäisten suhteiden tiivistymiseen (family bubble) verrattavissa olevaa ekspatriaattiyhteisön (expatriate bubble) (vuorovaikutus saman alueen kansainvälisten ja kansallisten jäsenten kanssa) ja kasvuympäristön (asuin- tai elinolosuhteiden) (environmental bubble) niin välisten kuin sisäistenkin suhteiden tiivistymistä kuin oli havaittavissa muun muassa eurooppalaisen siirtomaavallan aikana (Cohen 1977, 8).

Aivan kuten kolonialistisellakin ajalla ekspatriaatit pyrkivät erottautumaan paikallisista isäntä-kulttuurin edustajista ja sosiaalisia suhteita solmittiin vain talon isännän ja paikallisen palveluväen kesken takaamaan ekspatriaattien henkilökohtaista hyvinvointia (Cohen 1977, 29). Myös ulkosuomalaislasten elinpiiri (reviiri) Pekingissä rajoittui niin tiukasti tietyille ekspatriaattien asuttamille asuinalueille, liikeskustan ekspatriaattivyöhykkeille (CBD) tai tiettyyn naapurustoon, että yhteys asuinalueen ulkopuoliseen maailmaan, kiinalaiseen kulttuuriin ja sen paikallisiin edustajiin, jäi vähäiseksi. Tuttavuutta paikallisiin tehtiin, kuten jo edellisessä luvussa 4 kuvailtiin, ulkosuomalaislasten omalla reviirillä eli kodin piirissä toimivien palveluväen (ayit ja autonkuljettajat) kanssa.

5.3 Oppimisympäristö kasvualueena

Tähän tutkimukseen osallistuneet ulkosuomalaislapset, edellä esitettyjen arjen kasvuympäristöjensä, perheen ja asuinalueen lisäksi, kuvasivat kansainvälistä koulua ja sen valintaa oppimisympäristönä ekspatriaattilapsuuden eräänä merkittävänä kasvualueena. Koulun valintaprosessin helpottamiseksi oli Pekingin ulkomaalaisyhteisön käyttöön koottu *Kids in Beijing 2005 ja 2006, Beijingkids School Choice Guide 2012–2013* ja *Insider's Guide to Beijing 2005–2006* -opasmateriaalit. Materiaalien mukaan tämän tutkimuksen haastateltuaineiston hankkimisen hetkellä vuosina 2005–2006 Pekingissä toimi toistakymmentä kansainvälistä koulua riippuen määrittelytavasta. Aineiston analyysivaiheessa (vuonna 2011–2012) Pekingin kansainvälisten koulujen määrä oli lähes kolminkertaistunut (*Beijingkids School Choice Guide 2012–2013*, 38) vuoden 2005–2006 määrästä.

Kansainvälisillä kouluilla tässä tutkimuksessa tarkoitettiin yksityisiä oppilaitoksia, joiden pääasiallisena tarkoituksena oli tarjota opetuspalveluja Pekingin kansainvälisen yhteisön ulkomaalaisille passinhaltijoille.¹²² Kohderyhmän lisäksi kansainvälisissä kouluissa korostui oppimisympäristön merkitys. Monia mahdollisuuksia tarjoava oppimisympäristö tuntui olevan suorassa yhteydessä koulujen korkeisiin lukukausimaksuihin ja heijastelevan yleisesti opetuksen järjestäjien taloudellisia resursseja. Tavallisesti ulkomaille lähettävä yritys sitoutui joko osittain tai kokonaan maksamaan ekspatriaattilasten koulumaksut (Zilber 2009, 27; Oksanen 2006, 113). Kansainväliset koulut erottautuivat toisistaan muun muassa lukukausimaksujen, erilaisten opetusohjelmien (kielitarjonta) sekä kansainvälisten (IB¹²³) että kansallisten (Eng-

¹²² Pekingiin vastamuuttaneiden ekspatriaattilasten perheiden käyttöön ja koulujen valintaa helpottamaan koottuissa materiaaleissa mainittiin erikseen, ettei paikallisia kiinalaisia oppijoita hyväksytty kansainvälisiin kouluihin (*Beijingkids School Choice Guide 2012–2013*).

¹²³ IB (International Baccalaureate) opetussuunnitelma on IBO:n (International Baccalaureate Organization) eli ei kaupallisen, Genevessä, Sveitsissä 1968 perustetun kasvatussäätiön kehittämä tutkintotodistusohjelma. Opetussuunnitelma kattaa yksilön koko oppivelvollisuusvuodet. Se on jaettu kolmeksi ohjelmaksi, jotka on nimetty varhaisvuosien ohjelmaksi (Primary Years Program, PYP), yläkouluikäisten ohjelmaksi (Middle Years Program

lish national, Canadian The New Brunswick ja American national) opetussuunnitelmien perusteella.¹²⁴ Koulut pyrkivät profiloitumaan julkaisemalla tilastoja sisäänpääsyä odottavien määristä. (Yamato & Bray 2006, 58–59.) Kansainväliset koulut poikkesivat toisistaan imagoltaan, toimivat varsin itsenäisesti ja juuri siksi kahta täsmälleen samanlaista koulua niin Pekingistä kuin muualtakaan maailmasta oli lähes mahdoton löytää (Hayden & Thompson 2008, 17, 28).

Kansainvälisen koulun valinta

Ulkosuomalaislasten esitietojen (liite 2) välittämänä ja haastateltavien valitsemien Pekingin kansainvälisten koulujen (WAB, BISS, CISB, IAB, ISB, Dulwich College ja Mammolina Children's Home)¹²⁵ imagomuodostusta ja erottautumispyrkimyksiä selvennettiin tässä tutkimuksessa lyhyehköllä opetussuunnitelmakatsauksella. Kuviosta 22 selviää ulkosuomalaislasten perheiden valitsemat kansainväliset koulut ja niiden sijoittuminen suhteessa asuinalueisiin Pekingissä. Tarkastelussa käytettiin apuna kyseisten koulujen verkkosivustoja sekä jo aiemmin tässä tutkimuksessa mainittuja opasmateriaaleja (Kids in Beijing 2005; Kids in Beijing 2006; Beijingkids School Choice Guide 2012–2013; Insider's Guide to Beijing 2005–2006). Joidenkin ulkosuomalaislasten perheiden valitsemien kansainvälisten koulujen, kuten esimerkiksi WAB, BISS, CISB ja Dulwich College, käytössä näytti olevan IB-opetussuunnitelma (Beijingkids School Choice Guide 2012–2013). Materiaalien läheisempi tarkastelu kuitenkin osoitti, että ainoastaan WAB- ja BISS-kouluissa oli mahdollista opiskella IB-ohjelman mukaisesti kaikilla luokka-asteilla. Dulwich Collegessa, ISB- ja CISB-kouluissa IB-ohjelma oli tarjolla vain lukioikäisille. Viimeksi mainitut koulut sen sijaan pyrkivät opetussuunnitelmallisesti erottautumaan tarjoamalla IB-diplomiohjelman lisäksi muita vaihtoehtoja. Esimerkiksi Dulwich Collegessa oli tarjolla IGCSE¹²⁶-opintokokonaisuus. ISB-koulussa puolestaan käytössä oli SAT¹²⁷. Mammolina Children's Home seurasi Montessori-opetussuunnitelman mukaista opetusohjelmaa. CISB- ja IAB-kouluissa käytössä oli kansallinen kanadalainen tai kristilliseen elämäntapaan perustuva amerikkalainen opetussuunnitelma.

Pekingin kansainvälisten koulujen opetussuunnitelmilla näytettiin ennen kaikkea hakevan koulutuksellista jatkuvuutta ja muun muassa mahdollista väylää kohti parhaimpia jatkokoulutuspaikkoja (yliopistoja) (Murphy 2003 26). Ekspatriaattilasten vanhemmille suunnattujen kirjallisten ja erilaisten verkkomateriaalien tarkastelun perusteella kansainvälisten koulujen valintaa kuvaavassa prosessissa Pekingissä kuului erityisen vahvasti englanninkielisten ekspatriaattilasten vanhempien äänet. Kyseisen kouluvalintapäätöksen yleisenä äänensävynä oli löytää ekspatriaattilapsille Pekingistä kansainvälinen koulu, joka seurasi englantia äidinkielenään puhuvien kielialueen opetusta ja joka siis koulunaloitusvaiheessa oli lapsille jo ennalta tuttu ja tarjosi näin opetuksellista jatkuvuutta, mahdollistaen paluun lähtömaahan ja sen opetussysteem-

MYP) ja lukio / tutkintotodistus ohjelmaksi (Diploma Program, DP). (vrt. Carder 2006, 5; IBO 2002a; IBO 2002b.)

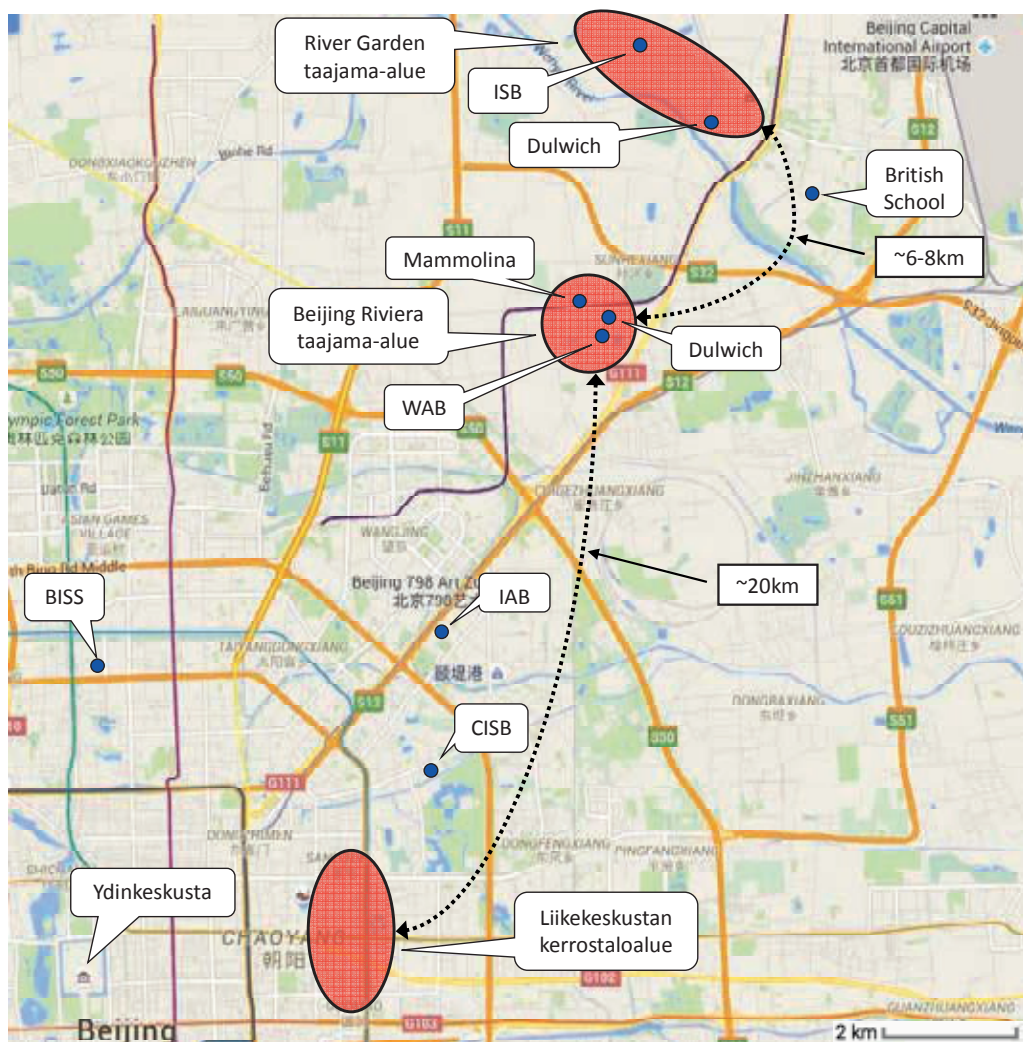
¹²⁴ Esimerkit edustavat ulkosuomalaislasten haastattelupuheessa esiintyviä oppilaitoksia. IAB-koulussa käytettiin amerikkalaista opetussuunnitelmaa. Kansainväliset koulut kuten ISB, CISB ja Dulwich College noudattivat englantilaista opetussuunnitelmaa (Beijingkids School Choice Guide 2012–2013).

¹²⁵ WAB = Western Academy of Beijing, BISS = Beijing BISS International School, CISB = Canadian International School of Beijing, IAB = International Academy of Beijing ja ISB = International School of Beijing (Beijingkids School Choice Guide 2012–2013).

¹²⁶ IGCSE (International General Certificate of Secondary Education) on IB-ohjelman MYPiä vastaava, erityisesti monikulttuurisille ja -kielillisille yläkouluikäisille kehitetty opintokokonaisuus (Cambridge International Examinations).

¹²⁷ SAT (Standardized test) on standardoitu testi, jolla arvioidaan oppijoiden valmiutta collegeen. Monien amerikkalaisten yliopistojen sisäänpääsyvaatimuksena on kyseisten testien suorittaminen. (College Board.)

miin. (Wentworth & Schaetti 2012.) Kansainvälisen koulun valinta ei siis päätöksenä ollut merkityksetön, vaan käytännössä jo ekspatriaattilasten perheiden kouluvalintatilanteessa, oppimisen ja oppimisympäristön jatkuvuuden takaamisen lisäksi, katseet Pekingissä suunnattiin kauas tulevaisuuteen ja kouluvalinnalla mahdollisesti vaikutettiin jopa jäsenyyden kokemukseen eli ekspatriaattilasten jakamiseen Kivirauman (2001, 82) kuvaaman tavan mukaisesti tulevaisuuden menestyjiin tai syrjäytyjiin¹²⁸.



Karttatiedot@2015Google, SK planet, ZENRIN

KUVIO 22. Ulkосуomalaislasten perheiden valitsemat kansainväliset koulut ja niiden sijoittuminen suhteessa asuinalueisiin Pekingissä
Alkuperäislähde: Google maps 2015.

¹²⁸ Syrjäytyminen nähtiin tässä esimerkiksi Lämsän (1998, 9) tavoin enemmänkin riskeinä eli vaarana jäädä ulkopuoliseksi tai ulkopuolelle jääminen siis syrjäytymisen prosessina kuin prosessin lopputuloksena kehittyneenä tilana.

Ulkosuomalaislasten Pekingissä tekemät kouluvalinnat olivat mielenkiintoisia erityisesti siksi, että lähes jokaisen tämän tutkimuksen kohderyhmän (ensikertalaiset, sarja- ja heilurimuuttajat) joiltakin haastateltavilta puuttui kansainvälisen koulun valintaan liittyvä aiempi kokemus. Toisaalta ulkosuomalaislasten kansainvälisen koulun valintaa oli lähes mahdoton suorittaa tulevaisuutta silmällä pitäen eli tavalla joka mahdollisti paluumuuton yhteydessä siirtymisen takaisin suomalaiseen kouluun. Kolmanneksi ulkosuomalaislasten ja näiden perheiden tekemiä kouluvalintoja Pekingissä tarkasteltiin, ei vanhempien, vaan lasten kertomana. Niin ensikertalaisten kuin multimuuttajienkin (sarja- ja heilurimuuttajat) mielipidettä parhaiten sopivammasta kouluvaihtoehdosta ja kouluvalintaan liittyvästä päätöksenteosta lähestyttiin kysymällä haastateltavilta *miten haastateltavan kansainvälisen koulun valinta tapahtui?, miksi haastateltava pyrki juuri tiettyyn kouluun? ja kuka lopulta teki päätöksen ulkosuomalaislasten kouluvalinnasta?*

5.3.1 Ensikertalaisten kouluvalinta

Ensimmäistä vuotta Pekingissä oleskelevien ensikertalaisten mukaan kouluvalintaprosessi aloitettiin jo ennen varsinaista siirtymistä Pekingiin eli muuttoa edeltävällä vierailulla.¹²⁹

(It40)

Haastattelija: Joo. Kävik sä täällä katsomassa etukäteen, täällä koulussa? 13:25

Lapsi: En kun äiti ja isä tuli tänne lomalle ja sitten katteli vähän paikkoja, että muutetaanko me °tänne°? 13:31

Haastattelija: Joo. Käviks teiän isä ja äiti silloin täällä kattomassa tätä koulua vai...? 13:36

Lapsi: No miusta ainakin ne kävi. 13:38

Ensikertalaisten oletusten mukaan vanhemmat siis kävivät vähintään valitussa kansainvälisessä koulussa ollessaan tutustumisvierailulla Pekingissä. Jo aikaisemmin tämän tutkimuksen kasvuympäristön asuinalueen valintaosuudessa huomattiin, että ensikertalaislapset olivat harvoin näissä tutustumisvierailuissa osallisina. Se puolestaan merkitsi sitä, että varsinkin ensimmäisen vuoden ulkosuomalaislasten kouluvalinta syntyi joko vanhempien yhteispäätöksenä tai kouluvalinnasta päätti vain toinen vanhemmista, useimmiten äiti.

(Ip27)

Lapsi: ((..)) No en mää sitä oikeastaan päättänyt. Mun äiti vaan, vaan ilmoittautui... ilmoitti mut tähän kouluun ((WAB)), kun täällä oli silloin tilaa. 29:15

Ensikertalaisten haastattelupuheesta saattoi siis päätellä, että kansainvälisen koulun valintapäätös oli miltei kokonaan tähän tutkimukseen osallistuvien ensikertalaislasten päätäväkseen ulottumattomissa. Toisinaan päätös kouluvalinnasta näytti karkaavan myös ensikertalaishaastateltavien vanhempien ulottumattomiin. Olennainen osa yksityisillä koulumarckkinoilla operoivien kansainvälisten koulujen kouluvalintaprosessia oli se, että juuri yksityisiin markkinoihin, keskinäiseen kilpailuun ja korkeisiin lukukausimaksuihin perustuvan kouluvalinnan ajateltiin takaavan lapsille vanhempineen vapauden valita kaikkein suotuisin kasvu- ja oppimisympäristö Pekingin lukuisten kansainvälisten koulujen joukosta (Oksanen 2006, 113; Yamato & Bray 2006).

¹²⁹ Englanninkielisessä ekspatriaattikirjallisuudessa kyseisestä ennakkovierailusta käytettiin nimitystä pre-assignment visit. Muuttopäätöstä edeltävällä vierailulla tutustuttiin siis mahdollisen työkomennuskohteen asuin-, koulu- ja terveydenhuoltopalvelutarjontaan. (Global Mobility Solutions.)

Käytännössä ensikertalaishaastateltavien oppimisympäristön valinta Pekingissä ei läheskään aina sujunut lapsille suotuisalla tavalla. Jo edellä olevassa aineisto-otteesta seitsemänvuotias, toista vuotta Pekingissä oleskeleva ensikertalaispoika (lp27), kuvatessaan äidin tekemää kouluvalintapäätöstä, liitti kouluvalintavapauden vapaana olevaan koulupaikkaan. Käytännön tarjoamat mahdollisuudet eivät aina siis kulkeneet käsi kädessä ensikertalaislasten perheiden kouluvalintakohteiden kanssa Pekingissä. Esimerkiksi vuonna 2006 sisäänpääsy suomalaisten ensikertalaislasten suosiossa olevaan WAB-kouluun oli pitkän jonotusajan vuoksi erityisen hankalaa. Joidenkin ensikertalaisten oppimisympäristöksi valikoitui siis koulumarkkinoilla vallitsevien olosuhteiden pakosta, ei ensikertalaislasten ensisijainen, eikä välttämättä edes toissijainenkaan valintakohte, vaan mikä tahansa koulu (esim. CISB tai BISS) missä hakutilanteessa vielä oli tilaa.

(lp36)

Lapsi: No kun muihin kouluihin ei ollut, me haluttiin niin hirveesti tonne WABbiin, mutta me ei päästy. 14:40

Haastattelija: Just. 14:41

Lapsi: Mä olen sijalla 40 täällä. 14:43

Haastattelija: Niin täällä on kauheet jonot aina. 14:44

Lapsi: Yy. 14:45

Haastattelija: Ja sit sun täyty mennä, mennä... 14:47

Lapsi: Niin sieltä mistä saatiin paikka. ((tässä siis CISB)) 14:49

(lt34)

Haastattelija: Selvä. No minkä takia sä menit juuri tähän BISS-kouluun? 16:29

Lapsi: No (...) hy:m (...) tota (...) tää ((tarkoittaa WAB-koulua)) oli täynnä, tää koulu ja sitten (...) en mä oikein tiedä kun äiti tän valitsi. 16:53

Ensikertalaishaastateltavat tuntuivat olevan varsin tietoisia Pekingin koulumarkkinoilla vallitsevasta ja kansainvälisiin kouluihin kohdistuvasta, koulujen keskinäisestä hierarkia-asetmasta (ks. kuvio 23). Arvioiden esittäjinä toimivat erityisesti ensikertalaislapsista ne, jotka henkilökohtaisesti olivat varmistaneet sisäänpääsynsä Pekingin koulujen suosiohierarkian yläpään sijoittuviin, siis erityisesti ekspatriaattiyhteisön keskuudessa yleisesti tunnettuihin ja suosittuihin kouluihin.

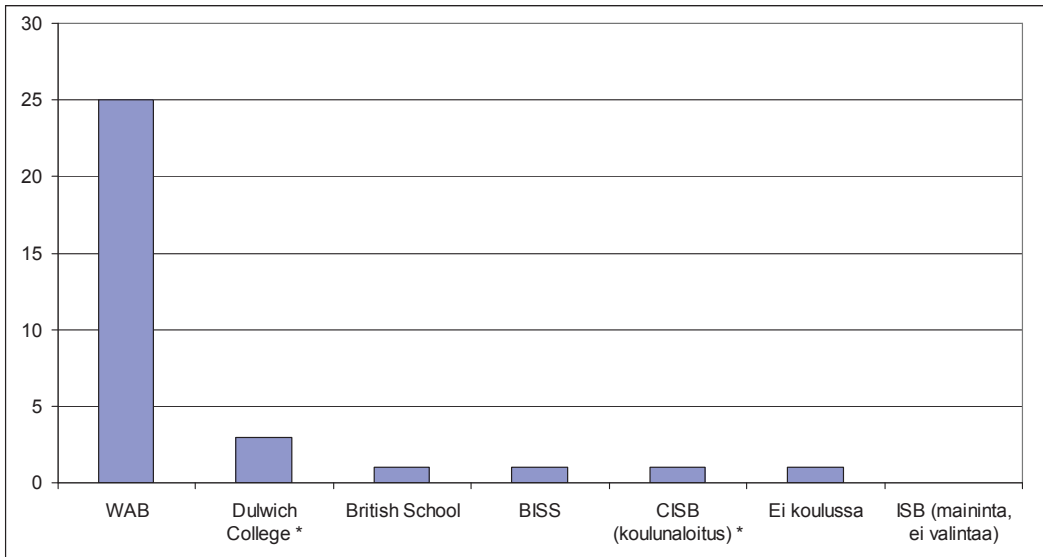
Tällaisena ensikertalaisten suosituimpana kouluvalintakohteena tai magneetikouluna (Savonen 2002) Pekingissä oli usean ensikertalaisen (n = 25/31) haastattelussa mainitsema Western Academy of Beijing (WAB) koulu. Suosiohierarkian loppupään sijoittuneita Pekingin kouluja nimitettiin tässä tutkimuksessa torjutuiksi (esim. BISS) tai lievästi torjutuiksi (esim. ISB) kouluvaihtoehtoiksi (ks. Seppänen 2004, 294–295). Torjuttu koulu oli siis mahdollisten ensikertalaislasten kouluvaihtoehtojen joukossa, mutta käytännössä se mielellään ensikertalaisten mukaan jätettiin valinnakohteena olevien vapaasti valittavien koulujen ulkopuolelle.

(lt42)

Lapsi: ...No siellä on tota noin... muita koulujakin... tossa on noin tota BISS... mä en oo ikinä käyny siellä... ja sitten noin tota... ä: sen minkä mä tiiän siitä niin tota... tämä Kira... niin niin tota sen vanhemmat oli melkein heti, ettei ei tänne... 28:34

Haastattelija: Yhy:m. 28:35

Lapsi: ...et noin tota... en mä tiä sitä niin ku, ei noin Kiran vanhemmat kehuis... mä en usko, että äiskä ja iskä olis valinnu sen...



* Haastateltava aloitti ensin CIBS:n koulussa, josta siirtyi myöhemmin Dulwich Collegeen.

KUVIO 23. Ensikertalaisten nimeämät suosituimmat ja torjutuimmat koulut Pekingissä

Torjuttu koulu joidenkin ensikertalaishaastateltavien mukaan oli siis ei-haluttu tai ei-suositettu koulu. Joskus lievästi torjuttu koulu, kuten esimerkiksi ISB, Pekingin vanhimpana, suurimpana ja melko arvostettuna kansainvälisenä kouluna (Beijingkids School Choise Guide 2012–2013, 37–38; Kids in Beijing 2005, 70), jäi ensikertalaisten mukaan valitsematta, koska fyysisiltä ja pedagogisilta ominaisuuksiltaan se ei viehättänyt ensikertalaislapsia perheineen (Murphy 2003, 23). Tällaisina piirteinä ensikertalaiset mainitsivat koulun suuren koon, ikävän ulkomuodon ja ensikertalaisten keskuudessa koetun pedagogisesti vaikean maineen

(lp47)

Lapsi: Mun äiti ja isä päätti, että ne oli käyny kattoon ISB:tä ja tätä ((WAB)), niin ISB on niin, en mä tiää... se ei oo niin kivan näköinen. Se ei oo semmonen hyvä tulla. 9:28

(lp38)

Lapsi: No, kun äiti päätti ja tää ((WAB)) on aika hyvä koulu. Ei sellanen ku ISB on ihan ku tehdas. 12:55

(lt40)

Lapsi: No täällä on, no äiti ja isä oli kuullu, että täällä on hyvä opetus ja sitten tää ((WAB)) näyttikin paljon hauskemmalta kuin se toinen koulu, mikä se nyt on ISB °vai mikä°...? 13:17

(lt42)

Lapsi: ...Sitten on ISB. Siellä on aika vaikee se... englanniks... ja sitten toi tota täällä WABissa, tää on tämmönen kiva, värikäs koulu... 28:58

Magneetikoulu valinnakohteena

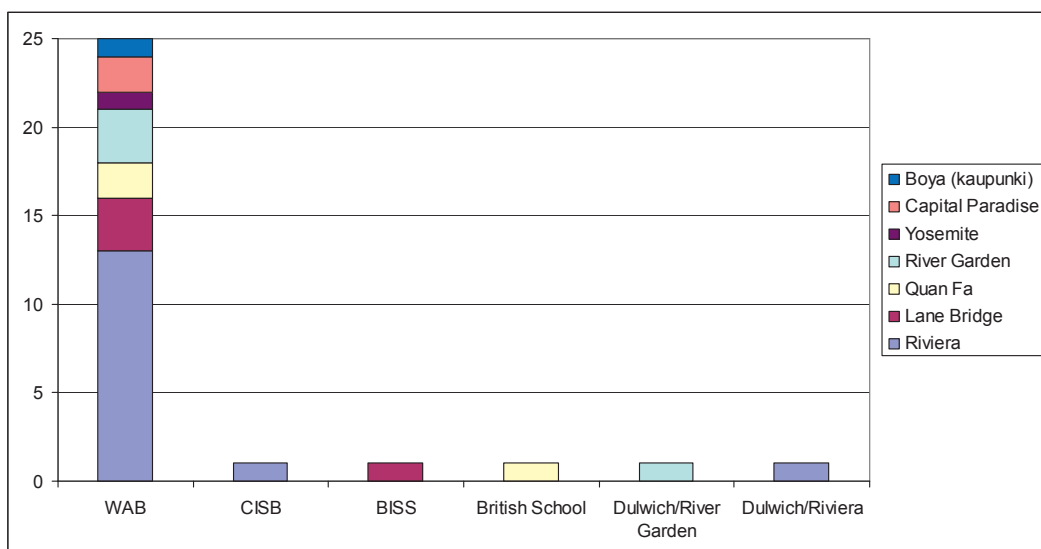
Ensikertalaishaastatteluvien mukaan magneetikoulun maineen saavuttanut WAB-koulu omasi siis sellaisia ominaisuuksia mitä muut Pekingin koulut, (etenkin siis ISB) eivät ensikertalaisille pystyneet tarjoamaan. ISB ensikertalaisten haastattelupuheessa olikin lähes WAB-koulun vastakohta. Siinä kun ISB fyysisiltä ominaisuuksiltaan ensikertalaisten mielestä oli iso, tehdasmaainen, vaikeasti lähestyttävä ja tylsännäköinen. WAB-koulu puolestaan houkutti ensikertalaisia ulkoisilla ominaisuuksillaan. Sitä kuvattiin kivan ja värikkään näköisenä, kodinomaisena kouluna, joka miellytti ensikertalaisia vanhempineen niin oppilasainekseltaan kuin sopivalla sijainnillaan.

(It44)

Haastattelija: Minkä takia sä muuten just tulit tähän WAB-kouluun? 11:54

Lapsi: No kun tää oli sit meidän talon lähellä ja täällä oli suurin osa muista suomalaisista. 11:59

Ensikertalaisten mukaan WAB-koulun valinnassa painottui siis se, että koulu sijaitsi kasvuympäristön, ts. ensikertalaisten asuinalueen lähistöllä ja että koulun oppilasaines piti sisällään paljon suomalaisia oppilaita. WAB-koulun nettisivusto vahvisti ensikertalaisten kertomaa. Haastattelujen toteuttamisen aikoihin eli lukuvuonna 2005–2006 suomalaiset olivat määrältään Western Academy of Beijing koulun kuudenneksi suurin oppijaryhmä (Western Academy of Beijing Student Profile 2005–2006). Ensikertalaisten esitiedoista (liite 2) selvisi, että ensikertalaisemmistön (n = 20) kouluvalinta seurasi lähikouluajattelua. Lähikoululla tässä tutkimuksessa tarkoitettiin maantieteellisesti lähelle, siis ensikertalaislasten asuinalueen naapurustoon sijoittuvaa koulua. Käytännössä se merkitsi sitä, että WAB-koulu ja Dulwich College (Riviera Campus) ensikertalaisten lähikouluina sijoittuivat **Beijing Rivieran taajama-alueen** ympäristöön. Sen sijaan **River Garden taajama-alueen** lähistölle kansainvälisistä kouluista asettuivat Dulwich College (River Garden Campus) ja The British School. Lisäksi ensikertalaiset mainitsivat Pekingin keskustassa sijaitsevan BISS-koulun (ks. kuvio 24).



KUVIO 24. Ensikertalaisten kouluvalinnat suhteessa valittuihin asuinalueisiin Pekingissä

WAB-koulun suosiosta kertoi jotakin myös se, että se keräsi oppilaita myös lähikoulualueensa ulkopuolelta. Ensikertalaisista seitsemän ($n = 7$) oli asettunut River Garden taajama-alueelle¹³⁰ (ks. kuvio 24). Ensikertalaisista yksi ($n = 1$) kävi WAB-koulua myös kaupungin keskustasta käsin. Kyseisen tytön (lt44) kouluvalintaa tosin selitti jo aiemmin tässä tutkimuksessa esille tullut seikka, että kouluvalinnan aikoihin tyttö (lt44) oli asunut villa-alueilla. Myöhemmin villa-alueelta Pekingin kaupungin keskusta-alueelle suuntautunut muutto ei ollut aiheuttanut ensikertalaistyön (lt44) kouluvalinnassa muutoksia. Kokonaisuudessaan ensikertalaisten haastattelupuheesta syntyi vaikutelma, että suosiossa oleva koulu valittiin lähinnä muilta Pekingin suomalaisilta tai sukulaisilta kuultujen koulukokemusten ja niiden synnyttämien mielikuvien perusteella (Ball & Vincent 1998, 378).

(lt42)

Lapsi: ...sitten täällä on vielä nämä ((Pajusen lapset)) ...niin tota sitten... sitten täällä on kivasti noita suomalaisii. 29:05

(lt20)

Lapsi: No, niin serkut oli tässä koulussa, ja silloin me ei tiedetty mihin kouluun me voitais mennä niin, silloin meidän serkut oli tässä ((WAB)) koulussa. 10:35

(lt28)

Lapsi: Äm, koska mun sisko {on tässä koulussa} 10:27

Erityisesti sukulaisten tarjoama vertaistuki ensikertalaisten mukaan näytti ohittavan suomalaisyhteisön tarjoaman tuen koulua ja oppimisympäristöä valittaessa. Toisaalta ensikertalaisten oman perheen sisäiset kouluvalinta- ja oppimisympäristökokemukset koettiin tietolähteenä selvästi merkityksellisimpinä kuin sukulaisten tai suomalaisyhteisön mielipiteeseen perustuvat ja kouluvalintaa ohjaavat mielikuvat. (ks. Ball & Vincent 1998.) Tässä yhteydessä Ball ja Vincent (1998, 384) puhuivat yksittäisen lapsen henkilökohtaisen kouluvalinnan sijaan kasvu- ja oppimisympäristöstä kumpuavasta sosiaalisesta paineesta ja sen vaikutuksesta valittaessa lapselle sopivinta kasvu- ja oppimisympäristöä. Ensikertalaisten tekemät koulu- ja oppimisympäristöihin kohdistamat valinnat perustuivat useimmiten muiden ensikertalaisten perheiden kokemuksiin ja niillä oli todellisuudessa melko vähän tekemistä esimerkiksi koulun opetustarjonnan kanssa.

Ensikertalaiset kuvasivat haastattelupuheessaan myös edellä kuvatuista kouluvalintakertomuksista poikkeavia tarinoita. Ensimmäinen tarina kuvasi ensikertalaisten osallisuutta ja sitä, miten vain jokunen ensikertalaisista oli henkilökohtaisesti vierailut Pekingin joissakin tietyissä kansainvälisissä kouluissa ennen lopullisen kouluvalintapäätöksen tekemistä. Ensikertalaisista erityisesti koulua vaihtava,¹³¹ siis Pekingissä jo pisimpään oleskellut, mutta yhtä hyvin myös jokunen koulunsa vasta-aloittava, kuvasi haastattelussa suorittamaansa kouluvertailua. Käytännössä se merkitsi ensikertalaishaastateltavan konkreettista vierailua useammassa kuin vain yhdessä Pekingin kansainvälisessä koulussa ja haastateltavien mielipiteen huomioonottamista kouluvalintapäätöstä tehtäessä.

(lt28)

Haastattelija: Selvä. Olik sä sitten kattomassa tätä silloin, silloin kun te päätitte, olik sä jossain kierroksella? Kävik sä etukäteen kattomassa tätä koulua? 10:36

¹³⁰ River Garden taajama-alueen muodostivat Capital Paradise, Yosemite ja River Garden asuma-alueet.

¹³¹ Asia selvisi haastateltavien esitetietolomakkeesta (liite 2).

Lapsi: Njoo. Mä kävin jopa toisessa koulussa, mutta siellä oli °ihan tylsää°. 10:41

Lapsi: Ä: Ai Es Bii. ((ISB)) 10:57

(lp25)

Lapsi: ...niin ku ekaks mä niin ku päätin, että mä haluan tänne kouluun ((The British School)), jos jonnekin... 8:01

Toisessa kouluvalintatarinassa ensikertalaiset vanhempineen esiintyivät kansainvälisten koulujen asiakkaina, mutta päätöksentekijöinä oppimisympäristön valintatilanteessa olivat edelleen ensikertalaisten vanhemmat. Ensikertalaisten mukaan vanhempien kouluvalintaa ohjasi kansainvälisen koulun kielitarjonta. Kouluvalinnan perustana ensikertalaisten mukaan toimi erityisesti englannin ja kiinan kielen arvostuserot ja oppimisympäristön valintaa määrittikin englannin kielen yliverlainen asema kiinan kieleen nähden. Tässä tutkimuksessa se tarkoitti sitä, että ensikertalaisten vanhemmat toivoivat lastensa ensin oppivan englantia. Samanaikaisesti he halusivat kuitenkin taata lapsilleen mahdollisuuden myöhemmin paneutua kiinan kielen opiskeluun.

(lt35)((WAB))

Lapsi: No koska kun siellä on niin ku paljon ääm niin ku paljo niin ku englantii puhutaan ja sitten niissä toinen... toisissa kouluissa, mitä meille näytettiin, niin niissä oli paljon kiinan kieltä ja meiän äiti ei halunnut, että mä oppisin paljon kiinaa, että niin ku ensin englantia. 14:42

(lt29)((WAB))

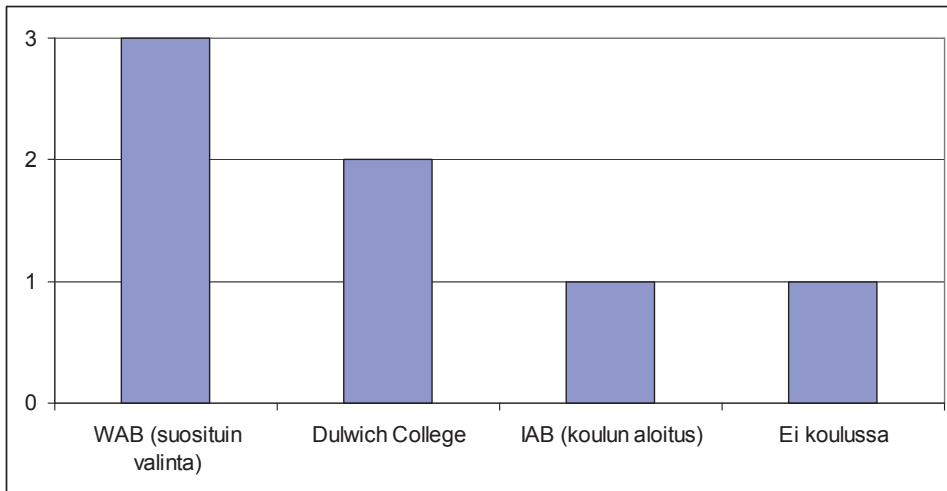
Lapsi: Y, koska äiti ja isi mietti mulle hyvää koulua, että voi puhua niin ku englantia ja ettei aina pidä puhua kiinaa. 16:20

Haastattelija: Yy. 16:21

Lapsi: Kos... ja sit... saatiin, mä sain kiinan tunteja myös joka päivä. 16:26

5.3.2 Sarjamuuttajien oppimisympäristön valinta

Sarjamuuttajien kouluvalintapuhetta kuvasi harvasanaisuus tai haastattelutilanteen hiljaisuus. Sarjamuuttajien vaikenemista tässä tutkimuksessa tulkittiin haastateltavien kouluvalintaan liittyvien sanojen löytymisen vaikeutena. Hiljaisuuden ohjaamina lisäinformaatiota mm. koulujen keskinäisestä hierarkia-asetuksesta (ks. kuvio 25) etsittiin sarjamuuttajien esitiedoista (liite 2). Niitä tarkastelemalla haastateltavien äänettömyyttä tässä tutkimuksessa selitettiin sarjamuuttajien, paikoin runsailla ja paikoin ikävillä kouluvalintakokemuksilla.



KUVIO 25. Sarjamuuttajien kouluvalinnat Pekingissä niiden keskinäisen hierarkian mukaisesti

Esitietojen (liite 2) mukaan sarjamuuttajat olivat vaihtaneet 2–4 kertaa koulua. Kokeneina koulunvaihtajina sarjamuuttajat esittivät vain vähän mielipiteitään kouluvalintaan liittyvistä ilmiöistä. Esimerkiksi seitsemänvuotiaan pojan (lp23) esitiedoista oli luettavissa, miten villa-alueella asuvan sarjamuuttajapojan (lp23) perheineen piti ensin valita koulu Pekingin kaupunkialueella sijaitsevasta International Academy of Beijing (IAB) koulusta. Sieltä poika (lp23) vaihtoi kesken lukuvuoden, heti ensimmäisen lukukauden jälkeen, WAB-kouluun. Samalla luokka-asteella ei ollut tilaa, joten poika aloitti vuotta ylemmällä luokka-asteella. Seuraavana syksynä samainen poika (lp23) aloitti koulunkäynnin jälleen vuotta alemmalla luokka-asteella. Haluttomuus kommentoida kouluvalintaa ja toisaalta samaisen pojan esittämä kommentti koulunkäynnin negatiivisuudesta kokonaisuudessaan selittyi lukuisilla koulun aloittamisen kokemuksilla.

(lp23)

Lapsi: Sen takia, kun tää koulu ei oo kivvaa. 10:26

Sarjamuuttajien kertoman mukaan kouluvalintapäätös mitä enenevässä määrin oli perheen sisäinen asia. Se liikkui jossakin sarjamuuttajalapsen perheen, vanhempien tai äitien tekemän kouluvalintapäätöksen välimaastossa, tarjoten kuitenkin pienen mahdollisuuden sarjamuuttajahaasteltaville itselleenkin osallistua oppimisympäristön valintaan Pekingissä.

(lp32)

Lapsi: En mä nyt muista, oliko se äiti vai minä? 13:24

Haastattelija: [Selvä. 13:25

Lapsi: Vai iskä?] 13:26

(lp6)

Lapsi: (..) kun mun äiti sanoi. 5:26

Sarjamuuttajien kertoman mukaan oppimisympäristön valinnassa huomio kiinnittyi niin kansainvälisen koulun oppimisympäristön yleisiin kuin pedagogisiinkin piirteisiin (Dockett &

Berry 2004). Sarjamuuttajien kouluvalintaa määritteli ainakin osittain koulujen opetusrutiinit eli ne tavat, joilla oppijoita ohjattiin oppimaan. Kyseiset piirteet sarjamuuttajat liittivät erityisesti Pekingin kahteen, yleisesti tunnettuun kansainväliseen kouluun eli Western Academy of Beijing ja Dulwich College oppilaitoksiin (Beijingkids School Choise Guide 2012–2013; Kids in Beijing 2005).

(lp32)

Lapsi: Kerran mun mielestä tää ((WAB)) on ihan hyvä. 13:13

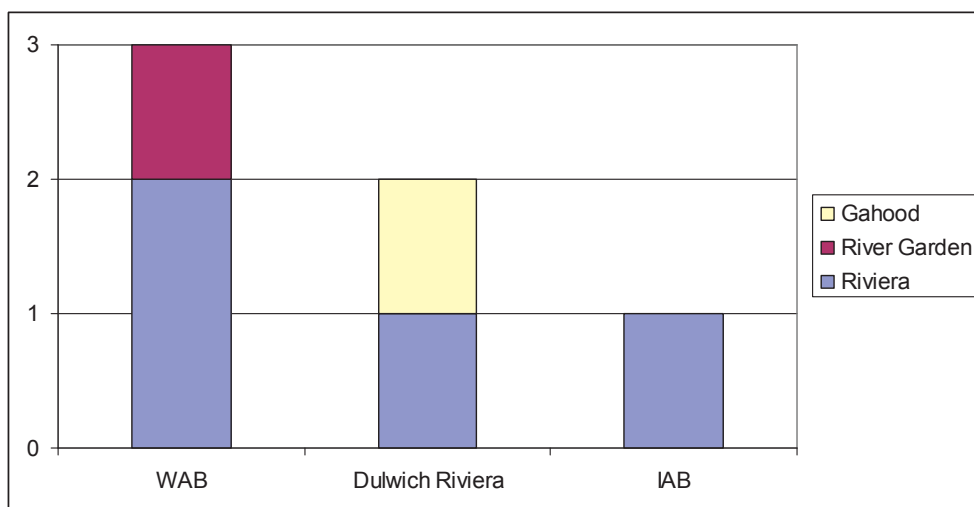
(lp15)

Lapsi: No kun älä öm... siellä ((Dulwich College)) opitaan vielä enemmän. 10:30

Haastattelija: Selvä. 10:31

Lapsi: ja opetellaan... ä:m... mitä vaan... 9:50

Sarjamuuttajahaastateltavien esitiedot osoittivat, että sarjamuuttajien kouluvalinnat menivät tasan (ks. kuvio 26). Sopivaa kouluympäristöä valittaessa, sarjamuuttajat päätyivät niin asuin- ympäristönsä lähistöllä ($n = 3$) kuin asuinlähiönsä ulkopuolisiin ($n = 3$) eli ekspatriaattien suosiossa oleviin naapurilähiössä sijaitseviin kansainvälisiin kouluihin (tässä WAB ja Dulwich College) (Seppänen 2004). Sarjamuuttajista kolme ($n = 3$) valitsi Rivieran asuinalueen lähistöllä olevan Western Academy of Beijing-oppilaitoksen. Kolmen ($n = 3$) haastateltavan valinnan kohteena olivat asuinalueesta kauempana sijaitsevat oppilaitokset. Kuten edellä jo todettiin koulunaloitusvaiheessa eräs Rivieralla asuva sarjamuuttajajopoika joutui valitsemaan kaupungissa sijaitsevan International Academy of Beijing-koulun. Kaksi haastateltavaa puolestaan asui River Garden taajama-alueella (Gahood- ja River Garden-asuinalueet), mutta kouluvalinta kohdistui Riviera taajama-alueella sijaitseviin kouluihin (Dulwich College Rivieran Campus sekä Western Academy of Beijing).



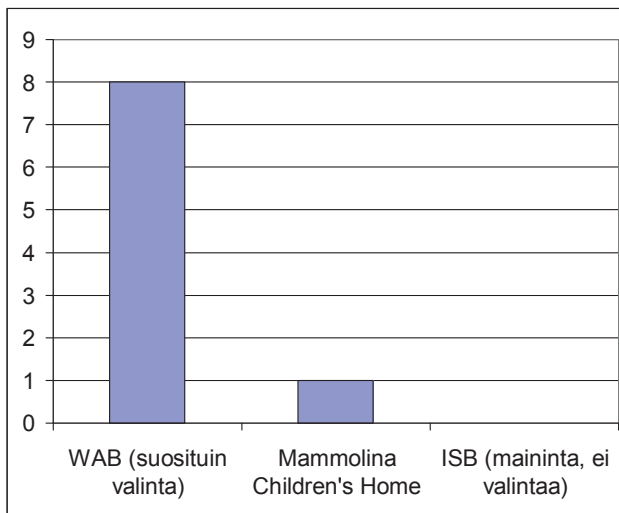
KUVIO 26. Sarjamuuttajien koulu- ja asuinaluevalinnat Pekingissä

5.3.3 Heilurimuuttajien kouluvalintaprosessi

Pekingin kouluvalintaa koskevassa haastattelupuheessaan heilurimuuttajat kuvasivat ennen kaikkea oppimisympäristönvalintaa prosessina. Heilurimuuttajahaastateltavien kouluvalintaprosessi eteni ensikertalaisten ja sarjamuuttajahaastateltavien kanssa hyvin samankaltaisesti; suoraviivaisesti ja tietyn kaavan mukaisesti. Kouluvalintaprosessi alkoi vanhempien tutustumismatkalla Pekingiin. Matkan tavoitteena oli tutustuttaa vanhemmat muun muassa Pekingin koulumarkkinoihin ja samalla valita heilurimuuttajahaastateltavien koko perhettä parhaiten miellyttävä kouluvaihtoehto.

(lp37)

Lapsi: Ei, no mun äiti ja isä tuli tänne jo alunperin ja ne tuli kattoon tätä WABia ja sit tota ISB:tä. 9:53



KUVIO 27. Heilurimuuttajia miellyttävät kouluvaihtoehdot Pekingissä

Tutustumismatkalla vanhemmat etsivät sopivinta oppimisympäristövaihtoehtoa erityisesti Pekingin kahden suurimman kansainvälisen koulun, Western Academy of Beijing ja International School of Beijing, keskuudesta (Insider's Guide to Beijing 2005–2006). Heilurimuuttajatyttö (It9) kertoman mukaan suosituimmista kouluvaihtoehtoista (ks. kuvio 27) valittiin ensin asuinalueen läheisyydessä oleva ISB-koulu. Vasta tytön (It9) henkilökohtainen vierailu valintakohteena olleeseen toiseen Pekingin kansainväliseen kouluun (WAB), muutti heilurimuuttajavanhempien ajatusta sopivammasta oppimisympäristöstä. Tällöin kouluksi valittiin asuinalueesta hiukan etäämmälle sijoittuva (WAB-) koulu.

(It9)

Lapsi: No ensin me, me oltiin ihan varmoja, ett me oltiin... oistu menny, menty... 15:43

Lapsi: ...sinne ISB:hin... 15:45

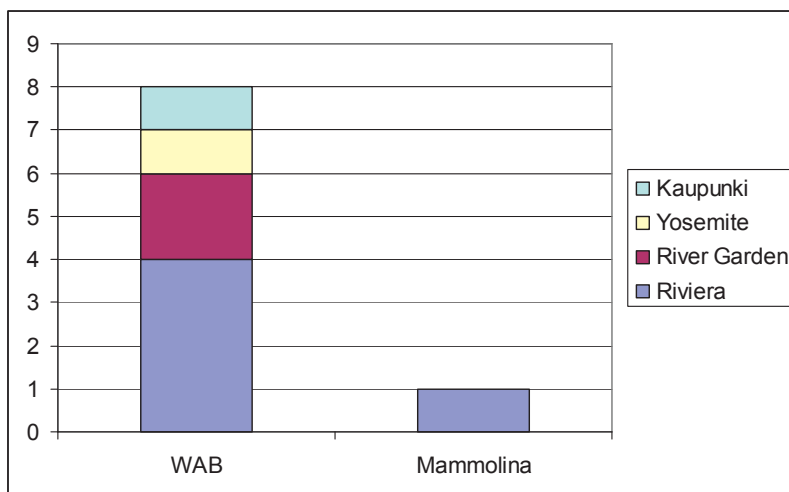
Haastattelija: Yhy. 15:46

Lapsi: ...toinen koulu lähempää kun tää WAB, meiän kotia, sitten... ni ensin me sieltä mentiin, mut sitten koska sit se ihan vaihtu, sit me, sit se vaihtu ja sit mekin tultiin, et sit me tultiin tänne ((WAB)) kouluun. 16:09

Haastattelija: Just. Valit... kävik sä täällä ((WAB)) etukäteen tutustumassa? 16:12

Lapsi: Joo. 16:13

Koulun sijoittuminen asuinalueen läheisyyteen ei ainakaan yksistään näyttänyt selittävän heilurimuuttajien kouluvalintaa. Ajatukselle etsittiin vahvistusta esitiedoista (liite 2). Jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa todettiin heilurimuuttajatutkimusjoukossa olleen neljä sisarusket. Niinpä tässä yhteydessä oli selvempää tarkastella heilurimuuttajahaastateltavia lasten perheinä. Kolme (n = 3) heilurimuuttajaperhettä valitsi koulun Pekingissä muualta kuin asuinalueensa lähistöltä. Kaksi (n = 2) perhettä noudatti lähikouluperiaatetta eli valinnan kohteena ollut koulu sijaitsi maantieteellisesti lähellä haastateltavien kotia. Heilurimuuttajien kouluvalinnan erityispiirteenä oli myös se, että se noudatti varsin yhtenäistä linjaa. Kahdeksan (n = 8) tähän tutkimukseen osallistuvaa heilurimuuttajalasta perheineen päätyi kouluvalinnassa Western Academy of Beijing koulun valintaan. Heilurimuuttajista vain yksi (n = 1) kertoi Montessori-painotteisen Mammolina Children's Home koulun valinnasta. Kouluvalintaa havainnollistetaan kuviossa 28.



KUVIO 28. Heilurimuuttajien koulujen ja asuinalueiden valintakulttuurit Pekingissä

WAB-koulun ympärille keskittyneen kouluvalintapäätöksen lisäksi heilurimuuttajien oppimisympäristövalinta Pekingissä perustui myös mitä enenevässä määrin koko perheen yhteiseen päätöksentekoprosessiin. Kouluvalinta tuntui olleen heilurimuuttajien vanhempien päätettävissä, mutta sopivimman oppimisympäristön etsinnässä kuultiin myös heilurimuuttajahaastateltavien omaa ääntä ja mielipidettä.

(It9)

Haastattelija: Sit ne päätti tulla tänne ((WAB-koulu)) loppujen lopuks. No ku ka sen päätöksen loppujen lopuks teki, että mihin kouluun te menitte tai sä me-

nit? Olik se sinä, joka sano, että sä tuut tänne WABiin vai olik se isä ja äiti, joka päätti että... 16:25

Lapsi: Isä ja äiti. 16:32

(lp37)

Haastattelija: Ja kukas päätti, että mihin kouluun sä sit meet? Olik se teiän isä ja äiti vai vai juttelitks te...? 9:40

Lapsi: Me juteltiin. 9:42

Päätösvalta kouluvalinnassa oli haastateltavien mukaan siis heilurimuuttajalasten vanhemmilta (ks. Alasuutari 2006),¹³² mutta heilurimuuttajalapsen olivat kuitenkin tietoisia kouluvalinnan taustalla vaikuttavista ja kansainvälisen koulun luonteeseen yleisesti yhdistetyistä kriteereistä (Hayden & Thompson 1995; Murphy 2003).

(lp41)

Lapsi: Ääm ku tää ((WAB)) oli nin kun, tää oli niin ku, me niin ku luultiin että tää oli niin ku paras koulu mulle, kun täällä oli vähän myöh-, enemmän kiinalaisia kouluja ku näitä kaiken maalaisia kouluja. 15:54

(lp26)

Haastattelija: No tota, minkä takia sä menit just siihen Mammolina Montessorikouluun? 11:50

Lapsi: No kun muut oli sellasii kiinalasii. 11:53

Merkittävänä kouluvalintakriteerinä heilurimuuttajat mainitsivat kansainvälisten koulujen halukkuuden palvella juuri Pekingiin muuttavien ulkosuomalaislasten perheiden tarpeita. Heilurimuuttajille se merkitsi erityisesti erottautumista paikallisesta kiinalaisesta oppimisympäristöstä ja kiinnittäytymistä tiukasti länsimaiseen ja monikulttuuriseen kansainvälisen koulun kasvuympäristöön (Murphy 2003, 26).

(lp37)

Lapsi: Koska tää ((WAB)) on, tääl on tosi paljon erilaisia tar... maalaisii ihmisiä. 9:31

Monikulttuurisuus tässä yhteydessä ymmärrettiin erityisesti kulttuuritaustaltaan erilaisten ryhmien toimintana kansainvälisen koulun kontekstissa. Heilurimuuttajilta löytyi vuorovaikutus- ja halukkuutta kansainvälisen koulun oppijoiden kanssa, mutta tapaamisia kiinalaisen isäntäkulttuurin eli valtaväestön kanssa välteltiin. Kouluvalinnassa heilurimuuttajat suosivat enemmänkin rauhanomaista rinnakkaiseloa (monikulttuurisuus) dialogin (interkulttuurisuus) sijaan. Siksi tässä tutkimuksessa puhuttiin monikulttuurisuudesta interkulttuurisuuden sijaan. (Räsänen 2002.)

Joskus kansainvälisen koulun valinta heilurimuuttajien mukaan kävi helposti. Helpossa kansainvälisen koulun valinnassa korostui erityisesti heilurimuuttajalapsen aikaisemmat henkilökohtaiset kokemukset juuri valinnan kohteena olevasta oppimisympäristöstä. Heilurimuuttajien mukaan kouluvalintakriteerinä tässä tutkimuksessa toimi myös oppimisympäristön tutuus.

¹³² Alasuutari (2006, 75) puhuu lasten kasvatuksesta tavoitteellisena projektina ja kuvaa projektinäkemysten tulevan esille mm. koulun valinnoissa.

(lp30)

Haastattelija: Selvä. Minkä takia sä just valitsit muuten tän koulun? Täällä on kuitenkin paljon muitakin kouluja. 8:16

Lapsi: Koska mä olen monesti ollut täällä koulussa ja viimeksi mä olin neljä vuotta täällä koulussa. 8:21

Haastattelija: Niin tää tuntu sitten tutulle vai? 8:22

Lapsi: Niin. 8:23

Heilurimuuttajien kouluvalintapäätös tehtiin vaistonvaraisuuteen, siis tunteisiin perustuen tai rationaalisesti, viralliseen tietoon nojautuen. Tunneperusteisena tässä tutkimuksessa pidettiin kouluvalintaa, joka sisällöllisesti perustui heilurimuuttajahaastateltavien oletukseen vanhempiensa tekemästä (vaikkakin luuloon perustuvasta) hyvästä kouluvalintapäätöksestä. Rationaalinen kouluvalinta nojautui formaaliseen, ts. kansainvälisten koulujen tuottamaan viralliseen informaatioon, kuten esimerkiksi koulun pedagogiseen tarjontaan kiinan kielen muodossa.

(lt19)

Lapsi: Ää... kun äiti ja isä luuli, että tää oli hyvä niin... ne halus tänne tulla... Ja sit ne halus että me opitaan kiinaa. 15:05

5.3.4 Yhteenvedo: kouluvalinta oppimisympäristön kasvualustana

Koulu oppimisympäristön valintana oli kasvuympäristön eli asuinalueen valinnan tapaan myös osa ulkosuomalaislasten ekspatriaattiyhteisön jäsenyyssprosessia. Prosessi aloitettiin useimmiten jo ennen varsinaista ulkomaille muuttoa. Ulkosuomalaislasten vanhemmat tekivät alustavan päätöksen koulun valinnasta välitilassa eli Pekingiin suuntautuneella tutustumisvierailumatkallaan. Vasta Pekingiin muuton ja asuinpaikan valinnan jälkeen ulkosuomalaislapset perheineen olivat lopullisen kouluvalinnan edessä. Se elinympäristön valinnan tapaan perustui enimmäkseen vanhempien päätökseen. Ensikertalaisista vain koulunvaihtajat eli Pekingissä jo pitempään oleskelleet suomalaislapset kertoivat itse olleensa tutustumassa ja valitsemassa kouluaan. Sarjamuuttajien kouluvalinta kiinnittyi perheen keskuuteen ja ratkaisevan valintapäätöksen näytti tehneen äiti. Heilurimuuttajien kouluvalintaa perheen yhteisenä päätöksentekoprosessina saattoi kuvata tasavertaisuuden periaatteella. Vaikka heilurimuuttajien kouluvalinnan päätöksenteko edelleen oli kallellaan enemmän vanhempien suuntaan, käytiin valinnasta neuvottelua ja keskustelua myös yhdessä heilurimuuttajahaastateltavien kanssa.

Oppimisympäristö näytti siis olevan ulkosuomalaislasten perheiden vapaasti valittavissa Pekingin monista tarjolla olevista paikallisten tai kansainvälisten koulujen joukosta. Pekingissä oleskelevista ulkosuomalaislapsista enemmistö (n = 36) valitsi Western Academy of Beijing (WAB) koulun opiskelupaikakseen. Viisi (n = 5) haastateltavaa sai opetusta Dulwich Collegessa. Ulkosuomalaislapset kävivät koulua myös neljässä (n = 4) muussa Pekingin kansainvälisessä oppilaitoksessa. Maininnan saivat Beijing Biss International school (BISS), Mammolina Children's Home, International School of Beijing (ISB) sekä The British School. (Beijingkids School Choise Guide 2012–2013, 37–38; Kids in Beijing 2005, 70.) Kaikki ulkosuomalaislapset perheineen valitsivat paikallisen kiinalaisen koulun sijaan siis kansainvälisen koulun Pekingissä.

Kansainvälisten koulujen koulumarkkinat Pekingissä eivät aina kuitenkaan jakautuneet neutraalisti koulupaikoista kilpailevien ulkosuomalaislasten kesken. Heiluri- ja sarjamuuttajat saattoivat Pekingin koulumarkkinoilla toimia halujensa tai ostovoimansa mukaisesti. Ensikertalaiset sen sijaan joutuivat paikoitellen tyytymään vain toiseksi parhaimpana pidettyyn kou-

luvaihtohtoon. Suomalaislasten kesken Pekingissä vallitsi siis tieto, mihin kansainväliseen kouluun Pekingissä piti haluta, mutta ei aina tietoa siitä miten kyseisestä oppimisympäristöstä koulu paikka saavutettiin.

Tässä tutkimuksessa Pekingin suosituimpia kouluja Seppäsen (2004) tapaan kutsuttiin magneetikouluiksi (erityisesti Western Academy of Beijing). Suosiohierarkian loppupäähän sijoittuneita (pekingiläisiä) oppimisympäristöjä puolestaan nimitettiin torjutuiksi kouluvaihtoehdoiksi (muun muassa ISB, BISS). Valitessaan tai etsiessään sopivinta oppimisympäristöä, ulkosuomalaislapset perheineen asettivat samalla Pekingin eri kansainväliset koulut paremmuusjärjestykseen. Kouluvalinnan sivutuotteena syntyi erityisesti ulkosuomalaisten keskuudessa vallitseva ja yleistä Pekingin ekspatriaattiyhteisöä myötäilevä kansainvälisten koulujen välinen suosiohierarkia, joka muodoltaan muistutti asuinalueiden välistä hierarkiaa. Koulu-markkinakuvaukset, jotka tarjosivat vapauden valita tietty koulu, mutta jota mahdollisuutta ulkosuomalaislapset vanhempineen esimerkiksi koulujen asettamien enimmäisoppilasmäärien vuoksi eivät läheskään aina päässeet toteuttamaan, tuottivat marginalisoivia ja näin jäsenyyttä rajoittavia kokemuksia ulkosuomalaislapsille.

Ensikertalaisten muodostama kuva Pekingin suosituimmista kansainvälisistä kouluista perustui vertaisekspatriaattien ja sukulaisten, siis sosiaalisen verkoston kautta saatuun informaaliin tietoon valinnan kohteena olevista kansainvälisistä kouluista. Havainto sai tukea Ballin ja Vincentin (1998) kouluvalintatutkimuksesta. Kouluvalinnassa perheet tukeutuivat juuri puskaradion kautta saamaan tietoon, koska pitivät sitä uskottavampana tiedon tuottamislähteenä kuin esimerkiksi koulujen tuottamaa virallista tietoa (Ball & Vincent 1998, 378). Sarja- ja heilurimuuttajien kouluvalinta Pekingissä selittyi henkilökohtaisesti hankituilla kouluvalintakokemuksilla. Sarjajamuuttajat korostivat yksilön oppimismahdollisuuksia valitessaan sopivinta koulua. Heilurimuuttajat perustivat kouluvalinnan selvästi henkilökohtaiseen intuitioon (luuli, tuntui), mutta myös tarjolla olleeseen formaaliin tietoon.

Ulkosuomalaislasten kouluvalintaa koulun hyvän maineen lisäksi määrittä myös lähikoulupeiraate. Toisin kuin esimerkiksi suomalaisissa kouluvalintaan liittyvissä tutkimuksissa, jossa kouluvalinta kohdistui johonkin muuhun kuin lähikouluun, ulkosuomalaislapsista ensikertalaiset ja sarjajamuuttajat valitsivat kansainvälisen koulun Pekingissä pääasiassa ekspatriaattilasten perheiden asuinpaikan mukaan. Asuinpaikan sijainnin lisäksi ensikertalaiset kiinnittivät kouluvalinnassa huomiota koulun fyysisiin ominaisuuksiin ja olosuhdetekijöihin (sisarukset samassa koulussa) (Leppävuori 1999). Esimerkiksi heilurimuuttajalasten perheet pyrkivät kouluvalinnassa yksilöllisyyteen valitsemalla perheen jokaiselle lapselle sopivan koulun. Valittu koulu ei välttämättä tällöin Pekingissä asettunut suosiohierarkian huipulle, vaan merkittävämpänä valintakriteerinä oli se, että valittu koulu hyväksyi oppijoikseen vain Pekingin ekspatriaattiperheiden lapsia, erottaui paikallisista kiinalaisen isäntäkulttuurin kouluista ja oli luonteeltaan monikansallinen (MacKenzie 2010, 108). Sarjajamuuttajat puolestaan painottivat kouluvalinnassa oppimisympäristön pedagogista tarjontaa. Ensikertalaiset ja heilurimuuttajat kiinnittivät kouluvalinnassa huomiota myös kielitarjontaan. Ensikertalaiset kiinnittivät huomiota englannin kielen tarjontaan. Heilurimuuttajat puolestaan arvottivat kiinan kielen opiskelumahdollisuutta.

Kouluvalinnassa ulkosuomalaislasten jäsenyyden muotoutumiseen Pekingissä vaikutti siis vanhempien kouluvierailun perusteella saadut vaikutelmat, koulun maine, sen sijainti, sukulaisten ja vertaisekspatriaattien välittämät tiedot ja koulujen keskinäinen kilpailu samoista monikulttuurisista asiakkaista. Kaikkein merkittävämpänä ulkosuomalaislasten jäsenyyteen vaikuttavana tekijänä Pekingissä toimi juuri viimeksi mainittu eli ekspatriaattiyhteisön valtavirrasta poikkeava ja osin segregoiva kouluvalinta. Tällöin kyse oli ulkosuomalaislasten ainakin

osittaisesta jäsenyyden ulkopuolelle jäämisestä, sillä koulujen asettamien enimmäisoppilasmäärien ohjaamina esimerkiksi Pekingin suosituimpaan (WAB-koulu) kansainväliseen kouluun eivät mahtuneet kaikki halukkaat. Se käänsi koko jäsenyyttä määrittävän markkinasuuntautuneen kouluvalinnan suunnan, sillä ulkosuomalaislasten ja heidän vanhempiansa sijaan koulun valitsijoina ja näin esimerkiksi sosiaalisten suhteiden sääntelijöinä ja ekspatriaattiyhteisöstä poikkeavan elämäntyylierojen ylläpitäjinä toimivatkin kansainväliset koulut (Bowe, Ball & Gewirtz 1994, 44; Featherstonen 1992, 16 mukaan). Ulkosuomalaislasten kouluvalintaan liittyvistä keskusteluista puuttui myös asuinympäristölle tyypilliset, välitilalliset, Suomen ja Kiinan valtioiden välillä ja rajapinnoissa liikkuvat, ylitrajaiset, kouluvertailukokemukset kokonaan.

Ulkosuomalaislapset pääsivät kouluvalintatilanteissa osallisiksi vain harvoin, mutta myöskään heidän vanhempansa eivät voineet kaikissa tilanteissa valita lapsilleen tiettyä ja haluttua kansainvälistä koulua Pekingissä. Ulkosuomalaislasten vanhemmat joutuivat kuitenkin kaikissa tilanteissa, myös valintojen estyessä, tekemään kouluvalintaan liittyviä päätöksiä. Siksi kouluvalinnan sijaan olikin parempi puhua kouluvalintaan liittyvästä päätöksenteosta. (vrt. Butler, Hamnett, Ramsden ja Webber 2007.) Vaikka kouluvalinta oli usein ulkosuomalaislasten päätöksenteon ulottumattomissa, ei se kuitenkaan merkinnyt sitä, ettei tutkimukseen osallistuvilla suomalaislapsilla olisi ollut mielipiteitä tai jopa puhdasta tietämystä kouluvalintaan liittyvistä asioista.

6 EPISODI 2. JÄSENYYPDEN TUNNUSTELUA VÄLITILASSA: SUOMALAISLASTEN KASVUALUSTAN LUJITTUMINEN PEKINGISSÄ

Ulkosuomalaislasten kasvualustan profiloimista kasvu ympäristön asuttamisena käsittelevässä luvussa (5.2), ensimmäistä vuotta Pekingissä oleskellut, ulkomailla syntynyt ja useita muuttoja ulkomaan kohteesta toiseen tehnyt yhdeksänvuotias heilurimuuttajapoika (lp37) erotti haastattelupuheenvuoroissaan talon, asumisen ja kodin toisistaan. Vielä Pekingiin muuttovaiheessa samainen poika (lp37) puhui asumisen tai kodin sijaan vain tietyltä asuinalueelta valitusta talosta (ks. aineistonäyte s. 141). Samaisen pojan kasvualustaa aiemmin tässä tutkimuksessa asuinolojen muodossa tarkasteltaessa, pojalta tiedusteltiin, että *minkälaisessa asunnossa sä kerroitkaan asuvas?* Hetken mietittyään poika kertoi asuvansa Pekingissä *semmosessa... ihan kivassa kodissa*. Talo, Pekingin tietyllä asuinalueella, oli siis pojan asuttamiskokemuksista, kasvu ympäristöstä hankkimien kokemusten myötä muuttumassa kivaksi kodiksi ja asettautumisen kokemukseksi. Näin jäsenyys tässä luvussa määrittyy ulkosuomalaislasten elämän sällön etsinnäksi arjessa ja sen kytköksi jäsenyyteen: haastateltavien kuulumisen käsityksiksi ja tapoihin analysoida kodin tuntua oman paikan etsintänä Pekingissä.

6.1 Ulkosuomalaislasten kodit

Ulkosuomalaislasten oman paikan etsintä asettautumisena, siis kuulumisen tunteen kokemukse-
sena Pekingissä, vaati heilurimuuttajapojan (lp37) sanoman mukaan ainakin kodin tunnun¹³³.
Kodin tuntua haastattelussa pyrittiin selvittämään esittämällä ulkosuomalaislapsille *Missä on
kotisi?* haastattelukysymys. Heilurimuuttajapojan aineistonäytteen suuntaamana tässä tutki-
muksessa jatkettiin ulkosuomalaislasten (ensikertalaiset, sarja- ja heilurimuuttajat) oman pai-
kan, siis kodin tunnustelemista, etsintää ja jäsenyyden kokemusten saavuttamista kasvuympä-
ristöön asettautumisen tarkasteluna.

6.1.1 Ensikertalaisten monenlaiset kodit

Kodin tekeminen kielellisesti näkyväksi ei ollut ensikertalaishaastateltaville helppoa. Monilla
ensikertalaisilla kodista puhumisen tapaan yhdistyi paljon epäröintiä, taukoja ja tarkentavia
kysymyksiä. Kaikkiaan seitsemäntoista (n = 17) ensikertalaishaastateltavaa reagoi kodista
puhumiseen jonkinlaisella diskursiivisella arkuudella tai epävarmuudella. Useat haastatelta-
vista reagoivat *Missä sun koti on?* kysymykseen jopa suoranaishella hämmennyksellä. Vasta
hämmennyksestä toivuttuaan, ensikertalaiset pyrkivät määrittämään ja paikantamaan kotiaan
haastattelussa.

(lt28)

Haastattelija: Jos joku kysyy, että missä sun koti on niin, mitä siihen sanoisit?
((puheen sorinaa välitunnilta)) 17:42

Lapsi: Ym. en tiedä. 17:44

Haastattelija: Onko se vaikee kysymys? 17:45

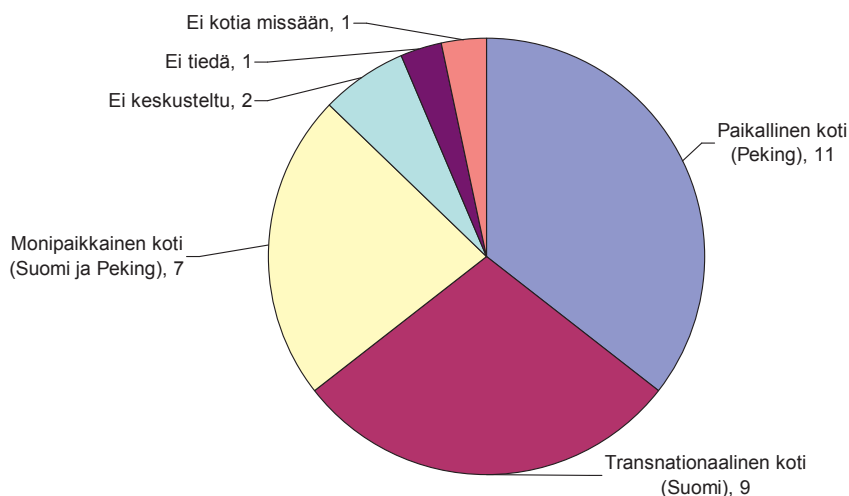
Lapsi: No ei. (.) Niin ku Suomessa vai missä? 17:51

Haastattelija: Saat ihan ite päättää? 17:53

Lapsi: ((*Lapsi hämmästyneen näköisenä*)) No Kiinassa. °Beiking Riviera° ja...
17:58

Jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa ulkosuomalaislasten muuttovaiheen (maasta toiseen siir-
ron) (ks. Fabian 2007, 6) analyysin tukena käytettiin Tunne-etsivä -materiaalia, jonka mukaan
hämmennys, arkuus ja epävarmuus tunnesanoina kuvastivat pelkoa tunneilmaisuuina (ks. Sal-
minen 2008). Ensikertalaistytön (lt28) tunteenomaisen suhtautumistapa kotiin toi esiin ajatuk-
sen ristiriitaisesta, epävarmasta ja pelkoa herättävästä oman kasvupaikan etsinnästä Pekingistä
käsien. Kodin tunnun etsintä tuli näkyviin tytön (lt28) haastattelupuheessa myös sen maantie-
teellisenä sijaintina jossakin (vai missä?), Suomessa tai Pekingissä. Tunteenomaisen suhtautu-
mistavan lisäksi kodin tunnun etsintä piti ensikertalaistytön mukaan sisällään myös kodin fyys-
sien paikantamisen. Tytön kuulumisen tunteen selvittäminen liikkui myös kahden mahdolli-
sen kotipaikan: Suomen ja paikallisen Kiinan sekä Kiinan että sen pääkaupungin Pekingin vä-
lillä. Tässä tutkimuksessa kyseisiä valtioiden rajat ylittäviä ja kahteen paikkaan sitoutuvia
suhteita nimitettiin transnationaaliseksi kodin tunnuksi. Kodin tuntu oli siis mahdollista moni-
paikkaisena jakaa myös usean kasvupaikan kesken ja juuri kyseinen elettyjen paikkojen, mo-
nista elementeistä rakentunut ja liikkuvuutta eri paikkojen välille lisännyt välitilallinen suhde,
aiheutti epävarmuutta ja pelkoa ensikertalaistytön (lt28) kuulumisen tunteen, siis kodin tun-
nun, muodostamiseen. (Ahmed 1999, 341; Siim 2006, 94, 97,103, 105.)

¹³³ Käsitettä on käyttänyt muun muassa Riitta Granfelt (1998, 108).



KUVIO 29. Ensikertalaisten moneen paikkaan asettuneet kodit

Esitietolomakkeista (liite 2) saadun informaation ja yllä olevassa kuviossa 29 esitetyn mukaan enemmistö ensimmäistä kertaa Pekingissä oleskelevista ulkosuomalaislapsista ($n = 11$) paikaksi *paikallisesti* kotinsa Kiinaan. Yhdeksän ($n = 9$) haastateltavan koti haastatteluhetkellä löytyi *transnationaalisesti* tai *diasporasesti* edelleen Suomesta.¹³⁴ Seitsemän ($n = 7$) ensikertalaislasta paikaksi kotinsa *monipaikkaisesti*, jolloin koti asettui sekä Suomeen että Kiinaan. Yksi ($n = 1$) ensikertalaishaastateltavista ei osannut paikantaa kotiaan mihinkään ja haastattelussa hän ilmoitti, ettei yksinkertaisesti tiennyt, missä kotinsa oli. Eräs haastateltavista ($n = 1$) kuvaili lainakodin muodossa *kodittomuutta*. Kahden ($n = 2$) ensikertalaishaastateltavan kanssa kodin sijainnista ei keskusteltu lainkaan. Ensikertalaisten kodin tunnun painopiste kuitenkin muuttui ja siirtyi Kiinasta Suomeen, kun haastattelumateriaalin tarkastelun ulkopuolelle jätettiin kodin asuttamisena kokevien ensikertalaisten haastattelupuheet. Seuraavassa ensikertalaisten haastatteluaineistosta esille tulleita edellä mainittuja erilaisia kodin olemuksia tarkastellaan lähemmin.

Transnationaalinen ja diasporanen koti: kotipaikka ja sosiaalisia suhteita Suomessa

Pekingissä oleskeltu aika ei tuntunut selittävän yhdeksän ($n = 9$) ensikertalaislapsen kokemusta kodin asemoimista Suomeen. Kaikkein kauimmin (3–5 vuotta) Pekingiä asuttaneet ensikertalaishaastateltavat eivät kyenneet kutsumaan uutta pekingiläistä kasvuympäristöään kodikseen, vaan kodin tuntu löytyi edelleen Suomesta. Etukäteen ajatellen olisi melkein odottanut, että Pekingiin vasta hiljattain muuttaneet tai Pekingissä jonkin aikaa (1–2 vuotta) oleskelleet saavuttaisivat kodin tunnun edelleen vain Suomessa. Pekingissä vietetyt vuodet eivät myöskään näyttäneet selkeyttäneen ensikertalaisten ajatuksia kodin tunnusta, koska kauimmin Pekingissä oleskelleet en-

¹³⁴ Ylirajaisuutta kuvaava transnationaali tarkoitti tässä tutkimuksessa valtion rajoja ylittäviä yksilön suhteita, toimijoita ja tilaa. Diasporalla puolestaan kuvattiin kahden fyysisen paikan välille asettuvaa suhdetta (Wahlbeck 2002, 225, 233–234; ks. Martikainen, Sintonen & Pitkänen 2006, 24–25), eikä suhde lähtömaahan tässä tutkimuksessa edellyttänyt diasporalle tyypillistä lähtömaan epävakaisuutta ja näin paluun mahdottomaksi tekevää tilannetta (Huttunen 2002).

sikertalaiset aprikoivat huolellisesti kotinsa sijaintipaikkaa. Kodin tunnun saavuttaminen asettumisena oli selvästi vaativa tehtävä.

(It43) ((5 vuotta Pekingissä))

Lapsi: >Koti?< Täälläkö? ...Kiinassa. 8:40

Haastattelija: Yy. Onks se sun mielestä täällä Kiinassa? 8:42

Lapsi: Ei. 8:43

Haastattelija: Ei. 8:45

Lapsi: Jossain muualla. 8:47

Haastattelija: (h) Missä sun koti sitten on? 8:48

Lapsi: Suomessa. 8:49

Toisaalta, pienestä epäröinnistä huolimatta, ensikertalaiset haastatteluhetkellä asettivat kotinsa varsin todentuntuisesti Suomeen. Tästä ylijärjätyn (transnationaalisen) kodin erityisluonteesta eli diasporasesta kodista kieli ensikertalaisten preesensissä ollut puhetapa. Ainoastaan eräs ensimmäisen vuoden ensikertalaispoika (Ip38) sijoitti Suomen kotinsa menneessä eli imperfektimuodossa, korjaten puhetapansa varsin nopeasti jo samassa lauseessa preesensin.

(Ip38) ((1 vuotta))

Lapsi: No: (.) ai Suomessa? (..) 21:14

Haastattelija: Yym. 21:16

Lapsi: Yym... No mun koti oli ((Helsingin seudun eräällä kaupungissa)), ((tiettylä kadulla)) tai itse asiassa vieläkin on ((kertoo osoitteensa)). Se on sellanen tiilitalo, yks kerros. 21:31

Poika kuvaili Suomen kotiaan yksikerroksisena tiilitalona, joka sijaitsi Vantaan kaupungin tietysosassa. Mikäli haastattelupuheen vastaanottaja ei sattunut tuntemaan Vantaan kaupunkia erityisen hyvin, pojan koti näyttäytyi tällöin vain tiettyssä paikassa, tiettynä aikana sijaitsevana fyysisenä asumuksena (Vilkko 1998, 28). Pojalle se asetelma kuitenkin tarjosi kodin tunteen. Mikäli kotia tarkasteltiin ensikertalaisten menneisyyden ja nykyisyyden välimaastoon kiinnittyvänä puhetapana (Armstrong 2004, 53), saattoivat ensikertalaiset kuvitella kotinsa Suomeen ja mielikuvissaan palata tuttuihin kasvumaisemiin Suomessa: Vantaalle tiilitalon pihaan, Ähtäriin mökille tai vaikkapa Saloon kerrostaloon.¹³⁵

(It22) ((2. vuotta))

Haastattelija: No missä sun koti on? 14:46

Lapsi: Ähtärissä. 14:48

(It10) ((4 vuotta))

Lapsi: Suomessa se on Salossa. 17:47

Se samainen Suomi-koti, mikä tutkijalle tässä yhteydessä lähenei asuttamista ja näyttäytyi enemmänkin fyysisenä tilana, jonkinlaisena kodin kehiksenä tai pelkkänä kuorena, siis talona tai asumuksena (Pallasmaa 1994), merkitsi ensikertalaisille kodin fyysisten ominaisuuksien lisäksi, monimutkaisempaa olotilaa, henkilökohtaisesti koettuja muistoja tai Suomessa elettyä elämää, siis kodin tuntua (Vilkko 2001, 53–54), jota tässä tutkimuksessa kuvattiin asettautumisena. Ensikertalaisten kodin tuntu, siis suhde asettautumiseen, rakentui sitoutumalla jossakin erityisessä kasvupaikassa sijaitsevaan (Suomessa) fyysiseen tilaan, mutta yhtä hyvin se kytkeytyi ensikertalaisten

¹³⁵ Haastattelunäytteissä ensikertalaiset sijoittivat kotinsa tiettyyn kaupunkiin. Ensikertalaisten sanomaa oli mahdollista täydentää esitietolomakkeista (liite 2) saadulla informaatiolla. Taustatiedoista nimittäin oli mahdollista selvittää ensikertalaislasten oleskelupaikat Suomessa vierailtaessa.

mieliin. Tällaista kodin henkeä, mielen kotia tai kotia sisäisenä tunteena oli Granfeltin (1998) mukaan ulkopuoliselle vaikea kuvata tai ulkopuolisen vaikea saavuttaa. Samaisesta ilmiöstä lie-nee kyse seuraavassa aineistonäytteessä, jossa tyttö (It20) viittasi kotiinsa sanalla ”tää” ja päätti arvionsa muotoon ”niin ku”. Haastattelupuheessaan tyttö yritti visualisoida tai tehdä suomalaiseseen kasvuympäristöön sijoittuvaa ja tytön mukana kulkevaa sisäistä kotia haastattelijalle näkyvämmäksi.

(It20) ((1. vuotta))

Lapsi: > Ai Suomessa... vai täällä? < 18:05

Haastattelija: Ihan kummin vaan haluat vastata. 18:07 Missä sä aattelet, että sun koti on? 18:09

Lapsi: Tää on... Suomessa niin ku... 18:13

Ensikertalaisten mukaan Suomen kodit olivat useimmiten, joskaan ei ihan kaikissa tapauksissa, paikkasidonnaisia ja sijaitsivat kaupungeissa tiettyssä talossa tai tiettyssä osoitteessa. Ensikertalaiset näkivät Suomen kotinsa siis fyysisinä tiloina, (asuttamisena), mutta samanaikaisesti haastattelutavien kokemus kodin hengestä, viesti Suomen kodista myös tunteiden tilana (asettautumisena). Pekingistä katsottuna ensikertalaisten Suomeen kiinnittyvät emotionaaliset siteet näyttäytyivät yllirajaisina aiheuttaen hämmennystä myös paikallisille, siis Suomeen liittyviin asuttamisen ja asettautumisen, siis kuulumattomuuden tai kuulumisen tunteiden muodostamiselle.

Ensikertalaiset liittivät kotinsa konkreettisesti myös niihin paikkoihin, jossa lapset viettivät aikaansa Suomen käynneillään. Esimerkiksi kuusivuotias poika (Ip13) kertoi Suomessa ollessaan oleskelevansa isovanhemman tai sukulaisten luona. Sen lisäksi, että poika haastattelussa ilmoitti kotinsa tunnetasolla sijaitsevan Suomessa, liitti hän tähän tunteiden tilaan vielä sosiaaliset suhteet sukulaisten muodossa. Näiden sosiaalisten suhteiden kautta tässä tutkimuksessa ensikertalaiset näkivät kotinsa emotionaalisuuden lisäksi Doveyn (1985) tapaan myös sosiaalisena tilana.

(Ip13)

Lapsi: Mun mummon luona ja isin serkun luona. 12:28

Kodin sijoittumisella johonkin tiettyyn paikkaan haastatteluhetkellä ja ensikertalaisten Suomen asumisjärjestelyiden välillä näyttäisi siis olevan jonkinlainen yhteys. Samainen mielikuva oli mahdollista saavuttaa haastattelutavien esitietoja (liite 2) tarkastelemalla. Ensikertalaisten kodit sijoituivat Suomeen, mikäli Suomen vierailuilla ensikertalaisten käytössä oli oma tai jonkun lähiomaisen omistuksessa oleva asunto tai jokin muu pysyväisluontoinen kohde, kuten mökki. Esitietojen jatkotarkastelu osoitti, että kotinsa Suomeen sijoittavat haastateltavat siis yöpyivät Suomen käynneillään joko omassa kodissaan, isovanhempien tai sukulaisten luona. Sen sijaan seuraavaksi tarkastelun kohteena olevien, kotinsa Kiinaan paikallistavien ensikertalaishaastateltavien esitiedoista löytyi mainintoja kodin menetyksestä ja ahtaasta tilapäisasumisesta Suomessa. Tietoisuus kodin tai kodinomaisen paikan olemassaolosta Suomessa, toisin kuin yöpyminen tilapäiskaksiossa, tarjosi turvallisuuden tunnetta ensikertalaisten elämään ja ohjasi kodin sijoittumista joko Suomeen tai Kiinaan. Suomessa sijaitseva koti toimi ensikertalaisten kiinnepaikkana (Rykwert 1993), josta lähdettiin maailmalle, mutta johon oli myös mahdollista maailmalta palata. Werner, Altman ja Oxley (1985, 6) puhuivat kodin pysyvyyden merkityksestä ja viittasivat tässä yhteydessä yksilön juuriin.

Paikallinen koti: kotipaikka Kiinassa

Esitietojen (liite 2) välittämän informaation mukaan ensikertalaisten löyhät Suomi-suhteet ainakin osittain saattoivat selittää ensikertalaisten kotien maantieteellistä paikantamista muualle kuin

Suomeen. Ensikertalaisista siis yksitoista ($n = 11$) haastateltavaa sijoittivat kotinsa Kiinaan, sen pääkaupunkiin Pekingiin tai Pekingin tietyille asuinalueille, mikäli ensikertalaisten kotitalo Suomessa oli Pekingiin muuttovaiheessa joko myyty tai vuokrattu tai Suomesta vasta äskettäin oli hankittu pysyvä tukikohta. Jos ensikertalaisilta puuttui Suomesta riittävän pysyvä kiintopiste, saattoivat ensikertalaiset jo varsin lyhyehkön Pekingissä oleskelun jälkeen sijoittaa kotinsa niinkin laajalle alueelle kuin Kiinaan.

Kaksitoistavuotias, Pekingissä seitsemän kuukautta oleskellut ensikertalaispoika hyvin varmalla tavalla haastattelussa kertoi kotinsa sijaitsevan Kiinassa. Ikosta (2006, 6) lainatakseni poika tunsikin kotinsa sijoittuvan sinne, mihin kulloinkin asetettiin, tavaransa purettiin ja arkipäivä rakennettiin. Kiina oli tullut osaksi ensikertalaispojan arjen kasvu- ja asuinympäristöä.

(lp47)

Lapsi: No, kyl se nyt ihan täällä Kiinassa on nyt tällä hetkellä. 16:57

Jonkinlaisesta yhteen paikalliseen paikkaan sitoutumisesta, kertoi myös toista vuotta Pekingissä oleskelleen seitsemänvuotiaan ensikertalaispojan tapa (lp27) kuvata Pekingin kotiaan asuinalueena ja asumuksensa numeroinnilla. Kodin kokemista tietyille asuinalueelle sijoittuvana numeroituna rakennuksena selitti mahdollisesti se, että tiettyjen paikkojen asuttaminen, kuten ensikertalaiset jo tässä tutkimuksessa aikaisemmin asuttamista kuvaavissaan haastattelupuheenvuoroissaan toivat esille, oli muuttumassa kodin kokemukseksi. Koti ei enää ollut vain joku tietty tila (space) tai paikka (place) menneessä tai tulevassa, vaan se oli enemmänkin kokemus asettautumisesta, kotipaikasta tietyllä kaupunkimaisella¹³⁶ seudulla (location) tai tietyn kaupunkimaisen seudun lähiössä.

(lp27)

Lapsi: On... ai Pekingissä? 35:47

Haastattelija: Yy. 35:50

Lapsi: hh Beijing Riviera [kertoo asunnon numeron. 35:51

Kotipaikan tuntua saattoi tavoitella myös maisemoinnilla. Poika (lp46) määritteli kotinsa sijaintia suhteessa itselle tuttuun ympäristöön kertomalla kotinsa olevan asuinalueensa takanurkassa. Fyysisen todellisuuden lisäksi poika (lp46) saattoi haastattelutilanteessa kuvata kotinsa sijoittumista myös tiettyyn mielenmaisemaan kuvailemalla kodin tuntua eli kuulumisen tunnettaan oman paikan ja elämäntavan saavuttamisena asuinalueen peränurkassa. (Huttunen 2002, 340.)

(lp46)

Haastattelija: Se oli ihan kiva. 33:06 No tota, mitä sä sitten ajattelet, missä sun koti on? 33:10

Lapsi: No, se on siellä ihan QuanFan perässä. 33:14

Pekingin tietyille asuinalueelle kotinsa paikantaneet ensikertalaiset, Pekingissä vietetystä ajasta huolimatta, tarvitsivat yhtä vähän mietintäaikaa tai esiintyivät haastattelussa keskenään lähes yhtä varmalla tavalla kuin kotinsa Suomeen sijoittaneet ensikertalaiset. Ilmiötä oli mahdollista selittää Karjalaisen (2006) tapaan kasvuympäristön näkyvillä tai muotoutuvilla ominaisuuksilla. Pekingissä vasta lyhyehkön ajan oleskelleet kiinnittivät huomiota kotipaikkansa lähiympäristöön eli asuinalueisiin ja tekivät ne haastattelussa sanallisesti näkyviksi. Pekingissä viidettä vuotta oles-

¹³⁶ Ajatus on lainattu M. P. Smithiltä (2001), joka puhuu transnationaalista urbanismista eli yksilön ylijaraisista suhteista kaupunkiin. Tässä kyseessä oli enemmänkin suhde välittömään kasvukontekstiin eli Pekingiin, siis paikallisesti urbaaniin lähiympäristöön.

keleville ensikertalaisille asuinalueet lähiympäristöinä olivat muotoutumassa jo niin tutuiksi, että kotipaikka ja siihen liittyvät piirteet olivat ikään kuin automatisoituneena ensikertalaisten mieliin. (Karjalainen 2006, 84–85.)

Liminaalinen monipaikkainen koti: monissa paikoissa koti

Ensikertalaishaastateltavista seitsemän (n = 7) kodit saattoivat sijaita samanaikaisesti useissa paikoissa. Koti saattoi jossakin tietyssä kasvupaikassa tuntua myös oikeammalta kuin joku toinen koti jossakin muualla. Neljättä vuotta Pekingissä oleskelleen seitsemänvuotiaan tytön (It18) koti kiinnittyi samanaikaisesti kahteen kasvualustaan: sekä Pekingiin että Suomeen.

(It18)

Lapsi: No (...) en mäe tiiä. 31:34

Lapsi: Ai... no... mulla on aika monissa... mulla on kahessa on paikassa koti... 32:05

Haastattelija: Yhy. 32:06

Lapsi: Mulla on täällä ja sitten Suomessa. 32:08

Kaksitoistavuotias, toista vuotta Pekingissä oleskeleva ensikertalaistytö (It42), esitti haastattelupuheessaan, miten koti sijaitsi Pohjois-Suomen eräässä kaupungissa, mutta samanaikaisesti se löytyi myös Kiinasta.

(It42)

Lapsi: (..)Koti? Mää en niin ku tähän oikein ehkä pysty vastaamaan, kun noin tota se on tuolla ((kaupunki Pohjois-Suomessa)) ja sit se on täällä Kiinassa. 54:19

Maantieteellisinä kohteina ensikertalaistytöt (It18, It42) määrittivät kodin tuntua paikallinen–ylirajainen-akselilla. Tyttöjen kerronnasta saattoi aistia, että peräkkäin eri mantereilla sijaitsevilla kodeilla oli tytöille hyvin samanarvoinen kodin tuntu. Paikallinen–ylirajainen-suhtautumistapa tulkittiin tässä tutkimuksessa ensikertalaishaastateltavien halukkuuden ilmaukseksi toisaalta säilyttää kodin tuntu, siis yhteys Suomeen ja menneisyyden paikalliseen koti-seutuun, mutta samanaikaisesti avoimesti suhtautua asettautumiseen Kiinaan ja sen pääkaupunkiin, siis ylirajaisesti paikalliseen. (Hannerz 1996, 102–104.) Haastateltavien kerronnassa esiintyvillä ”täällä” ja ”tuolla”-ilmauksilla ensikertalaistytöt kuitenkin horjuttivat kodin tasarvoista ja täysin samanaikaista kahteen paikkaan sijoittumista (Ahmed 1999; Vilkkö 2010). Ilmaus mahdollisesti kieli myös siitä, ettei ensikertalaisten ollut enää missään mahdollista saavuttaa kodin tuntua kuten paikalliset tai olla kuin täysin paikalliset (Hannerz 1996, 110).

(It21)

Lapsi: Suomessa se on ((eräässä Pohjois-Suomen kaupungissa)), ((tietyllä kadulla)) ja Kiinassa se on Pekingissä, täällä Beijing Rivierassa. 15:53

Paikalta siirtymisestä (Suomesta Kiinaan / Pekingiin muutto) huolimatta ensikertalaistytöt (It18, It42 ja It21) olivat pystyneet säilyttämään, mutta myös muodostamaan käsityksen kasvuympäristöihinsä kuulumisestaan. Sitoutumista tuntui lisänneen Peking riittävänä kosmopoliittisena kasvuympäristönä. Pekingistä katsottuna kodin sijainti täällä -puheena (Pekingissä, Kiinassa) loi väkisinikin mielikuvan kodin asettumisesta kosmopoliittisesti paikalliseen kasvuympäristöön ja hiukan kokijaa lähemmäksi. Sen sijaan koti tuolla jossakin menneenä kasvuympäristönä Suomen eräässä kaupungissa, asettui jo selvästi kertojasta etäämmälle. Kuitenkin molempien mantereiden kodit haastateltavien kokemuksina olivat ensikertalaisille samanai-

kaisesti hyvin todentuntuisesti olemassa tuottaen haastateltaville globaaleja kasvu ympäristöön kuuluminen kokemuksia. Ensikertalaisten pyrkimyksenä näyttikin olleen jo menneeseen sijoituvan, siis kertojasta kauemmas asettuneen paikallisen kodin sijainnin kautta määritellä lähi-etäisyydellä ja nykyisyyteen paikantunutta kotia.

Kahden kodin paikantamisessa edellä olevista aineistonäytteistä selvisi, että ensikertalaiset kokivat kodin sijoittamisen, siis asettautumisen hankalana. Paikan ja tilan määrittelemistä hankaloittikin ehkä juuri se, että ensikertalaisten koti sijoittui johonkin tiettyyn kasvu ympäristöön, mutta samanaikaisesti kotia paikannettiin tilana, siis haastateltavien kotiin liittyvinä olo-tiloina. Kari Huuskonen (2005, 57) on selventänyt edellä mainittua todeten ”tilan käsitteen olevan varsin ongelmallisen, koska samanaikaisesti se voi olla fyysinen, psyykkinen, sosiaalinen tai symbolinen. Yhdessä tilassa voi siis olla monta tilaa ja tila voi olla olemassa ilman paikkaakin. Paikka sen sijaan sijaitsee aina jossakin fyysisessä ympäristössä”.

(It34)

Lapsi: Väliaikainen koti täällä, mutt S... sitku mä aina sekoon siinä kun tulee epäselvyyksiä kun mä sanon aina molemmista koti. 25:49

Ensikertalaisten koti kahdessa paikassa hahmottui hyvin samalla tavalla kuin tässä tutkimuksessa jo aikaisemmin tuotiin esille kuvatessa ensikertalaislasten kotinsa yhteen kohteeseen sijoittumista. Koti ensisijaisesti oli jokin paikka jossakin ympäristössä ja sen luonnetta kuvattiin siihen kiinnittyneillä tilan eri olemuksilla. Koti paikantui maahan, kaupunkiin, kaupunginosaan/lähiöön/asuinalueelle, kadunvarteen ja kadunvarren taloon. Näitä paikkoja ensikertalaiset puolestaan tulkitsivat elettyinä ja koettuina arjen kasvutiloina. Koti ei siis ollut ensikertalaisille ainoastaan maantieteellisesti tai fyysisesti tiettyyn konkreettiseen ympäristöön kiinnittyvä kasvupaikka, vaan yhtä hyvin sitä saattoi kantaa mukanaan tunteena tai mielentilana kuin sosiaalisina suhteinakin. Koti fyysisenä paikkana oli konkreettisesti Pekingissä, mutta se symbolisesti ensikertalaisten mielissä sijaitsi Suomessa. Koti oli siis kokemuksellisesti moneen paikkaan asettautunut abstraktio.

(Ip16)

Lapsi: Y:m... Capital Paradiseessa, mutta oikea kotimme on Suomessa. 14:54

Pääasiassa edellä esitetyt kodin sijoittumisen kuvaukset olivat kertomuksia ensikertalaisten menneisyyteen, nykyisyyteen tai molempiin asettautuneista kodeista. Ensikertalaiset kuvasivat kotien sijoittumista välillä enemmän rakennusten kaltaisina, seininä ja kattoina kuin niiden sisäpuolisina kodin tunteen kokemuksina. Vaikka ensikertalaisten kodin sijoittumisen hienoinen pääpaino tuntui olleen asuttamisen puitteiden kuvauksissa, niin ensikertalaisilla oli kuitenkin olemassa tunne siitä, että heillä oli jonkinlainen koti, jossa he tunsivat tiettyssä vaihtelevassa paikassa tai monissa paikoissa olevansa kotonaan (Lehtonen & Salonen 2008, 20).

Vuokra-asunto: ei missään kotia

Seitsemänvuotias, toista vuotta Pekingissä oleskeleva ensikertalaispoika (Ip25) haastattelupuheessaan kertoi, ettei hänellä Pekingissä, eikä missään muuallakaan ollut kotia. Poika kertoi Pekingissä asuttavansa ekspatriaattien vähemmän suosituilla asuntoalueella sijaitsevaa lainakotia. Tällä poika viittasi siihen, että Pekingissä perheen käytössä oli vuokrattu asunto. Esitiedoista (liite 2) puolestaan selvisi, ettei pojalla Suomessakaan ollut pysyvää asuinpaikkaa ja että Suomen vierailuillaan hän oleskeli isovanhempien tai kavereiden luona. Toisin sanoen oleskelupaikkana Suomessakin oli jälleen lainakoti.

(lp25)

Lapsi: (.) Yya. (..) mulla ei oo täällä kotia. 20:37

Haastattelija: Sun koti on jossain muualla vai? 20:40

Lapsi: Mun koti on lainassa täällä. 20:41

Haastattelija: Aha. 20:42

Lapsi: Meillä aina sanotaan tällästä, että meillä ei oo edes kotia, meillä toi kot-, toi Quan Fa:lla on meiän koti, niin se on vaan pelkästään lainassa meille. 20:52

Haastattelija: Y. Ja entäs sitten. Onk sulla jossain muualla kotia? 20:56

Lapsi: ((*Pyörittää päätään*)) 20:57

Pekingissä pojan (lp25) käytössä oli vuokra-asunto ja se siksi ei tuntunut kodilta. Aineistonäytteessä poika tuntui jakavan Tuomi-Nikulan, Gränön ja Suomisen (2004, 7) ajatuksen omistusasumisesta, sen merkityksellisyydestä suomalaisille ja oman asunnon mukanaan tuomasta turvallisuuden ja elämänhallinnan tunteesta, mutta yhtä hyvin tämän omistussuhteen puuttumisesta ja siitä seuranneesta kodittomuuden¹³⁷ (kotoa poissaolemisen) tilasta. Kodittomuudessa oli siis enimmäkseen kyse pojan mielen kodin, mutta myös tietyn reviirin menettämisen kokemuksesta. Mielen koti viittasi pojan haastatteluhetken henkiseen tilaan tai henkilökohtaiseen hyvinvointiin (Kärkkäinen 1998, 7–8). Reviirin menettämisen tunnetta puolestaan selitti se, että pojan ensimmäisen Pekingin vuoden koti oli hiljattain siirtynyt ekspatriaattien suosimalta Beijing Rivieran villa-alueelta sen lähistöllä sijaitsevalle vähemmän suosituille asuntoalueelle. Jo aikaisemmin ulkосуomalaislasten asumisen tarkastelun yhteydessä tässä tutkimuksessa tuotiin esille, miten ekspatriaattilapset perheineen suosivat joitakin Pekingin asuinalueita muita alueita enemmän. Esimerkiksi Pekingissä Beijing Rivieraa pidettiin tällaisena hyvin suosittuna asuntoalueena ja sen sijoittuminen villa-alueiden arvoasteikon kärkeen oli myös ensikertalaisten tiedossa.

Annika Oksanen (2006), tutkiessaan Singaporessa miehensä työkomennuksella mukana olevia suomalaisia naisia, raportoi samanlaisesta havainnosta. Oksasen (2006) mukaan ”oli tavallista, että ekspatriaatit kerääntyivät tietyille (Singaporen) asuma-alueille ja että eri alueiden välillä vallitsi hierarkia, josta ekspatriaattiyhteisön sisällä oltiin varsin tietoisia”.¹³⁸ Pojan (lp25) kodittomuuden tila ei ehkä viittanut vain Suomen kodin menetykseen, vaan siinä saattoi näkyä myös Pekingin kasvuolosuhteiden ja varsinkin niissä hiljattain tapahtuneiden muutosten jättämät jäljet. Vuoden Pekingissä oleskelun jälkeen poika (lp25) oli tehnyt siirron asuinalueelta toiseen. Siirrolla mahdollisesti oli vaikutusta myös pojan statukseen.

Edellä olevassa aineistonäytteessä pojan (lp25) tunne lainakodista syveni hyvin kokonaisvaltaiseksi kodittomuuden tunteeksi, pojan kuvaillessa perheenjäsenten keskuudessa elävää ”*meillä aina sanotaan tällästä, että meillä ei oo edes kotia*”-sanontaa. Sanomassaan poika tuntui viittaavan, että jokaisella lapsella tuli olla koti ja että se kuului jokaisen länsimaisen

¹³⁷ Kyseiseen kodittomuuden ilmiöön on paneuduttu suomalaisissa asunnottomuustutkimuksissa (esim. Granfelt 1998; Taipale 1982), joissa viime aikoina on nähty tarpeelliseksi asunnottomuus käsitteen rinnalle tuoda kodittomuuden käsite. Asunnottomuus merkitsi konkreettisesti rakennuksen tai asumuksen, siis fyysisen paikan puuttamista. Kodittomuus taas viittasi enemmän kodin henkisten ehtojen olemassaoloon, siis jonkinlaisen kodin tunnun kadottamiseen, asunnon fyysisten puitteiden ollessa kunnossa. (Lehtonen & Salonen 2008, 20.) Ilkka Taipaleta mukaillen poika sanomassaan tuntui ajattelevan, että asunnoista ei Pekingissä ollut pulaa, mutta kotiin oli ikävä (vrt. Taipale 1982, 48–49).

¹³⁸ Asuntoalueiden välistä hierarkiaa Pekingissä saattoi kuvata esimerkiksi Oksasen (2006) esittämällä tavalla kunkin ekspatriaattiyhteisön keskuudessaan synnyttämänä maineena. Maine puolestaan muodostui mm. vuokra-asuntojen tarjonnasta, vuokratason korkeudesta, asuntojen pohjaratkaisuista ja koosta suhteessa yritysten asumiskustannuksiin sekä varakkaiden paikallisten ja ekspatriaattien asumissuhteesta. (ks. Oksanen 2006, 76, 78–79.)

lapsen perusoikeuksiin (ks. Tuomi-Nikula, Grönö & Suominen 2004, 7). Pojan sanomasta oli mahdollista ajatella, että hän Pekingissä tunsi kuitenkin jääneensä tällaisen perusoikeuden ulkopuolelle. Pekingiläisessä kontekstissa ensikertalaispojan (lp25) lainakoti vähemmän suosittu asuinalueella tuotti pojalle (lp25) syrjässä olemisen tunteen ja ulkopuolisuuden, ts. marginaalissa olemisen kokemuksen. (ks. Järvinen & Jahnukainen 2001, 139.)

Ensikertalaispojan (lp25) ulkopuolisuuden tunnetta, siis kodittomuutta, oli mahdollista kuvata marginalisaation käsitteellä. Marginalisaatio tässä tutkimuksessa nähtiin ulkosuomalaislasten kokemukseksiin liittyvänä keskustan ja periferian välisenä suhteena. Tavoiteltua asuin- aluetta (Beijing Riviera) kuvattiin keskellä tai keskiössä asumisen kokemuksena. Suositun asuinalueen (Rivieran) ulkopuoliset asuinalueet puolestaan ensikertalaisten kokemuksen mukaan edustivat reuna-alueita. Muutto suositulta asuinalueelta vähemmän suosituille alueelle siirsi pojan ainakin hetkellisesti kokemuksellisesti välitilaan, keskustasta kohti periferiaa, jossa pojan kokemuksen mukaan hänellä oli vain käytössä tilapäisasumus, lainakoti ja jota oli mahdotonta tuntea kodiksi.

Marginalisaation keskustassa olivat ekspatriaattilasten Pekingin elämälle merkittävät asiat, kun taas periferiassa olevat asiat aiheuttivat ensikertalaisille paitsion tunteen. Ulkopuolisuus ja syrjässä oleskelu, siis paitsioon jääminen, jätti jälkeensä mielikuvan ensikertalaisten negatiivisesta kotiin liittyvästä kokemuksesta. Ensikertalaispojan kotiin liittämä tunnetila näkyi haastattelupuheessa kuitenkin enemmän haikeutena tai hämmennyksenä kuin kielteisenä tunnetilana. Varsinkin yksilönäkökulmasta katsottuna marginaalissa oleminen ei Järvisen ja Jahnukaisen (2001, 145) mukaan välttämättä merkinnyt negatiivista tilaa, vaan se saattoi haastaa lapset tarkastelemaan omaa tilannettaan ja näin pyrkimään reuna-alueilta lähemmäs keskustaa. Tämän tutkimuksen ajatus marginaalisessa tilassa olemisesta mukaili Järvisen ja Jahnukaisen (2001) näkemystä.

Ensikertalaispojan (lp25) kodittomuuden eli kotoa poissaolemisen kokemukset Pekingissä kulminoituivat niin kodin menettämisen tunteeseen kuin uuden kodin saamisenkin kaipuuseen ja haastoivat sitä kautta pohtimaan myös koti-ikävä, mutta myös siihen liitettävän nostalgian näkökulmia.¹³⁹ Perinteisesti nostalgia on merkinnyt vahvaa emotionaalista latautuneisuutta, siis koti-ikävällä, kaiholla, kaipauksella, menneen ikävöinnillä ja haikeudella höystettyjä tai sävytettyjä muistoja tai muisteluja (Korkiakangas 1996, 37; Koukkunen 1990, 382). Pojan (lp25) tapauksessa kodin nostalgisoinnissa näytti olevan kyse, poissaolemisen ja menettämisen tunteiden lisäksi, nykyisyyden konstruoinnista menneisyyden kautta (vrt. Saloluoma 2010), henkilökohtaisesta kodin tunnun jälleenrakentamisen pohdinnasta ja kyvykkyydestä oppia selviytymään niin Pekingin arjessa esiintyvien koti-ikävään rinnastettavien tunteiden kuin niiden jakamisesta yhteisön muiden jäsenten kanssa (ks. Boym 2001; myös Vilkkonen 2007).¹⁴⁰

¹³⁹ Alun perin (1600-luvulta aina 1800-luvulle) koti-ikävä on pidetty kiputilana tai mielialaan liittyvänä lääketieteellisenä sairautena, joka pahimmillaan johti kuolemaan. Myöhemmin (1700-luvulla) koti-ikävä rinnastettiin menneen ajan kaipaamiseen eli nostalgiaan. Nostalgia sanana muodostuu kahdesta kreikankielisestä sanasta *nostos* (kotiinpaluu) ja *algos* (kipu ja tuska). Sanan kreikankielisistä juurista huolimatta sveitsiläinen lääketieteen opiskelija Johannes Hofer käytti ”sairaalloisesta koti-ikävästä” ensimmäiseksi nimitystä nostalgia. (Boym 2001, 3; Sallinen 2004, 81.)

¹⁴⁰ Svetlana Boym (2001, 41) on käyttänyt reflektiivisen ja restoratiivisen nostalgian käsitteitä. Anni Vilkkonen (2007, 15) tiivistää kyseiset käsitteet kodin kaipuiksi (ikävästä kumpuavaksi reflektiiviseksi nostalgiksi) ja kotoisuuden pohdinnoiksi (eheyttävä, voimia antava ja kodin uudelleen pystyttämisen kautta kuulumista vahvistava restoratiivinen nostalgia). Restoratiivinen nostalgia viittaa menneisyyteen ja pysyvyyteen, reflektiivisen nostalgian keskuksen ollessa liikkeessä ja tulemisen tilassa (ks. Piela 2010, 80).

Koti kiinnittyy perheeseen ja sukulaissuhteisiin

Edellä esitetyssä kodittomuuden haastattelupuheessaan poika (Ip25) tuntui käyvän keskustelua myös kodin, perheen, paikan ja tilan välisestä suhteesta (Huttunen 2002). Poika nimittäin aineistonäytteessä toi esille, ettei hän ollut yksin kodittomuuden tilassaan, vaan se koski koko pojan perhettä. Kodin menettämisen kokemus pojan kertoman mukaan yhdisti perheenjäseniä ja liitti kodittomuuden kokemuksen ihmssuhteisiin.

Poika (Ip25) ei siis voinut asettautua maantieteelliseen paikkaan, koska Pekingin tietyllä asuinalueella sijaitsevasta lainakodista puuttui kodin tuntu (Huttunen 2002, 50, 338–339). Kodittomana poika sen sijaan saattoi turvautua johonkin sellaiseen, joka muistutti kodista ja joka kodin menetyksenkin jälkeen edusti pojalle pysyvyyttä. Poika ei siis sanomassaan kuvaillut kodin sijoittumista johonkin tiettyyn paikkaan tai edes pojan sijoittumista tiettyyn tilaan, tunteiden kotiin. Sen sijaan haastattelupuheessaan poika tavoitteli kiinnittymistä perheeseen ja perhesiteiden kautta kodittomuuden tilaan (Huttunen 1999, 4, 6). Ensikertalaispoika (Ip25) tässä tutkimuksessa edusti siis sitä vähemmistöä, joka laajensi kodin paikantamisen koskemaan muitakin kuin vain itseään. Haastattelussa se ilmeni monikkomuotoisena (me) kodin paikannuspuheena. Ensikertalaispoika, joidenkin muiden ensikertalaislapsien tapaan, ei siis suoraan kuvaillut niitä henkilöitä, joihin hän monikkopuheessaan viittasi. Tutkijana saatoinkin kuitenkin tukeutua kunkin informantin haastatteluun kokonaisuudessaan, etsiä vihjeitä haastattelun kontekstista ja näin yhdistää monikkopuheen perheeseen.

Haastateltavat käsitteellistivät kodin tuntua monin eri tavoin ja se herätti heissä monenlaisia assosiaatioita. Tutkimuksissa koti ensisijaisesti liitettiin aikaan, paikkaan ja siellä oleviin ihmisiin. Sähköisen sivistyssanakirjan (2013) mukaan kotia kuvattiin ”yhden tai useamman henkilön, tavallisesti perheen vakituksena asumuksena”. Koti siis traditionaalisesti nähtiin suhteellisen pysyvänä, yksilön elämän keskipisteenä, synnyinpaikkana, kaiken alkuna, suojan lähteenä (Moore 2000; Relp 1976) ja näin se ensisijaisesti kiinnittyi perheeseen. Perinteisesti tutkimuksissa kotia onkin kuvailtu siis perheenä tai perheen kautta. Siksi olikin hämmästyttävää, että kolmestakymmenestä yhdestä ensikertalaishaastateltavasta vain neljä ($n = 4$) liitti spontaanisti kotiin itsensä lisäksi muitakin. Tässä tutkimuksessa ensikertalaisia pyydettiin miettimään missä juuri kyseisen lapsen koti sijaitsi. Haastattelussa käytetty puhekielinen ilmaisu missä *sun* koti on siis jo muotoilullaan ohjasi lasten haastattelupuhetta henkilökohtaisempaan suuntaan. Haastattelukysymyksen subjektiivisesta (missä *sun* koti on) asettelumuodosta huolimatta, minua tutkijana ihmetytti se, miten vain muutaman ensikertalaisen koti kiinnittyi haastateltavan ulkopuolelle eli ydinperheeseen. Ydinperheellä tässä yhteydessä tarkoitettiin niitä perheenjäseniä, jotka olivat mukana ensikertalaisten arjessa ja jotka asuttivat yhteistä kotia Pekingissä.

Neljän ensikertalaishaastateltavan joukosta löytyi myös lapsi, joka laajensi ajatusta perheestä ja joka paikansi kotinsa tämän laajennetun transnationaalisen perheen luo. Aineistonäytteessä poika nimittäin kertoi kotinsa olevan mummon ja isän serkun luona.¹⁴¹ Laajennetulla perheellä tässä yhteydessä tarkoitettiin ydinperhettä laajempaa perhemuotoa. Tässä tutkimuksessa se oli yksilön kokema transnationaali perhemuoto, johon ydinperheen lisäksi lukeutui sukulaissuhteet.

¹⁴¹ Vaikka poika ei haastattelupuheessaan maininnutkaan kodin sijaintipaikaksi Suomea, tässä tutkimuksessa sukulaisten kotien oletettiin olevan Suomessa.

(lp13)

Haastattelija: Yhy. Selvä. No tota missäs sun koti on? 12:19

Lapsi: Mun mummon luona ja isin serkun luona. 12:28

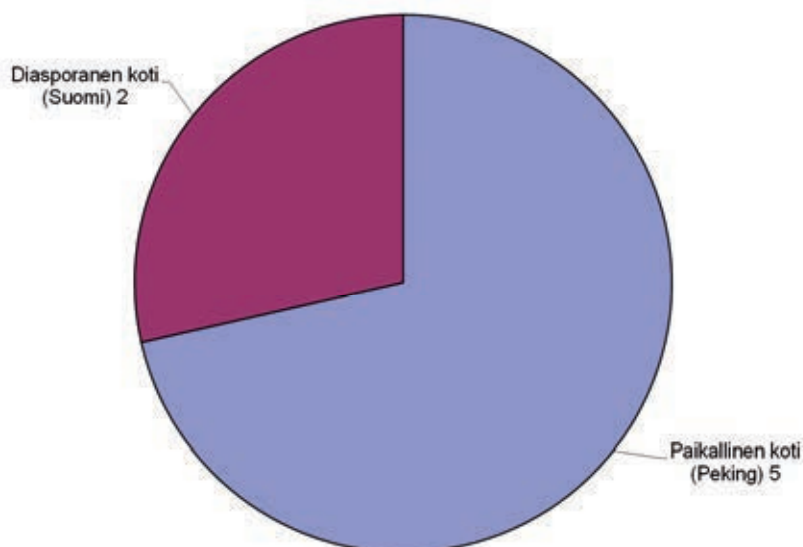
Pojan (lp13) kodin tuntua kuvattiin jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa lähtömaan sukulaissuhteisiin kiinnittyneenä, siis pojan kokemana ja kohtaamana sosiaalisena tilana. Sosiaalisessa tilassa juuri kokemuksellisuus oli merkittävää. Esimerkiksi esitiedoista (liite 2) selvisi pojan vierailevan Suomessa kahdesti vuodessa eli todellisuudessa pojan sosiaaliset suhteet Suomeen eivät olleet kovinkaan tiiviitä. Poika (lp13) kuitenkin mielessään yhdisti vahvan yhteydenpidon Suomeen. Pojan mielen koti tuntui paikantuvan yhteyksinä Suomeen jonkinlaisena valtioiden rajat ylittävänä kokemuksena. Pojan ajatukset ovat yhteneväiset muun muassa Laura Huttusen (2002) saamien tutkimustulosten kanssa. Myös Huttunen, tutkiessaan omaelämäkerrallisten tekstien avulla maahanmuuttajien kodin merkitystä, huomasi kodin asettuvan mentaalilla tavalla transnationaalisesti eli muualle kuin maahanmuuttajien asuinmaahan. (Huttunen 2002, 16.)

Pekingiläisestä kontekstista katsottuna pojan (lp13) kokemus kodin sijoittumisesta Suomeen läheni Laura Huttusen (2006) transnationaali elettyä tilana -käsitettä. Tässä tutkimuksessa korostettiin pojan (lp13) kokemuksellista kotia, mielen kotia, joten transnationaali tässä tutkimuksessa eletyn tilan lisäksi nähtiin koettuna tilana. Koti transnationaalisesti elettyä ja koettuna tilana tässä tutkimuksessa synnytti transnationaalisesti jakautuneen, sukulaissuhteisiin kiinnittyvän perheen, jolloin mielen koti paikantui yli valtion rajojen ja ylijärjaisena se erottui tietyn maan rajojen sisäpuolisesta, ts. Pekingin arjen kontekstista. Tässä se tarkoitti pojan mielen kodin paikantuvan yhteen maahan ja arkielämän sijoittumista toiseen maahan.

6.1.2 Paikallinen ja liikkeessä oleva sarjamuuttajien koti

Sarjamuuttajien kodin tunnun tarkastelu aloitettiin vertaamalla sarjamuuttajien haastattelupuhetta esitietolomakkeesta (liite 2) saatuun informaatioon. Yhtäjaksoisesti ulkomailla asuneiden haastateltavien ryhmä jakautui kodin tunnun sijoittamisen suhteen piirakkakuviossa 30 esitetyllä tavalla. Enemmistö (n = 5) sarjamuuttajahaastateltavista paikansi kotinsa paikallisesti Pekingiin. Esitiedoista ilmeni, että kyseisten sarjamuuttajalasten asunnot Suomessa olivat vuokrattuina ja näin lapsilla ei Suomessa ollut omaksi kodiksi koettua fyysistä kiintopistettä. Esitiedoissa myös kerrottiin, että lapset kävivät Suomessa vähintään kerran vuodessa kesäaikaan. Tavoitteena oli kuitenkin vierailla Suomessa kahdesti: syksyllä ja keväällä. Suomen vierailullaan lapset tavallisesti majoittuivat isovanhempien luokse, hotelliin tai vuokra-asuntoon.

Sarjamuuttajalapsat (n = 2), joilla Suomessa oli olemassa oma asunto tai jotka olivat lähiaikoina muuttamassa pysyvästi takaisin Suomeen, paikansivat kotinsakin diasporasesti Suomeen. Sarjamuuttajat, joilla Suomessa oli käytössä oma asunto, asuivat Suomen vierailuillaan omilla kodeissaan. Kodin tunnun Suomeen paikantaneiden sarjamuuttajien esitietojen mukaan kyseiset haastateltavat vierailivat Suomessa kaksi kertaa vuodessa. Omistusasuminen ja siteet Suomeen selittivätkin ulkomailla oleskeluaikaa enemmän kodin asettautumista johonkin tiettyyn paikkaan. Esitietojen informaation mukaan, sarjamuuttajat olivat haastatteluhetkellä oleskelleet 3–6 vuotta ulkomailla. Siitä huolimatta pisimpään (5–6 vuotta) ulkomailla asuneet sarjamuuttajat paikansivat kotinsa kuitenkin Suomeen.



KUVIO 30. Sarjumuuttajien kahteen paikkaan asettuva koti

Koti paikallisesti Pekingissä

Sarjumuuttajien enemmistö paikansi kotinsa hyvin varmallalla tavalla Pekingin kahden esikaupunkialueen Chaoyangin ja Shunyiin lähiöiden suosituimmille, Beijing Riviera ja River Garden villas -alueille. Juuri asettautuminen tiettyjen lähiöiden villa-alueiden parhaimmiston saattoi vaikuttaa sarjumuuttajien varmaan haastatteluesiintymistapaan keskusteltaessa kodin tunnusta heidän kanssaan.

Sarjumuuttajien kodin paikantumista asuinalueena saattoi selittää jo aikaisemmin ensikertaisten kotipaikkojen konstruoinnissa Annika Oksasen (2006) esiin tuoma ajatus, jonka mukaan ekspatriaattien keskuudessa erityisesti ja niin myös Pekingissä oltiin tietoisia asuinalueiden keskinäisestä paremmuusjärjestyksestä ja siksi sarjumuuttajien oli helppo kotia paikantaessaan kiinnittää se Pekingin hyvämaineisina pidetyille villa-alueille (Oksanen 2006, 76, 78–79; ks. myös alaviite 108).

Useat kodin vaihdokset ja siirtymät maasta toiseen olivat jättäneet ehkä jälkensä sarjumuuttajiin ja näkyivät sarjumuuttajien kodin paikantamisessa. Haastattelupuheessaan sarjumuuttajat tuntuivat viestivän, että kodin tuntu saavutettiin suhteellisen lähelle itseä kasvuympäristöön sijoittuvana kotina. Koti tuntui sijaitsevan siis siellä, missä sarjumuuttajat perheineen kulloinkin oleskelivät. Koti ei kuulunut vain yhteen paikkaan, eikä se siirtynyt sarjumuuttajien mukana, vaan se rakentui nomadien tapaan aina sinne seudulle, missä sarjumuuttajat kulloinkin oleskelivät (El Fassed 2001, 433).

Kuusivuotias sarjumuuttajatyttö (lt3) paikansi kotinsa 1930-luvun saamelaisten tapaan¹⁴², ei niinkään tiettyyn paikkaan tiukasti kiinnittyneenä (place bound), vaan paikkaan paikallisesti

¹⁴² Suomen Kielen Etymologisen Sanakirjan (1980, 224) mukaan sana koti arvellaan johdetun sanasta kota. Koti on alun perin tarkoittanut siis suojaa ja turvaa antavaa kartion mallista kota-rakennelmaa, joka oli liikuteltavissa

sidoksissa (place-binding) olevina reitteinä tai polkuina asuinalueella (Mazzullo & Ingold 2008, 32; ks. myös luvun 2.3 kuvaukset postmodernista paikattomuudesta). Tytön (lt3) kotitalo numerona esitettyä asetui kasvuympäristössä tietyn reitin varteen asuinalueella ja sitä saattoi määrittää suhteessa klubitaloon ja liikenneympyrään.

(lt3)

Lapsi: Niin se on... se on niin ku... sieltä klubitalolt ni, niin se on y:... niin sitten... sitten niin se roundabout... si menee niin ku sit... jos haluu mennä siitä tai siitä tai siitä tai siitä... mä yleensä meen niin ku tästä... tai sitten mä menen... ja sitten B XXX ((villan numero)) niin... 21:07

Swensonia (1998, 389) lainaten koti tarjosi tytölle tukikohdan, josta hänen oli mahdollista turvallisesti kurottua kodin ulkopuolelle, tutkailla kodista käsin asuinalueitaan ja jälleen palata takaisin kotiin.

Koti diasporasesti ja transnationaalisesti Suomessa

Asuttamista kuvatussa osiossa jo huomattiin, miten pojan (lp2) kodin tuntu Suomessa paikantui asumisena. Pojan tunnetta kodista asuttamisen muotona mahdollisesti vahvisti lähestyvä Suomeen muutto. Poika paikansi kotinsa fyysisenä paikkana, koska viiden ulkomailla oleskeluvuoden jälkeen pojan Suomen kodista saattoi puuttua kodin tuntu. Poika ei ollut kahdesti vuodessa Suomeen suuntaavilla vierailuillaan kyennyt luomaan pysyvää tunnesidettä Suomen kotiin. Jo pelkkä ilmaus, jossa poika sijoitti kotinsa asumuksen muodossa Suomeen, viittasi siihen olemassa olevaan tosiseikkaan, että pojalla Suomessa oli kyllä kahdesti vuodessa käytössä omistusasunto, mutta se automaattisesti ei merkinnyt kotia.

(lp2)

Haastattelija: Selvä. No, entäs missä sä asut? 0:59

Lapsi: No Suomessa? 1:00

Kuusivuotiaan sarjamuuttajapojan (lp15) koti haastattelupuheessa hetkellisen arvioinnin jälkeen kiinnittyi Suomeen ja paikantui tiettyyn kaupunkiin. Esitietojen (liite 2) mukaan poika Suomen vierailullaan vietti aikaa Hangon kodissaan, mutta myös isovanhemmillaan. Vaikka pojan koti aineistonäytteessä kiinnittyi Suomeen lähinnä tiettyyn fyysiseen paikkaan, esitietojen perusteella koti diasporasesti eli fyysisen kiinnittymisen (Martikainen ym. 2006, 25) lisäksi näytti liittyvän isovanhemmuuteen ja kiinnittyvän siis valtioiden rajat ylittävään sosiaalisiin suhteisiin. Näistä suhteista tässä tutkimuksessa jo aiemmin käytettiin nimitystä transnationaali elettyä ja koettuna tilana (Huttunen 2006).

(lp15)

Haastattelija: Selvä. No tota noin ni mitä sä vastaisit tällaiseen kysymykseen kuin missä sun koti on? 16:43

Lapsi: Suomessako? ...Hangossa. 16:48

ja joka piti sijoittaa tietyllä tavalla. (Tuomi-Nikula, Gränö & Suominen 2004, 7–8.) Sen peräseinä eli pohja oli aina kylmimpään suuntaan eli pohjoiseen. Oviaukko sen sijaan sijaitsi lämpimämmällä puolella kodan edessä eli etelässä. Kodalla ei siis ollut paikkaa, mutta sillä sanottaneen olevan suunta.

Liminaalinen koti paikallisesti Pekingissä

Tässä tutkimuksessa kodin tuntu edellä ymmärrettiin asuinalueena (asuttamisena) tai maantieteellisenä paikkana, joka samanaikaisesti myös toimi sosiaalisten suhteiden näyttämönä (Cresswell 2004, 1–3). Kahdeksanvuotias, useita kertoja paikasta toiseen siirtynyt sarjamuuttajapoika (Ip32) kuvaili haastattelupuheessaan kotinsa sijoittumista osittain menneisyyteen, mutta myös haastatteluhetken kuuluvien merkityksellisten paikkojen avulla. Näitä merkityksellisiä paikkoja poika kuvasi asuinalueena ja asumuksena, siis fyysisinä paikkoina ja asuttamisena. Samanaikaisesti hän paikansi kodin tunnetta kuvaamalla näihin paikkoihin luotuja läheisiä suhteita (ayi) tai mahdollisia omakohtaisia kiintymyksen tunteita (sama paikka / sama asuinalue). (Agnew 1987; Agnew 2005; Semi 2010; Cresswell 2004; Relph 1976.)

(Ip32)

Lapsi: Peking Rivierassa. Samassa paikassa. 20:53

Haastattelija: Yhy. 20:54

Lapsi: Sitten kakskerroksisen talon niinkö tota oli viimeksi, mutta sama asuin-alue, eri talo, sama ayi... 21:04

Esitietoja tarkastelemalla oli mahdollista päätellä, että kahdeksanvuotias poika oli tehnyt ensimmäisen siirtonsa Suomesta kaksivuotiaana. Pekingiin saapuessa hän siirtyi jo neljättä kertaa paikasta toiseen ja Pekingiinkin jo toista kertaa. Alituinen sukkulointi paikkojen välillä ei niinkään näyttänyt estävän sarjamuuttajapojan (Ip32) asettautumista tiettyyn fyysiseen paikkaan tai myöskään saavuttamasta jonkinlaista kodin tuntua. Varsinkin kodin sosiaalista asettautumista tiettyyn tuttuun paikkaan tuntui lisäävän tuttu ayi eli kiinalainen kotiapulainen.

Vielä 1990-luvun puolessa välissä esimerkiksi Failin (1996) mukaan kolmannen kulttuurin kasvatteja koskevissa tutkimuksissa vallitsevana henkenä näytti olleen ajatus, että nämä globaalisti liikkuvat lapset asettautuivat enemmän sosiaalisiin suhteisiin kuin maantieteellisiin paikkoihin. Edellä mainitun perusteella saattaisi siis ajatella sosiaalisten suhteiden määrittävän myös kodin tuntua enemmän kuin esimerkiksi kodin paikantuminen (asuttaminen) johonkin maantieteelliseen paikkaan. Vielä kun yksilöiden paikasta toiseen tapahtuva liikkuvuus perinteisesti liitettiin muun muassa kodin menetykseen (Ebbeck & Reus 2005) ja kyvyttömyyteen sitoutua paikkaan (Gustafson 2009, 504–505) tuntui kolmannen kulttuurin kasvattien kodin kiinnittyminen paikkaan lähes epätodennäköiseltä. Tämän tutkimuksen näkemykset kodin asettautumisen paikkasidonnaisuudesta seurasi Relphin (1976) myyttinä pidettyä näkemystä siitä, että tänä päivänä eniten liikkeessä olevat yksilöt eivät kykenisi sitoutumaan esimerkiksi maantieteelliseen paikkaan. Päinvastoin Relph huomasi eniten maailmalla liikkuvien kykenevän joissakin tapauksissa kiinnittyvän vahvemmin paikkoihin. (Relph 1976.)

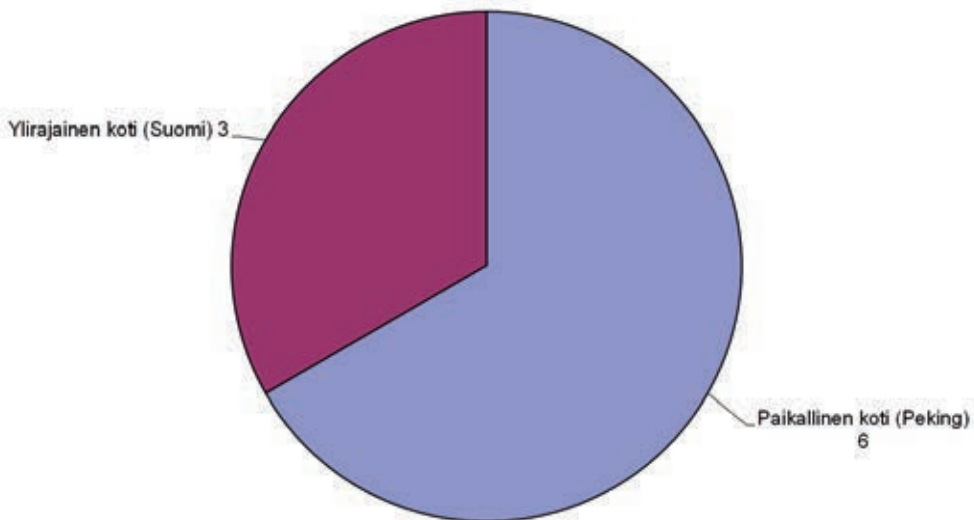
6.1.3 Edelliset kodit vaikuttavat heilurimuuttajien kodin tunnun syntymiseen

Heilurimuuttajien kodin tunnun paikantaminen tässä tutkimuksessa aloitettiin niin ikään tarkastelemalla kyseisen tutkimusryhmän esitietoja (liite 2). Tarkastelu osoitti, että heilurimuuttajat olivat ensikertalaisia ja sarjamuuttajia hajanaisempi tutkimusryhmä. Se tarkoitti ennen kaikkea sitä, että heilurimuuttajahaastateltavien esitiedoista ei löytynyt suoraviivaisesti sellaisia seikkoja, joissa kodin tuntuun liittyvä ensimmäinen seikka olisi selittänyt toisen seikan, saati että seikat olisivat selittäneet koko heilurimuuttajaryhmän toimintaa. Esimerkiksi tuki-kohta ja oleskelu Suomessa sekä vierailut Suomeen eivät samalla tavalla yhdistäneet heilurimuuttajalapsia, mitä edellä tässä tutkimuksessa tuotiin esille ensikertalaisten ja sarjamuuttajalasten analyysiosioissa.

Useimmilla ($n = 7/9$) heilurimuuttajalasten perheillä oli esimerkiksi Suomessa mökki tai oma asunto, mutta kodin tuntu ei silti löytynyt Suomesta. Toisaalta heilurimuuttajalapselta puuttui Suomesta oma tukikohta, mutta siitä huolimatta lapsen koti paikantui diasporasesti (kahden paikan välinen erityissuhde) Suomeen (Wahlbeck 1999). Niin ikään esitiedoista ilmeni, miten ainoastaan heilurimuuttajien Suomen tukikohta loma-asunnon muodossa toimi yhdistävänä tekijänä. Neljän heilurimuuttajahaastateltavan esitiedoista (liite 2) oli nimittäin luettavissa, että mikäli lapsi perheineen vietti Suomen vierailuillaan aikaa omalla mökillään, asettui lasten koti silti Pekingiin.

Esitietoja ja lasten haastattelupuheita vertaamalla heilurimuuttajat asettuivat kahteen ryhmään. Ensimmäisessä ryhmässä olivat ($n = 4$) kaksi sisarusparia, jotka aikaisemmin olivat asuneet useita vuosia (neljä vuotta) Pekingissä, palanneet Suomeen ja jälleen tehneet paluun Pekingiin. Suomessa kyseiset heilurimuuttajalapset olivat oleskelleet vuodesta kahteen vuotta. Pekingissä haastateltavat oleskelivät ensimmäistä tai toista vuotta. Haastattelussa kyseiset heilurimuuttajasisarukset kiinnittivät kotinsa paikallisesti Pekingiin.

Toisen ryhmän heilurimuuttajat olivat erotettavissa toisistaan ulkomailla tai Suomessa vietetyn ajan suhteen. Heilurimuuttajien ryhmästä löytyi niin ikään sisarukset, jotka Suomeen paluumuuton jälkeen olivat asuneet Suomessa pidempään (5 vuotta) kuin ulkomailla (vuoden tai neljä vuotta) ja haastatteluhetkellä olivat Pekingissä olleet vasta muutaman kuukauden (3–8 kuukautta). Sisarusten koti paikantui kuitenkin Pekingiin. Vaihtoehtoisesti osa ($n = 3$) heilurimuuttajalapsista oli ennen Pekingiin saapumistaan oleskellut ulkomailla pidemmän aikaa (3–4 vuotta) kuin Suomessa (2–3 vuotta). Esitietojen (liite 2) mukaan kyseiset lapset haastatteluhetkellä olivat Pekingissä toista tai kolmatta vuotta. Nämä lapset asettivat kotinsa Suomeen.



KUVIO 31. Heilurimuuttajien Pekingiin asettunut koti

Heilurimuuttajien esitietojen (liite 2) mukaan useimmilla ($n = 7$) oli siis Suomessa olemassa pysyvä kiinnekohta. Heilurimuuttajien haastattelu vahvisti, että enemmistö ($n = 6$) paikansi kotinsa paikallisesti Pekingiin. Vain kolme ($n = 3$) kyseisen tutkimusryhmän haastateltavista

esitti kodin tuntua yllätyksellisesti Suomeen (kuvio 31). Haastattelupuheenvuoroista myös ilmeni, että haastattelijan esittämä *Missä sun koti on?* kysymys herätti ensikertalaishaastateltavien tapan hämmennystä ja se vaati vastakysymyksiä (*ai missä...*), tarkennuksia (*tarkotaks sä...*), lisäsanajoja (*varmaan, jäh*), pohdintaa ja taukoja (*ym/yym..., no...*).

(It19)

Lapsi: Ai missä? ((*lapsi on hyvin hämmästynyt kysymyksestä*)) 20:00

Haastattelija: Niin, missä sä ajattelet, että sun koti on? 20:02

Lapsi: (...) tuolla (.) en mä tiiä mitä sä tarkoitat... 20:15

Haastattelija: Yym, että jos joku kysyy sulta, että missä sun koti on niin tota mitä sä vastaisit siihen. 20:18

Lapsi: Se on Rivieralla... 20:22

Seuraavaksi heilurimuuttajalasten kodin tuntua tässä tutkimuksessa tarkasteltiin yksityiskohdaisemmin haastateltavien kuvaamina ja tiettyihin paikkoihin sitoutuvina. Edellä tuotiin jo esille, miten heilurimuuttajalasten kodinpaikantamispuheenvuoroissa lasten hämmennyksen tunnetta kuvattiin tietyllä tavalla ja pikkusanoilla. Tämän tutkimuksen seuraavissa aineistoesimerkeissä, joissa päähuomio kiinnittyi kodin asettautumiseen tai asuttamiseen joko diasporaisesti Suomeen tai paikallisesti Pekingiin, tarjoutui analyysissa mahdollisuus hyödyntää hämmennyksen tunteita kuvaavia elementtejä (taukoja, pikku sanoja, lisäkysymyksiä ja muita tarkennuksia).

Paikallinen koti Pekingissä

Edellä jo tuotiin esille, miten kahdet heilurimuuttajasisarukset (lp17 ja It19, lp26 ja lp30) kertoivat kotinsa asettuneen Pekingin lähiöiden villa-alueille. Edellä oleva aineistonäyte tosin vahvisti, ettei heilurimuuttajien koti yleensä, kuten ei tytön (It19) kotikaan välttämättä asettunut Pekingin tietylle asumalähiölle kovin helposti. Tyttökin oli ensin asettamassa kotiaan etäämmälle itsestään käyttämällä *tuolla* sanaa. Lopulta tyttö paikansi kotinsa, ensikertalaisten ja sarjamuuttajien tapaan ja Oksasen (2006) mainitsemalla tavalla, ekspatriaattien keskuudessa suosiota saavuttaneelle asuinalueelle pekingiläisessä lähiössä (Oksanen 2006, 76, 78–79; ks. myös alaviite 108). Esitiedoista (liite 2) ilmeni, että tyttö oli viettänyt lähes koko seitsenvuotisen elintaipaleensa Kiinassa ja siitäkkin suurimman osan Pekingissä. Eikö silloin tytön koti melko luonnollisestikin saattanut asettua Pekingiin?

Niin ikään toista kertaa, mutta haastatteluhetkellä ensimmäistä vuotta Pekingissä oleskeleva kahdeksanvuotias poika (lp30) vielä muuttovaiheessa puhui talossa tai kerrostalossa asumisesta eli asuttamisesta.

(lp30)

Lapsi: Niin, ett (.) mä ajattelen, että mun koti on semmo (.) sessa kerrostalossa (.) . Mut se olikin ihan semmoisessa talossa. 13:17

Poika (lp30) antoi sanomassaan ymmärtää, että hän esitti kodin tuntuun liittyvän kommenttinsa perustuen haastattelupuheensa aikaisempaan kokemukseen Pekingin asuttamisesta. Pojalla oli henkilöhistoriassaan olemassa mielikuva, että ulkomaalaiset tavallisesti valitsivat joko Pekingin lähiöiden villa-alueiden asuttamisen tai joskus harvoin kaupungin kerrostaloasumisen välillä. Kotia koskevassa haastattelupuheessa poika sujuvasti kertoi kotinsa paikantuvan asuttamisena Pekingin lähiön tietylle asuinalueelle ja asumisenmuotona se kiinnittyi tiukasti tiettyyn villaan. Sitä poika kuvasi asumuksen numerolla.

(lp30)

Lapsi: Sen että mä asun Pekingin Riviera numero XX. ((villan numero)) 13:27

Esitiedoista (liite 2) selvisi, että kyseinen kahdeksanvuotias poika (lp30), joka paikansi kotinsa asumuksena, siis asuttamisena, oli ennen Suomeen paluumuuttoaan asunut neljä vuotta Pekingissä. Pojan (lp30) asuttama talo ei ehkä haastattelutilanteessa vielä Pekingissä vietetyn seitsemän kuukauden aikana ollut saanut kodin tuntua. Sen vuoksi koti muistutti enemmän fyysistä rakennelmaa, taloa, jota saattoi kuvata tietyllä numerolla. Poika (lp30) saattoi ajatella kotinsa asuttamista Jacksonin (1995) esittämän ajatuksen tavoin. Jacksonin (1995, 126) mukaan esimerkiksi Warlpiri-heimolaisilla oli käytössään sanonta: paluu miltään matkalta ei vie tismalleen samaan paikkaan, kuin mistä matkalle lähdettiin. Ennen Pekingiin paluuta Suomessa vietetyt kaksi vuotta siis mahdollisesti olivat jättäneet jälkensä ja näkyivät pojan (lp30) haastattelupuheessa. Esitietoihin nojaten, poika (lp30) ei myöskään ensimmäisellä Pekingin oleskelukerrallaan asuttanut haastatteluhetkistä asuinalueita.

Heilurimuuttajien paikallisen kodin tunnusteleminen vaati myös pohdintaa ja erilaisia kodin tunnun vaihtojen punnitsemista. Vasta hiljattain (3 kk) Pekingiin muuttanut kuusivuotias heilurimuuttajatyttö (lt9) paikansi kotinsa haastattelussa ensin lähemmäksi itseään, miettien sen asettamista Pekingiin. Toisaalta lähes samanaikaisesti tytön koti monipaikkaisuutta lähestyen saattoi sijoittua myös Suomeen. Kodin sijoittumispaikalla oli selvästi merkitystä tytölle ja se ilman tutkijan esittämää varomatonta mielipidettä olisikin saattanut asettua monipaikkaisesti sekä Suomeen että Pekingiin. Tutkija haastattelutilanteessa, täysin ajattelemattomuuttaan tai ehkä kokemattomuuttaan, vaikutti tytön kodin paikantamiseen. Haastattelija nimittäin esitti tytölle, että koti saattoi sijaita kummassa tahansa, siis yhtä hyvin Suomessa kuin Pekingissä, mutta ei siis molemmissa. Tutkija kyllä pyrki korjaamaan tekemänsä ”virheen” esittämällä tytölle kodin sijaintiin liittyvän neutraalin kysymyksen. Sen seurauksena tyttö (lt9) päätyikin viisaasti puhumaan kodin sijaan asuttamisesta ja sijoittamaan kotinsa aina sinne missä kulloinkin asui.

(lt9)

Lapsi: Tarkotak sä täällä Kiinassa vai Suomessa? 27:17

Haastattelija: Saat ihan itte päättää, että... kummassa? 27:20

Lapsi: No (...) 27:26

Haastattelija: Jos joku kysyy, että missä sun koti on niin mitä sä siihen vastaisit? 27:32

Lapsi: Y:m... sanosin, että missä mä asusin... niin sitten... en mä oikein... 27:49

Tytön koti, fyysisenä paikkana ja asumisen muotona siirtyi tytön mukana. Koti asuttamisena tuntui myötäilevän paikallinen–kosmopoliitti–akselilla tytön paikasta toiseen liikkumista. Tyttö haastattelupuheessaan antoi nimittäin ymmärtää, että hän saattoi sitoutua molempiin maihin, niin Suomeen kuin Kiinaan. Esitiedoista oli kuitenkin luettavissa, että tytyllä Suomen lisäksi oli, toisenkin maan kansalaisuus ja että hän oli asunut vuoden myös tässä toisessa maassa. Asumisen lisäksi tytön esitiedoista ilmeni, että vierailut Pekingin ulkopuolelle jouluna tai kesällä kohdistuivat Suomen lisäksi tähän toiseen maahan. Miksi tytön (lt9) koti ei mahdollisesti voinut sijoittua tähän kolmanteen maahan tai paikkaan?

Vastausta edellä mainittuun kysymykseen saattoi hakea tytön (lt9) mobiilista elämäntavasta. Tyttöä (lt9) saattoi kutsua useasti paikkaa vaihtavaksi kosmopoliitiksi, jonka suhteellisen liikuvan ja irrallisuutta tuottavan elämäntavan vuoksi oli vaikea luoda kodinomaista suhdetta

kulloinkin asuttamaansa paikalliseen yhteisöön (vrt. Rhoades, Kiyama, McCormick & Quiroz 2008).

Diasporan koti Suomessa

Kolme heilurimuuttajalasta asetti kotinsa siis Suomeen. Kukin lapsista, kuten jo edellä tässä tutkimuksessa esitietoihin (liite 2) nojaten tuotiin esille, oli siis ennen Suomeen paluumuuttoon asunut ulkomailla pidemmän aikaa kuin Suomessa. Lisäksi esitiedoista selvisi, että haastatteluhetkellä kyseisten lasten Pekingissä oleskeluaika läheni Suomessa vietettyä aikaa tai jo ylitti sen. Lisäksi kahden sisaruksen (lp31 ja lp45) Pekingissä oleskeluaika ylitti sekä Suomessa että aikaisemman ulkomailla oleskelukokemusajan. Kolmannen heilurimuuttajahaastateltavan Pekingissä viettämä aika läheni Suomessa vietettyä aikaa, mutta edellisten ulkomailla oleskeluvuosien kuromiseksi poika tarvitsi vielä runsaasti Pekingissä oleskeluaikaa. Heilurimuuttajien ulkomailla vietetyt vuodet kokonaisuudessaan ylittivät haastateltavien Suomessa viettämät vuodet. Siitä huolimatta heilurimuuttajahaastateltavat paikansivat kotinsa kolmella eri tavalla, mutta päätyen kotinsa asettuvan Suomeen.

Kahdeksanvuotias poika (lp31) haastattelupuheessaan kertoi kotinsa olleen ”*ihan hyvästä paikasta*”. Haastattelupuheessaan poika otti esille, että kotia saattoi paikantaa Douglaksen (1991, 289) tapaan missä kysymyksen lisäksi, käyttämällä mistä kysymyssanaa. Tällöin poika tuntui haastattelupuheessaan reagoivan enemmänkin mistä olet kotoisin- kuin missä kotisi on –kysymykseen. Poika tunsi siis olevansa lähtöisin hyvästä paikasta, joka kiinnittyi pojan synnyinpaikkaan eli Ouluun (ks. Case 1996; El Fassed 2001).

Esitiedoista (liite 2) ilmeni, että Suomen vierailuilla pojalla oli käytössä vierailukerroittain vuokrattava asunto. Koska pojalla ei ollut Oulussa vakituista asuntoa käytössään ja haastatteluhetkellä poika oleskeli Pekingissä, päädyttiin tässä tutkimuksessa seuraavanlaiseen ajattelumalliin. Pojan koti konkreettisesti ja maantieteellisesti paikantui Ouluun, mutta se muistutti enemmänkin abstraktiota, mielen kotia ja siihen yhdistyi psyykinen ulottuvuus (koti hyvästä paikasta) eli koti tunteiden paikkana¹⁴³ (Douglas 1991; Huuskonen 2005).

(lp31)

Lapsi: (...) Ym (...) Ihan hyvästä paikasta. 16:22

Haastattelija: Ihan hyvästä paikasta. Tiekkö mikä se hyvä paikka on? Osaatko nimetä sen hyvän paikan? 16:24

Lapsi: No, Oulu. 16:27

Kymmenvuotias poika (lp41) tuntui sijoittavan kotinsa edellisen haastateltavan tapaan Suomeen maantieteellisinä paikkoina, jotka eivät vain olleet pelkkiä fyysisiä kohteita kaupunkienä, vaan ne saivat merkityksen elettyinä ja koettuna urbaanina paikkana. Kyseisen heilurimuuttajahaastateltavan Suomen omistusasunto vaati kaverikseen nimenomaan tietyt kohteet: tietyn kaupungin, kaupungin osan ja katuosoitteen tuntuakseen kodilta (vrt. Rykwert 1993). Smithin (2001) mukaan tällaisia diasporasia kaupunkeihin liittyviä suhteita saattoi kutsua diasporasesti urbaaneiksi suhteiksi.

¹⁴³ Pojan kodin asettautumista varsinkin tunteiden tasolla Suomeen saattoi edistää lähestyvä paluumuutto Suomeen.

(lp41)

Haastattelija: Selvä. Ja tota... sit mä haluaisin vähän kysyä, mitä sä ajattelet sellasesta, jos mä kysyn sulta, että miss- missä sun koti on? 25:57

Lapsi: Ää Suomessako? Ää Tampereella nin toi ((kaupunginosan nimi, katuosoite)) 26:06

Kaksitoistavuotias heilurimuuttajapoika (lp45) päätti tämän tutkimuksen kodin paikantamiskäsittelyn. Poika (lp45) paikansi kotinsa Suomeen, mutta pojan haastattelupuheessa oli mahdollista kuulla pieni epävarmuuden nyanssi tai jopa alistumiseksi kutsuttu äänensävy. Haastatteluhetkellä poika oli nimittäin tietoinen, että kouluvuoden päätyttyä lapsi perheineen oli palaamassa jälleen Suomeen ja ainakin osaksi pojan koti siksi varmaan paikantui Suomeen.

(lp45)

Lapsi: Varmaan Suomessa. 39:04

Paikantamalla kotiaan *varmaan Suomeen*, poika samalla suuntasi ajatuksensa tulevaisuuden kotiin, joka tuli olemaan Suomessa. Haastattelutilanteessa poika ei vielä tiennyt mitään muuta varmasti tulevaisuuden kotipaikasta kuin sen sijoittumisen tiettyyn maahan. Kaupunkia hän saattoi toki arvuutella, mutta asuttamisesta (asunnosta) ei pojalla ollut vielä tietoakaan.

6.2 Ulkosuomalaislasten kotimaa

Liikuttaessa tämän tutkimuksen analyysissä asuttamiskokemuksista asettautumiskokemuksiin ulkosuomalaislasten jäsenyyttä tarkasteltiin kodin tunnun lisäksi myös kotoisuuden tuntuna (Järvinen-Tassopoulos 2007, 60). Kotoisuuden tuntua tässä tutkimuksessa lähestyttiin *Missä tai mikä on kotimaasi?* haastattelukysymyksellä. Kysymyksen perimmäisenä tarkoituksena oli selvittää ulkosuomalaislasten suhdetta kotimaahan eli sitä Mistä ulkosuomalaislapset tunsivat olevansa lähtöisin tai kotoisin? ja toisaalta sitä Missä he tunsivat olevansa kotonaan? Kotimaa valittiin käsitteenä myös siksi, että sen ajateltiin olevan ulkosuomalaislapsille sisällöllisesti tumpi ja kysymyksenä ymmärrettävämpi kuin mitä oli olla jostakin kotoisin -näkökulma.

Ennen kuin siirrytään tarkastelemaan ulkosuomalaislasten käsityksiä kotimaastaan, valaistaan ensin kotimaan käsitettä ja sen merkityksiä. Kotimaan käsite on ollut keskeinen teemana erityisesti 1900-luvun (massa)siirtolaisuutta ja ensimmäisen polven ulkosuomalaissiirtolaisia käsittelevissä teksteissä. Suomalaissiirtolaisille kotimaa näytti merkitsevän joko vanhasta elämäntavasta luopumista, sen säilyttämistä sydämissä tai edellä mainittujen yhteensovittamista. Ensimmäisessä vaihtoehdossa Suomi kotimaana näyttäytyi negatiivisesti sävyttyneinä muistoina kehittymättömästä kotimaasta¹⁴⁴, johon siirtolaisilla ei ollut halukkuutta palata. Tulomaa muuttui kotimaaksi ja lähtömaa salatuksi synnyin- tai alkuperämaaksi, johon paluuta ei enää ajateltu (ks. Koivukangas 1998, 154; myös Tuomi-Nikula 1989, 174). Kotimaan säilyminen siirtolaisten sydämissä puolestaan lienee tarkoittaneen lähtömaahan kohdistuvia ja ylläpidettäviä koti-ikävän, kaipuun tai nostalgian tunteita, jotka mahdollistivat siirtolaisten vain symboli-

¹⁴⁴ Kero (1997, 336–337) viittaa vuoteen 1918 ja Suomen sisällissodan tapahtumiin. Joskus katkeruutta kotimaa-ta kohtaan tuotti esimerkiksi kotitalon epäonnistunut perinnönjako tai esimerkiksi Amerikkaan kantautuneet ja leimaavina koetut suomalaisten sanomalehtien esittämät kielteiset arviot isänmaansa jättäneistä amerikansuomalaisista.

sesti vierailta kotikonnuillaan tai muistoissa palata juurilleen¹⁴⁵ (Sallinen 2004, 93). Kotimaa vanhan ja uuden asuinpaikan sillanrakentajana puolestaan tuntui kiinnittävän siirtolaiset kahteen paikkaan. Vanha kotimaa ei unohtunut, vaikka siirtolaiset tunsivat ulkomailla olevansa enemmän kotonaan. Yhteyttä vanhan ja uuden kotimaan välillä ylläpidettiin muun muassa tilaamalla suomalaislehtiä, osallistumalla suomalaisyhteisön toimintaan ja kirjoittamalla kirjeitä sukulaisille ja tuttaville Suomeen. Entisen kotimaan tapahtumat säilyivät siirtolaisille tuttuina, vauhdittivat halukkuutta vielä kerran käydä synnyinmaassa ja lopulta vielä vuosikymmenten ulkomailla asumisenkin jälkeen toteuttaa pitempiaikainen vierailu sukulaisten ja tuttavien luokse tai jopa palata lopullisesti juurilleen. (Kero 1997, 344; Koivukangas 1998, 160–163.)

6.2.1 Suomi ensikertalaisten kotimaa

Kotimaa sanana osoittautui käsitteenä tuntemattomaksi Pekingissä pidempään eli 3–5 vuotta oleskelleille ensikertalaistyöille (lt4 ja lt33). Vasta haastattelijan tarjoaman kotoisuuden tunnetta kuvaavan johdattelevan kielellisen vinkin (Kiina vai joku muu maa) ja Mistä sä oot kotoisin? -käsitteen avaamisen jälkeen tyttöjen kotimaaksi vahvistui Suomi.

(lt4) ((3:tta vuotta Pekingissä))

Haastattelija: Selvä. No entäs mikä on sun kotimaa? 14:08

Lapsi: En mä muista. 14:12

Haastattelija: Mitä sä pidät kotimaanas, onko se tää Kiina vai onko se joku muu? 14:15

Lapsi: Suomi. 14:16

(lt33) ((5:ttä vuotta Pekingissä))

Lapsi: (.) Mitä se tarkoittaa? 16:31

Haastattelija: Se on niin kun, mistä sä oot kotoisin? 16:32

Lapsi: Mä oon Suomesta. 16:33

Yleisesti ensimmäistä kertaa ulkomailla oleskelevat tämän tutkimuksen suomalaislapset nimesivät Suomen varsin vaivatta kotimaakseen. Pekingiin vasta hiljattain saapuneet ensikertalaistyöt (lt34 ja lt29) eivät voineet edes ymmärtää haastateltaville esitettyä kysymystä kotimaasta. Koko siihen astisen lapsuutensa Suomessa viettäneille ensikertalaisille Suomi luonnollisesti oli kotimaa, jota pekingiläisessä toimintaympäristössä selvyuden vuoksi kuvattiin myös englanninkielisellä nimeämisellä.

(lt34) ((2 kuukautta))

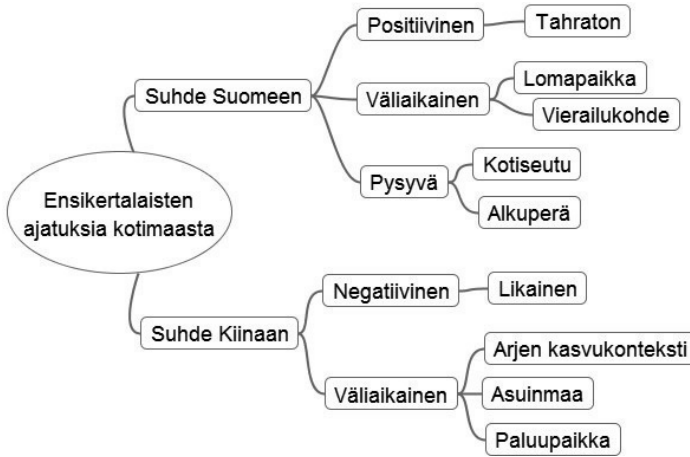
Lapsi: (...) Suomea tietysti. 26:00

(lt29) ((1. vuotta))

Lapsi: Finland, Suomi. 24:02

¹⁴⁵ Kero (1997) viittaa tilanteeseen, jossa siirtolaiset syystä tai toisesta eivät konkreettisesti voineet vierailta Suomessa ja palata lapsuuden maisemiin: aurinkoisiin kesiin, vihdan tuoksuiseen saunaan, kotikoivun alle tai juhannusjuhliin. Ajatus lähenee myös utooppisen kotimaan käsitettä, ei niinkään ihannevaltiona vaan muistoissa muuttumattomana paikkana, jota ei konkreettisesti ole (Kero 1997, 335–336, 344).

Ensikertalaisten kotoisuuden tunteen muodostumista kuvataan seuraavassa kuviossa 32.



KUVIO 32. Ensikertalaisten kotiutumisen tunne syntyy lähtömaan ja asuinmaan kohtaamisina

Ensikertalaispoikien (lp46 ja lp27) mielissä Suomi kotimaana yhdistyi tuttuihin asuinpaikkoihin ja kesälomilla hankittuihin kokemuksiin. Poikien muistelussa kotimaa muuttui mielikuvaksi kotiseudusta, kiinnittyen muun muassa eteläpohjalaisiin ja hämäläisiin elämäntapoihin. Kun ensikertalaiset puhuivat lomapaikasta ja mökistä, rakensivat he kuvaa alkuperästään: synnyinmaastaan ja juuristaan (Kero 1997, 335–336). Lomapaikka, kotoisuuden tuntuna tai jäsenyyden saavuttamiskeskusteluna, loi mielikuvan Suomesta diasporasena¹⁴⁶ lähtömaana, siis symbolisena tai konkreettisena kuulumisen paikkana, jossa lomilla vierailtiin ja josta lomilta palattiin kotiin, Pekingin arkeen (Wahlbeck 1999). Johtopäätöksen mahdollisti samaisten ensikertalaispoikien (lp47 ja lp27) tämän tutkimuksen aikaisempi kerronta, jossa poikien mukaan koti oli asettautunut Pekingiin.

(lp46)

Haastattelija: Just. Ja mitä sä mietit tosta, että mikä on sun kotimaa? 33:17

Lapsi: No, kotimaa on Suomi ja sitten me oltiin Ähtärissä asuu... ja on mökki ja... 33:26

Haastattelija: Just. 33:27

Lapsi: Ja sitten Nokialla asuttiin vähän aikaa ja... 33:29

Haastattelija: No niin ne on tärkeitä paikkoja. 33:31

Lapsi: Niin. 33:32

(lp27)

Haastattelija: Joo], entäs mitä sä aattelet sun kotimaasta? Missä sun kotimaa on? 35:56

¹⁴⁶ Diasporan käsite viittaa Laura Huttusen käyttämään diasporaseen asentoon (ks. Huttunen 2002, 45). Tässä tutkimuksessa se merkitsi transnationaalisten suhteiden erityismuotoa, jossa lähtömaa oli säilynyt ensikertalaismuuttajien mielissä todellisena, vertauskuvallisena tai maantieteellisenä keskuksena (Huttunen 2002, 45; Huttunen, Löytty & Rastas 2005, 33).

Lapsi: No:, Tampereella, Suomessa. 35:59

Lapsi: No: äh... se ((Suomi)) on meitin lomapaikka. 36:48

Ensikertalaisten kotoisuuden tuntua määrittivät siis osaltaan juuret, mutta myös erilaiset kasvureitit (Ähtäri–Nokia–Peking–Ähtäri / Tampere–Peking–Tampere) kaupunkeina listattuina. Ne sitoivat ensikertalaisia lomalaisina, siis vierailijoina Suomeen ja yhteisön jäsenenä kiinalaiseen arkeen. Kotiutumisen tuntu entiseen kotimaahan (Suomi) ja nykyiseen asuinmaahan (Kiina) liittyneenä, asetti ensikertalaisten jäsenyyden saavuttamisen liminaaliseen tilaan. Suomi nähtiin väliaikaisena kasvukontekstina, joka lomapaikkana oli irrallaan Pekingin arjesta. Toisaalta ensikertalaisten tuntuma Suomesta entisenä kotimaana ja Kiinasta enemmän kuin vain nykyisenä asuinmaana viittasi kotoisuuden tunnun ulottamiseen monipaikkaisesti eli useampaan paikkaan samanaikaisesti.

Se tapa, jolla kotimaata määriteltiin suhteessa Kiinaan, tarjosi lähtökohdan myös uuden asuinmaan arvioimiselle ja kotiutumisen tunnun saavuttamiselle. Korostamalla Suomea kiinnekohdaksi ja sen haluttavuutta puhtaana kotimaana ja esittämällä Kiina likaisena asuinmaana, ensikertalaiset välittivät tietoa myös jäsenyydestä kuulumisen tunteena. Kotimaa hyvä–Kiina likainen -näkökulma kertoi kotiutumisesta sen, ettei jäsenyyden saavuttaminen perustunut ainoastaan ensikertalaisten suhteisiin uuteen asuinmaahan, vaan siihen tarvittiin erityisesti positiivisia suhteita lähtömaahan (Huttunen 2002, 347). Toisaalta jos uusi kohdamaa näyttäytyi kielteisenä, vahvisti se jäsenyyttä lähtömaahan.

(It4)

Lapsi: Se on siellä ((missä))... ei heitetä roskii kaikki paikoilla. 14:20

(It21)

Lapsi: Kotimaa on tosi hyvä, siellä ei oo niin pölyistä. 14:59

Kotimaata kuulumisen tunteen tai jäsenyyden näkökulmasta määriteltiin siis suhteessa Kiinaan. Siinä missä osa ensikertalaisista näki Kiinan väliaikaisena kasvu- ja asuinpaikkana, edusti Suomi kotimaana ensikertalaisille pysyvyyttä. Kotimaa oli ensikertalaisten elämässä erityisesti kiintopiste, jonne kolmen vuoden Kiinassa oleskelun jälkeen oltiin aikeissa tai jonne ainakin oli mahdollista palata. Oleskelun vapaaehtoisuus ja paluumuuton mahdollisuus erottikin ensikertalaiset muun muassa liikkeellä olevista muista ryhmistä kuten esimerkiksi pakolaisista tai perinteisistä siirtolaisista.¹⁴⁷

(It42)

Lapsi: ...Se on Suomi... mä niin ku Kiina, mä vaan asun täällä kolme vuotta yhteensä, että... 53:34

Ensikertalaisten Suomi kotimaana kuvaukset osoittivat, että kaikki haastateltavat pitivät Suomea edelleen kotimaanaan, vaikka he paikoin tunsivat enemmän jäsenyyttä nykyiseen kasvukontekstiin ja näin olevansa siis Kiinassa kotonaan. Suomi-kuva kotimaana asettui ensikertalaisten kerronnassa myös vastinpareiksi, kuten Suomi pysyvä–Kiina väliaikainen, kotimaa lomapaikka–Kiina arjen näyttämönä ja kotimaa hyvä–Kiina likainen.

¹⁴⁷ Pakolaisten liikehdintää kuvaa lähtemisen pakko. Perinteiselle siirtolaisuudelle puolestaan on tyypillistä vapaaehtoisuus ja työperäinen liikkeelle lähtö, mutta samanaikaisesti sitä leimaa pysyväisluonteisuus. Siirtolaisen erottaa pakolaisesta juuri lähtömaahan paluun mahdollisuus. Pakolaisilla sen sijaan ei edellä mainittua mahdollisuutta ole. (Vartiainen-Ora 1996, 11, 13.)

6.2.2 Sarjamuuttajien monipaikkainen kotimaa

Sarjamuuttajat olivat haastateltavia, joilla ei siis ollut juuri lainkaan kokemuksia pitkäaikaisesta Suomessa asumisesta. Kyseiset tutkittavat nimesivätkin kotimaakseen sen maan, jossa olivat syntyneet tai viettäneet varhaiset kasvuvuotensa tai joista haastateltaville oli piirtynyt hyvin mekaaninen mielikuva. Kuviossa 33 havainnollistetaan sarjamuuttajien kotoisuuden tunnetta.

(lp32)

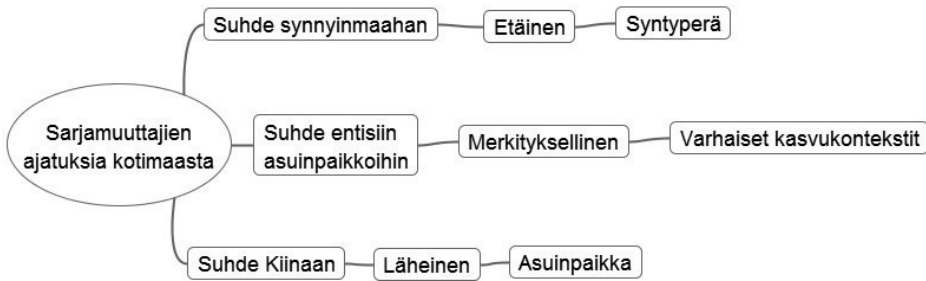
Lapsi: Suomi. 24:12

Lapsi: Kun mä oon siellä syntyny. 24:14

(lp15)

Haastattelija: ...Entäs mikä sun kotimaa on? 16:53

Lapsi: Maa on Suomi. 16:54



KUVIO 33. Sarjamuuttajien kotoisuuden tunne muodostuu synnyinmaan, entisten asuinpaikkojen ja nykyisen asuinpaikan risteymistä

Kotimaa sarjamuuttajien syntymäpaikkana (Suomi, Englanti), mutta yhtä hyvin nykyisinä (Kiina) kuin menneinä (Englanti) kasvuympäristöinä, noudatti aikaisempien ekspatriaattilapsitutkimuksien löydöksiä. Esimerkiksi Gleasonin (1970) mukaan ekspatriaattilapset tavallisesti tunsivat olonsa kotoiseksi yhden maan sijaan useammassa maissa (Fail, Thompson & Walker 2009, 321).

(lt5)

Haastattelija: Jos joku kysyy sulta, että where is your home country... niin missä sun kotimaa on? 9:18

Lapsi: Täällä... Kiinassa. 9:21

(lt3)

Lapsi: Kotimaa on... on englanti mulle. 22:33

Tässä tutkimuksessa sarjamuuttajat tuntuivat muodostaneen jäsenyyttä kaikkiin niihin kulttuureihin, joiden vaikutuspiirissä he olivat tai olivat olleet (Pollock & van Reken 2001, 19). Sarjamuuttajien elämässä vaikutti erityisesti haastateltavien alkuperäkulttuuri (Englanti/Suomi), mutta myös nykyisen asuinmaan (Kiina) kulttuuri. Kun sarjamuuttajien kotimaa käsitteeseen yhdistettiin kodin käsite, sarjamuuttajien elämä välitilassa tuntui monipaikkaisesti ottaneen

etäisyyttä Suomeen ja suomalaisuutta kohtaan, jolloin sarjattuajat tunsivat olevansa lähempänä liminaliteetin määrittelyn mukaista uutta alkua (Gunesch 2004, 251).

6.2.3 Lähtömaa tai määränpää heilurimuuttajien kotimaana

Heilurimuuttajien kotimaa pohdinta piti ensikertalaisten tapaan sisällään erilaisia vaihtoehtoja. Jotkut haastateltavista eivät kyenneet nimeämään kotimaataan ollenkaan, joillekin heilurimuuttajille (n = 4) Suomi varsin helpontuntuisesti oli ainoa vaihtoehto kotimaaksi. Jokaiselta heilurimuuttajahaastateltavalta kotimaan nimeäminen vaati kuitenkin taaksepäin katsomista ja jo menneen elämänkulun järjestelyä.

(lp26)

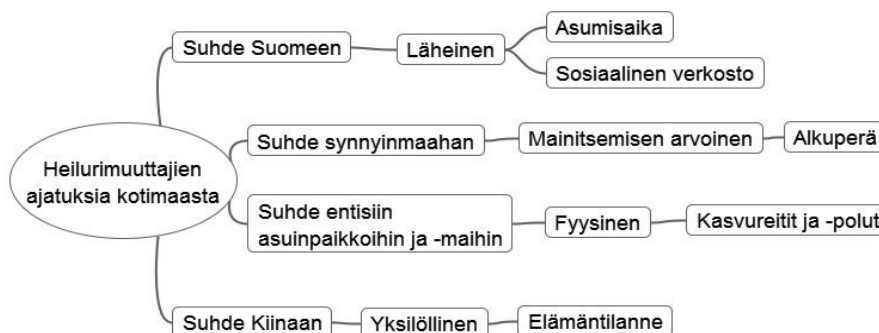
Haastattelija: Selvä. Ja tota mitäs pidät kotimaana? Mikä on sun kotimaa?

18:07

Lapsi: No en mä tiiä. 18:11

(lt9)

Lapsi: Suomi. 27:56



KUVIO 34. Heilurimuuttajien kotoisuuden tunne valitaan lähtömaan tai määränpään väliltä

Kotimaa ei aina ollut myöskään nimettävissä täysin suoraviivaisesti, kuten yllä olevasta heilurimuuttajien kotoisuuden tunnetta ilmentävästä kuviosta 34 selviää. Esimerkiksi pojan (lp37) mukaan kotimaaksi saattoi nimetä synnyinpaikan. Toisaalta kotimaan hahmottelu vaati poikkeamista kaikkiin niihin paikkoihin, joihin pojalla oli varhaisvuosinaan ollut jonkinlainen fyysinen yhteys (Nette & Hayden 2007, 443).

(lp37)

Lapsi: Mä oon syntyny siellä ((Malesiassa)) 19:27

Lapsi: Joo. Malesiassa ja sitten muutettiin tota... ö: tota tonne Italiaan, missä mun sisko syntyi ja tota... ä.m... Englantiin ja sit Suomeen ja sit tänne. 19:41

Haastattelija: Mutta silti pidät vaan, että Suomi on sun kotimaa. 19:49

Lapsi: Ni. 19:50

Myös heilurimuuttajien esitiedot (liite 2) tarjosivat selitystä sille, miksi esimerkiksi poika (lp37) useimpien kohteiden joukosta valitsi kotimaakseen juuri Suomen. Esitietojen mukaan poika (lp37) ennen Pekingiin muuttoa oli viettänyt juuri Suomessa useamman vuoden. Näin

kotimaan valintaa fyysisten yhteyksien lisäksi näytti selittävän asumiskohteessa vietetty kokonaisuus, mutta erityisesti tietty ajankohta.

(lp45)

Haastattelija: Yhy. No mistä sä sitten tunnet olevat... olevas kotoisin? 37:29

Lapsi: Kyllä Suomesta oon kummiskin... että... 37:33

Haastattelija: Yy. 37:33

Lapsi: ...siellä oon ollu enemmän. 37:34

Lapsi: No on kaikki... ö:m... nuo... mummi ja pappa... 39:38

Lapsi: ...ja kaikki kummit ja... 39:40

Suomessa vietetyn ajan lisäksi läheiset ihmiset ja sukulaissuhteet lisäsivät heilurimuuttajien mukaan kotimaan tunnetta. Tässä tutkimuksessa myös heilurimuuttajapojan (lp41) aikaan viitattaava ilmaus ”*Suomi, kaikista eniten*” nähtiin sosiaalisten suhteiden lisäksi, erityisesti tunteen, siis Netten ja Haydenin (2007, 443) tapaan johonkin kuulumisen kuvauksena.

(lp41)

Haastattelija: ...Entäs tota, mitä sä ajattelet, mikä on sun kotimaa? 26:09

Lapsi: Ää Suomi, kaikista eniten. 26:13

Heilurimuuttajille kotimaaksi saattoi olla tarjolla useampiakin vaihtoehtoja. Valinta näytti erityisesti seuraavan haastateltavien yksilöllisiä elämäkokemuksia tai -tilanteita. Joillekin heilurimuuttajille kotimaaksi lähes samanaikaisesti valikoitui kaksi vaihtoehtoa, kuten Suomessa ja Kiinassa varhaislapsuuttaan viettänyt heilurimuuttajapoika (lp17) asian ilmaisi.

(lp17)

Lapsi: Ym. Tätä Kiinaa tai Suomea. 6:19

Heilurimuuttajat saattoivat siis valita kotimaan myös kahden vaihtoehdon väliltä. Kotimaa oli siis joko–tai ja sen tässä tutkimuksessa nähtiin merkitsevän heilurimuuttajien sitoutumista joko lähtö- tai määränpääkulttuuriin. Toisaalta se viittasi monipaikkaisuuden tilaan ja mahdollisuuden tuntea olevansa ainakin kahdessa paikassa kotonaan. Heilurimuuttajat tässä tutkimuksessa, pojan (lp41) sanoin, olivat ”*kaikista eniten*” joko menneisyyden tai nykyisyyden välitilallisten kynnyskysymysten äärellä.

6.2.4 Yhteenveto: ulkosuomalaislasten tulkinnat kodista ja kotimaasta jäsenyyden tunnusteluna

Ulkosuomalaislasten monenlaiset kodin ja kotimaan tulkinnat mahdollistivat jäsenyyden tunustelemista erilaisina asettautumisen ja kotoisuuden tunteen saavuttamisena. Pekingistä katsottuna ulkosuomalaislapsilla oli monia tapoja tuntea jäsenyyttä eli olla kotonaan (koti asettautumisena) jossakin tai kotoisin (kotimaa kotiutumisenä / kotoisuuden tunteena) jostakin. Jäsenyyden ehtona eli ulkosuomalaislasten kotiutumisen prosessin ensimmäisenä tapana oli pyrkimys tavoitella kodin tuntua asuttamisena. Kodin profilointi heiluri- ja sarjajäsenyyden asuttamisena; asuntoina, taloina ja lopulta kodin tunnun saavuttamisena, mutta erityisesti ensikertalaislasten asuttamisen tarkasteluna, tuotti analysointiin erilaisia ulkosuomalaislasten jäsenyyden paikantamisessa hyödynnettäviä määreitä kuten koti paikallisesti, transnationaalisesti/diasporasesti, monipaikkaisesti ja marginaalisesti (ei missään kotia eli kodittomasti). Ulkosuomalaislasten jäsenyydessä määräävää oli myös kodin etsintä toisaalta suhteessa alkuperään ja syntymäympäristöön (lokaali), toisaalta tiettyyn kasvukontekstiin (globaali). Globalisaatio

tässä tutkimuksessa viittasi jäsenyyden määrittämisen yleiseen prosessiin. Diaspora merkitsi kahden fyysisen paikan välistä liikkuvuussuhdetta, transnationaalien keskittyessä erityisesti haastateltavien valtion rajat ylittäviin henkilöiden välisiin, tavallisesti sukulaissuhteisiin (Martikainen ym. 2006, 24–25).

Ensikertalaisten kuulumisen tunteelle leimallista oli haastateltavien Suomi-suhteet tai niiden vaikutus kodin tunnun kokemuksiin. Ensikertalaisten suhteet suomalaiseen mökki- ja kaupunkiympäristöihin, juuriin, menneisyyteen ja suomalaisiin sukulaisiin viittasi transnationaalisesti koettuun jäsenyyteen. Myös Suomesta puuttuva pysyvä kiintopiste lujitti ensikertalaisten suhdetta välittömään pekingiläiseen asuin- ja toimintaympäristöön ja kuulumisen tunnetta paikalliseen kasvuyhteisöön. Lähes tasa-arvoinen kahden kodin tuntu viittasi ensikertalaisten suomalaisen ja pekingiläisen eli kahden kotipaikan väliseen suhteeseen, jolloin jäsenyyttä kuvattiin monipaikkaisena. Lainakodit niin Suomessa kuin Pekingissäkin eli kodinomaisten suhteiden puute puolestaan irrotti ensikertalaiset sekä nykyisestä että menneestä kasvukontekstista tuottaen kodittomuutta, siis kuulumattomuuden ja koti-ikävään tai nostalgian tunteita asettaen haastateltavat jäsenyydeltään totaalaisesti marginaaliin.

Sarjamuuttajat arvioidessaan kodin tuntua liikkuiivat paikallisen Pekingin ja osin diasporasen sekä transnationaalisen Suomen, mutta myös nykyisen ja menneen paikallisen Pekingin välissä. Suomesta puuttuva tukikohta lisäsi sarjamuuttajien paikallista eli Pekingiin kotiutumista. Sarjamuuttajien koti asuttamisena (lähitulevaisuudessa paluu Suomeen) ja kodin tuntuna (urbaani koti eli koti tiettyssä Suomen kaupunkiympäristössä) fyysisenä paikkana, siis diasporasesti, mutta sosiaalisine sukulaissuhteineen, transnationaalisesti, asettui Suomeen. Sarjamuuttajien liminaalinen koti paikallisesti asettui *sisäisesti* elettyinä ja koettuna Pekingiin, erotukseksi ensikertalaisten transnationaalisesti eletystä ja koetusta tilasta kodin tuntuna (vrt. Huttunen 2006).

Heilurimuuttajien jäsenyyttä etsittiin paikallisen Pekingin kodin sekä diasporasen Suomen kodin tunnun väliltä. Paikallinen Pekingin koti vaihteli asuttamisesta (koti asumisena) asettautumiseen (kodin tuntu), painopisteen ollessa asuttamisessa. Se välitti viestiä löyhästä kodin tunnusta Pekingissä, jonka tässä tutkimuksessa katsottiin olevan seurausta enemmistön olemassa olevasta pysyvästä kiinnekohdasta, loma- tai omistusasunnon muodossa Suomessa. Heilurimuuttajien Suomen kodin tuntu diasporasesti piti sisällään erilaisia toisistaan poikkeavia ylijärjaisuuden muotoja (Huttunen 2002, 209–210). Heilurimuuttajien jäsenyyttä määritti diasporasesti todentuntuinen (todellisuudessa mielenkoti) menneisyyden koti Suomessa. Toiseksi kodin tuntu löytyi heilurimuuttajien lähitulevaisuuden paluumuuton seurauksena Suomesta. Kolmanneksi heilurimuuttajien ylijärjaisena kotina oli diasporasesti Suomessa kaupunkimaisessa kasvuympäristössä olemassa oleva todellinen koti.

Jäsenyyttä ulkosuomalaislapset profiloivat erilaisina vuorovaikutteisina suhteina ja sitoutumista kuvaavina vastinpareina, joita yhdisti globalisaation käsite. Ensikertalaisten kodin tuntu sitoutui paikalliseen joko menneenä (transnationaalinen koti Suomessa), nykyisenä (paikallisen koti Pekingissä) tai molempina (koti monipaikkaisena sekä Kiinassa että Suomessa). Kodin tuntu menneisyyteen ja nykyisyyteen sitoutuneena liikkui siis paikallisen (lokaalin) ja maailmanlaajuisen (globaalin) välitilallisena suhteena eli *glokalisationa*.¹⁴⁸ Kuulumisen tunnetta sitoutumisena ensikertalaiset jäsensivät suhteessa suomalaisiin juuriin. Sarjamuuttajien kodin tuntua etsittiin niin ikään suhteessa paikalliseen ja globaaliseen, pääpainon ollessa ny-

¹⁴⁸ Glokaalin käsite suomennettiin tässä tutkimuksessa paikallisesti (lokaali) maailmanlaajuisiksi (globaali). Käsitteellä kuvattiin paikallisen ja maailmanlaajuisen keskinäistä vuorovaikutusta, sen sijaan että käsitepari nähtäisiin toistensa vastakohtina.

kyisen Pekingin kodin tunteessa. Tässä tutkimuksessa sarjamuuttajien jäsenyyden etsintää kutsuttiin *urbaaniksi nomadismiksi*. Se sarjamuuttajilla merkitsi kodin tunnun rakentumista kaupunkimaiseen kasvuympäristöön ja aina sinne missä sarjamuuttajat kulloinkin oleskelivat. Heilurimuuttajien vuorovaikutussuhteet puolestaan liikkuihin menneen (Suomi), nykyisen (Peking) kuin tulevankin (Suomi) kodin kasvukonteksteissa, jolloin jäsenyyden kriteereinä toimi erityisesti diasporaset (kahden paikan, Suomen ja Kiinan, välinen erityinen suhde) tulevaisuuteen suuntautuneet (paluumuutto Suomeen) kontaktit ja menneet transnationaalisesti eletyt ja koetut tilat. Tällaisilla paikallisuutta korostavilla, enemmän nykyiseen asuinpaikkaan kuin synnyinpaikkaan sitoutuvilla jäsenyyden tunnustelijoilla, viitattiin *lokaaleihin kosmopoliitteihin* (ks. Rhoades ym. 2008).

Asuttamisen ja kodin tunnun lisäksi kotiutumisprosessin kolmantena tapana tässä tutkimuksessa tarkasteltiin ulkosuomalaislasten kotimaan merkitystä kotoisuuden tunteena. Ensikertalaisille Suomi oli ainoa vaihtoehto kotimaaksi. Ensikertalaiset korostivat tunnistavansa erityisesti kotimaansa paikallisia oloja ja kuvasivat jäsenyyttään sen kansalliskulttuuriseen maisemaan. Ensikertalaiset muodostivat jäsenyyttä kotimaahan lähtö- ja asuinmaan suhteena. Vastatulleille (alle vuoden Pekingissä) Suomi kotimaana jäsenyyden kieltä käyttäen oli itsestään selvästi keskus, mutta jo ensimmäisen Pekingin oleskeluvuoden jälkeen osa ensikertalaisista ilmaisi vieraantumisen tunnetta ja kuvasi toisen keskuksen ilmestymistä kotimaan rinnalle. Tällöin Suomea kotimaana kuvattiin vierailijan silmin lomapaikkana ja Kiinaa arkisena kotimaana¹⁴⁹ (Järvinen-Tassopoulos 2007, 69, 131). Jäsenyyttä kotimaahan vahvisti myös ensikertalaisten miellissä säilynyt diasporan ajatus paluusta kotimaahan (vrt. Tuomi-Nikula 1989, 174). Pekingissä 3–5 vuotta oleskelleille ensikertalaisille Suomi kuulumisen tunnetta lisäävänä, siis houkuttelevana keskuksena, merkitsi puhdasta kotimaata, jota vasten likaiseksi koettu Kiina muuttui etäisemmäksi ja kuulumisen suhteen asettui periferisemmäksi.

Siinä missä ensikertalaiset kokivat Suomessa olevansa paikallisia ja sisäpiiriläisiä, näkivät sarjamuuttajat kotimaansa ulkopuolisen tai muukalaisen (Kristeva 1992) silmin kaukaisena synnyinseutunaan tai varhaisvuosien kasvupaikkanaan. Kotimaan näkeminen toisena aiheutti sarjamuuttajille vieraantumisen tunteita (Siim 2006, 101). Sarjamuuttajien kotimaaksi oli siis tarjolla Suomen lisäksi muitakin vaihtoehtoja (Kiina ja Englanti). Syntyperä ja kotimaa synnyinmaana kertoi muun muassa Outi Tuomi-Nikulan (1989) mukaan kaikesta muusta kuin jäsenyydestä kotimaahan. Päinvastoin kotimaan kokeminen synnyinmaana nähtiin merkinä siitä, että sarjamuuttajat todellisuudessa tunsivat jäsenyyttä jonnekin muualle (Englanti) kuten esimerkiksi asuinmaahan (tässä siis Kiinaan) (Tuomi-Nikula 1989, 174). Toisaalta juuri sarjamuuttajien syntyperän ajateltiin vähentävän kuulumisen tunnetta asuinmaahan (Kiinaan), koska haastateltavat eivät alkuperältään olleet lähtöisin nykyisestä asuinpaikastaan (Kristeva 1992, 37–38). Siinä missä ensikertalaiset olivat vierailijoina suhteessa kotimaahansa, olivat sarjamuuttajat pintapuolisten kotimaa kosketuksiensa vuoksi *nomadisia turisteja* ja siten nimeissä *vaeltajiksi*.

Heilurimuuttajat puolestaan näkivät jäsenyyden kotimaidensa (Suomi tai Kiina) välisenä tasapainoiluna ja suhteina lähtö- ja määränpääkulttuurien välimaastoissa (Unruh 1980, 280–282). Siinä missä sarjamuuttajat valitsivat kotimaansa usean mahdollisuuden joukosta, olivat myös heilurimuuttajat vapaita valitsemaan kotimaansa tietyistä vaihtoehdoista. Heilurimuuttajat punnitsivatkin jäsenyyttään suhteessa kahteen hyvin tasa-arvoisesti esiintyvään kotimaahan (Kiina tai Suomi). Toisaalta kotimaata kuulumisen tunteena esitettiin reittinä tai kotiutumis-

¹⁴⁹ Kotimaan sijaan tässä tutkimuksessa asuinmaasta käytettiin nimitystä kotimaa, mikäli haastateltavat antoivat sille kotimaahan viittaavia merkityksiä.

polkuna, jolloin jäsenyydessä määräävää oli synnyinmaan lisäksi asuinpaikat ja maat sekä asuinmaassa vietetty aika. Kotimaaksi valikoitui erityisesti se asuinmaa, jossa aikaa oli vietetty kaikkein eniten, mutta siihen vaikutti myös transnationaalisesti määrittyvät sukulaissuhteet (Suomi kotimaana). Vaeltamisen sijaan heilurimuuttajien mielissä oli enemmän liike ja reitit. Siksi heitä tässä tutkimuksessa kuvailtiinkin *kosmopoliittisina kulkijoina* (Järvinen-Tassopoulos 2007, 10).

6.3 Kansainvälisen koulun aloitusvaihe

Ulkosuomalaislasten asettumista Pekingiin, koulutulokkaiden paikan etsintänä ja mukaan pääsemisenä, siis jäsenyyden tunnustelua kotiutumisenä, jatkettiin tarkastelemalla haastateltavien kansainvälisen koulun aloitusvaihetta. Koulun aloittamisen analyysissa (ulkosuomalaislasten kouluun siirtymistä kuvaavan haastattelupuheen lisäksi) huomio kiinnittyi haastateltavien esitietolomakkeista (liite 2) saatuun informaatioon. Ulkosuomalaislasten esitietoja hyväksi käyttäen muodostettiin käsitys haastateltavien kansainvälisen koulun aloitusajankohdasta (koulun aloitus heti, kuukausina tai vasta myöhemmin, vuosina) Pekingiin muuton jälkeen. Samaisia esitietoja hyödyntäen ulkosuomalaislasten aikaisemmat (Pekingiin muuttoa edeltävät) koti-, päivähoito- ja koulukokemukset ryhmiteltiin ajallisiksi jatkumoiksi, joita tässä tutkimuksessa kutsuttiin kasvu- tai oppimispoluiksi. Juuri ulkosuomalaislasten kasvu- tai oppimispoluilla kulkemisen kuin myös haastateltavien luokka-asteiden toisiinsa vertaamisen ajateltiin paljastavan joukon haastateltavien koulunaloitusvaihetta selventäviä siirtymiä (transition) tai vaihtoehtoisesti siihen liittyviä siirtoja (transfer) (Fabian 2007, 6–7).¹⁵⁰

Kansainvälisen koulun aloitusvaihetta ulkosuomalaislasten oman paikan tunnustelemisena lähestyttiin (Pekingiin muuton jälkeen) tässä tutkimuksessa eräänä haastateltavien merkittävimpänä lapsuuteen liittyvänä elämäntavan muutoksena (Fabian 2000, 142), ulkosuomalaislasten arkeen yhteydessä olevina ja haastateltavien toimijuutta korostavina erilaisina siirtymisinä (siirtyminä tai siirtoina) (James, Jenks & Prout 1998). Siirron käsitteellä tässä tutkimuksessa puolestaan viitattiin mannerten välisiin siirtymisiin tai ulkosuomalaislasten koulun vaihdostilanteeseen, jolloin kokopäiväisen ja lakisääteisen koulunkäynnin aloittamisen jälkeen ulkosuomalaishaastateltavat syystä tai toisesta vaihtoivat mahdollisesti koulua Pekingissä (Fabian 2007, 7).

Ulkosuomalaislasten koulunaloitukseen suhtauduttiin tässä tutkimuksessa prosessimaisena, tunteita herättävänä ja kokemuksellisenä siirtymävaiheena, jolloin analyysissa liikuttiin mennessä (esitietojen (liite 2) välittämät yleiset siirtymäkokemukset ennen kansainvälisen koulun aloitusvaihetta) ja haastatteluhetkessä koulunaloitusvaiheessa esittämällä ulkosuomalaishaastateltaville ensimmäiseen koulupäivään liittyviä kysymyksiä. *Muistatko vielä ensimmäisen koulupäiväsi? Millainen se oli? Kenen kanssa menit kouluun ja olit koulussa? Mitä teit koulussa? Mistä pidit ja mistä et pitänyt ensimmäisenä päivänä koulussa?* -tyyppisillä kysymyksillä lähestyttiin ulkosuomalaislasten kuvaamina kansainvälisen koulun aloittamista nimenomaan ensimmäisenä koulupäivänä Pekingissä.

¹⁵⁰ Jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa (ks. luku 4.5) Fabianin (2007, 6–7) mukaan siirtymiä kuvattiin ikävaiheeseen liittyvinä, kasvuyhteisöstä toiseen tapahtuvina (päiväkodista kouluun) tai kasvuyhteisön sisäisinä (päiväkotiryhmästä tai koulun luokka-asteelta toiseen) siirtyminä. Siirroilla tässä tutkimuksessa yleisesti tarkoitettiin elinympäristöstä (maasta toiseen) tai kasvukontekstista (koulun vaihdon yhteydessä) toiseen kuvaavaa liikettä. Liike koulun vaihdoksen yhteydessä tarkoitti erityisesti haastateltavien Pekingin sisäistä siirtoa koulusta toiseen lakisääteisen koulu-uran aloittamisen jälkeen.

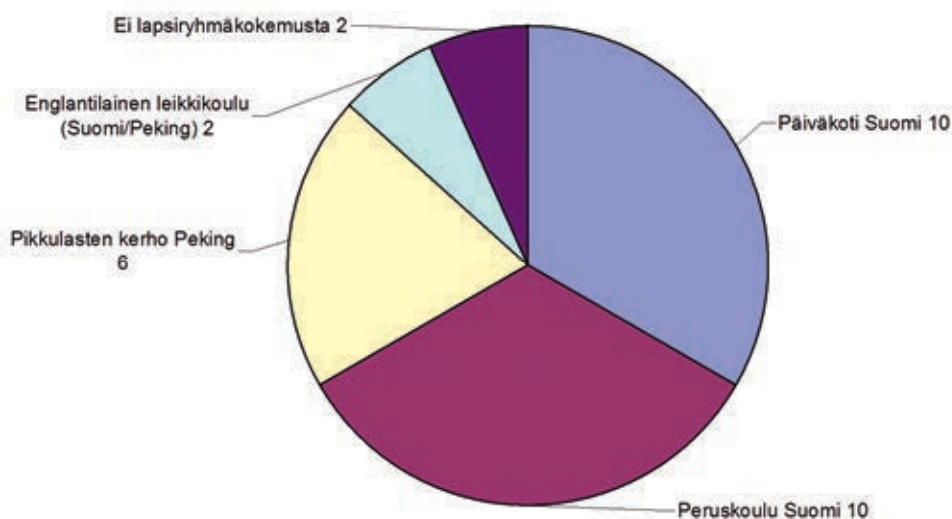
Ulkosuomalaislasten haastattelupuheen tukena koulun aloitusvaiheen tarkastelussa käytettiin suomalaisperheiden suosiossa olevien kansainvälisten koulujen asiakkailleen suunnittelemaa ja koulujen internet-sivustoilta ladattavia opaskirjasia, jotka tässä tutkimuksessa nähtiin koulunkäynnin ja sen aloittamisen käsikirjoina. Aikaisemmin tässä tutkimuksessa kävi jo ilmi, että suurin osa ensikertalaisista oli WAB-koulun oppijoita. Siksi kyseisen kansainvälisen koulun vuoden 2010–2011 ja 2011–2012 opaskirjat olivat aineiston analyysin ensisijaisina lähteinä, Dulwich Collegen ja ISB-koulun materiaalien toimiessa täydentävinä materiaaleina. Esityksen tueksi valitut ja käytössä olleet opasmateriaalit edustivat siis sen lukuvuoden materiaaleja, jolloin tämän tutkimuksen aineistoa ensimmäisen kerran analysoitiin, eivätkä esimerkiksi aineiston keruuvaiheessa voimassa olevia materiaaleja.

6.3.1 Ensikertalaisten koulusiirtymät

Koulusiirtymäilmiön analysoinnilla tässä tutkimuksessa tarkoitettiin ensikertalaisten koulunaloittamista Pekingissä. Siirtymäilmiön analysointi aloitettiin tarkastelemalla ensikertalaishaastateltavien esitietoja (liite 2). Esitietojen välittämänä muodostettiin käsitystä sekä ensikertalaisten koulunaloitusta edeltävästä että haastatteluhetkestä koulusiirtymää valottavasta kasvuvaiheesta. Ensikertalaisten esitietoja tarkastelemalla selvisi esimerkiksi, että useimmilla (n = 28/31) ensikertalaisilla, jo ennen kansainvälisen koulun aloittamista Pekingissä, oli kokemuksia erilaisista suomalaisista kasvu- ja oppimisryhmistä. Kaksikymmentä (n = 20) lasta olivat olleet osallisina joko suomalaisen varhaiskasvatus- tai koulutusjärjestelmän piirissä. Suomalaisesta päiväkodista kansainväliseen kouluun oli siirtynyt kymmenen (n = 10) ensikertalaishenkilöä ja perusopetuksesta niin ikään kymmenen (n = 10) ensikertalaishaastateltavaa. Kuusi (n = 6) ensikertalaista olivat siirtyneet Pekingin suomalaisesta ”hoiva” ympäristöstä eli ulkosuomalaislasten äitien pitämästä pienten lasten kerhosta kansainväliseen kouluun. Kaksi (n = 2) koulunaloittajaa siirtyi englanninkielisestä leikkikoulusta kansainväliseen kouluun (toinen Suomesta ja toinen Pekingistä). Aiempi lapsiryhmäkokemus puuttui kokonaan vain kahdelta (n = 2) ensikertalaislapselta. Yksi ensikertalaislapsista (n = 1) ei ollut lainkaan koulussa. Ensikertalaisten kansainvälisen koulun aloitusvaihetta edeltäviä kokemuksia havainnollistetaan seuraavan sivun sektoridiagrammikuviassa 35.

Edellä esitetty merkitsi siis sitä, että ennen Pekingiin muuttoa, useimmilla ensikertalaislapsilla kotihoidon lisäksi, oli kokemuksia yhdestä tai useammasta kodin ulkopuolisesta kasvu- ja oppimisympäristöstä: suomalaisesta perhepäivähoidosta, päiväkodista tai koulusta.¹⁵¹ Näin useimmilla ensikertalaishaastateltavilla oli monia siirtymäkokemuksia suomalaisessa varhaiskasvatus- ja koulutusjärjestelmässä, mutta vastaavia kokemuksia löytyi myös kansainvälisen koulujärjestelmän puolelta Pekingistä. Asiaa esitellään tuonnempana taulukossa 2.

¹⁵¹ Useimmilla ensikertalaishaastateltavilla oli monia siirtymäkokemuksia suomalaisessa varhaiskasvatus- ja koulutusjärjestelmässä. Suomalaisesta päiväkodista pekingiläiseen peruskouluun siirtyneillä ensikertalaisilla oli 1–2 siirtymäkokemusta kotihoidosta päiväkotiin (1 siirtymä) tai perhepäivähoidon kautta päiväkotiin (2 siirtymää). Suomalaisesta peruskoulusta Pekingin kansainväliseen kouluun siirtyvillä sen sijaan oli jo 2–3 siirtymäkokemusta (kotihoidosta päiväkotiin ja sieltä kouluun (2 siirtymää) sekä kodista perhepäivähoitoon ja päiväkodista kouluun (3 siirtymää)). Ainoastaan yksi ensikertalaisista, kahdeksan vuotias tyttö (It28) koulunaloitusvaiheessa, oli siirtynyt Suomen kotihoidosta suoraan kansainväliseen kouluun Pekingissä.



KUVIO 35. Ensikertalaisten ennen kansainvälisen koulunaloitusta Pekingissä hankkimat kasvu- ja oppimisympäristökokemukset

Esitietojen mukaan ensikertalaisten enemmistö ($n = 23$) oli myös aloittanut kansainvälisen koulunkäynnin heti tai lähes välittömästi muutettuaan Pekingiin. Seitsemän ($n = 7$) ensikertalaishaastateltavaa oli asunut Pekingissä 1–3 vuotta ennen kansainvälisen koulun aloittamistaan.¹⁵² Suurimmalta osalta ensikertalaisista puuttui esimerkiksi kouluun valmistavaan esiopetukseen osallistumiskokemukset Pekingistä kokonaan. Esitietojen (liite 2) mukaan vain kahdella ($n = 2$) ensikertalaishaastateltavalla oli esiopetukseen rinnastettavissa olevia kokemuksia englanninkielisestä leikkikoulusta ja perusopetuksesta toisessa pekingiläisessä koulussa ennen haastatteluhetken koulun aloittamisvaihetta.

Haastatteluhetkellä ensikertalaisten kansainvälisen koulun aloittamisesta oli kulunut kahdesta kuukaudesta viiteen lukuvuotta (2 kk–5 lukuvuotta). Tarkennettuna se merkitsi, että haastatteluhetkellä ensikertalaishaastateltavien enemmistö ($n = 14$) oli kansainvälisessä koulussa jo toista lukuvuotta ja näin omasivat kokemuksen kansainvälisen koulun luokka-asteelta toiselle siirtymisestä. Kymmenen ($n = 10$) ensikertalaishaastateltavaa olivat kansainvälisen koulun aloitusvaiheessa eli ensimmäistä lukuvuotta koulussa, jolloin kouluun siirtymistä Pekingissä oli kulunut vasta 2–8 kuukautta ja kansainvälisen koulun luokalta toiselle siirtymät puuttuivat kokonaan. Kuuden ($n = 6$) ensikertalaishaastateltavan esitietojen mukaan kyseisten haastatelt-

¹⁵² Erot merkitsemistavassa (edellä $n = 20$ ja $n = 6$ ja tässä luvussa $n = 23$ ja $n = 7$) johtuivat haastateltavien lasten vanhempien tulkintatapojen eroista. Esimerkiksi kahden sisaruksen (It1 ja It8) taustatiedoista oli luettavissa, että Pekingiin saapumisen jälkeen sisarukset aloittivat koulun lähes välittömästi. Todellisuudessa sisarukset olivat ensin alkuvuodesta hetken suomalaisessa kerhossa ja vasta sitten aloittivat koulun Pekingissä. Samoin tyttö (It4) osallistui leikkikoulutoimintaan ja vasta sen jälkeen aloitti kansainvälisen koulun Pekingissä. Taustatiedoissa leikkikoulu esitettiin jo koulun aloittamisvaiheena, kun tässä tutkimuksessa siihen suhtauduttiin koulun valmistavana vaiheena.

tavien koulunaloitusajankohdasta oli kulunut 3–5 lukuvuotta.¹⁵³ Kokemuksellisesti se merkitsi haastateltavien 2–4:ää kansainvälisen koulun luokalta toiselle siirtymää Pekingissä.¹⁵⁴

Haastatteluhetkellä useimpien ensikertalaishaastateltavien (n = 20) kansainvälisen koulun aloitusvaiheesta oli siis kulunut jo vaihtelevasti aikaa ja vain kymmenen (n = 10) ensikertalaishaastateltavaa olivat *kansainvälisen koulunkäynnin* aloittamisvaiheessa.

TAULUKKO 2. Ensikertalaisten erilaiset siirtymät ennen ja jälkeen koulunaloitusvaiheen Pekingissä

Ensikertalaiset (n = 31) ^a	Varhaiskasvatus- ja koulutusjärjestelmä (Suomi)				Kansainvälinen koulujärjestelmä (Peking)					
	Kotihoidosta päiväkotiin	Kotihoidosta pph:n kautta päiväkotiin	Kotihoidosta pk:iin ja kouluun	Kotihoidosta pph:n ja pk:n kautta kouluun	Kindergarten–G1, G1–G2, G3–G4	Kindergarten–Grade 2, G2–G4, G3–G5	Pre-Kindergarten– G2, G3–G6	Pre-Kindergarten–G3	G1–G6	
Ei siirtymiä	6				11					
1 siirtymä	10				9					
2 siirtymää		6	2			6				
3 siirtymää				6			2			
4 siirtymää								1		
5 siirtymää										1

^a Yksi ensikertalaishaastateltavista, kansainvälisen koulunaloitusajan omaava poika (lp7) ei ollut Pekingissä koulussa, joten pojan siirtymätiedot puuttuivat.

¹⁵³ Kolmannen vuosiluokan oppijoita oli kolme (n = 3). Neljättä vuotta kansainvälisessä koulussa oli niin ikään 3 (n = 3) haastateltavaa. Yksi (n = 1) haastateltavista oli kansainvälisessä koulussa viidettä lukuvuotta. Luokka-asteista esitietolomakkeissa (liite 2) käytettiin nimityksiä Pre-Kindergarten, Kindergarten / Reception ja Grade 1–7 / Key stage 2.

¹⁵⁴ Siirtymien määrän laskentatavassa ensimmäinen siirtymä oli aina kodista kansainväliseen kouluun. Näin ensimmäisen lukuvuoden koululapsilla oli haastatteluhetkellä ensimmäinen siirtokokemus meneillään. Toisen kouluvuoden ensikertalaislapset sen sijaan elivät ensimmäistä luokka-asteelta toiselle siirtymää jne. Sen sijaan siirtojen lukumäärinä toisen kouluvuoden ensikertalaisilla oli jo kaksi siirtokokemusta (kodista kouluun ja ensimmäiseltä luokalta toiselle luokalle).

Ensikertalaisten koulunaloitus Pekingissä

Ensikertalaiset kuvasivat koulun aloitustaan erilaisina kansainvälisille kouluille tyypillisinä siirtymäkäytäntöinä eli tutustumispäivänä, ensimmäisenä virallisena koulupäivänä sekä edellä mainittujen sekoituksena eli kesken lukuvuotta tapahtuvana koulusiirtymänä.

(It44)

Haastattelija: Muistak sä vielä ensimmäisen koulupäivän, minkälainen se oli?
9:50

Lapsi: No kun... tarkotaks sä niin ku sitä päivää kun oli se tutustumispäivä...
täällä oli niin ku tutustumispäivä, se ei ollu koulupäivä ja sit oli se oikee kou-
lupäivä. 10:48

Kansainvälisen koulun tutustumispäivä ensikertalaisten mukaan siis aloitti koulunkäynnin, mutta vasta ensimmäinen koulupäivä virallisti sen. Ajatus seurasi muun muassa Pekingin kansainvälisten koulujen opasmateriaaleissa esiteltyä akateemista ajanlaskua. Suosituksen mukaan kouluihin sisäänkirjautumista toivottiin kahdesti vuodessa, elokuussa ja tammikuussa, mutta koulunaloitus Pekingin kansainvälisissä kouluissa oli mahdollista myös ympäri lukuvuoden. (ISB School Age Placement Guide 2011; ISB Admissions Policies 2011; WAB Admissions Policies 2011.)

Ensikertalaisten tutustumispäivä

Eräänä ensikertalaisten jäsenyyttä tukevana kansainvälisen koulun siirtymäkäytäntönä oli tutustumispäivä. Tutustumispäivänä ensikertalaiset vierailivat vanhempineen ja sisaruksineen koulussa. Niinpä tutustumispäivä oli piirittynyt ensikertalaisten mieliin koulunsa aloittavien, siis uusien oppijoiden (New Student Orientation), mutta erityisesti myös ensikertalaisperheiden (New Families Orientation Day) kansainväliseen kouluun perehdyttämispäivänä (ks. WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012; Back to School Dulwich College 2011–2012).

(It4)

Haastattelija: Selvä. Ja tota kenen kanssa sä menit kouluun... silloin ihan eka-
na päivänä? 6:50

Lapsi: Minun äiti ja isä, pikkusisko. 6:55

Kouluun perehdyttämisen lisäksi tutustumispäivänä ensikertalaiset tapasivat tulevan opettajansa ja kiinnittivät huomiota erityisesti opettajan toimintaan. Ensikertalaistytön (It29) mukaan opettajan ensisijaisena roolina oli kohdata tutustumispäivänä sekä ensikertalaishaastattelutavat että heidän vanhempansa ja tutustuttaa ensikertalaiset koulunsa aloittavat vanhempineen niin luokan kuin koko kansainvälisen kouluuyhteisönkin tavoille. Jäsenyyden näkökulmasta katsottuna, oman roolin ja paikan vakiinnuttamisen lisäksi, tutustumispäivän pyrkimyksenä oli tuottaa tietoa eri osapuolten (oppijoiden, vanhempien ja oppimisen ohjaajien) välisistä vuorovaikutussuhteista sekä viestiä erityisesti tulevien ensikertalaisoppijoiden asemasta suhteessa kansainväliseen koulutusjärjestelmään (ks. Kraft-Sayre & Pianta 2000).

(It29)

Lapsi: No, me saatiin vähän ekaks tutustua luokkaan, kun opettaja puhui äitien ja isien kanssa. Me saatiin piirtää ja katella pelejä. Ja sit opettaja näytti meille kaikkia paikkoja vähän ja kerto, että mitä tänään aiotaan tehdä. 16:00

(lp47)

Haastattelija: Joo. Oliko ne ((vanhemmat)) koko päivän täällä sun kanssa vai?
8:13

Lapsi: Ei. Ne jätti tonne... 8:15

Haastattelija: Ne toi sun vaan. 8:16

Lapsi: Joo, mutta ne kävi täällä koulua ympäri... 8:18

Ensikertalaisten tutustumispäivän oman paikan etsintäkokemukset myötäilivät kansainvälisten koulujen opasmateriaalien kerrontaa. Varsinkin nuorempien koulunsa aloittajien vanhemmille esitettiin materiaaleissa pyyntö olla lastensa seurana tutustumispäivänä. Yläkouluikäisten vanhemmille ei koulujen opasmateriaaleissa esitetty yhtä tiukkaa läsnäolovaatimusta tutustumispäivänä. Esimerkiksi WAB-koulussa myös yläkouluikäisille lapsille ja heidän vanhemmilleen oli tarjolla mahdollisuus viettää yhteistä tutustumispäivää, mutta ekspatriaattilasten perheet tykönään saivat ratkaista miten tutustumispäivänä toimivat (WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012; Back to School Dulwich College 2011–2012). Edellä jo poika (lp47) teki haastattelupuheenvuorossaan tietäväksi, miten alakouluikäisten tapaan myös yläkouluikäisten vanhemmat oleskelivat tutustumispäivänä koulussa koko päivän ja osallistuivat koulun tutustumiskierroksiin, mutta erotuksena alakouluikäisistä viettivät päivää enimmäkseen erillään lapsistaan.

Ensikertalaisten päällimmäisenä tutustumispäivän muistona oli tapahtumien jakaminen yhdesä vanhempien ja opettajan, mutta myös koko kansainvälisen koulu yhteisön eli muiden ekspatriaattiperheiden kanssa. Kansainvälisten koulujen opasmateriaaleissa tutustumispäivänä kaikkien luokka-asteiden koulunsa aloittajille ulkotiloissa järjestettävää yhteistä ruokailua, kutsuttiin yhteisön eväretkeksi (A Community Picnic) (WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012, 23; WAB Middle School Handbook for Parents and Students 2008–2009, 18.) Retki saattoi alulle kasvuprosessin, jossa oppijoiden, vanhempien ja oppijoiden ohjaajien lisäksi korostui kansainvälisen ekspatriaattiyhteisön merkitys (Bohan-Baker & Little 2002, 2; WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012, 6). Tutustumispäivänä yhteisestä piknikistä alkaneesta kasvuprosessista ensikertalaisten oli vanhempien, koulun (opettajien) ja ekspatriaattiyhteisön tukemina mahdollista suuntautua kasvamaan niin paikallisen (lokaalin) kuin maailmanlaajuisen (globaalin) kyläyhteisön täysivaltaisiksi jäseniksi.

(lp16)

Lapsi: Ihan hyvä. Syötiin ulkona ainakin... 8:16

Tutustumispäivän ilmapiiri yleisesti ensikertalaisten muistikuvan mukaan oli sävyllään positiivinen. Seitsemän (n = 7) ensikertalaista tarkensi¹⁵⁵ vielä mielikuvaansa, jolloin tutustumispäivän tunnetilana oli hyvä olo. Kyseisen päivän tunnesanoiksi tässä tutkimuksessa valittiin ensikertalaishaastateltavien tunnetilan kuvausilmaukset eli hyvä, aika kiva, hauska ja ihan ok-la. Niitä vastaaviksi tunnesanoiksi Salmisen (2008) Tunne-etsivä -materiaalista poimittiin ensikertalaishaastateltavien tutustumispäivän ilmapiirin kuvaukset, kuten tyytyväinen ja innostunut, jolloin tutustumispäivän tunteiden pääsävynä valikoitui ilo. Tutustumispäivä erottautui siis tunnepitoiselta sisällöltään, mutta pojan (lp14) kertoman mukaan myös konkreettisesti pituudeltaan, tavallisesta koulupäivästä lyhyempänä päivänä. Pehdyttämispäivä positiivisiin tunteisiin vetoavana ja koulusiirtymään tai -siirtoon valmentautumisena, toimi myös koulun-

¹⁵⁵ Haastatteluhetkellä neljä (n = 4) ensikertalaispoikaa (lp12, lp13, lp14 ja lp16) ja yksi (n = 1) tyttö (lt11) olivat kuusivuotiaita ja toista vuotta koulussa. Yksi kolmannen lukuvuoden tytöistä (n = 1) (lt4) oli viisivuotias ja toisen lukuvuoden haastateltavista tyttö (lt28) oli kahdeksanvuotias.

aloitusvaiheen muutoksiin valmistavana ja näin jäsenyyttä rakentavana, mutta myös koulun-aloitusvaiheen ja ensimmäisen virallisen koulupäivän välisenä sillanrakentajana (Bulkeley & Fabian 2006, 20).

Ensimmäinen virallinen koulupäivä siirtymänä: yksittäisistä tapahtumista prosessimaiseen kuluun

Ensimmäisenä koulupäivänä ensikertalaisten huomio kiinnittyi erilaisiin koulun aloitukseen liittyviin siirtymiin, siirtymiä kehystäviin käytäntöihin ja niissä tapahtuviin muutoksiin. Myös Margetts (2002) on tutkinut siirtymäkäytäntöjen yhteyttä lasten koulunaloittamisvaiheessa. Tässä tutkimuksessa ensikertalaisten tekemät havainnot tukivat Margettsin (2002) tutkimuksen tuloksia. Konkreettisenä ensimmäisen päivän muutoksena ensikertalaiset mainitsivat fyysisen siirtymän eli bussimatkan kouluun (Margetts 2002, 105). Tutustumispäivän tapaan ensikertalaishaastateltavat vanhempineen ja sisaruksineen olivat edelleen pääosallisina ensimmäisenä koulupäivänä. Ensimmäisen koulupäivän aamuna vanhemmat joko yhdessä saattoivat ensikertalaislapsensa asuinalueella koulubussiin tai vaihtoehtoisesti kotona oleskeleva vanhempi (tässä tutkimuksessa useimmiten äiti) ulotti saattomatkansa asuinalueen koulubussilta aina kansainväliseen kouluun asti.

(lp36)

Haastattelija: Kenen, kenen kans sä menit sinne kouluun? 13:33

Lapsi: Mä menin äidin, äiti ja isi vei mut bussille ja sit mä lähin yksin sillä bussilla. 13:41

(lt40)

Lapsi: Mää tulin... miun äiti tuli miusta ainakin silleen saattamaan °niin ku silleen°, paitsi en mä oikeastaan muuta ollu °silleen°. 12:02

...Bussilla ja äiti pyöräili kouluun, koska sinne on niin vähän... pieni matka ja sitten se otti minut sieltä. 12:16

Vanhempien lisäksi saattajina ensimmäisenä koulupäivänä saattoivat olla myös samassa koulubussissa matkustaneet ensikertalaisten vanhemmat sisarukset. Myös naapurustosta tai koulua edeltävästä kasvuinstituutiosta (tässä kerho) ennalta tuttu lapsi saattoi ensimmäisenä koulupäivänä toimia saattajan roolissa. Samoin ensikertalaishaastateltavat kertoivat ensimmäisen koulupäivän kaksoisroolistaan: koulunaloittajina he saattoivat olla myös nuoremman sisaruksensa tukena ja saattajana ensimmäisen koulupäivän aamuna. Kääntäen se tarkoitti, että tutkimukseen osallistuvista nuoremmista koulunsa-aloittavista puolestaan tuli huolenpidon kohteita (Dockett & Perry 2004, 183).

(lp24)

Lapsi: No siellä koulussa on mun kahet siskot niin mä men- ne vei mut sinne mun omaan luokkaan ja sit ne lähti niitten omaan. 12:17

(lt44)

Lapsi: ...mut sit ekana koulupäivänä niin... kun siellä oli Janica Rasman ((nimi muutettu)), niin mä olin sen kanssa ollu kerhossa tai jossain paikas ni, se oli samas bussis, niin se katto, että mä pääsin niin ku luokkaan... löysin. 10:58

(lt39)

Lapsi: No, no ((pikkuveljen, lp16)) kanssa ((tuli kouluun)), mutta se meni eri luokkaan. 7:00

Lapsi: Et mä olin aika yksin siellä. 7:02

Tutustumispäivänä ensikertalaiset saattoivat tukeutua niin sisaruksiinsa, kanssaoppijoihin eli vertaisiin kuin vanhempiinsa, mutta ensimmäisenä päivänä korostuneesti esitettiin, miten kouluun saavuttiin bussilla ilman huoltajia. Siinä missä tutustumispäivänä kansainvälisen koulun jäsenyyttä rakennettiin yhdessä koko perheen ja kansainvälisen yhteisön kesken, ensimmäisenä virallisena koulupäivänä sen sijaan ensikertalaiset kertoivat olleensa toimijoina omillaan ja sen kohtaamisissa pääsääntöisesti yksin (kuvio 36).

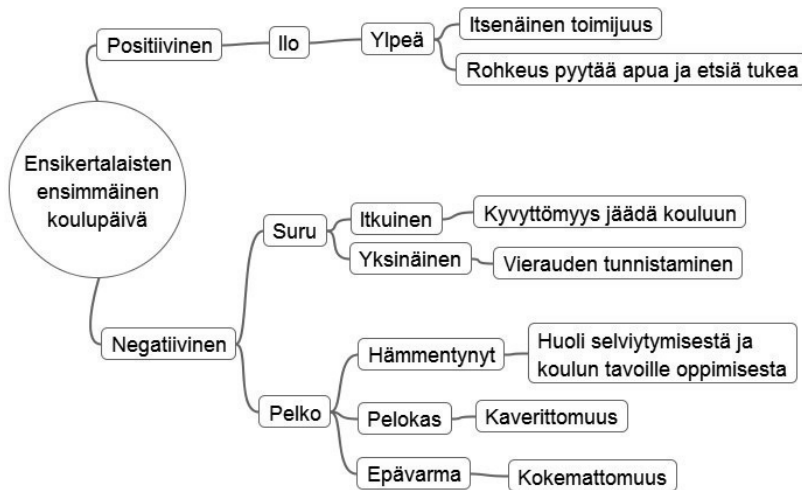
(lp38)

Lapsi: No (.) ei siellä ollu ketään aikuista, ((mä menin ihan yksin)) ((ylpeällä äänellä)) 11:40

Haastattelija: Yhy. 11:43

Lapsi: Ja sitten (.) ekaks bussilla ja sitten (..) > no ei siellä paljo ketään ollu mä en tietäny vielä melkein °ketään° <. 11:54

Koulukuljetus olosuhteiden muutoksena, kyky erota vanhemmista tai sisaruksista sekä sisaruksiin että kanssaoppijoihin tukeutuminen ensimmäisenä koulupäivänä, tulkittiin tässä tutkimuksessa kansainvälisen koulun aloituspäivää sujuvoittavana ja näin jäsenyyttä vahvistavana tekijänä.



KUVIO 36. Ensikertalaisten ensimmäisen virallisen koulupäivän tunnepitoisia kokemuksia

Edellä tehtyä tulkintaa vahvasti ensikertalaishaastateltavien sujuvan koulunaloitusvaiheen rytmistä poikkeavat kuvaukset. Niissä erityisesti tämän tutkimuksen nuorimmat (5–7-vuotiaat) ensikertalaistytöt koulutulokkaina¹⁵⁶ kuvasivat ensimmäisen koulupäivän aiheuttamia tunte-

¹⁵⁶ Ensikertalaishaastateltavien taustatiedoista selvisi, että tytöt aloittivat kansainvälisen koulun Pre-Kindergarten (lt1) tai Kindergarten (lt8 ja lt22) luokilta.

muksia epävarmana olotilana, ikävänä tai eroahdistuksena, jonka seurauksena haastateltavat eivät kyenneet jäämään yksin koululuokkaansa, vaan *ensimmäisinä koulupäivinä* tueksi tarvittiin lasten huoltajia tai huoltajaa vastaavaa henkilöä (esim. suomalainen lastenhoitaja).

(lt8)

Lapsi: Joo. Silloin mä itkin, kun isi lähti veskiin ja kotiin ja lt1:tä katsomaan ja... 5:59

(lt1)

Lapsi: Ja sitten kun me oltiin vasta ((koulun)) alussa niin, ((suomalainen)) lastenhoitaja ((nimen sijaan käytetään lastenhoitajaa)), isi meni lt8:n luokalle ja lastenhoitaja meni mun luokalle. 8:18

(lt8)

Lapsi: Niin ku silloin kun lastenhoitaja alkoi olleen niin ku yksinään siellä koulussa, niin sit se kävi lt1:n ja muun ((luokissa)), lt1:n ja muun, lt1:n ja muun ((luokissa)) koko ajan. 8:09 ...Ja sit mä] 8.32 aloin olla yksin yhestä päivästä kun lastenhoitaja meni lt1:n luokalle yksin, yksin kerran sinne ja mä en ollenkaan itkeny. 8:41

(lt22)

Lapsi: ((*Selventää ääntään*)) Öhm. Mua pelotti ihan kauheesti ja mä en halunu, et äiti lähtee ja sit äiti jäi mun kaa kaks päivää. 7:43

Ensikertalaisten koulunaloitusvaihe ei siis aina sujunut tavalla, miten kansainvälisten koulujen opasmateriaaleissa toivottiin. Esimerkiksi WAB- ja Dulwich-oppilaitosten materiaaleissa ensikertalaislasten perheille esitettiin suositus, jossa vanhempia kehoitettiin ensimmäisenä koulupäivänä välttämään turhaa oleskelua koulussa (WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012, 24; Back to School Dulwich College 2011–2012, 7–8). Vanhempien pidentyneen koulussa oleskelun ajateltiin suorastaan estävän koulunaloittajia saamasta kiinni kansainvälisten koulujen aloitusvaiheen arkirutiineista (WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012, 24).

Tutkimukseeni osallistuvat nuorimmat ensikertalaishaastateltavat (lt, lt8 ja lt22) tosin edellä jo tässä tutkimuksessa osoittivat ensikertalaisten hyötyvän huoltajiensa tuesta ja koulun aloitusvaiheen asteittaisesta porrastamisesta. Yleisenä suuntana kuitenkin oli, että ensikertalaiset (esim. lp46) pyrkivät selviytymään ensimmäisestä koulupäivästä yksin ja siitä selvittyään toinenkin koulupäivä tuntui jo helpommalta.

(lp46)

Lapsi: No eka päivä oli tämmönen (.), että mä yritin niin ku mennä läpi sen päivän, mutta sitten tokapäivä meni vähän helpommin... 18:43

Ensikertalaisten koulun aloitusvaihe yksilöllisenä kokemuksena muistutti esimerkiksi Petersin (2000, 7) kuvaamaa yksittäistä tapahtumaa.¹⁵⁷ Sen lisäksi haastateltavat kuvasivat ensikertalaisten koulunaloitusta, ei vain tutustumis- ja ensimmäisenä koulupäivänä, vaan vaiheittain etenevänä siirtymä kautena tai prosessinomaisena selviytymistapahtumana, siis ensimmäisen

¹⁵⁷ Vrt. Bohan-Bakerin ja Littlen (2002) esittämään ajatukseen, jonka mukaan koulunaloitus siirtymänä on enemmänkin lapsen kasvatukseen osallistuvien tahojen yhteinen prosessi mieluummin kuin yksittäiselle lapselle tapahtuva tapahtuma.

koulupäivän sisäisenä ja tunteenomaisena sillanrakentamisena (Bulkeley & Fabian 2006), joka toisilla haastateltavista johti helpommin ja toisilla vaikeammin asettautumisen tai jäsenyyden tunteen saavuttamiskokemuksiin.

Ensimmäisen koulupäivän tunnepitoisia kohtaamisia

Ensikertalaiset (n = 21/31)¹⁵⁸ kuvasivat myös ensimmäistä koulupäiväänsä, tutustumispäivänsä tapaan, hyvin tunnepitoisena, mutta sävyllään se oli tutustumispäivän tunteille vastakkainen. Ensimmäisen koulupäivän yleisempänä sävynä oli negatiivisten tunnesanojen kirjo ja tunteiden sävyinä olivat ensikertalaisten kaksi tunnetta: pelko ja suru, kuten kuviossa 36 edellä jo esitettiin. Tunnesanojen kirjolla tässä tutkimuksessa tarkoitettiin esimerkiksi pelon tunteeseen liittyvää kahdeksaa erilaista tunnesanaa. Yleisemmin ensikertalaisten (n = 16) pelkoa kuvaavina tunnesanoina olivat adjektiivit kuten hämmäntynyt, pelokas ja epävarma. Surun tunne koulunaloitusvaiheessa oli yhdistettävissä ensikertalaisten (n = 5) haastattelupuheessa itkuisen ja yksinäisen tunnesanoihin. (ks. Salminen 2008.)

(lt21)

Lapsi: ...kun mua vähän pelotti. 8:40

Haastattelija: Mikä sua pelotti? 8:41

Lapsi: No se kun... ne uudet ihmiset ja semmoset... 8:48

(lp38)

Lapsi: Aika pelottava. 11:11

Haastattelija: Mikä siinä oli pelottavaa? 11:13

Lapsi: No varmaan kun ei tietäny vielä, missä paikat on... 11:15

Haastattelija: Yy. 11:16

Lapsi: ...ja ei tietäny ketään (.) ja tälläistä. 11:19

(lt29)

Lapsi: Ää, mua pelotti hirveesti, että kukaan, että mulla ei oo ainuttakaan kaveria, vaan mä oisin ihan yksin. 14:27

Ensikertalaisten ensimmäisen koulupäivän tunnesanojen kirjo tiivistettiin tässä tutkimuksessa siis kahdeksi koulunaloitusvaiheen perustunteeksi, jolloin pelkoa ja surua kuvattiin haastattelupuheessa eri intensiteetillä tai jopa samanaikaisesti. Koulunaloittamista niin kolmannen (lt21) kuin ensimmäisenkin (lp38 ja lt29) lukuvuoden ensikertalaiset kuvasivat hyvin samalla tavalla eli vähän, aika tai hirveän pelottavana kokemuksena. Pelkoa herätti niin koulun fyysisessä ympäristössä kuin sosiaalisissa suhteissa selviytyminen. Toisaalta ensimmäistä päivää oli mahdollista kuvailla sekä pelon että surun tuntemuksia aiheuttavana, jolloin juuri vieraat kasvot ja ensimmäisen päivän kohtaamiset saivat ensikertalaiset (esim. lt29) tuntemaan itsensä yksinäisiksi ja kyseisen tunteen myötä myös surullisiksi.

Kansainvälisen koulun aloitusvaihe normatiivisena siirtymänä Pekingissä merkitsi ulkosuomalaislasten koulun aloittamista viisivuotiaina (ks. Soini, Pyhältö & Pietarinen 2013, 9). Ensimmäisenä koulupäivänä surua (tunnesanana itkuinen) tuotti ensikertalaisten kokemattomuus

¹⁵⁸ Ensikertalaisista eräs poika (lp7) ei ollut koulussa ja kaksi tyttöä (lt43 ja lt44) eivät tuoneet tunnetilaansa haastattelussa esille. Seitsemän (n = 7) kuvasi tutustumispäivän positiivista tunnetilaa.

koulunaloittajina ja sitä perusteltiin juurikin suomalaislapsien seitsemästä ikävuodesta poikkeavalla viiden vuoden koulunaloitusiällä.

(lt8)

Haastattelija: ...minkä takia sä itkit ((ensimmäisenä koulupäivänä)? 6:03

Lapsi: Sen takia kun mä en ollu koskaan käyny koulussa silloin... SILLOIN mä olin vasta viisi. 6:12

Kansainvälisten koulujen aloituskäytäntöjen mukaan ekspatriaattilapset aloittivat tavallisesti koulun jo kolmen vuoden iässä varhaisvuosien koulutusohjelmassa (WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012; Back to School Dulwich College 2011–2012; ISB Admissions Policies 2011). Tämän tutkimuksen ensikertalaishaastateltavista ei esitetöjen (liite 2) mukaan yksikään ollut aloittanut kansainvälistä koulua Pekingissä vallitsevan koulunaloitukseen liittyvän normatiivisen ikäkäytännön (ks. Soini ym. 2013, 9) mukaisesti eli kolmi- vuotiaana.

Koulunaloittajina ensikertalaiset paljastuivatkin varsin heterogeeniseksi ryhmäksi. Esitetöjen mukaan kaksitoista (n = 12/30)¹⁵⁹ ensikertalaishaastateltavaa aloitti kansainvälisen koulun 5-vuotiaana. Vain yksi ensikertalaislapsista (lt11) aloitti koulun ulkosuomalaislasten normatiivisesta koulunaloitusvaiheesta poikkeavassa iässä eli nelivuotiaana. Ensikertalaisista seitsemäntoista (n = 17) olivat ensimmäisenä koulupäivänä ylittäneet ulkosuomalaislasten normista poikkeavan koulunaloitusvaiheen Pekingissä eli viiden vuoden iän joko yhdellä tai jopa seitsemällä vuodella.¹⁶⁰ Ensikertalaislapset kohtasivat koulusiirtymiä siis eri-ikäisinä, ei vain lähettävien yritysten toimintakäytäntöjen (suomalaisyrietykset kustantavat viisivuotiaana aloitetun koulun) (ks. 5.1), vaan myös kansainvälisten koulujen kasvatuksellisten ja koulutuksellisten toimintasopimusten, mutta myös muuttoajankohdan seurauksena.

Kronologiseen ja kulttuuriseen ikätietouteen (ks. Lallukka 2003, 15–17) liittyvien haasteiden¹⁶¹ lisäksi, koulunaloitukseen näytti liittyvän muutoksia myös haastateltavien roolissa tai asemassa. Pekingiin muuttovaiheessa kuusivuotias ensikertalaispoika (lp12) toi jo esille, miten erityisesti kansainvälisen koulun varhaisempi koulunaloitusikä miellytti poikaa ja helpotti asettautumista Pekingiin. Koulumatkaan liittyvissä kuvauksissa jo aiemmin tässä tutkimuksessa niin ikään kerrottiin, miten ensimmäisenä koulupäivänä perheen vanhimmista lapsista tuli nuorempien sisarustensa huolehtijoita ja nuoremmista puolestaan tuli huolenpidon kohteita. Samanlaisista koulunaloitusvaiheen roolimutosten vaikutuksista niin lapseen kuin tämän lähipiiriinkin raportoivat Dockett ja Perry (2004, 184). Etenkin osa ensikertalaislapsista (lt8 ja lt47) tunsivat itsensä koulunaloittajina toisaalta pieniksi ja kokemattomiksi ja toisaalta taas perhepiirissä heidät nähtiin isoina (lt39 ja lt1) ja kykenevinä koululaisina.

(lt8)

Lapsi: Mä käyn] 2:23 ...KATO, mä käyn pienien ((koulua)) ja sitten lt1((tytön isosisko)) käy isojen ((koulua)) 2:28

¹⁵⁹ Yksi haastateltavista, viisivuotias poika (lp7), ei ollut koulussa Pekingissä.

¹⁶⁰ Kuusivuotiaana koulun aloitti neljä (n = 4) ensikertalaista. Kansainvälisen koulun aloitusvaiheessa seitsemän-, kahdeksan-, yhdeksän- ja kymmenenvuoden ikään oli ehtinyt kolme (n = 3) kunkin ikäryhmän edustajaa. Yksi (n = 1) haastateltavista oli jo kaksitoistavuotias aloittaessaan koulun Pekingissä.

¹⁶¹ Kulttuurisella ikätiedolla tarkoitettiin tässä tutkimuksessa ensikertalaisten kansainvälisen koulun aloitusta ja -kulttuurista tietoiseksi tulemistä (ks. Lallukka 2003, 194).

Ensimmäisenä koulupäivänä ensikertalaishaastateltavat rakensivat jäsenyyttään siis erilaisina tunteellisina kohtaamisina, mutta yhtä hyvin arkisina ja jokapäiväisinä *ikätietoisina* kokemuksina niin perheen kuin kansainvälisen koulu yhteisönkin piirissä. Juuri ikätietoisena kaksitoistavuotias ensikertalaispoikakin (lp47) tuntui olevan selvillä siitä, miten hänen odotettiin selviytyvän ensimmäisen koulupäivän tarjoamista erilaisista (tässä fyysisen oppimisympäristön) haasteista. Erityisesti kansainvälisen koulun fyysisen ympäristön organisoinnin (ks. Fabian 2007, 7) vertaaminen pojan (lp47) aikaisempiin suomalaisiin koulutottumuksiin, sai pojan miettimään kansainvälisen koulun arkipäivästä selviämistä, omaa pienuuttaan suhteessa suureen koulurakennukseen ja koulu yhteisön kuulumisen tunteen haltuunottamista kansainvälisen koulujäsenyyden eräinä muotoina (Dockett & Perry 2004, 187).

(lp47)

Lapsi: Aika pelottava. 7:37

Haastattelija: Y niin kai. 7:39

Lapsi: Oli niin iso koulu. Oli tottunu että meiän vanhakoulu ((Suomessa)) oli ehkä ton klubin kokoinen... koko koulu siis... 7:44

Haastattelija: Y:m. 7:46

Lapsi: ...Tää on nii iso, että ihmetytti vähän, että miten mää löyän minnekkään. 7:50

Ikätietoisuuden lisäksi erilaiset ensimmäisen päivän koulu kohtaamiset ensikertalaisten jäsenyyden rakentajina näyttivät vaativan niin uuden koulu ympäristön (erityisesti suomalaisten) toimijoiden kuin toiminta- ja oppimiskulttuuritietoisuuden tunnistamista. Koulunaloitusvaiheessa ensikertalaisia (esim. lp24) huolestutti erityisesti lapsikeskeisenä pidetyn varhaiskasvatuksen leikki-, kasvu- ja oppimisympäristön vaihtuminen opettajohtoiseksiin kutsutuksi ja akateemisia taitoja arvottavaksi kansainvälisen koulun oppimis- ja opetusympäristöksi (Karila, Kivimäki & Rantavuori 2013, 26; Karikoski 2008, 44).

(lp24)

Lapsi: Se oli kyllä vähän pelottava, kun mä en oikein tietäny, että onks siellä ketään suomalaisia? 10:51.

Lapsi: Yym (.) Se oli (..) yym (..) minusta tuntu, että se on toi (.) että ((*haukottelee, kyllästyneellä, vähän väsyneellä äänellä*)) (.) että onks meill niin ku jottain että ei aina vaan niin ku tehdä mitään kirjoitusta tai semmosta, että saa välillä ihan leikkiäkin. 11:50

Kahdessa viimeksi esitetyssä aineistoesimerkissä kansainvälisen koulun ensimmäisen lukuvuoden, 12- (lp47) ja 7-vuotiaille (lp24) ensikertalaispojille, haasteita tarjosi kuulumisen tunteen etsintä kulttuurienvälisyydessä (Teräs, Lasonen & Sannino 2010, 95). Ensimmäisenä koulupäivänä ensikertalaiset hakivat jäsenyyteensä tukea niin yllirajaisesti eli Suomessa hankituista koulukokemuksista (lp47) ja suomalaisuudesta (lp24) kuin paikallisista pekingiläisistä emotionaalista kytköksistä (Toivanen 2013, 6). Vaikka ensikertalaisten jäsenyyttä kansainvälisen koulun aloittamisen nivelvaiheessa hallitsikin transnationaalisesti Suomeen sijoittuvat koulumuistot, eivät esimerkiksi suomalaisesta peruskoulusta peräisin olleet aikaisemmat luokalta toiselle siirtymäkokemukset (lp47) tai siirto englanninkielisestä varhaiskasvatusympäristöstä¹⁶² Suomesta Pekingiin mahdollistaneet sellaisia siirtymätaitoja, jotka olisivat tuottaneet koulutuksellisesti tai kasvatuksellisesti luonnollisen jatkumon eli yhtenäisiä ja saumattomia

¹⁶² Tieto on peräisin ensikertalaishaastateltavien esitiedoista.

koulunaloitusvaiheen siirtymäkokemuksia ensikertalaisille. (Fabian 2000, 148; Teräs ym. 2010, 99.)¹⁶³

Ensimmäisen koulupäivän siirtymätaidot ja -tiedot

Edellä ensikertalaiset mainitsivat siirtymätaitojen merkityksellisyyden jo ensimmäisenä koulupäivänä. Eräänä tällaisena ensimmäisen päivän siirtymätaitona ensikertalaiset kuvasivat kielellistä kyvykkyyttä ja kielitestiä sen arvioimisena. Kielitesti ensimmäisenä koulupäivänä ensikertalaisten mukaan suoritettiin koulukokelaille, joiden ensisijaisena kotikielenä oli jokin muu kuin englannin kieli. Kielitestillä ensikertalaiset myös viittasivat sekä kansainvälisten koulujen sisäänkirjoittautumispolitiikkaan, että kielellisen arvioinnin pohjalta koulunaloitusvaiheessa suoritettavaan luokkasijoitukseen (ISB Admissions Policies 2011; WAB Admissions Policies 2011).

(lp24)

Lapsi: (.) Muua, mulle tehtiin sellanen testi, että mää osaan niin ku vähän noita englantilaisia sanoja {?} 12:40

Haastattelija: Aha. 12:42

Lapsi: Mä en niin hirveesti osannut kun mä tulin {?} 12:43

Niin kielitestin kuin tulevan kansainvälisen koululuokan ensitapaamisenkin seurauksena ensikertalaiset asettivat itsensä ensimmäisenä koulupäivänä marginaaliseen asemaan. Koululuokan huomion keskipisteessäkin ensikertalaiset olivat kiusallisen tietoisia siitä, että heiltä puuttui koulunaloitusvaiheessa tarvittava merkittävä taito eli niin englannin kielen tuoton kuin sen vastaanotonkin taito. Suomalaisuus kansallisuutena, siis suomalaisen luokkakaverin hahmossa, sen sijaan tarjosi ensikertalaishaastateltaville häivähdyksen kansainvälisen koulun monikulttuurisesta oppimisympäristöstä ja luokkaan kuulumisen mahdollistavan kulttuurin välittömästä rakentumisesta (kielitaidottomana osaksi luokan ympyrämuodostelmaa) heti luokkahuonemiljöön ensikohtaamisesta lähtien.

(lp46)

Lapsi: No, ekaks mää tulin sinne kouluun ja sitten mä menin meiän luokkaan ja sitten kaikki katto mua vaan, kun ne oli istumas ympyrässä... niin kaikki katto mua ja siellä oli yks suomalainen... 13:20

Haastattelija: Yhy. 13:21

Lapsi: ...niin tota mä menin istuun sen viereen ja sitten ne oli jotain puhumassa... siitä mä en tietenkään ymmärtänyt siitä mittään... 13:28

Lapsi: ...niin sitten... a: mää vain sanoin, että joo näin on... 13:33

Ensikertalaisten ensimmäiseen koulupäiväänsä kohdistamat vääränlaiset odotukset tai suoranainen tietämyksen puute kansainvälisen koulu yhteisön toimintakulttuurista näkyi ensikertalaispojan (lp25) mukaan marginaaliin asettautumisena ja joukkoon kuulumishaluttomuutena. Kuten ensikertalaispoika (lp25) kertomassaan vahvasti, tuntui ensimmäinen koulupäivä pojasta tavattoman pitkältä ja sen pituus tuli pojalle (lp25) täysin epämiellyttävänä yllätyksenä. Kansainvälisen koulun koko ensikertalaislapsen perheelle suuntaama tutustumispäivä ei siis

¹⁶³ Phelan, Davidson ja Cao (1991, 225) tutkiessaan nuorten liikkumista erilaisten moninaisten (kulttuuristen) maailmojen, kuten kodin (perheen), koulun (opettajat ja kaverit) ja vertaisryhmän välillä, puhuivat rajojen tai raja-aitojen ylittämiseen liittyvästä käytöksestä tai taidoista (border / boundary crossing behavior/strategies), joista Teräs ym. (2010, 99) omassa artikkelissaan käyttivät tässä tutkimuksessa käytössä olevaa käännoästä siirtymätaidot.

aina toiminutkaan nivelvaihetta madaltavana tai ensimmäisen koulupäivän tapojen omaksu-
mista helpottavana.

(lp25)

Lapsi: ...mutta mä en haluu olla koko päivää siellä ((koulussa)) ja sitten ni
siellä piti olla aika pitkään. (h)((*nauraa vaivautuneesti*)) 8:32

Lapsi: Ja sitten kun mä olin siellä, niin mä sanoin, että @mää haluan pois@
koko ajan. ((valittavalla äänellä)) 8:34

Lapsi: Mä luulin, että mun pitää jäädä sinne ((kouluun)) niin ku iltaan asti ja
huomiseen. Ja sitten seuraavana päivänä mä meen niin kotiin, johonkin yhden
minuuttiin (h) ja sitten taas pitää mennä sinne kouluun. (h) ((*naurahtelee
vaivautuneesti*)) 10:30

Toimintarutiinien (koulupäivän pituus) tunnistamisen lisäksi koulunsa-aloittavien tuli olla pe-
rillä myös tietyistä koulussa vaadittavista käyttäytymis- tai toimintatavoista. Ensikertalaisten
mukaan tietämyksen puute näkyi ensimmäisenä päivänä väärään aikaan ruokailuna tai oikei-
siin paikkoihin löytämisvaikeutena. Ensikertalaiset vielä jatkoivat, miten siirtymähaasteisiin
kohdistuva tiedonpuute vaati haastateltavilta epävarmuuden sietokykyä (toiminnan sijaan
vaan odoteltiin) ja tuli haastattelussa näkyväksi vaivautumisena (lp38) tai noloihin kokemuk-
siin palaamisena (lp38 ja lt44) (ruokailu siis väärään aikaan tai vaikeus koulurakennuksessa
löytää paikasta toiseen ensimmäisenä koulupäivänä) (Dunlop 2001).¹⁶⁴

(lp38)

Lapsi: No (.) no mä yleensä vaan odottelin, odottelin ja sit ku meillä oli tämä
ruokatauko, niin mä menin vahingossa liian aikaisin (h) (h), kun mä en tiennyt,
milloin pitää mennä mihinkin (.) niin ja sitten yym... 12:29

(lt44)

Lapsi: (..) No, mä en ainakaan sitä oikein tienny, koska aina ku oli joku liikun-
ta, vaik jos ei ollu ((tietoa)) sitä sijapaikasta, niin mä en ainakaan ikinä löytäny
sinne. 11:40

Ensimmäisestä koulupäivästä selviäminen, sen toimintarutiineihin tutustuminen ja jäsenyyden
tunnusteleminen näkyi ensikertalaisilla kansainvälisen koulun arjessa tapahtuvina ja erityisesti
ensikertalaisten rooliin tai asemaan vaikuttavina mikrosiirtyminä (ks. Soini ym. 2013, 8).
Käytännössä se merkitsi siis ensikertalaisten arvioitavaksi asettumista (kielitesti), omien val-
miuksien jäsentämistä (kielelliset haasteet) ja rutiinien tunnustelua (koulupäivän kulku ja sen
sisäiset fyysiset siirtymät) ensimmäisenä koulupäivänä Pekingissä.

Tukitoimet ensikertalaisten ensimmäisen koulupäivän sillanrakentajina

Aikaisemmin tässä tutkimuksessa tuli jo esille, miten ensikertalaisten niin ensimmäisen (tu-
tustumispäivä) kuin ensimmäisen virallisenkin koulupäivän eräänä merkittävänä sisältönä oli
kaikenlainen tutustuminen. Omiin kykyihin tutustumisen lisäksi ensimmäisen virallisen kou-
lupäivän pyrkimyksenä oli tutustuttaa ensikertalaisia myös luokkakavereihin (kavereita ja ka-
veruutta tarkastellaan lähemmin seuraavassa luvussa 7, ks. 7.1). Ryhmäjäsennyttä etsittiin en-
sikertalaisten mukaan ilmeisen mieleenpainuvilla tutustumisleikeillä, sillä vielä kolmantena-

¹⁶⁴ Viittaus Dunlopiin (2001) löytyy julkaisusta Fabian, H. & Dunlop, A-W. 2006. Outcomes of Good Practise in
Transition Processes for Children Entering Primary School.

kin lukuvuonna ne olivat yhdeksänvuotiaan ensikertalaistytön (lt35) mukaan mieleenpalauttavissa.

(lt35)

Lapsi: No me ensimmäisenä päivänä me tutustuttiin toisiin ja sitten niin ku me aloitettiin niin ku tutustumaan ja sitten me niin ku tehtiin leikittiin sitten niin ku semmosia leikkejä, missä tutustu toisiin. 11:16

Ensimmäisenä päivänä ryhmäytymistä eli siis ryhmän jäseniin ja koko luokan sosiaaliseen ympäristöön tutustumista jatkettiin ensikertalaisten mukaan niin puolen kuin koko luokankin kanssa. Juuri tutustumis- tai ryhmäyttämistoimenpiteisiin kohdistuneet tukitoimet ensikertalaisten kertoman mukaan mahdollistivat onnistuneen koulunaloituksen (vrt. Margetts 1999).

(lt33)

Lapsi: Se oli kivaa kun me tehtiin pikkusen {...} ja öm siinä oli melkein puolet luokasta {...} 9:50

(lp36)

Haastattelija: No kenes kans sä sitten olit koulussa? 13:52

Lapsi: Koulussa? 13:53

Haastattelija: Silloin ensimmäisenä päivänä? 13:54

Lapsi: Luokkatovereiden kaa. 13:56

Tämän analyysiosion alussa ensikertalaisten esittämä yksin jäämisen pelko osoittautui turhaksi, sillä ensimmäisen koulupäivän kulku kansainvälisessä koulussa oli pyritty järjestämään niin, ettei kukaan jäänyt yksin. Tutustumista edesauttavina tukitoimina, edellä jo esilletuotujen pienryhmä- ja luokkatyöskentelymuotojen lisäksi, ensikertalaiset mainitsivat pareittain toiminnan (ks. Margetts 2002, 112–113).

(lt39)

Lapsi: ...no kaikki ne uuet oppilaat sai niinku jonkun niistä vanhemmista oppilaista... 7:35

Haastattelija: Yhy. 7:36

Lapsi: ...ja ne näytti kouluu ympäri. 7:37

Haastattelija: Just. 7:38

Lapsi: En mä sit paljoo muista. 7:39

Kansainvälisessä koulussa ei ensimmäisenä päivänä edes tarvinnut käyttää energiaa kaverin löytämiseen, sillä ensikertalaisten kertoman mukaan erilaisissa tutustumistilanteissa oli kaveruuden järjestämisestä huolehdittu koulun toimesta jo etukäteen. Kansainvälisen koulun parinmuodostusta, jossa koulun vanhemmista oppijoista jokaiselle uudelle koulutulokkaalle oli valittu oma tukihenkilö, kutsuttiin niin kansainvälisissä tutkimuksissa (Schaetti 1996) kuin kansainvälisten koulujen opasmateriaaleissakin kamuohjelmaksi (Buddy Program) (WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012, 23).

Kansainvälisen koulun järjestämien formaalien tukitoimien (kamuohjelma) lisäksi ensikertalaisten pareittain toimiminen oli tyypillistä myös vapaasti valittavien kaveruksien kesken. Ensikertalaisten vapaasti valitsemat parit tosin erosivat koulun järjestämistä kaveripareista siinä, että pariksi valikoitui mieluummin samaa sukupuolta oleva suomalainen tai suomen kielen taitoinen lapsi, parit eivät muodostuneet ystävistä (ystävyydestä kaveruutena enemmän seuraavassa luvussa 7, ks. 7.1) ja vertaistoiminnan sivutuotteena syntyi informaalista tukemista.

(lt40)

Lapsi: No silloin kun (lt42) oli vähän vielä minun kaveri, nyt kun mää en oikein tykkää siitä enää ni, sen kanssa olin. Silleen koska se oli ainut vitosella oleva suomalainen. 12:34

(lp47)

Lapsi: Kysyin varmaan sitä Seppoo ((nimi muutettu)), kun kuulin että se puhu suomee niin olin varmaan sen kanssa. 8:30

Sosiaaliset suhteet kavertuuden muodossa olivat joka tapauksessa niin tärkeässä asemassa ensimmäisenä koulupäivänä, että kaveriksi hyväksyttiin lähes kuka tahansa, jopa ei niin mukavaksi havaittu toinen lapsi, joka täytti osan tai kaikki edellä esilletuoduista ehdoista.

(lt18)

Lapsi: (..) No (..) no kun mä alotin ECC:ssä ((Early Childhood Center)) niin siellä oli vähäsen... vähäsen tyhmää, kun mulla ei ollu yhtään niin paljon kavereita kun nyt. 13:48

Lapsi: Ä:m... no ensin mä olin ihan yksin, mutta sitten... sitten... mä aina vaan leikin yhen... yhen... kaverin kans ja sen kanssa ei ollu kauheen kivaa. 14:32

Lapsi: Joo. Korealainen. 14:36

Lapsi: No kun me aina leikittiin siinä... niin niin... yhdessä semmosessa castlessa... tota... niin linnassa... niin, niin siinä ei oikein ollu kivaa, kun ei oikein ollu mitään tekemistä. 14:52

Ensikertalaisten esiintuomat formaalit¹⁶⁵ tukitoimet olivat siis kansainvälisten koulujen virallisia ja tietoisesti suunniteltavia koulunaloitusvaiheen tavoitteellisia siirtymäohjelmia. Informaaleilla tukitoimilla tässä tutkimuksessa tarkoitettiin ensikertalaisten ensimmäisen koulupäivän arkeen sitoutuneita kokemuksia, jotka syntyivät siis ensikertalaisten koulupäivän organisoimattoman toiminnan (tässä leikin) tuloksena eli formaalin oppimisympäristön piirissä, mutta ensikertalaisten tahattoman ja sattumanvaraisen vapaan leikin sivutuotteena (ks. Nyysölä 2002, 9, 14).

Aloitukset kesken kouluvuoden

Kansainvälisen koulun tavallisesta aloituksesta poikkesivat myös ne ensikertalaissisarusten (lt20 ja lt42) tarinat, joissa koulun aloitus tapahtui kesken kouluvuoden.¹⁶⁶ Ensikertalaistytöjen kertoman mukaan poikkeuksellinen kouluvuoden aloitus ei ainakaan ollut helppo. Se oli sekoitus tutustumispäivää ja ensimmäistä virallista koulupäivää. Tutustumispäivästä viesti ensikertalaistytön (lt20) koulumuisto isän ja isosiskon mukana olosta, eräänlaisten saattajien roolissa. Virallisesta ensimmäisestä koulupäivästä puolestaan kertoi tytön kuvaus kesken koulutunnin luokkaan saapumisesta, luokan kielikulttuurin kohtaamisesta ja kielitaidottomana luokkayhteisössä marginaaliin asettautumisesta.

(lt20)

Haastattelija: Muistak sä vielä millainen se ensimmäinen koulupäivä oli? 1:11

Lapsi: Se oli aika vaikee... 1:14

¹⁶⁵ Formaalin eli virallisen koulutuksen piirissä informaalin eli arkioppimisen lisäksi käytössä oli non-formaalisen käsite, jolla viitattiin epäviralliseen oppimiseen (Nyysölä 2002, 9).

¹⁶⁶ Ensikertalaishaastateltavien taustatiedoista ilmeni, että koulunaloitus tapahtui syyslukukauden loppupuolella.

Haastattelija: Mikä sen teki vaikeaksi? 1:16

Lapsi: No kun mä tota tulin kesken tunnin sinne niin mä en ymmärtänyt oikein mitä ne sano ja mitä pitää tehdä, niin ku. 1:24.

Haastattelija: Kenen kanssa sä tulit tänne kouluun? 1:32

Lapsi: Tota mä tulin meiän... tota siskoni ja meiän °isän kanssa tänne°. 1:40

Kesken lukuvuoden tapahtuva ensikertalaisten koulunaloitus siis poikkesi monellakin tapaa normatiivisesta kansainvälisen koulun siirtymästä. Ensimmäisenä koulupäivänä koulukuljetuksen (bussi) ja vertaismatkustajien sijaan, ensikertalaisten isä toimi saattajana ja sisko vertaistukena. Kesken lukuvuoden kouluun saapujille ei myöskään ollut tarjolla virallista tutustumispäivää, joten ensikertalaistytöt kertoivat tutustuneensa kouluun eräänä viikonloppuna, muutama viikko ennen koulunaloitusta, samaa koulua käyvien sukulaislasten ja näiden äidin toimiessa oppaina. Tällöin tosin oli mahdollista tutustua vain tulevaan koulurakennukseen, mutta ei esimerkiksi kohdata opettajia, saati luokkakavereita.

(It42)

Haastattelija: Joo. Olik sä käyny täällä etukäteen... tutustumassa täällä koulussa? 25:51

Lapsi: Joo. Oli se yks... tais olla viikkoa ennen kun koulu alko... lauantai... tai sit se oli kaks viikko ennen... tultiin sukulaistäidin ja serkun kanssa. 26:02

Kansainvälisten koulujen opasmateriaaleissa kesken kouluvuotensa aloittaviin suhtauduttiin suopeasti, jopa ymmärtäväisesti. Niiden mukaan kouluihin oli mahdollista kirjoittautua ympäri lukuvuoden, mutta suositeltavampaa oli toki seurata koulujen akateemista ajanlaskua: siis kirjoittautua joko kouluvuoden alussa elokuussa tai toisen lukukauden alussa tammikuussa. (ISB School Age Placement Guide 2011; WAB Admissions Policies 2011.) Loppujen lopuksi, koulunaloitus käsikirjoitusten sisältämistä toiveista huolimatta, koulutulokkaiden saapumiseen oli ennalta varauduttu ja heidät toivotettiin tervetulleiksi lähes mihin aikaa tahansa kouluvuotta (esim. ISB School Age Placement Guide 2011).

Normatiivisen kansainvälisen koulun aloituksen tapaan myös kesken lukuvuoden koulunsa aloittaville oli kansainvälisten koulujen siirtymäohjelman (Transition Support Program) mukaisesti tarjolla tukitoimia. Esimerkiksi ensikertalaistyttö (It42) kertoi tutustuneensa WAB-kouluun kamuohjelman (Buddy Program) mukaisesti joko pareittain tai pienessä ryhmässä (WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012, 23).

(It42)

Haastattelija: Selvä. Sit tota noin, kenen kanssa sä olit koulussa silloin ekana päivänä? 26:12

Lapsi: No, y:m... siinä annetaan tota... y:m... vähän niin ku semmoset parit... 26:17

Haastattelija: Aha. 26:18

Lapsi: ...että ääm auttamaan... niin tota mä olin Stacyn ((nimi muutettu)) ja... siinä oli sitten Erin Tenince... ((nimi muutettu)) tuli samaan aikaan kuin minä, niin me oltiin semmosella pikku porukalla siinä ja tutustuttiin vähän kouluun ja... 26:34

Jos samalla luokalla tai luokka-asteella sattui olemaan suomen kielen taitoinen kaveri, oli vertaistukea mahdollista, englanninkielisen kamuohjelman lisäksi, saada myös suomeksi. Aina koulunaloitusvaiheen ”mentoriksi” ei ensikertalaisten mukaan siis valikoitunutkaan koulun

valitsema englanninkielinen tukilapsi, vaan puolisuunnaisesti valikoitu, haastateltavan kanssa samaa sukupuolta oleva ja siis suomen kieltä taitava lapsi.

(It20)

Lapsi: No, mä tota olin tota semmoisen, yhen tytön, semmosen joka osasi Suomea... Se oli kiinalainen ja suomalainen... niin se vähän autto mua. 8:39.

Edellä kuvailtujen muiden koulusiirtymäelementtien (tukiohjelma ja erilaiset siirtymätaidot) lisäksi, ensikertalaiset lähestyivät koulunaloitusta kesken lukuvuoden muistoissaan myös aistien välityksellä. Kouluun liittyvä siirtymätunne stimuloitui hajuaistina ja oli sanallisesti kuvailtavissa tietynä koulun ominaishajuna koulunaloitusmuistojen joukossa. Lotta Haikkolan (2012) mukaan aistien välittämässä kokemuksessa on kyse paikan tuntemisesta (Haikkola 2012, 218–219).

(It42)

Lapsi: En mää kovin paljon muista, mutta yhen jutun, minkä mä aina huomaan kun mä tuun semmoselta kesälomalta tai silloin ekana päivänä, niin niin tota WABissa... siellä on sellainen tietty haju, jonka huomaa... 27:25

Haastattelija: Yhy. 27:26

Lapsi: ...ainakin mää huomaan. 27:30

Kesken lukukauden koulunsa aloittaneiden ensikertalaisten edellä mainitsemat siirtymäelementit olivat siis tiivistettävissä fyysisinä (koulun sisäiset mikrosiirtymät), sosiaalisina (kielitaito ja mentorit) ja emotionaalisina (vaikeat aloituskokemukset ja aististimulaatio) koulusiirtyminä.

6.3.2 Sarjamuuttajien koulusiirrot ja -siirtymät

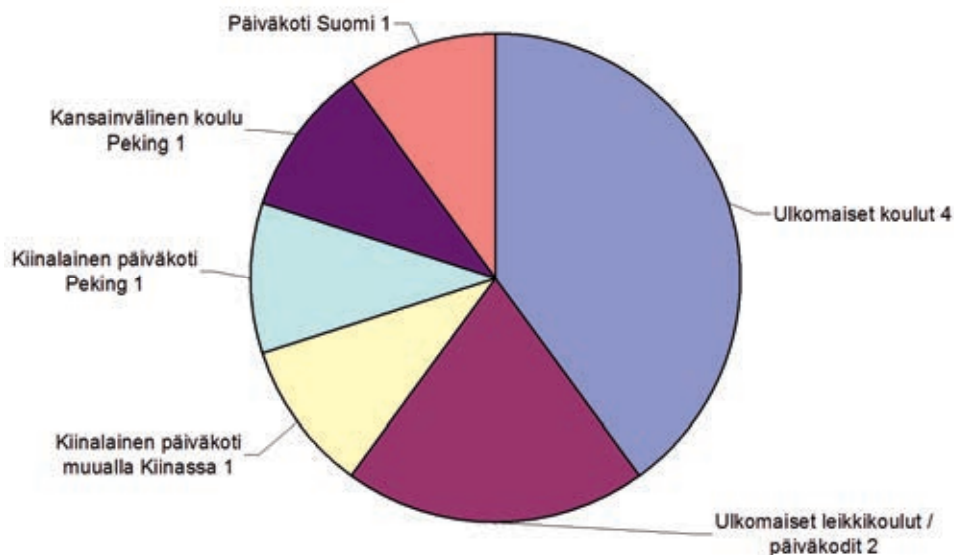
Ensikertalaisten tapaan sarjamuuttajien koulunaloitusilmiön tarkastelussa palattiin haastatteluhetkellä kansainvälisen koulun aloitusvaiheeseen. Muutto-, koulunaloitus- ja haastatteluajan kohtien keskinäinen vertailu osoitti, että sarjamuuttajat ensikertalaisten tapaan, aloittivat kansainvälisen koulun heti saavuttuaan Pekingiin. Haastatteluhetkellä sarjamuuttajien koulun aloituksesta Pekingissä oli kulunut kahdeksasta kuukaudesta puoleentoista vuoteen (8 kk–1.5 v.).¹⁶⁷ Se merkitsi, että useimman (n = 4/6) ensimmäisen lukuvuoden sarjamuuttajahaastateltavan koulunaloitusvaiheesta haastatteluhetkellä oli kulunut 8 kuukautta.¹⁶⁸ Kaksi (n = 2) haastateltavista puolestaan oli haastatteluhetkellä jo toista lukuvuotta kansainvälisessä koulussa. (Yksi sarjamuuttajista ei haastatteluhetkellä ollut vielä lainkaan koulussa). Kansainvälisen koulun luokalta toiselle siirtymät Pekingissä puuttuivat siis useimmilta sarjamuuttajilta kokonaan ja vain kahden haastateltavan siirtymäkokemuksissa oli yksi kansainvälisen koulun luokalta toiselle siirtymä.

Sarjamuuttajien koulunaloitusvaiheen esitietoja (liite 2) vertailtiin siis hyvin samalla tapaa kuin edellä jo ensikertalaisten koulusiirtymäkuvausten yhteydessä tuotiin esille. Sarjamuuttajien esitietojen mukaan viidellä (n = 5/7) sarjamuuttajahaastateltavalla oli kansainvälisen kou-

¹⁶⁷ Eräs Pekingissä (Ip15) pitkään asunut poika tosin oli aloittanut päiväkodin heti muutettuaan Pekingiin. Esitietolomakkeessa (liite 2) päivähoito erotettiin kansainvälisen koulun aloituksesta, joten haastatteluhetkellä haastateltavan koulunaloituksesta tuli kuluneeksi puolitoista vuotta.

¹⁶⁸ Haastatteluhetkellä sarjamuuttajaisaruksilla (It5 ja Ip32) kyseessä oli toisen muuttokerran koulunaloitusvaihe Pekingissä.

lun aloitusvaihetta edeltäviä siirto- tai siirtymäkokemuksia joko erilaisissa pekingiläisissä tai sen ulkopuolisissa kasvu- ja oppimisympäristöissä.¹⁶⁹ Asiaa kuvataan tarkemmin piirakkakuviossa 37. Yhden haastateltavan (lp6) kasvu- ja oppimispolusta ei ollut tietoa ja toinen sarjajamuuttajahaastateltavista (lp2) ei Pekingissä ollut vielä koulussa.



KUVIO 37. Sarjajamuuttajien erilaisissa pekingiläisissä tai sen ulkopuolisissa kasvu- ja oppimisympäristöissä ennen kansainvälisen koulun aloitusvaihetta hankkimat kokemukset

Kolmen ($n = 3$) haastateltavan esitiedoista ilmeni, että kansainvälisen koulun aloitusvaihetta Pekingissä edelsi haastateltavien siirrot mantereilta toisille ja siten kansainvälisistä peruskouluista pekingiläiseen peruskouluun. Taulukosta 3 selviää, miten yhdellä ($n = 1$) sarjajamuuttajalla oli kokemuksia kasvun ja oppimisen jatkumosta. Tässä tutkimuksessa se tarkoitti haastateltavien oppimiskokemuksia Montessori-kasvatusjärjestelmän piirissä Pekingissä.^d Samaisesta taulukosta käy myös ilmi, että erään ($n = 1$) sarjajamuuttajahaastateltavan kansainvälisen koulun aloitusvaiheelle oli puolestaan tyypillistä myös erityislaatuinen, keskelle lukuvuotta ajoittunut, siirtojen ja siirtymien ketju.^c Sen tarkastelu osoitti, että tavalliset eli normatiiviset luokalta toiselle siirtymäkokemukset puuttuivat sarjajamuuttajilta kokonaan. Sarjajamuuttajien kasvu- ja oppimispoluilta näyttivät puuttuvan myös kokemukset suomalaisen kasvu- ja oppimisympäristön, siis varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen, piiristä.^a Sarjajamuuttajien kasvu- ja oppimispolut näyttäytyivätkin melko heterogeenisinä ja poikkesivat huomattavasti toisistaan.

¹⁶⁹ Esitiedoissa mainittuja kasvu- ja oppimisympäristöjä olivat ulkomaiset leikkikoulut, päiväkodit ja peruskoulut.

TAULUKKO 3. Sarjamuuttajien sisäiset siirtymät ja mannerten väliset siirrot

Sarjamuuttajat (n = 7)	Varhaiskasvatus ja koulutusjärjestelmä				Kansainvälinen koulutusjärjestelmä	
	Suomi		Ulkomaat		Peking	Kiina
Suomi/Ulkom./ Peking/Kiina	S	M	S	M	S	S
Sisäiset siirtymät / mannerten väliset siirrot						
	Kotihoidosta päiväkotiin	Päivähoidosta (Suomi) kotihoitoon (ulkomaa)	Päivähoidosta kouluun	Kotihoidosta/päiväkodista tai koulusta kouluun (Pekingiin)	Ei normatiivinen, kesken lukuvuotta tapahtunut luokka/koulun vaihto ^c , päiväkodista kouluun ^d	Päiväkodista kotihoitoon
Ei siirtymiä						
1 siirtymä	1 ^a	1	3	3 ^b	2 ^c	1
2 siirtymää				1	1 ^d	
3 siirtymää				2		

^a Ainoastaan yhden (n = 1) sarjamuuttajahaastateltavan (lp23) kasvu- ja oppimispolulta löytyi osallisuusmerkintä suomalaisen päiväkodin alle kolmivuotiaiden ryhmästä.

^b Haastateltavien siirrot olivat suuntautuneet niin eurooppalaisesta kuin kaakkoisaasialaisestakin peruskoulusta Pekingiin.

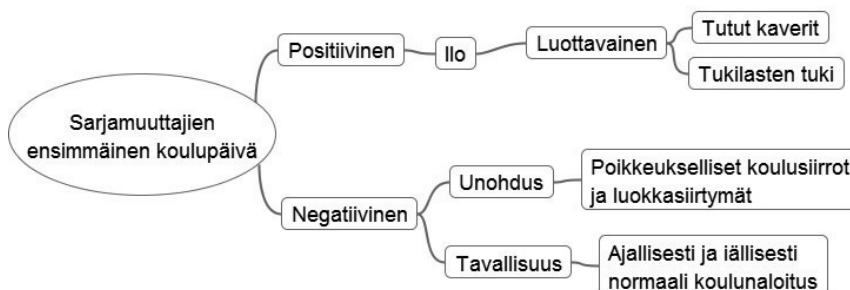
^c Seitsemänvuotiaan sarjamuuttajapojan (lp23) kasvu- ja oppimispolku sivusi yllä kuvattuja, sillä poika (lp23) oli tehnyt siirron amerikkalaisesta peruskoulusta kansainväliseen kouluun Pekingissä. Kansainvälisen koulun aloitusvaiheessa samainen poika (lp23) oli ehtinyt jo tehdä 1. syyslukukauden jälkeen siirron Pekingin erästä (torjuttusta) kansainvälisestä koulusta haastatteluhetkiseen (suositteuun) kouluun ja sielläkin kokenut jo ensimmäisen kevätlukukauden aikana harvinaislaatuisen siirtymän toiselta luokalle ensimmäiselle luokalle. Myös kahdeksanvuotiaan pojan (lp32) kasvu- ja oppimispolkukuvauksista oli havaittavissa esitietolomakkeessa (liite 2) merkintä kesken lukuvuoden Pekingin sisäiseen koulunvaihtoon (ISB-koulusta WAB-kouluun) liittyvästä siirtotapahtumasta.

^d Poika (lp15) koulunaloitusvaiheessa siirtyi Montessori päiväkodista Montessori kouluun Pekingissä

Sarjamuuttajien koulunaloitus Pekingissä

Sarjamuuttajat kuvasivat koulunaloitustaan niukkasanaisesti ja esimerkiksi tutustumispäivää tai ensimmäistä virallista koulupäivää sarjamuuttajat eivät haastattelupuheessa erotelleet toisistaan millään tavalla. Vertaamalla sarjamuuttajien koulunaloitusta kuvaavia aineistonäytteitä sisällöllisesti ensikertalaisten vastaaviin näytteisiin, oli sarjamuuttajien haastattelupuheen si-

sällöstä kuitenkin pääteltävissä, että kyseessä olivat sarjamuuttajien ensimmäisen koulupäivän kokemukset. Huomio kiinnittyy erityisesti ensimmäisen koulupäivän tunnepitoisiin kokemuksiin, joita esitetään tiivistetysti kuviossa 38.



KUVIO 38. Sarjamuuttajien useiden koulusiirtymien vaikutus ensimmäisen koulupäivän tuntemuksiin

Haastatteluhetkellä sarjamuuttajien koulunaloituksesta Pekingissä ei vielä ollut kulunut paljoakaan aikaa (8 kk–1.5 v.). Sarjamuuttajien koulunaloituksen mieleenpalauttamisen olisi luullut tapahtuvan siis suhteellisen kivuttomasti. Ensimmäinen koulupäivä oli kuitenkin painunut sarjamuuttajien koulumuistojen uumeniin, eikä se sieltä ollut helposti esilletuotavissa. Esitietoja (liite 2) tarkastelemalla oli mahdollista löytää edellä kuvatulle perusteluja.

(lp32)

Haastattelija: Muistak sä vielä ensimmäisen koulupäivän, kun sä tulit tänne?
11:49

Lapsi: En muista. 11:51

Lapsi: Ensimmäinen koulupäivä, sitäkään en muista. 12:17

Haastattelija: Sitäkään et muista. 12:18

Lapsi: Mull on kauheen huono muisti. 12:18

Esitietojen (liite 2) mukaan kahdeksanvuotias poika (lp32), mutta myös seitsemänvuotias poika (lp23) erityisesti olivat kokeneet useita poikkeuksellisia koulusiirtymiä suhteellisen pienellä aikavälillä (ks. taulukko 3, alaviite c). Pojan (lp32) useat koulun aloitukset erilaisissa englanninkielisissä kasvu- ja oppimisympäristöissä ja paluu jälleen Pekingiin, tekivät ensimmäisen koulupäivän jäsentämisen ymmärrettävästi mahdottomaksi. Toisaalta myös samaiset epätavalliset luokalta toiselle siirtymäkokemukset mahdollistivat sarjamuuttajapojan (lp23) viimeisen luokkasiirtymäärivion esittämisen hyvin normatiivisena koulunaloitusvaiheen ensimmäisenä koulupäivänä. Koulunaloitus syyslukukauden ensimmäisenä koulupäivänä oman ikäisten ryhmässä sai sarjamuuttajapojan (lp23) ensimmäisen koulupäivän luonnollisesti tuntumaan ihan tavalliselta.

(lp23)

Haastattelija: Muistaks sä vielä kun sä tulit tähän kouluun, minkälainen se koulupäivä oli? 5:33

Lapsi: ...ihan sellanen tavallinen. 5:36

Ensimmäistä koulupäivää sarjamuuttajat esittivät tiiviisti tai niukkasanaisesti, mutta sen lisäksi päivää kuvattiin myös hyvin neutraalisti. Tavallisuuden lisäksi ensimmäiseen koulupäivään

liitettiin positiivisia tunteenilmauksia, kuten OK tai hyvä. Ensimmäisen koulupäivän tunnetilaa vastaavaksi tunnesanaksi aineiston analyysissä valittiin luottavainen, jolloin tunteiden pääsävyyksi Salmisen (2008) Tunne-etsivä -materiaalista valikoitui ilo.

(lp15)

Haastattelija: Selvä. No tota muistak sä vielä, että minkälainen sun ensimmäinen koulupäivä oli? 9:13

Lapsi: Ihan OK. 9:17

Haastattelija: Minkälainen päivä se oli? 9:24

Lapsi: Ihan hyvä ja siellä opittiin kaikkea. 9:29

Jäsenyyden tunteen saavuttamiseen pojan (lp15) mukaan tarvittiin oppimiseen liittyviä onnistumisen kokemuksia, joita puolestaan tässä tutkimuksessa oli mahdollista selittää erityisesti esitiedoista (liite 2) saadun informaation perusteella. Esimerkiksi sarjammuuttajapojan (lp15) positiivista koulunaloituskokemusta oli mahdollista kuvata haastateltavan kasvu- ja oppimispolulla toisiaan lähes normatiivisesti seuraavina, johdonmukaisesti etenevinä institutionaalisina siirtyminä, siis *kasvatuksellisena* (kotihoito–Montessori päiväkot) ja *koulutuksellisena* (Dulwich College ja sen koulunaloitusvaiheen tarjoama Montessori ohjelmaa seuraava opetus) *jatkumona* (Soini ym. 2013, 6).

Institutionaalisen tai pedagogisen jatkuvuuden lisäksi sarjammuuttajat toivat ensimmäisenä päivänä esille myös olemassa olevien sosiaalisten suhteiden merkityksellisyyden. Ensimmäisenä päivänä sarjammuuttajat koulutulokkaina kertoivat saapuvansa kouluun bussilla yhdessä nuorempien sisarusten ja vertaisoppijoiden tai molempien kanssa.

(lp32)

Lapsi: Mä tulin ((pikkusiskon)) kanssa bussilla. 12:29

(lp15)

Haastattelija: Muistak sä vielä, että kenen kanssa sä menit sitten kouluun silloin ekana päivänä? 11:32

Lapsi: Pikkoveljen kanssa ja kenen vaan kanssa. 11:36

Haastattelija: Selvä. Olik sulla heti silloin kavereita? 11:37

Lapsi: Oli vanhoja kavereita. 11:43

Haastattelija: Vanhoja kavereita... 11:44

Lapsi: Ei ollu uusia kavereita. 11:44

Sarjammuuttajapoika (lp15) edellä sanomassaan painotti, etteivät mitkä tahansa vertaiset olleet ensimmäisenä päivänä tärkeässä asemassa, vaan erityisesti edellisestä kasvuyhteisöstä mukana siirtyneet tutut kaverit koettiin merkittävänä koulunaloitusvaiheessa (ks. Margetts 1999, 8). Ensimmäisenä koulupäivänä jäsenyyttä rakennettiin niin yksittäisten ulkosuomalaislasten toimesta, yhdessä nuorempien sisarusten, mutta yhtä hyvin myös samanaikaisesti muiden ennalta tuttujen koulunaloittaja ekspatriaattilasten kanssa.

Vaihtoehtoisesti kouluun saatettiin ensimmäisenä päivänä sarjammuuttajan (lt3) kertoman mukaan mennä yksin, mutta aikaa siellä oli mahdollista viettää jo ennalta tutun lapsen tai kansainvälisen koulun toimesta nimettyjen tukilasten kanssa. Kukaan sarjammuuttajista ei ensikerälaisten tapaan siis kertonut kohdanneensa kouluyhteisöä yksinään ensimmäisenä koulupäivänä.

(lt3)

Lapsi: Mä menin... mä menin... yksin. Mutta sit mun kavერი, mikä oli Linnea ((nimi muutettu)), se oli siellä kans ja se oli enemmän kavereita... sit se oli mun paras kavერი siellä. Mutta oli se om... 29:32

(lp32)

Lapsi: Ei mulla ollu kavereita, mutta ne aina opet sanno, että kuka haluaa näyttää, missä on mitkä paikat ni, se otti kaks ihmistä. 12:48

Sarjumuuttajien koulunaloitus siirtymänä oli siis monimutkainen prosessi, josta ensimmäisenä koulupäivänä oli mahdollista selvittää joko sisarusten, ennalta tuttujen koulutulokaskavereiden tai opettajien etukäteen nimittämien luokkakavereiden tukemana.

6.3.3 Heilurimuuttajien koulusiirrot ja -siirtymät

Kansainvälisen koulun aloitusvaihetta edeltävien kasvu- ja oppimispolkukokemusten tarkastelussa kotihoidosta institutionaalisen kasvujärjestelmän piiriin suuntautunut siirto tai siirtymä nousi merkittäväksi heilurimuuttajahaastateltavia yhdistäväksi piirteeksi. Kahdeksan (n = 8/9) heilurimuuttajaa olivat ulkomailla asuessaan olleet kotihoidossa ja tehneet sieltä joko siirron toisen ulkomaan (n = 1)^a tai Suomen (n = 4)^b varhaiskasvatuskontekstiin tai sisäisen siirtymän (n = 3) saman ulkomaisen kasvu- ja oppimisjärjestelmän puitteissa^c (ks. taulukko 4). Heilurimuuttajilla oli siis kokemuksia niin suomalaisesta (n = 4) kuin suomalaisista että ulkomaisistakin (n = 5) kasvatuksellisista ja koulutuksellisista järjestelmistä sekä siirtymistä järjestelmien piirissä.¹⁷⁰ Kotihoidon lisäksi toisena heilurimuuttajahaastateltavia yhdistävänä ominaisuutena esitetöjen (liite 2) mukaan oli kansainvälisen koulun aloitusvaihe, jolloin jokainen yhdeksästä haastateltavasta oli tehnyt siirron Suomesta Pekingiin. Neljällä (n = 4) haastateltavista oli kokemuksia saman asumismaan sisäisistä siirtymistä.¹⁷¹ Siirtyminä ne muistuttivat kasvatuksellisen ja koulutuksellisen järjestelmän piirissä tapahtuvia jatkumosiirtymiä (ks. Soini ym. 2013, 6).

¹⁷⁰ Neljä (n = 4) heilurimuuttajaa (lt9, lp26, lp30 ja lp41) olivat ennen kansainvälisen koulun aloittamisvaihetta hankkineet kokemuksia joko suomen- tai englanninkielisissä kasvu- ja oppimisyksiköissä Suomessa. Siirtymäkokemuksena esitettyä se tarkoitti yhtä tai kahta siirtymää. Viidellä (n = 5) heilurimuuttajahaastateltavalla (lp17, lt19, lp31, lp37 ja lp45) oli kokemuksia sekä suomalaisista että ulkomaisista varhaiskasvatus- ja perusopetusjärjestelmistä. Ennen koulunaloitusvaihetta kyseisillä heilurimuuttajahaastateltavilla oli kokemuksia kahdesta tai kolmesta kasvu- ja oppimissiirtymästä.

¹⁷¹ Saman asumiskohteen siirtymillä tässä tutkimuksessa tarkoitettiin esimerkiksi siirtymää päiväkodista kansainväliseen (englanninkieliseen) päiväkotiin (lt9), englanninkielisestä leikkikoulusta kansainväliseen kouluun (lp41), kansainvälisen koulun sisäisiä luokalta toiselle siirtymiä Suomessa (lp45) tai kiinalaisen kasvu- ja oppimisjärjestelmän piirissä tapahtuvaa siirtymää esimerkiksi Kiinan pääkaupungissa sijaitsevasta englanninkielisestä leikkikoulusta toisen kiinalaisen kaupungin leikkikouluun (lp17 ja lt19).

TAULUKKO 4. Heilurimuuttajien sisäiset siirtymät ja mannerten väliset siirrot

Heilurimuuttajat (n = 9)		Varhaiskasvatus- ja koulutusjärjestelmä					Kansainvälinen koulutusjärjestelmä		
Suomi/Ulkom/ Peking/Kiina		Suomi		Ulkomaat			Suomi	Peking	Kiina
Sisäiset siirtymät / mannerten väliset siirrot		S	M	S	M	Ulko- mailta Suomeen	S	S	S
	Siirtojen kokonaismäärä	Perhepäivähoidosta, kerhoon ja koululuun, kotihoidosta päiväkotiin sekä päiväkodista päiväkotii ^a	Suomalaisesta päiväkodista kouluun (ulkomaa)	Koulussa luokalta toiselle siirtymät	Päiväkodista päiväkotiin	Ulkomailla kotihoidosta Suomeen	Kansainvälisessä koulussa siirtymät luokalta toiselle, engl.kielisestä päiväkodista engl.kiel. kouluun	Kansainvälisen koulun luokilta toiselle (KG-G1, G1-G2, G2-G3),(KG-G3, G3-G6) siirtymät	Kiinalaisesta päiväkodista englanninkieliseen leikkikouluun
Ei siirtymiä								4	
1 siirtymä		2 ^a	1		1 ^b	4 ^c	1	3	2
2 siirtymää		1		1 ^c			1		
3 siirtymää	7 ^d							2	
4 siirtymää	2 ^e								
5 siirtymää									

^a Tarkasti ottaen oli kyseessä informantin (It9) siirtymästä suomalaisesta päiväkodista kansainväliseen (englanninkieliseen) päiväkotiin Suomessa.

^b Yksi haastateltavista (Ip37) oli tehnyt siirron kahden eurooppalaisen päiväkotiyksikön välillä.

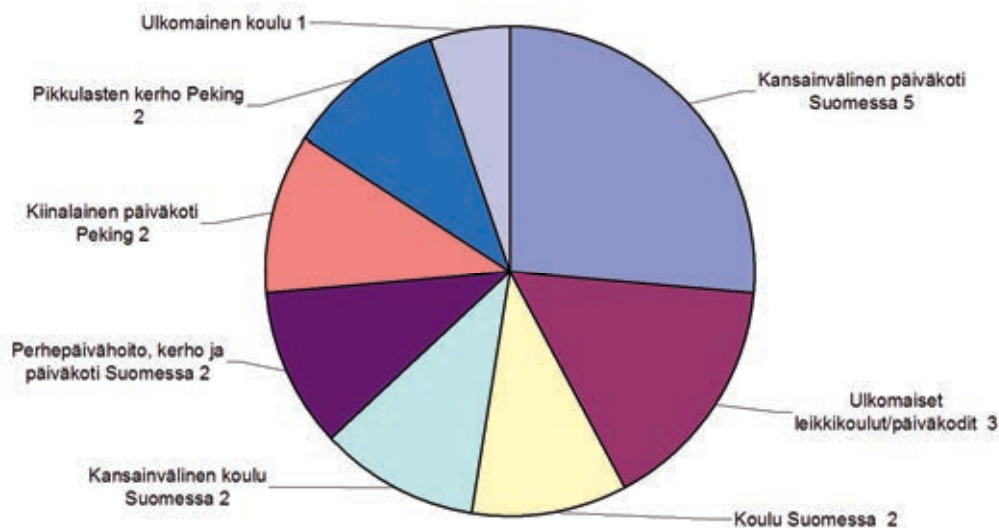
^c Neljästä heilurimuuttajahaastateltavasta kolme (n = 3) teki siirron Suomessa sijaitsevaan englanninkieliseen varhaiskasvatusyksikköön (leikkikoulu (Ip41 ja Ip31) tai kansainvälinen päiväkoti (It9)). Haastateltavista yksi (n = 1) siirtyi suomalaiseen perhepäivähoitoon (Ip26).

^d Seitsemän (n = 7) heilurimuuttajahaastateltavaa teki siirron joko *englanninkielisestä* päiväkodista tai peruskoulusta *Suomesta* kansainväliseen kouluun Pekingiin.

^e Kahden (n = 2) haastateltavan siirto tapahtui *suomalaisesta* kasvu- ja oppimisjärjestelmästä Pekingiin.

Haastatteluun osallistuvista heilurimuuttajista kaksi sisarusparia (Ip17 ja It19 sekä Ip26 ja Ip30) olivat asuneet Pekingissä jo aikaisemmin, joten he tekivät jo toistamiseen siirron Suomesta Pekingiin. Ensimmäisen sisarusparin (Ip26 ja Ip30) siirto tapahtui suomalaisesta var-

haiskasvatusympäristöstä (päiväkoti) kansainväliseen kouluun Pekingiin. Heilurimuuttaja-haastateltavista poika (Ip30) oli jo ensimmäisellä kerralla viisivuotiaana aloittanut kansainvälisen koulun Pekingissä. Nuorimmalta sisaruselta (Ip26) koulunaloituskokemukset niin Suomesta kuin kansainvälisestä koulunkäynnistä Pekingistäkin puuttuivat. Toinen sisaruspari (Ip17 ja It19) siirtyi niin ikään ilman koulukokemuksia vuoden Suomessa asumisen jälkeen englanninkielisestä varhaiskasvatusympäristöstä Suomesta Pekingiin. Alla olevasta sektori-diagrammista (kuvio 39) näkyvät tarkemmin heilurimuuttajien kansainvälisen koulun aloitusvaihetta edeltävät kokemukset erilaisissa kasvu- ja oppimisympäristöissä.



KUVIO 39. Heilurimuuttajien kansainvälisen koulun aloitusvaihetta edeltävät kokemukset erilaisissa ulkomaisissa, kiinalaisissa ja suomalaisissa kasvu- ja oppimisympäristöissä

Esitietolomakkeiden (liite 2) tarjoaman informaation mukaan heilurimuuttajat (ensikertalaisten ja sarjamuuttajien tapaan) olivat aloittaneet koulun heti Pekingiin muuton jälkeen. Haastatteluhetkellä heilurimuuttajien koulun aloittamisesta Pekingissä oli kulunut kolmesta kuu-kaudesta neljään lukuvuotta (3kk–4 lukuvuotta). Tarkennettuna se merkitsi, että haastatteluhetkellä neljä ($n = 4$) heilurimuuttajaa olivat Pekingissä olleet koulussa 3–8 kuukautta ja näin heiltä puuttui kansainvälisen koulun luokalta toiselle siirtymäkokemukset kokonaan. Viisi haastateltavaa sen sijaan olivat toisen ja neljännen lukuvuoden oppijoita, joilla luonnollisesti oli olemassa myös useampia luokalta toiselle siirtymäkokemuksia. Haastateltavista kolmella ($n = 3$) oli menossa 2. lukuvuosi ja se siirtymäkokemuksina esitettyä tarkoitti yhtä siirtymää. Neljättä lukuvuotta haastatteluhetkellä kävi kaksi ($n = 2$) heilurimuuttajahaastateltavaa, jolloin luokalta toiselle siirtymäkokemuksia oli kansainvälisessä koulussa kyseisille haastateltaville kertynyt jo kolmen siirtymän verran.

Heilurimuuttajien koulunaloitus ja tutustumispäivä

Heilurimuuttajat muistelivat koulunaloitustaan ensikertalaisten tapaan tutustumispäivänä ja ensimmäisenä virallisena koulupäivänä, jotka muun muassa olivat mahdollista erottaa siirtymäkäytännöiltään toisistaan. Aivan kuten sarjamuuttajienkin, myös heilurimuuttajien koulun-

aloitusanalyysissä turvaututtiin haastateltavien aineistonäytteiden sanallisiin vihjeisiin, joita verrattiin ensikertalaisten ensimmäisten koulupäivien kuvauksista saatuihin tietoihin.

Heilurimuuttajat eivät sanallisesti tehneet eroa tutustumis- ja ensimmäisen virallisen koulupäivän välillä. Heilurimuuttajien koulumatkakuvaukset tarjosivat ensimmäisen vihjeen siitä, että kyseessä ensimmäisen virallisen koulupäivän sijaan oli tutustumispäivä. Tutustumispäivää heilurimuuttajien mukaan vietettiin tavallisesti koko perheen (vanhemmat ja sisarukset) voimin, mutta joskus vain lapsen huoltajista toisen (tässä äidin) oli mahdollista olla kansainvälisessä koulussa tutustumassa.

(It9)

Haastattelija: Selvä. Kenen kanssa sä tulit tänne kouluun? 11:39

Lapsi: (..) Tarkotak sä niin ku lapsia tai...? 11:47

Haastattelija: Joo, mä tarkoitan, että tulik sä ihan yksin kouluun vai sun isän ja äidin kanssa ekana päivänä vai? 11:54

Lapsi: Isän ja äitin. 11:55

(Ip41)

Lapsi: Ää... menin äidin kanssa, kun iskä meni töihin. 14:12

(Ip26)

Lapsi: Miian. ((sisko, nimi muutettu)) 10:03

Haastattelija: Aha. Miia on samassa koulussa. Olik teiän äiti ja isä silloin ekana päivänä siellä? ((Taustahälyä, lapsilla Suomi-koulussa välitunti. Se ei haittaa haastateltavaa mitenkään)) 10:08

Lapsi: No kaikilla on ekana... 10:14

Heilurimuuttajat halusivat selvittää ilman vanhempia koulun aloitusvaiheessa. Esimerkiksi niin heilurimuuttajapojat (Ip26 ja Ip41) kuin -tytökin (It9) jättivät haastattelussa ensin kertomatta huoltajien roolista tutustumispäivänä. Haastattelijan tarttuessa vanhempien osuuteen koulun aloitusvaiheessa, erityisesti poika (Ip26) toi esille, miten koulun yleisen käytännön mukaisesti kaikkien koulutulokaslasten joko toinen vanhempi tai molemmat vanhemmat olivat tutustumispäivänä koulussa mukana.

Heilurimuuttajien ensimmäinen koulupäivä

Koulumatka tutustumispäivän tapaan jäseni heilurimuuttajien ensimmäistä virallista koulupäivää. Jos heilurimuuttajat kertoivat menneensä kouluun ilman huoltajia bussilla, oli kyseessä ensimmäinen virallinen koulupäivä.

(Ip37)

Haastattelija: Kenes kans sä menit kouluun? 8:41

Lapsi: Täällä? 8:43

Haastattelija: Niin. 8:44

Lapsi: Öm... tuota... 8:45

Haastattelija: Olik sulla äiti mukana vai? 8:46

Lapsi: Ei kun me mennään bussilla. 8:48

Virallista ensimmäistä koulupäivää heilurimuuttajat eivät ensikertalaisten tapaan kuvanneet perhekeskeisenä päivänä, vaan he korostivat luokkayhteisön keskeistä roolia kyseisenä päivänä.

nä. Esimerkiksi poika (lp41) mainitsi äidin olleen ensimmäisenä koulupäivänä mukana lähinnä saattajan roolissa, mutta muuten poika kertoi viettäneensä aikaa oman luokan kanssa.

(lp41)

Lapsi: Ää mä olin, mä... äiti lähti ja sitten mä olin vaan sen luokan kanssa. 14:23

Siinä missä poika (lp41) toi esille luokkayhteisön kanssa oleskelun ensimmäisenä koulupäivänä, puhui tyttö (lt9) ennemmin koulutulokkaan eli lapsen yksilöllisen roolin merkityksestä ja juuri siitä, miten ensimmäinen koulupäivä oli erityisesti tarkoitettu ennen kaikkea uusille oppijoille. Tyttö (lt9) vielä jatkoi ja kertoi, miten ensimmäinen virallinen koulupäivä poikkesi rakenteeltaan keskiverto koulupäivästä. Se rakentui muun muassa vapaamuotoisesta oleskelusta (leikistä), mutta samanaikaisesti, aivan kuin muistutuksena tulevista normi koulupäivistä, seurattiin ensimmäisenä koulupäivänä myös tavallista kansainvälisen koulupäivän arkirytmää lounastaukoineen ja epävirallisine opiskeluineen (ks. Margetts 1999, 2).

(lt9)

Haastattelija: Minkälainen se päivä oli? 11:15

Lapsi: Kiva. 11:21

Lapsi: Se eka päivä, se oli... me... ei me tehty niin paljon sellaisia, niin ku läksyjuttua, koska... koska sulla on niin ku eka päivä niille nn... lapsille, kuka vasta oli aloittanu sen koulun. 11:37

Lapsi: No ensin se oli... äm... et... siellä on sellanen... niin ku vaan sellasia erilaisia leluja ja sitten se... ensin me vähän leikittiin ja sitten... sitten... äm... öm... en mä oikein muista, mut sitten jotain me tehtiin siinä keskellä ja sit meillä on niin ku snack time. 12:55

Haastattelija: Yhy. 12:56

Lapsi: Ja sitten siinä on niin ku snackia ja sitten sen jälkeen... ä:m... tehtiin vähän sellaisia niin ku läksyjuttua, mutta ei ne ollu niin... 13:12

Uuden koulutulokkaan roolin omaksumisen lisäksi heilurimuuttajat kertoivat ensimmäisen koulupäivän siirtymäohjelman tavoitteena olleen niin koulun struktuuriin kuin omiin luokkalaisiin tutustumisen. Kokeneena koulunvaihtajana esimerkiksi poika (lp45), ryhmän jäseneksi tulemisen (luokkakavereihin tutustuminen) lisäksi, kiinnitti huomiota koulunaloitusvaiheen erityisluonteeseen: ensimmäisen koulupäivän moniin vieraisiin kasvoihin, läksyttömyyteen ja organisoimattomaan oleskeluun (ensimmäisenä koulupäivänä ei vielä opiskeltu organisoidusti ja aikaa vietettiin välitunnilla).

(lp45)

Lapsi: Kyllä mä sitä vähän muistan. Oli mm... siellä oli monta... ääm... lin... uutta. Niitten kans mentiin ulos silloin väliaik... välituntina ja sitten mä tapasin monta päiv... monta ihmistä sinä päivänä. 13:31

Lapsi: No, meillä oli ekana semmonen, että opitaan tuntemaan toisemme ja kaikkea semmosta ja sitten ei mitään läksyjä tullut ekana päivänä, eikä mitään paljon työtä. 14:25

Ensimmäisen koulupäivän tukiohjelma sisälsi heilurimuuttajien mukaan runsaasti siis ryhmäytymiseen tähtäviä toimenpiteitä. Konkreettisen toiminnan (vrt. edellä esitettyyn ensimmäisen päivän oleskeluun koulussa) lisäksi ensimmäisen koulupäivän tukiohjelma heilurimuuttajapojan (lp41) mukaan piti sisällään myös jäsenyyden tukemista verbalisoimalla. Ryhmäytymistä tukevinä toimenpiteinä heilurimuuttajapoika (lp45) mainitsi niin yhteisten tarinoiden

den rakentamisen, menneen kesäloman kuulumisten jakamisen kuin koulun uusien toimintatapojen sanoiksi pukemisen.

(lp41)

Lapsi: Ää no oli, oli nin toi, nin ku me tehtiin ää tarinoita ja sitten me puhuttiin mitä tehtiin lomalla... 14:45

Haastattelija: Yhy. 14:46

Lapsi: Ja sitten me sitten puhuttiin kaikista niistä uusista °jutuista°. 14:50

Niin pojan (lp41) aineistonäyte edellä, kuin myös haastateltavien esitetietojen (liite 2) tarkastelu, mahdollistivat päätelmän, että suurimmalla osalla (n = 7/9) heilurimuuttajista heti koulunaloitusvaiheessa oli hallussaan erityisesti ensimmäisenä koulupäivänä tarvittavia siirtymätaitoja (ks. Phelan ym. 1991). Näistä merkittävin oli englannin kielen taito.

(lp30)

Lapsi: No, tuo Rex ((nimi muutettu)). Kun mää tulin tänne kouluun, niin mä, se oli eka... öm... se on Amerikasta, niin se oli eka joka puhui englantia ja se oli eka, jonka kanssa mä luokassa tutustuin. 8:00

(lp30)

Haastattelija: Niin, kun ihan eka kerran tulit tähän kouluun, niin minkälaista se oli? 6:15

Lapsi: No silloin mä olin ihan semmonen Kindergarten ja... se tuntui semmoiselta... aika sellaiselta normaalilta, koska mä oon monesti ollut koulussa. 6:28

Haastattelija: Minkälaista nyt oli aloittaa tää koulu kun sä tulit tänne? ((takaisin)) 6:45

Lapsi: Se oli ihan normaalia myöskin. 6:49

Koulunaloitus siirtymätaitojen lisäksi vaati myös siirtymätietoutta (Phelan ym. 1991, 225). Mikäli heilurimuuttajilla oli hallussa sekä kansainvälisen koulun aloitusvaiheessa tarvittavaa ja ylijarjaisesti hankittua siirtymätaitoa eli englannin kieltä, että aikaisempia kansainvälisen koulun tai sitä vastaavissa (englanninkielinen päiväkotitai leikkikoulu) suomalaisissa ja ulkomaisissa oppimisympäristöissä hankittuja koulunaloituskokemuksia, siis ylijarjasta siirtymätietoutta, muodostui ensimmäisestä koulupäivästä heilurimuuttajille tunneilmapiiriltään hyvin positiivisesti sävyttynyt kokemus. Heilurimuuttajien ensimmäisen koulupäivän tunneilmauksia havainnollistetaan kuviossa 40.

(lp37)

Haastattelija: Joo'o. Muistak sä vielä ensimmäisen koulupäivän?

Minkälainen se oli? 8:28

Lapsi: No:, ihan kiva. 8:30

Haastattelija: Se oli ihan kiva. 8:31

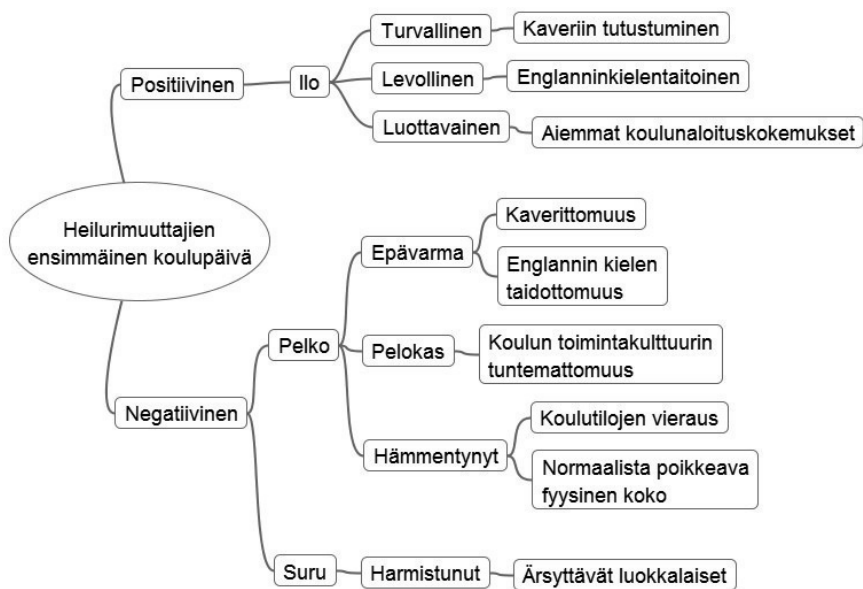
Lapsi: Sain yhden kaverin. 8:32

(lp45)

Lapsi: No, se opettaja oli alussa aika kiva? 14:34

Neljän (n = 4) heilurimuuttajan (lt9, lp30, lp 37 ja lp45) ensimmäisen koulupäivän positiivisia tunneilmauksia (kiva ja normaali) vastaaviksi tunnesanoiksi tässä tutkimuksessa valittiin turvallinen, levollinen ja luottavainen, jolloin koulusiirtymän tunteiden pääsävyyksi oli mahdollista nimetä ilo (Salminen 2008). Iloa heilurimuuttajille ensimmäisenä koulupäivänä näytti eri-

tyisesti tuottavan kansainvälisen koulun alustavaan toimintastruktuuriin tutustuminen (lt9) ja vuorovaikutussuhteiden solmiminen (lp31 ja lp37) niin vertaisten kuin oppimisen ohjaajankin kanssa.



KUVIO 40. Heilurimuuttajien ensimmäiseen koulupäivään liittyvät tunteet

Siirtymätaidot ja -tiedot (Phelan ym. 1991) helpottivat siis heilurimuuttajien ensimmäisen koulupäivän sujuvuutta, sillä kielitaitoisina heilurimuuttajien (n = 5) oli mahdollista tuntea itsensä normaaleina koulunsa aloittavina lastentarha eli Kindergarten-luokkalaisina.¹⁷² Toisaalta neljä (n = 4) koulunsa aloittavaa heilurimuuttajaa olivat poikenneet ekspatriaattiyhteisölle tyypillisestä kansainvälisen koulun aloituksen normatiivisesta ikärakenteesta (koulun aloitus viisivuotiaana).¹⁷³ Tässä tutkimuksessa se merkitsi koulunaloitusta 1.–4. luokkalaisina (Grade 1–4) Pekingissä.

Vaikka koulunaloitusvaiheen siirtymätaidot ja -tiedot, erityisesti kielitaidon, koulun toimintakäytänteiden tunnistamisen ja aikaisempien yllirajaisten koulunvaihtokokemusten muodossa, näyttivätkin olevan heilurimuuttajien hallinnassa, tuotti ensimmäinen koulupäivä osalle (n = 4) haastateltavista (lp26, lp31, lp41 ja lp45) ilon tuntemusten lisäksi niin pelon kuin surunkin tunteita. Pelon tunne heilurimuuttajien ensimmäisen koulupäivän aineistonäytteissä esiintyi jännityksenä ja suoranaisena pelkona tulevasta. Tässä tutkimuksessa ne yhdistettiin Tunne-etsivä -materiaalin tunnesanoihin, kuten epävarma, pelokas ja hämmentynyt. Ensimmäisen koulupäivän ärsyttävä -ilmauksen vastineeksi samaisesta Tunne-etsivä -materiaalista valittiin heilurimuuttajien surua kuvaava harmistuneen tunnesana. (Salminen 2008.) Esimerkiksi kokeeksi koulunvaihtajaksi tässä tutkimuksessa aiemmin nimetyn pojan (lp45) ensimmäisen

¹⁷² Heilurimuuttajahaastateltavista poika (lp31) aloitti Kindergarten luokalla Pekingissä. Haastateltavista myös kolmella (lp17, lt19 ja lp30) oli kokemuksia koulunaloituksesta Kindergarten luokalla Pekingissä.

¹⁷³ Lt9 ja lp41 aloittivat koulun ensimmäiseltä luokalta. Lp37 tutustui kansainväliseen kouluun neljäsluokkalaisena ja lp45 puolestaan aloitti kolmannelta luokalta.

koulupäivän tuntemukset vaihtelivat ilon tuntemuksista (kiva opettaja) lisäksi pelon (vieraat kasvot) ja surun (ärsyttävät luokkakaverit) tuntemuksiin.

(lp45)

Lapsi: No, ei mua niin älyttömästi jännittänyt, kun mää on ennenkin vaihtanut koulua, mutta vähän sitä kumminski jännitti, että kenen mää, mää en tiä ketään siellä niin... 13:43

Lapsi: Y:m. Oli siinä jotkut ihmiset ärsyttäviä siinä luokassa, ettei oikein tykänny. 14:43

Heilurimuuttajapojat (lp26 ja lp31), joille kansainvälisen koulun aloitus Pekingissä oli ensimmäinen kosketus koulumaailmaan, olivat ensimmäisenä päivänä huolissaan vähän kaikesta, mutta erityisesti kahden läheisesti toisiinsa liittyvien siirtymätaitojen puutteesta, kuten sosiaalisista suhteista kaveruuden muodossa ja sosiaalisten kontaktien solmimiseen tarvittavasta englannin kielen taidottomuudesta (ks. Straszer 2010, 196).

(lp31)

Lapsi: Mä vähän olin jännittynyt. 6:44

Haastattelija: Ym. Mikä siinä oli jännittävää? 6:46

Lapsi: No kaikki... mä en osannu hyvin englantia ja... 6:50

(lp26)

Lapsi: No jännältä. 9:36

Haastattelija: Yym, mikä siellä jännitti? 9:38

Lapsi: No että mitä kavereita siellä on? 9:42

Englannin kieli siirtymätaitona saattoi lähes samanaikaisesti niin lisätä kuin heikentääkin heilurimuuttajien luokkaan tai kouluuyhteisöön kuulumisen tunnetta ensimmäisenä koulupäivänä. Kielitaidon lisäksi heilurimuuttajat toivat esille muitakin ensimmäiseen koulupäivään sidottuja siirtymäkäytänteitä. Paikoin ne olivat heilurimuuttajien päätöksenteon ulottumattomissa, lisäsivät epävarmuutta ja vaikuttivat näin koulutulokkaiden täyden jäsenyyden tunteen saavuttamiseen koulun aloitusvaiheessa. Esimerkiksi poika (lp41) kuvasi pelonsekaisin tuntein, miten hänet koulunaloitusvaiheessa niin siirtymätaitojen kuin fyysisen kokonsakin puolesta sijoitettiin kansainvälisen koulun ikäsidonnaista politiikkaa seuraten ensimmäiselle luokalle. Käytännössä se merkitsi, että kaikki ennen lokakuun 31. päivää syntyneet seitsemänvuotiaat seurasivat Pekingin kansainvälisen WAB-koulun (WAB Admissions Policies 2011) institutionaalisen ikärakenteen (ks. Teräs ym. 2010, 94) mukaista luokkasijoittamispolitiikkaa ja koon tai taitoihin katsomatta, aloittivat kansainvälisen koulun ensimmäisellä luokalla.

(lp41)

Lapsi: Se oli aika pelottava, ku ei tienny mitään, mitään tästä koulusta. 13:45

Haastattelija: Yy. 13:47

Lapsi: Ja sitten kun mä olin ni aika iso kaikkiin verrattuna ni, (.) #tuntu vähän pelottavalta kun mä olin vähän niin ku iso ensimmäiseks luokaks, mutta mää kah- kahden kuukauden jälkeen se oli ihan helppo nii mää vaan menin tokalle °luokalle#. 14:02

Lapsi: Ää ku, ku jotkut kaverit sanoi, että on jossain semmonen paikka ja sitten mä en niin ku tietäny, missä se oli? 15:32

Jäsenyyteen vaikuttavina käytänteinä niin siirtymätaidot (englannin kielen taito), siirtymätietoisuus (oman muista poikkeavan ulkoisen olemuksen, ruumiillisuuden, tiedostamisen) (ks.

Kosonen 1998)¹⁷⁴, kuin myös kansainvälisen koulun ensimmäiseen päivään liitetyt vähäiset siirtymätiedot, joista poika (lp41) toi esille koulun fyysisen oppimisympäristön haasteet koulutilojen vierautena, askarruttivat heilurimuuttajien mieltä koulun aloitusvaiheessa. Heilurimuuttajapojan (lp41) koulunaloitusvaiheen pelot eivät osoittautuneet turhiksi, sillä kokemattomana koulun aloittajana poika (lp41) päätyi osaksi poikkeuksellista koulusiirtymäkokemusta (koulun aloituksesta kahden kuukauden jälkeen siirtymä ensimmäiseltä luokalta toiselle luokalle) ja koki sen pelottavana eli jäsenyyden tunnetta rajoittavana.

6.3.4 Yhteenveto: koulunaloitus ulkosuomalaislasten koululaisroolin rakentumisen ja jäsenyyden kuvantamisen paikkana

Kansainvälisen koulun aloitusvaihetta, niin ulkosuomalaislasten oman paikan tunnustelemisena kuin koululaisroolin omaksumisena, lähestyttiin tässä tutkimuksessa eräänä merkittävimpänä ulkosuomalaislasten elämäntapojen muutoksena (Fabian 2000, 142), koulunaloittajien arkipäivän toimintojen ja käytänteiden jäsentäjänä ja nivelvaiheen haasteet huomioivina siirtymisilmiöinä: siirtoina ja siirtyminä (James ym. 1998). Kun ulkosuomalaislapset (n = 38) kuvailivat koulunaloitusvaihettaan mannerten välisinä siirtymiskokemuksina tai koulun aloittamisen jälkeen tapahtuvina kouluvaihdoksina, oli kyseessä kontekstuaalinen siirron (transfer) käsite. Siirtymillä (transitions) ulkosuomalaishaastateltavat (n = 8) sen sijaan viittasivat niin kasvu- ja oppimisyhteisöjen välisiin eli vertikaalisiin että niiden sisäisiin, ts. horisontaalisiin liikkeisiin (Soini ym. 2013, 9).

Koulutulokkaiden ikään liittyvät normatiiviset (koulun aloitus 5-vuotiaana) ja institutionaaliset (esim. koulun aloitusvaiheessa siirtymä kotoa / päiväkodista kouluun tai luokka-asteelta toiselle) siirtymät olivat ulkosuomalaislasten esille tuomia esimerkkejä formaaleista (muodollisista) vertikaalisista koulutussiirtymistä. Ulkosuomalaislasten koulupäivän aikaista liikettä, siis kasvu- ja oppimisinstituutioiden arkipäiväisiä (koulumatka kodista kouluun) ja sisäisiä mikrosiirtymiä (koulupäivän fyysiset paikasta toiseen siirtymät), kutsuttiin tässä tutkimuksessa informaaleiksi (epämuodollisiksi) horisontaaleiksi siirtymiksi. (Rutanen & Karila 2013, 17; Soini ym. 2013, 7–9.)

Siirtojen ja erilaisten siirtymien sisällöllisen tarkastelun lisäksi, kansainvälisen koulun aloitusvaiheessa huomioitiin ulkosuomalaislasten siirtymien taustalla vaikuttavat kasvu- ja oppimispolut. Niissä tässä tutkimuksessa liikuttiin niin ulkosuomalaislasten menneissä eli esitietojen (liite 2) välittämässä siirtymäkokemuksissa (Pekingissä ja sen ulkopuolella koetut siirtymät ennen kansainvälisen koulun aloitusvaihetta) kuin haastatteluhetkisissä (kansainvälisen koulun aloitusajankohta) koulusiirtymän nivelvaiheissa. Haastatteluhetkellä ulkosuomalaislasten enemmistöllä oli kulunut kansainvälisen koulun aloituksesta joko kuukausia (n = 18) (kaikki ryhmät), vuosi (n = 16) (ensikertalaiset ja sarjammuuttajat) tai kaksi vuotta (n = 3) (heilurimuuttajat). Haastateltavista (n = 8) niin ensikertalaisilla (n = 6) kuin heilurimuuttajillakin (n = 2) oli koulun aloituksesta haastatteluhetkellä kulunut jo useampia (3–5 vuotta) vuosia.

Ulkosuomalaislapset asuinpaikan vaihtajina (koulun aloitus heti Pekingissä), koulutulokkaina (koulun aloitus 1–3 vuoden Pekingissä asumisen jälkeen) tai kokeneina koulun kävijöinä (kansainvälisen koulun luokalta toiselle siirtymät Pekingissä) osoittautuivat jäsenyyden tun-

¹⁷⁴ Esimerkiksi Ulla Kosonen (1998) tutki väitöskirjassaan aikuisten naisten lapsuudessaan, siis koulutyttöinä, kokemiaan koulumuistoja. Koulumuistoissa keskityttiin muun muassa kuulemaan tyttöjen kasvutarinoita ja erityisesti kerrontaa suhteesta omaan ruumiiseensa. Kyseessä oli siis naiseksi kasvun paikat, kun tässä tutkimuksessa tavoiteltiin kansainvälisen koululaisen positiota. (Kosonen 1998, 42.)

nustelijoina ja koululaisen roolin rakentajina siirtymäkokemuksiltaan hyvin heterogeenisinä ryhmäläisinä, jotka suhtautuivat kansainvälisen koulun aloitukseen vaihteittain etenevinä tai prosessinomaisina, tunteita herättelevinä ja ensimmäisiä koulupäiviä korostavina siirtyminä. Ulkosuomalaislapsia haastateltavina näytti tässä tutkimuksessa puolestaan yhdistävän poikkeavat koulunaloitukset. Ensikertalaiset aloittivat kansainvälisen koulun poikkeavasti kesken lukuvuoden. Multimuuttajat (sarja- ja heilurimuuttajat) kansainvälisen koulun aloitusvaiheessa siirtyivät kesken lukukauden joko ylemmältä luokalta alemmalle luokalle (sarjamuuttajat) tai alemmalta luokalta ylemmälle luokalle (heilurimuuttajat).

Kansainvälisen kouluvuoden aloitusvaiheessa ulkosuomalaislapset (erityisesti ensikertalaiset ja heilurimuuttajat) kuvasivat ensimmäistä koulupäivää tutustumispäivänä ja lukukauden toista päivää ensimmäisenä virallisena koulunaloituspäivänä. Tutustumispäivänä ulkosuomalaislapset perheineen kohtasivat kansainvälisen koulu yhteisön, solmivat jäsenyyttä niin toisten ekspatriaattiperheiden kuin opettajankin kanssa ja asettuivat vertikaaliseen asemaan. Ensimmäisen virallisen koulupäivän ulkosuomalaislapset puolestaan aloittivat yhdessä vanhempien ja sisarusten tai ennalta tutun lapsen kanssa, kohtasivat yksin ja omillaan, tukeutuivat vertaistiin ja positioituivat horisontaalisesti. (vrt. Alasuutari 2010.)¹⁷⁵

Vertikaalisessa positiossa ulkosuomalaislasten tutustumispäivän vuorovaikutuksellisenä ulottuvuutena, esimerkiksi ensikertalaisten kertoman mukaan, oli opettajajohtoisuus ja asiantuntijakeskeisyys. Vertikaalisessa vuorovaikutussuhteessa ulkosuomalaislapset perheineen, jäsenyyden tunnustelijoina ja koululaisen roolin rakentajina, asettuivat siis passiivisen vastaanottajan rooliin. Vertikaalinen kuvaustapa positioinnin lisäksi, toi esille myös kansainvälisen koulu yhteisön asiantuntijoiden (mm. opettajien,) niin ulkosuomalaislapsiin kuin vanhempiinkin kohdistaman perinteisen suhtautumistavan (ks. alaviite 16). Edellä kuvatusta ulkosuomalaislasten tutustumispäivän marginaalisesta asemasta huolimatta, erityisesti ensikertalaiset kokivat tutustumispäivän asiantuntijakeskeisen struktuurin (vuorovaikutuksen suunta asiantuntijoilta (opettajat) koulun asiakkaille (ulkosuomalaislapset vanhempineen)) turvallisena ja iloa tuottavana. (Alasuutari 2010, 43.)

Siinä missä tutustumispäivän vertikaalisen positioinnin vaikuttimina toimivat ulkosuomalaislasten vanhemmat ja kansainvälisen koulun opettajat, korostui virallisena ensimmäisenä koulupäivänä horisontaalinen positiointi. Tällöin ulkosuomalaislasten jäsenyyttä ja koululaisroolia rakennettiin haastateltavien ja koulun valitsevien vertaisoppijoiden välisinä, rinnakkaisina ja paikoin tasavertaisina kohtaamisina. Ensimmäinen koulupäivä siis haastoi ulkosuomalaislapset pääasiassa toimimaan aktiivisesti, mutta ajoi hetkittäin myös asettumaan esimerkiksi kielellisesti passiivisempaan rooliin. (vrt. Alasuutari 2010, 47, 54.) Esimerkiksi ensimmäisen virallisen koulupäivän horisontaalisissa kuvaustavoissa ensikertalaiset, englannin kieltä taitamattomina ja kokemattomina koulunaloittajina, rakensivat jäsenyyttään niin kahden- (parityöskentely) kuin monenvälisesti (toiminta puolen tai koko luokan kesken), kun multimuuttajien (sarja- ja heilurimuuttajat) enemmistö englannin kielen taitoisina ja kokeneina koulun aloittajina kiinnittivät huomiota lähinnä koko luokkayhteisön- eli monenvälisiin vuorovaikutussuhteisiin. Horisontaalisissa vuorovaikutussuhteissa ulkosuomalaislapset liikkuivat niin marginaalin kuin keskiönkin positioissa ja tunsivat ensimmäisenä koulupäivänä surun ja pelon (ensikertalaiset) lisäksi iloa (sarja- ja heilurimuuttajat) tai kävivät läpi koko tunneskaalan eli ilon, pelon ja surun tunteita (heilurimuuttajat).

¹⁷⁵ Ulkosuomalaislasten positioinnissa sovellettiin Maarit Alasuutarin (2010) Aronssonilta & Evaldssonilta (1993) lainaamia vertikaalisen ja horisontaalisen etäisyyden käsitteitä (Aronsson & Evaldsson 1993, ix, sit. Alasuutari 2010, 42–53).

Kansainvälisen koulun aloitusvaiheessa positioinnilla kuvattiin niin ulkosuomalaislasten ensimmäisten koulupäivien eri toimijoiden välisen vuorovaikutuksen vertikaalista rakentumista (opettaja vs. ulkosuomalaisvanhemmat ja lapset) ja horisontaalista rakentamista (toiset ekspatriaatilapset) yhtä hyvin kuin vuorovaikutuksen suuntaa (ylhäältä alaspäin, ts. opettajilta ulkosuomalaisvanhemmille ja -lapsille tai toisilta ekspatriaatilapsilta ulkosuomalaislapsille), mutta ulkosuomalaislasten huomio kiinnittyi myös ensimmäisen koulupäivän (edellä jo tässä yhteenvedossa lyhyesti viitattuihin) tukirakenteisiin eli mentoroinnin eri muotoihin (ryhmyty-miseen tähtäävä kamuohjelma tai työskentely joko pareittain, puolen tai koko luokan kanssa) kuin erilaisiin siirtymäkäytänteihin (siirtymätiedot, -tietoisuus ja -taidot). Ulkosuomalaislasten esille tuomat tukimuodot ja siirtymäkäytänteet olivat jaettavissa kansainvälisen koulun järjestämiin vertikaalisiin ja vertaisoppijoiden niitä toteuttamiin horisontaalisiin tuki- ja siirtymäkäytänteiden muotoihin (ks. Birch & Ladd 1996, 216).

Siirtymäkäytänteet, ulkosuomalaislasten ensimmäisen virallisen koulupäivän selviytymistä ja sopeutumista edistävinä tai estävinä, siis jäsenyyteen ja koululaisen rooliin vaikuttavina tietoina ja -taitoina, esiintyivät erityisesti ulkosuomalaislasten ja kansainvälisen koulun välisinä vertikaalisina vuorovaikutussuhteina, mutta myös niiden seurannaisina tai niihin läheisesti liittyvinä horisontaaleina käytänteinä. Vertikaalisilla siirtymäkäytänteillä ulkosuomalaislapset tarkoittivat erityisesti kansainvälisten koulujen institutionaalisia järjestelyjä, viitaten koulujen toiminnan taustavaikuttimiin: toimintapolitiikkaan (koulun aloitus viisivuotiaana yritysten kustantamina), lainsäädäntöön (kansainvälisen koulun aloitus kolmivuotiaana) ja toimintaa raamittaviin asiakirjoihin (koulujen asiakkaille suuntaamat oppaat ja käsikirjat) (ks. Rutanen & Karila 2013, 17). Koulun aloitusvaiheen normatiivinen ikärakenne (ensikertalaiset ja heilurimuuttajat), koulutulokkaille suoritettava kielitesti (ensikertalaiset) ja kasvu- ja oppimisympäristöjen välille liitetty jatkumoajattelu (sarjamuuttajat) olivat ulkosuomalaislasten esittämiä esimerkkejä kansainvälisen koulun sisäänkirjoittautumispolitiikan taustavaikuttimista.

Vastaavasti ikätietoisuus (niin kansainvälisen koulun kuin suomalaisen peruskoulun normatiiviseen koulun aloitukseen liittyvä poikkeava ikä (ensikertalaiset) ja koko (heilurimuuttajat)), englannin kielen taidottomuus (ensikertalaiset ja osa heilurimuuttajista) sekä kasvatuksellisen ja koulutuksellisen epäjatkumon läpikäynnit (ensikertalaiset) työnsivät ulkosuomalaislapset horisontaalisten käytänteiden pariin. Koululaisen roolia ja jäsenyyttä kouluttiin kaveruutta muistuttavassa suhteessa (vapaamuotoiset ja järjestetyt kaverussuhteet) yhdessä rinnakkain mentorioppijoiden kanssa. Ensimmäisen virallisen koulupäivän sujuvuuteen vaikuttavista horisontaalisista siirtymäkäytänteistä ulkosuomalaislapset mainitsivat kansainvälisen koulun fyysistä järjestystä haastavia tekijöitä. Ensikertalaiset kiinnittivät huomiota niin luokan istumajärjestykseen, koulun sisäisiin kulkureitteihin kuin iän mukanaan tuoman ruumiillisuuden (ensikertalaiset isoina tai pieninä koulutulokkaina) ymmärtämiseen. Heilurimuuttajat viittasivat niin ikään, koulutilojen välisiin paikasta toisiin siirtymisiin kuin haastateltavien ikä-ruumiillisuuteenkin (haastateltavan suuren koon ja luokka-asteen yhteensopimattomuus). (ks. Gordon 2002, 59, 61.)

Koulun aloitusvaiheessa ulkosuomalaisten rajat ylittävien (transnationaalisten) vuorovaikutussuhteiden merkitys väheni, kansainvälisten koulujen paikallisten (lokaalien) suhteiden ja tapojen sisäistämisen samanaikaisesti lisääntyessä. Vain ensikertalaispoika (1p47) palasi koulu-muistoissaan entisen suomalaisen koulunsa arkeen, verraten sisäistämäänsä tapoja kansainvälisen koulu yhteisön ajattelu- ja toimintamalleihin (ks. Lauhamaa, Rasmus & Judén-Tupakka 2006, 192). Koulun aloitusvaiheessa myös paluumuutto käsitteenä sai erityisesti ulkosuomalaislasten siirtymisinä (siirtoina ja siirtyminä) uuden sisällöllisen merkityksen. Kansainvälisen koulun aloitusvaiheessa ensikertalaisten aikeissa oli seurata paluumuuton perinnettä siirtymällä (tekemällä siirto) vielä joskus takaisin Suomeen. Multimuuttajille (sarja- ja heilurimuutta-

jat), paluumuuttoperinteistä poikkeavat, erityisesti ulkomailta takaisin Pekingiin kohdistuvat paluusiirtymät osoittautuivat jäsenyyden kannalta koulun aloitusvaiheessa merkityksellisiksi.

7 EPISODI 3. JÄSENYYS VAHVISTUU VÄLITILASSA: SUOMALAISLASTEN KASVUALUSTAN KIINNITTYMINEN PEKINGISSÄ

Edellä tässä tutkimuksessa ulkosuomalaislasten välitilakokemuksia lähestyttiin jo jäsenyyden määrittämisen eri vaiheiden (mm. irtautumis- ja tunnusteluvaihe) esille tuomina. Seuraavissa kolmannen episodin kahdessa alaluvussa (7.1–7.2) tarkastellaan lähemmin lasten haastattelu-puheessa useasti esiintyviä ja merkittävään asemaan nousseita ulkosuomalaislasten jäsenyyttä vahvistavia kiinnittymiä sosiaalisina ja vuorovaikutteisina siirtoina ja siirtyminä (Fabian 2007). Jäsenyyttä vahvistavista kiinnittymisen kokemuksista analysoidaan ensin ulkosuomalaislasten vertais- tai sosiaalisten suhteiden muodostamista kaveruutena. Sen jälkeen paneudutaan haastateltavia kielyhteisöön kiinnittävien kielellisten kohtaamisten analysointiin. Tässä luvussa edellisten lukujen tapaan analyysissä liikutaan edelleen niin ulkosuomalaislasten mennessä, nykyisessä kuin tulevassakin.

7.1 Ulkosuomalaislasten vertaissuhteisiin kiinnittyvä kaveruus

Läpi tämän tutkimuksen useasti esiintyvä teema, joka askarrutti ulkosuomalaisten lasten mieltä, oli kaveruus. Ulkosuomalaislapsia yhteisöön kiinnittävät kaverisuhteet tulivat tässä tutkimuksessa jo aiemmin esille ensin Pekingiin muuttokeskustelun yhteydessä muun muassa vanhojen ystävien jäähyväisinä ja uusien ystävien löytämistoihena. Kaveruus satoi ulkosuomalaislapsia Pekingissä myös paikallisiin kasvu- (kotiin, perheeseen (vanhemmuuden rooli) ja asuinalueeseen) ja oppimisympäristöihin (kouluun ja koululaisen rooliin), mutta osin myös kansallisiin konteksteihin (toisten suomalaisten ja ulkomaisten ekspatriaattilasten ryhmiin). Niin ulkosuomalaislasten vertaisten kuin vanhempienkin välittämänä kaveruus kietoutui **tiettyyn ympäristöön**, mutta kaveruuteen kietoutuivat ja ulkosuomalaislapsia yhteisöön tiukemmin tai löyhemmin kiinnittävimmiksi ”voimiksi” muodostuivat muun muassa **tiedonvälitys** (toimintastruktuurin haltuunotto kokeneimpien kavereiden ja äidin tutustuttamana), **vastavuoroisuus** (formaalit (kamu-systeemi ja mentorit) ja informaalit tukimuodot (kauimmin Pekingissä oleskelleet auttoivat viimeksi tulleita)) ja **emotionaalinen tuki** (luottamus kavereiden löytymiseen ja läheisten vuorovaikutussuhteiden solmimiseen). (Hartup 1992; Korkiamäki 2013.)

Ulkosuomalaislasten nivelvaiheen tunnustelun ja oman paikan etsinnän tuloksena haastateltavat kiinnittivät kaveruuden vertaisten käsitteeseen, siis samankaltaisessa elämäntilanteessa olleiden tai edelleen olevien ulkosuomalaislasten keskinäisiin vuorovaikutussuhteisiin, haastateltavia vertaisyhteisön sitoutumiseen mahdollistaviin kognitiivisiin (selviytymistieto), emotionaalisiin (vastavuoroinen tuki) ja fyysisiin resursseihin (tilanteinen ymmärrys ja tuntemus) (Hartup 1992; Korkiamäki 2013; Puroila & Estola 2012) eli kaveruuden tiettyihin ominaispiirteisiin (Kullman 2012). Haastattelussa ei niinkään tavoiteltu tietoa kaveruuden perimmäisestä olemuksesta tai sen määrittelystä, joskaan kyseisiä ulottuvuuksia ei täysin voinut haas-

tattelussa sivuuttaakaan. Sen sijaan tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita ulkosuomalaislasten omin sanoin esittämistä vertaissuhteista ja niiden kontekstuaalisista kiinnittymisistä. Haastattelussa käytettiin ystävä-käsitettä arkikielisempää ilmausta (paras) kaveri (ks. Bigelow, Tesson & Lewko 1992), jota analyysissä lähestyttiin kaveruus-käsitteellä (vrt. Hännikäinen 2004).¹⁷⁶ Kaveruuteen kiinnittyvistä haastattelukysymyksistä (liite 3) huolellisemman analysoinnin kohteeksi valittiin *kuka on sun paras kaverisi?* -kysymys. Kysymyksellä tavoiteltiin ulkosuomalaislasten omin sanoin kuvaamia ja kategorisoimia arkipäivän vertaissuhteiden ulottuvuuksia, joita lähestyttiin haastateltavien erilaisina kiinnittymisresursseina ja -tapoina tuottaa jäsenyyden tai marginaalisuuden kokemuksia pekingiläisestä kontekstista käsin (Corsaro 2003).

7.1.1 Ensikertalaisten monenlaiset kaveruudet

Jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa kaveruus sitoutui vahvasti samankaltaiseen (sama koulu, sama asuinalue) ja paikalliseen ekspatriaattilapsia toisiinsa yhdistävään elämäntilanteeseen Pekingissä. Ensikertalaistytön (lt22) kaveruus-tiedustelun tarkennus *”Ai Kiinassa?”* kertoi siitä, että ensikertalaisten paras kaveri Kiinan lisäksi saattoi löytyä myös muualta kuin Pekingistä ja kaveruus kiinnittyä siis transnationaalisesti eli yli Kiinan rajojen.

(lt22)

Haastattelija: No kukas on sun paras kaveri? 3:24

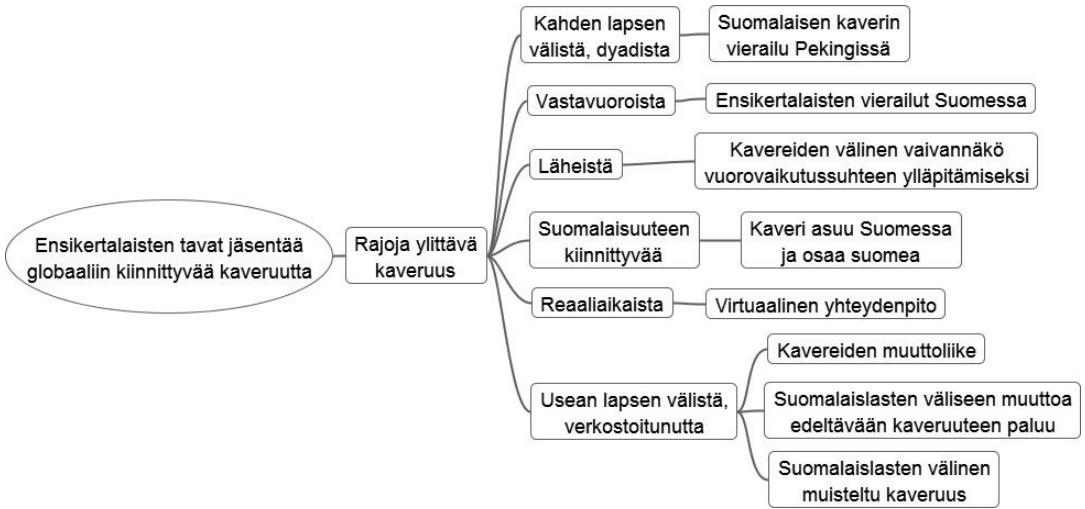
Lapsi: Ai Kiinassa? 3:26

Kaveruutta ei siis ollut mahdollista tarkastella vain Pekingiin tai sen kasvu- ja oppimisympäristöihin paikallisesti kiinnittyneenä kaveruutena, vaan haastattelupuheessaan ensikertalaiset ankkuroivat kaveruuden niin transnationaalisina eli ylijärjestyksellisesti kiinnittyvinä arjessa esiintyvissä sitoumuksina kuin paikallisina pekingiläisinä suhteina. Transnationaalinen kaveruus tässä luvussa 7.1 viittaa Martikaisen ym. (2006, 24) määrittelemän tavan mukaan valtion rajoja ylittäviin ja yksittäisten toimijoiden ylijärjestyksellisiin verkostoihin. Käsitteet, jotka kuvaavat yhteyksien ylläpitämistä ylijärjestyksellisten (transnationaalinen, ylijärjestyksellinen tai rajoja ylittävä), vastaavat toisiaan hyvin ja suomalaisissa tutkimuksissa (esim. Hautaniemi 2004, 164; myös Honkasalo 2011, 134) esiintyvän käytännön mukaisesti niitä käytetään tämän luvun 7.1 analysoinnissa rinnakkain ja toistensa vaihtoehtoina.

Kansallisia ja kansainvälisiä rajoja ylittävä paras kaveruus

Paras kaverisuhde kiinnitti ensikertalaiset ylijärjestyksellisesti pääasiassa Suomeen. Tavallisesti ylijärjestyksellisestä parhaasta kaveruudesta raportoivat ensimmäisen tai toisen vuoden ensikertalaiset. Vain yksi Pekingissä pidempään oleskelleista (neljännen vuoden) ensikertalaistytöistä (lt44) kertoi parhaan kaverinsa edelleen asuvan Suomessa.

¹⁷⁶ Tutkimuskirjallisuudessa ystävä-käsite esiintyy muodossa ystävyys, joten tieteellisen käytännön mukaisesti sanasta kaveri tässä tutkimuksessa johdettiin sana kaveruus (Hännikäinen 2004).



KUVIO 41. Ensikertalaisten globaaliin kiinnittyvät ylijärjetyt kaveruussuhteet

Lähtömaan (Suomi) lisäksi parhaassa transnationaalisessa kaveruudessa ensikertalaistytön mukaan korostui myös kansallisuus–kansalaisuus-teemat, kaveruuden kiinnittyessä sekä Suomen kansaan ja valtioon että suomen kieleen (Harinen 2000). Ylijärjetyt kaveruussuhteita kuvataan kuviossa 41.

(It39)

Lapsi: No, paras kaveri asuu tällä hetkellä Suomessa. 3:12

Haastattelija: Aha. 3:13

Lapsi: Sen nimi on Makis. 3:15

Haastattelija: Onk se ihan suomalainen? 3:16

Lapsi: On. Sen isä on amerikkalainen... 3:20

Haastattelija: Aha. 3:21

Lapsi: ...mut se puhuu ihan suomea. 3:22

Ylijärjetyt paras kaveri-ilmiotä ensikertalaiset kuvasivat myös kaveruudeksi, joka vertaisiin kiinnittävänä resurssina korosti kahden lapsen välistä suhdetta (Kerns 1996, 150). Vertaisyhteisöön kiinnittymistä edistävästä resurssista parasta ylijärjetyt kaveruutta, dyadisen suhteen lisäksi, lujittivat vertaissuhteiden jatkuvuus ja vastavuoroisuus (Bukowski, Newcomb & Hartup 1996, 3), joita ensikertalaisten mukaan ylläpidettiin vierailemalla esimerkiksi parhaan ystävän luona yli valtiörajojen.

(It44)

Lapsi: On... tai mun nin ky ihan nin ky ihan paras kaveri... se lähti... on Suomessa... oli täällä ((Pekingissä)) pari viikkoa sitten kylässä. 20:57

Vastavuoroisuus yhteisöön kiinnittävänä resurssina tässä tutkimuksessa merkitsi parhaiden kavereiden molemminpuolista halukkuutta ylläpitää ystävyyttä ja se ensikertalaistytön (It44) mukaan näytti vaativan mielellään Haikkolan (2012, 214–215) peräänkuuluttamaa fyysistä läsnäoloa. Mikäli kavereiden kasvokkain tapaaminen ei ollut mahdollista, kahden ulkosuomalaislapsen välinen paras kaveruus ensikertalaisten haastattelupuheessa muuttui hyväksi kave-

ruudeksi ja vuorovaikutus niin ikään Haikkolan (2012, 215) kuvailemaksi virtuaaliseksi yhteydenpidoksi.

(lt44)

Lapsi: No (.), mull on... niin ku viime vuonna mun hyvä kaveri muutti Intiaan. Et kyllä ehkä josku kerran viikos tai kerran kahdes viikos mä lähetän sille jonkun sähköpostin. 20:28
Haastattelija: Yhy. 20:32

Sähköpostin lisäksi rajoja ylittävää kaveruutta ja samalla transnationaalista jäsenyyttä ylläpidettiin myös internetvälitteisten viestimien, kuten muun muassa skype-puheluiden ja chat-huoneen välityksellä. Ylirajaisessa yhteydenpidossa ensikertalaiset (lp25, lt34 ja lt42) kertoivat suosivansa sähköisiä viestimiä (skype ja chat-huone) esimerkiksi perinteistä kirjettä enemmän ilmeisesti siksi, että ne mahdollistivat esimerkiksi Steven Vertovecin (2009) esittämän näkemyksen reaaliaikaisesta kohtaamisesta, vaikka ei kasvokkain, niin näkö- tai kuuloetäisyydellä kuitenkin. Vertovecin (2009, 15) näkemystä seuraten ylirajaisen kaveruuden yhteisöön kiinnittävänä oleellisena ja perinteisenä resurssina ei ensikertalaisten mukaan ollutkaan maantieteellinen tai fyysinen etäisyys, vaan reaaliaikainen tietoisuus toistensa kuulumisista.

Transnationaalinen kaveruus ei ainoastaan rajoittunut vapaa-aikaan ja kotioloissa yhdessä äidin kanssa toteutettavaksi yhteydenpidoksi vertaisiin, vaan haastateltavien jäsenyyttä vahvistavia ylirajaisia (esim. Pekingistä Eurooppaan suuntautuvia) kaverisuhteita ensikertalaistytön (lt42) mukaan hoidettiin myös koulupäivän aikana. Aikaeron vuoksi verkossa juttelusta tuli sopia kaverin kanssa tarkasti etukäteen ja sovittaa tekstimuotoinen juttuhetki molempien chat-taajien aikatauluihin. Ylirajaisen kaveruuden vaaliminen kiinnittymisen tunteen ylläpitäjänä, molemminpuolisen halukkuuden lisäksi, vaati myös vertaissuhteiden välistä vaivannäköä.

(lt42)

Lapsi: Joo mää oon noin... niin nyten (lt43:n) kanssa ollaan noi yhteydessä internetin kautta. 49:35
Lapsi: ...olemassa sellainen Chatroom ((koulussa)), niin mä pyysin, jos (lt43) pääsis tiistaina... ä: kaksyt yli kuus viiva kymmentä vaille seittemän... niin tota Saksan aikaan... 50:06
Lapsi: ...sinne iChattiin. Silloin kun täällä on just se pikkulasten... ä: ruoka-aika, niin mä voin sillä ajalla olla tuolla tietokoneella. 50:14
Haastattelija: No niin se olis... 50:17
Lapsi: ...ja päästä Chattaamaan. 50:19

Ylirajaisen parhaan kaveruuden lisäksi, ylirajainen kaveruus ensikertalaisten mukaan saattoi pitää sisällään myös useita kavereita, joita tässä tutkimuksessa nimitettiin parhaiksi kavereiksi. Kahteen paikkaan kiinnittyvää parhaat kaverit -suhteita ensikertalaiset kertoivat ylläpitävänsä kerran tai kaksi vuodessa Suomeen suuntautuvien vierailujensa aikana. Kyseinen kaveruus kiinnittyi suomalaiseen naapurustoon ja Suomi vierailulla sitä lujitettiin ensikertalaisten mukaan päivittäisellä yhteisleikillä. Ensikertalaisten sanoma saa tukea Graham Allanin (1989, 13) ajatuksesta, jonka mukaan läheiseksi muodostunut kaveruus ei aina vaatinut säännöllisiä tapaamisia ja saattoi silti kestää maantieteellisestä etäisyydestä huolimatta.

(lt29)

Lapsi: Ö: ollaan me. Me käytiin silloin jouluna. 24:44
Haastattelija: Aha. Te olitte jouluna Suomessa. 24:47

Lapsi: Kun me, me oltiin, pitkää aikaa nähtiin kavereita. Sit ku, heti kun mun naapurit huomasi, että me oltiin kotona, joka päivä tultiin leikkiin. (h) ((*hihittää*)) 24:55

Rajoja ylittävää kaveroitua ei myöskään aina syntynyt ensikertalaishaastateltavien henkilökohtaisesti siirtymässä paikasta toiseen, vaan ylijärjasta kaveroitua synnytti myös ympärillä olevien ekspatriatikkaverien muuttoliike. Rajoja ylittävää kaveroitus ei aina ollut vain kahden lapsen välistä parasta kaveroitua, vaan kyseessä saattoi olla myös useiden parhaiden kaveroituiden eli Honkasalon (2011, 135) esittämän näkemyksen mukaisesti ylijärjastien verkostojen välisen kaveroituiden ylläpitämistä. Tässä tutkimuksessa edellä esitettyä ylijärjasta kaveroiverkostoa kuvattiin ensikertalaishaastateltavien (lt29 ja lp27) kaveroituiden Suomeen paluumuuton seurauksena syntyneinä (Pekingistä Suomeen) tai yhteiskunnista toiseen siirtymisinä (Pekingistä Intiaan ja Pekingistä Yhdysvaltoihin) (ks. Alitolppa-Niitamo 2003, 19).

(lt29)

Lapsi: ...Ja sit mull on Suomessa (lt4, lt33 ja lt21)... hyvinä kaveroituidena. 8:38

(lp27)

Lapsi: No ainakin Suomessa on, mutta siellä Yhdysvalloissa on yks mun parhaista ystäväistä. 36:12

Haastattelija: Aha. 36:13

Lapsi: Se muutti Kiinasta sinne. 36:16

Haastattelija: Olik se suomalainen? 36:17

Lapsi: Oli. 36:18

Rajoja ylittävää kaveroitus saattoi olla myös menneisyydessä koettua ja menneisyyteen kiinnittävää kaveroitua. Haastattelutilanteessa ensikertalaistytö (lt42) intoutui muistelemaan Suomessa kokemaansa parasta kaveroitua ja palasi kaveroitumistoiissaan aina niiden solmimishetkille asti. Ensikertalaistytön (lt42) muisteltu kaveroitus seurasi tutkimuskirjallisuuden näkemystä kaveroitusuhteiden muotoutumisesta. Varhaiskasvatasiässä kaveroitiksi kelpuutettiin niin tytöjä kuin poikiakin (Koskenniemi 1982). Ensikertalaistytökin (lt42) kertoi ”pienenä” valinneensa parhaaksi kaveroitukseen naapurissaan asuvan, haastateltavaa vuotta vanhemman pojan. Sen sijaan alakoulussa ensikertalaistytön (lt42) parhaat kaveroitit löytyivät jo Schmuckin ja Schmuckin (2001) esittämän näkemyksen tapaan eli haastateltavan kanssa samaa sukupuolta olevien ja samanikäisten keskuudesta.

(lt42)

Lapsi: No... ym: annoin... tuolla Suomessa... koulussa mulla oli semmonen Piritta kaveroitua. Se... Piritta ja minä... me ollaan oltu parhaat kaveroitit tääl näin... ä:m... päiväkodissa tai no ei me oltu päiväkodissa... me oltiin niin ku... ä:m... me oltiin niin ku... et siinä oli Maila... me oltiin sen luona silläi... ((etsii perhepäivähoitaja sanaa)) 51:05 Ä:m y:m... sitten noin tota... Silloin kun mä olin pieni, mulla oli noin tota naapurissa oli vaan yks semmonen poika, joka oli mua vuotta vanhempi... siinä ei ollu niin ku muita mun ikäisiä... niin niin Arttu tota... ä: me oltiin kaveroituita. 53:53

Lapsi: No, niin ku kaveroituita? Noh öh..kyll siinä sitten olin nämä... Leena... Me oltiin kaveroituita silloin noin tota... siellä koulussa ((Suomessa)) silloin kun olin ja tota vähän kakkosella, mutt tota nyt se on muuttanu pois, mutt se ei kovin kauas ((kaupunki pohjois-Suomessa)) muuttanu noin tota.. Se nyt ((saman kau-

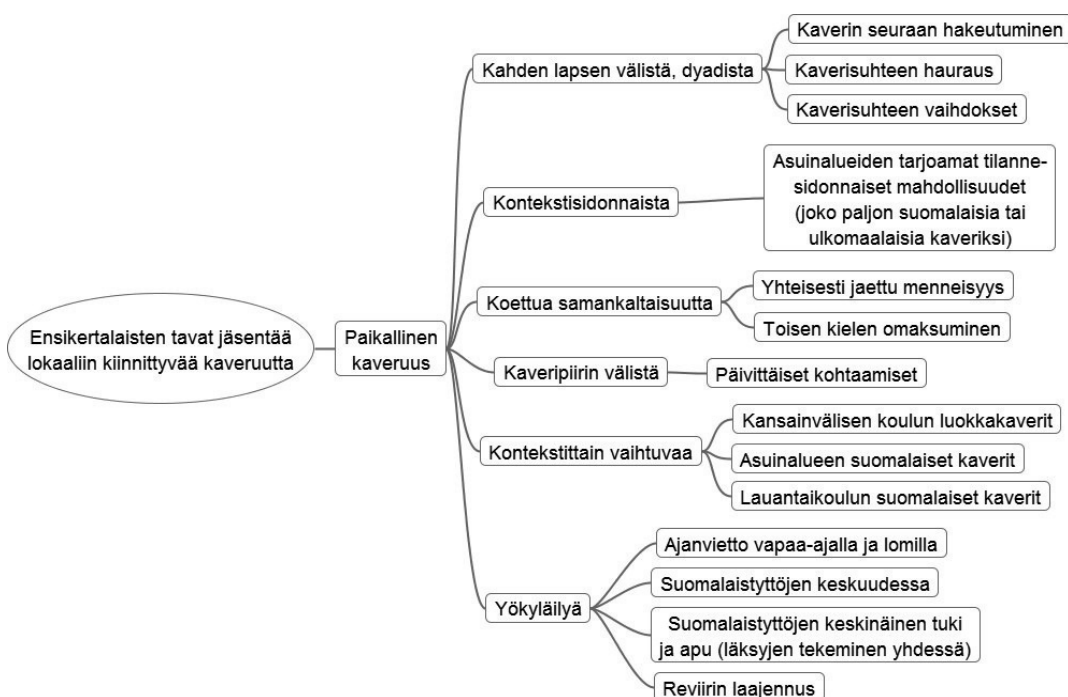
pungin)) assuu ja sinne on kuiteskin... lähellä meitä... en tiä sen osoitetta tarkkaan... 53:12

Ensikertalaistytön (It42) hyvin varmallalla tavalla aloittama, Suomessa varhaislapsuudessa ja alakouluikässä kokemaa ja Suomeen kiinnittyvä, merkityksellisen vertaissuhteen muistelu, päätyi aineisto-otteessa (yllä) epävarmuuteen ja jonkinasteiseen ymmärrykseen siitä, ettei kyseiseen valtioon rajoja ylittävään kaverisuhteeseen enää ollutkaan mahdollista palata, saati sitten kiinnittyä, muuta kuin vain muistoissa (ks. muistelupuhe Makkonen 2005, 85).

Ylirajainen kaveriverkosto ja muisteltu kaveruus olivat kiinnittämisen asteeltaan parasta kaveruutta löyhempää, mutta yhteisöön kiinnittymisen kannalta löyhät ylirajaiset kaveruuskuvaukset tuottivat merkittävää tietoa niin aiemmista kaveruuden tuottamista kiinnittymiskokemuksista kuin sitoutumiseen vaikuttavista ratkaisevista resursseista, kuten kavereiden välisestä läheisyydestä (lähellä asumisesta ja läheisyydestä päiväkodissa), ennalta suunnittelemattomista kohtaamisista (leikkikaveri löytyi aina naapurista) tai vertaissuhteiden jatkuvuudesta (aiemmat yhteisesti hankitut kokemukset ja muistot) (Griffiths 1995; Lijadi & van Schalkwyk 2014).

Paikallinen reviiriin kiinnittyvä kaveruus

Paikallisella kaveruudella ensikertalaiset tässä tutkimuksessa tarkoittivat Pekingiin rajoittuvia ja oman elinpiirinsä eli reviirinsä sisälle kiinnittyviä kansallisia (suomalaisia) ja kansainvälisiä (ulkomaiset ekspatriaattilapset) kaveruussuhteita. Kuviossa 42 kuvataan tiivistetysti ensikertalaisten paikallista kaveruutta. Pekingiin kiinnittynyt *paras kaveri -suhde* oli edellä kuvattua kahden lapsen välistä ylirajaista kaveruutta selvästi löyhempää.



KUVIO 42. Ensikertalaiset jäsentävät paikallista kaveruutta

Paikallisessa paras kaveri -ilmiössä oli edelleen kyse dyadisesta suhteesta, jonkinlaisesta parinmuodostuksesta, jossa merkittävänä kiinnittävänä resurssina oli toisen lapsen seuraan haikutuminen ja kahden lapsen välisen läheisen suhteen säilyminen (Bukowski ym.1996; Kerns 1996). Löyhyyttä ensikertalaisten dyadiseen suhteeseen toi paikallisen parhaan kaveruuden rikkoutumisherkyys ja kaverin korvautuvuus. Ensikertalaisten mukaan parhaana kaverina oli ensin joku tietty lapsi. Kyseisen lapsen muutettua pois Pekingistä tilalle löytyi joku muu, jota haastatteluhetkellä pidettiin parhaana kaverina, vaikka kyseessä olikin joku muu kuin ihan ensimmäiseksi valikoitunut kaveri.

(lt21)

Lapsi: Täällä? No oli Tellen, mutta se muutti pois, niin nyt se on Amanda. 3:30

(lp7)

Lapsi: (...) Ensin mä, enemmän oli, oli toi Uolevi, mutta nyt on Viljami. 5:30

Paikallinen paras kaveruus mahdollisti ensikertalaisten kiinnittymisen niin Pekingin tiettyihin arjen käytäntöihin (asuinalueen ja koulun valintana) kuin sen kasvu- sekä oppimisympäristöihin. Mikäli haastateltava oli valinnut WAB-koulun (Western Academy of Beijing) ja asui koulun lähistöllä sijaitsevalla Rivieran asuntoalueella, valikoitui ensikertalaisten parhaaksi kaveriksi lähistöllä asuva toinen ulkosuomalainen lapsi ja yhteisöön kiinnittymisen tai kuulumisen paikaksi runsaasti suomalaisia kaveruussuhteita tarjoava naapurusto.

(lp14)

Haastattelija: ...Kukas on sun paras kaveri? 1:54

Lapsi: (...) Roope. 1:55

Lapsi: Me asutaan melkein vierekkäin... 2:08

(lt43)

Lapsi: ...Suomalainen naapuri. 3:24

Mikäli lapsi oli WAB-koulussa, mutta asui toisella Pekingin ulkosuomalaisten lasten perheiden suosiossa olevalla River Garden villas -alueella, parhaaksi paikalliseksi kaveriksi valittiin haastateltavan kanssa samanikäinen ja kielellisesti samankaltaisessa tilanteessa oleva ulkomaalainen ekspatriaattilapsi. Kansallisen samanlaisuuden (suomalaisuus) sijaan ensikertalaisten parhaita Pekingin kavereita yhdisti elämäntilanneperustainen samankaltaisuus (Korkiamäki 2013, 48; vrt. Straszer 2010, 199). Tässä tutkimuksessa se tarkoitti paikallisessa kontekstissa niin kansallisia rajoja kuin kansallista kieltäkin ylittävää kaveruutta, jossa vertaissuhteisiin kiinnittäväksi resurssiksi valikoitui erityisesti parhaan kaverin kanssa yhteisesti jaettu toisen kielen omaksumiskokemus.

(lp16)

Lapsi: Ym: Jarl Mysan. Se on from Norway. 3:55

Haastattelija: Yhy. 3:56

Lapsi: ...Ja se osaa puhua englantia, niin kuin minäkin. 3:59

Myös paikan päällä uudelleen solmitun kaveruuden rakentumiskokemuksen havaittiin toimivan ensikertalaisia paikallisiin pekingiläisiin vertaissuhteisiin kiinnittävänä resurssina. Allanan (1996) esittämän näkemyksen mukaan ystävyysuhteet ovat hyvin tilannesidonnaisia ja voivat heiketä nopeastikin tilanteen muuttuessa. Esimerkiksi naapurukset saattavat pitää toisiaan läheisinä ystävyksinä, mutta kun he vaikkapa muuton seurauksena joutuvat etäälle toisistaan, muuttuu suhde nopeasti vähemmän merkitykselliseksi.

Poika (lp25) puolestaan osoitti, miten mielikuvat yhteisesti jaetusta menneisyydestä auttoivat melko nopeasti palauttamaan jo kerran himmentyneen kaveruuden. Käytännössä se merkitsi puhetta toisesta ulkosuomalaislapsesta, johon haastateltava (lp25) oli jo Suomessa tutustunut, josta hän oli sittemmin irtautunut ja jonka perässä hän oli Pekingiin perheineen siirtynyt. Haastatteluhetkellä kaverusten välinen suhde oli jälleen elpynyt ja paikallisesti parhaaseen kaveruussuhteeseen kiinnittynyt.

(lp25)

Lapsi: Ym (...) mun mielestä mä tutustuin siihen jo Suomessa. 4:05

Haastattelija: Aha. No sehän olikin aikamoinen sattuma. 4:09

Lapsi: Ym. 4:10

Haastattelija: Ja sitten te molemmat tulitte tänne? 4:11

Lapsi: Joo. Ne tuli vähän meitä ennen. 4:13

Toinen ensikertalaisten mainitsema paikallisen kaveruuden muoto oli *monet Pekingin parhaat kaverit*. Kyseisiä paikallisia kaveruussuhteita syntyi ensikertalaisten (lt29, lt42, lt10 ja lp25) mukaan elinpiiriin useissa paikallisissa yhteisöissä. Paikallisista parhaista kavereista erilaisiin konteksteihin kiinnittävinä ”voimina” ensikertalaiset mainitsivat kansainvälisen koulun luokkakaverit, asuinalueen suomalaiset kaverit tai Suomi-koulun kaverit. Selkeän kahdenkeskisen ”bestis”-kaverisuhteen (ks. Aapola 1992) sijaan aikaa vietettiin erilaisissa kavერიpiireissä. Usean kaverin väliset päivittäiset tapaamiset eivät siis johtaneet läheisempien eli parhaan kaverin kaltaisten suhteiden syntymiseen (Allan 1989, 17).

(lt10)

Haastattelija: ...sitten. Kuka on sun paras kaveri? 5:27

Lapsi: Y:m ((selventää ääntään)) Mulla on ainakin paljon monta. 5:32

Haastattelija: ...No missä sä oot sitten tutustunut niihin sun kavereihin? 6:13

Lapsi: Koulussa ja asuntoalueella. 6:25

(lp25)

Haastattelija: Aha. No kenen kanssa sä sit siellä ((päiväkoulussa)) kavereeraat? 20:14

Lapsi: Melkein kaikkien mun luokkalaisten kanssa. 20:18

Haastattelija: Melkein kaikkien, ettei oo ketään sellaista yhtä hyvää ystävää? 20:21

Lapsi: Nih. 20:22

Haastattelija: Kukas sun paras kaveri on täällä Suomi-koulussa? 18:45

Lapsi: Hym, e-, ne on melkein kaikki. 18:49

Haastattelija: Kaikki on yhtä hyviä kavereita. 18:50

Lapsi: Y. 18:51

Kolmantena paikallisen kaveruuden eräänä muotona ensikertalaiset toivat haastattelussa esille edellisten yhdistelmän eli *paras kaveri–parhaat kaverit* -suhteen. Paikallinen kaverruus saattoi siis merkitä ensikertalaisten vapaa-ajan kaverruuden (kahden lapsen välistä) tiivistä kiinnittymistä asuinalueeseen. Toisaalta se merkitsi löyhempiä siteitä ”lähes kaikkiin” ja kiinnittymistä tilanteen osoittamalla tai tarjoamalla tavalla luokkakavereihin. Ensikertalaisten kontekstittain vaihtuvat kaverruussuhteet poikkesivat esimerkiksi Korkiamäen ja Ellosen (2010) esittämistä yläkouluikäisten nuorten sosiaalisia suhteita käsittelevän tutkimuksen havainnoista, joiden mukaan koulussa muodostuneiden ystävyysuhteiden havaittiin siirtyvän myös osaksi nuorten vapaa-ajan suhteita (Korkiamäki & Ellonen 2010, 25). Esimerkiksi 5-vuotias tyttö (lt11) kertoi, miten kansainvälisen koulun kontekstiin ensikertalaishaastateltavaa oli kiinnittämässä

vain yksi ulkomainen paras kaveri, kun taas koulun jälkeen kyseinen haastateltava (It11) kertoi asuntoalueella viettävänsä aikaa usean suomalaisen kaverinsa kanssa.

(It11)

Haastattelija: ...Onko sulla joku hyvä kaveri siellä WAB-koulussa? 1:18

Lapsi: Isabella. 1:26

Haastattelija: ...Ook sä sen kanssa sitten koulun jälkeenkin... ulkona? 2:04

Lapsi: En. 2:09

Haastattelija: Ketä kavereita sulla sitten on yleensä koulun jälkeen? 2:12

Lapsi: (.) Suomalaisia. 2:15

Paikallisen kaveruuden erityisenä muotona ensikertalaiset esittelivät lähinnä suomalaisiksi kaveruudeksi kuvaillun ja erityisesti suomalaistytöjen (It42 ja It39) väliseksi nimetyn ilmiön eli *yökylän*. Arki-iltaisin ensikertalaiset kiinnittyivät paikallisesti kodin läheisyyteen: asuin-alueeseen ja naapurustoon. Pekingissä vietetyillä lomilla ja arkiviikonloppuisin ensikertalaiset sen sijaan laajensivat kiinnittymisreviiriään yli oman asuinalueen, ylläpitivät vertaissuhteita kutsumalla kavereita kotiinsa, kiinnittyivät vertaissuhteisiin tarttumalla esitettyyn kutsuun ja vierailivat siis suomalaisten kavereidensa luona. Yökylä kaverin kotona vierailuna ja arkitietoon perustuvana kokemuksena kuulosti intensiiviseltä kaveruusmuodolta. Todellisuudessa ensikertalaisten yökylä nopeana tapana muodostaa kaveruutta näytti tuottavan löyhiä vertaissuhteita, sillä ensikertalaisten mukaan kaverin luona saatettiin vieraila ensimmäistä kertaa ja ”se silti oli yökylä heti”. (vrt. Korkiamäki & Ellonen 2010, 21.)

(It42)

Lapsi: ...Mää olin tuossa joululoman aikana... mä... y:m et mä menin tota ekaa kertaa Kaijalle 45:52

Lapsi: Kaija assuu tuolla kaupungissa, semmosessa noin tuota.. em... se on joku semmonen kerrostalo... jos ennn... niin niin tota... siellä on vähän... pelt... se oli yökylä heti. 46:12

Ensikertalaistytön (It39) mukaan yökylässä saatettiin olla myös usean suomalaisen tyttökaverin kesken. Yökylä ei siis aina ollut pelkästään kahden lapsen välistä parasta kaveruutta, vaan yhtä hyvin se piti sisällään suhteellisen kiinteitä ja säännöllisesti tapaavia parhaat kaverit –suhteita. Yökyläily ei myöskään ollut erityisen spontaanisti vertaissuhteisiin kiinnittyvä kaveruuden muoto, sillä ensikertalaistytöjen (It39 ja It42) mukaan yökylästä piti sopia etukäteen ja lomien lisäksi yökyläily oli mahdollista vain viikonloppuisin.

(It39)

Lapsi: Pitää soittaa ja kysyä? 4:10

Haastattelija: Niin, v-,voik sä joskus tavata niitä viikolla tai... 4:12 Onk se yleensä viikonloppuna? 4:14

Lapsi: Mä olin just yökylässä. 4:14

Haastattelija: A:m, te käytte yökylässä. Ahaa. Selvä. No, mitä te sitten yleensä teette yhdessä... (It42:n) ja Annen kanssa? 4:23

Ensikertalaistytön (It39) mukaan yökylässä sekoittui paikallinen ja rajoja ylittävä kaveruus. Tytön (It39) mukaan yökylässä käyttäydettiin paikallisesti tekemällä yhdessä kansainvälisen koulun läksyjä. Toisaalta läksyjen tekemisen ohella ystävykset kertoivat leikkivänsä suomalaisittain eli leikkejä valittiin kansallisia rajoja ylittävästi. Yökyläily, muista ensikertalaisten kaveruuden muodoista poiketen, oli jollakin erityisellä tavalla suuntaamassa ja sitouttamassa ensikertalaistytöjen kaveruutta kotioloihin.

(It39)

Lapsi: No... ainakin tuolla yökylässä me rakennettiin tulivuori... 4:27

Haastattelija: Oho. 4:28

Lapsi: ...toimiva. 4:30

Haastattelija: Toimiva...? ((haastattelijan ääni ihmettelevä)) 4:29

Lapsi: Niin. 4:30

Lapsi: Ja... sitten me leikitään, niin ku Suomessakin. 4:40

Haastattelija: Y:m. Mitä te yleensä leikitte? 4:43 ...Mitä leikkejä? 4:44

Lapsi: Esimerkiksi. Hippaa... 4:46

Haastattelija: Yhy. 4:47

Lapsi: ...kuurupiiloo ja sitten keksitään kaikkia uusia. 5:50

Kyseisellä paikallisen kaveruuden *paras kaveri–parhaat kaverit* –vertaisuuhteella ensikertalaishaastateltavat ikään kuin varmistelivat, että haastateltavia arjen eri kasvu- ja oppimisympäristöihin (koti, asuinalue ja koulu) oli kiinnittämässä vähintään yksi hyvä kaveri tai vaihtoehtoisesti useita kaveruussuhteita. Myös tässä tutkimuksessa aikaisemmin esille tulleet kansainvälisten koulujen kaveruuden solmimiseen liittyvät erilaiset formaalit (kamu-systeemi) ja informaalit (suomalaislasten vapaaehtoinen mentorointi) käytänteet, suojeltu lapsuus (asuinalueen ulkopuolella lapset kulkevat aikuisten ohjaamina) kuin myös ulkosuomalaislasten suuri määrä (vara valita kaverit) joillakin Pekingin asuinalueilla vaikuttivat kaverisuhteiden kehittymiseen ja vertaisyyhteisöön kiinnittymiseen. Kyseisillä kaveruusvalinnoilla ensikertalaiset eivät voineet jättäytyä tai välttivät kokonaan jäämästä seuraavaksi tässä tutkimuksessa käsiteltävän erään paikalliskaveruuden muodon eli kaverittomuuden ulkopuolelle.

Kaverittomuus: torjuntaa tai tahallista ulosjääntä

Siinä missä ensikertalaisten valtion rajat ylittävän (transnationaalisten) kaveruuden kiinnittämiskokemusten vastaparina olivat haastateltavien paikalliset (pekingiläiset) vertaisuuhteet, raportoivat ensimmäisen (It34 ja It40) ja toisen vuoden (It10) ensikertalaiset myös ulkopuolisuutta tuottavista jäsenyyden kokemuksista eli kaverittomuuden (kuvio 43) tilasta Pekingissä.

Kaverittomuus, paikallisen kaveruuden eräänä erityismuotona, sai ensikertalaishaastateltavat silminnähden vaivautumaan (It40 selvitti ääntään) tai esiintymään haluttomasti (It34) haastattelussa. Kaverittomuuden ollessa osa ensikertalaisten jokapäiväistä kiinnittymisprosessia, näytti parasta kaveria koskevaan haastattelukysymykseen olevan joko lähes mahdoton vastata tai kaveruutta tuntui olevan vaikea muotoilla. Monikulttuuristen nuorten arkea käsittelevässä tutkimuksessaan myös Virpi Kautto (2009, 63) on tuonut esille kaveruussuhteiden muodostamisen edellytyksiä ja erityisesti siihen liittyviä vaikeuksia. Tämän tutkimuksen vertaisryhmään kuulumispyrkimyksinä kaverittomuus muun muassa ohjasi ensikertalaisia etsimään seura itseään nuorempien joukosta tai se sai ensikertalaiset käpertymään kotioloihin (It40).

(It40)

Haastattelija: ...Mitenkä, oletko sitten saanut kavereita täältä? ((*selventää kurkkuaan*)) 5:56

Lapsi: No en oikeestaan kauheesti. 5:58

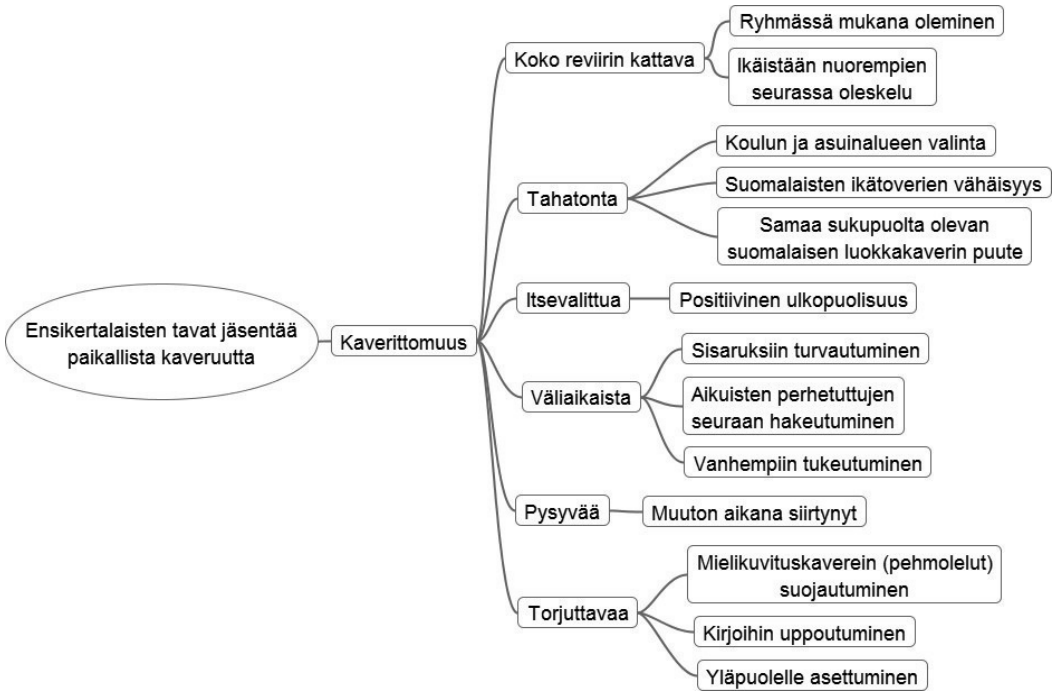
Haastattelija: Onks sulla kuitenkin joku hyvä kaveri tai onks sulla täällä joku paras kaveri tai kuka on sun paras kaveri? 6:05

Lapsi: No ne meiän luokkalaiset on varmaan aika hyviä ja sitten toi (It42:n) pikkusisko (It20) on aika hyvä. (h) 6:11

Haastattelija: Asuuko niistä kukaan sun kanssa sitten samalla alueella? 6:52

Lapsi: °Ei oikeestaan°. 6:54

Haastattelija: Et... onk sulla, ook sä iltaisin yleensä kotona tai onk sulla iltaisin kavereita tai viikonloppuisin kavereita? 7:00
Lapsi: Kotona ylleensä. ((taustalta kuuluu Suomi-koulun välitunnin häly)) 7:03



KUVIO 43. Ensikertalaisten paikallisen kaveruuden erityismuotona kaverittomuus

Kaverittomuus tuntui myös siirtyvän. Esimerkiksi kahden kuukauden Pekingissä oleskelun jälkeen yhdeksänvuotiaan ensikertalaistytön (It34) haluttomuus kuvailla kaveruutta yleisesti tai muistella Suomessa asuvaa kaveriaan saattoi kertoa juuri siitä, että kaverittomuus jo Suomessa oli osa ensikertalaistytön (It34) elämää ja se marginaalisuuden kokemuksena oli siirtynyt tytön mukana Pekingiin.

(It34)

Haastattelija: No tota kuka on sun paras kaveri? 8:53

Lapsi: (...) y:m (...) en osaa sanoa. 9:01

Haastattelija: Onks se täällä vai onko se vielä Suomessa? 9:03

Lapsi: En osaa sanoa. (h) 9:04

Haastattelija: Mikä siinä on tärkeätä... ett... niin ku... mikä tavallaan tek-, tekee hyvän kaverin. Minkälainen pitää olla hyvän... hyvä kaveri? 10:37

Lapsi: (...) y:m (...) 10:51

Lapsi Ei (...) en osaa sanoa. (h) 10:59

Haastattelija: Minkälaisen ihmisen kanssa sä yleensä tykkäät olla, jos sä aatlet jotain sun suomalaista kaveria, kenen kanssa sä olit kaveri, niin minkälaisia ne yleensä oli? 11:06

Lapsi: (h) En osaa selittää. 11:11

Ensikertalaisten kaverittomuus oli luonteeltaan kokonaisvaltaista ja se esti niin vertaissuhteisiin, mutta myös vertaissuhteiden kiinnittymistä Pekingissä. Ensikertalaistytöjen (lt40 ja lt10) mukaan kaveruussuhteet saattoivat uupua lähes jokaisesta ensikertalaisten kasvu- ja oppimisympäristöistä: vapaa-ajalta, Suomi-koulusta ja päiväkoulunkin kaveruus oli luonteeltaan enemmän koulun taholta organisoitua luokan mukana olemista (lt40) kuin esimerkiksi haastateltavien vapaaehtoiseen valintaan perustuvaa luokkakaveruutta (Korkiamäki 2013, 114; Korkiamäki & Ellonen 2010, 19).

(lt10)

Haastattelija: ...Onks sulla täällä ((Suomi-koulussa)) kavereita? 15:22

Lapsi: Joskus. 15:24

Haastattelija: Tykkääk sä nyt käydä ((päivä)) koulua? 10:46

Lapsi: Eh. ((vastaa epäröimättä ja tosi nopeasti)) 10:47

Haastattelija: No mikset tykkää? (h) 10:51

Lapsi: Ei mulla oo siellä oikein paljon leikkikavereita. 10:53

Haastattelija: Yhy. Se on vähän kurja tietysti. Ei oo välitunnilla niin paljo kavereita vai? 10:58

Lapsi: Ei. 10:59

(lt40)

Lapsi: No luokassa kun on, niin niitten ((luokkakavereiden)) kanssa tulee aina vähän työskenneltyä. 6:45

Jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa, erityisesti ensikertalaisten Pekingiin asettautumisvaiheessa, tuli esille ulkosuomalaislasten vertaisyhteisöön kiinnittävien ”ulkoisten voimien” (kansainvälisten koulujen sisäänkirjoittautumispolitiikan) vaikutus. Kansainvälisissä kouluissa oli tapana samaan koululuokkaan laittaa kaksi saman kansallisuuden edustajaa, mutta eri sukupuolta olevaa oppijaa. Samalla kansainvälinen koulu tuli joko tietoisesti tai tiedostamattaan vaikuttaneeksi ekspatriaattilasten vuorovaikutussuhteiden solmimiseen, ts. ensikertalaisten oman paikan löytämiseen tai ulkopuolisuuden tunteen syntymiseen, siis kaverittomuuden tuottamiseen.

(lt10)

Haastattelija: Onks sun luokalla ketään muuta suomalaista? 16:31

Lapsi: O, yks vaan. 16:33

Haastattelija: Yks vaan. 16:35

Lapsi: Mutta aina ni yks eka kerralla toinen poika ja sitten taas toisella kertaa suomalainen poika. 16:43

Ensikertalaisten kertoman mukaan sukupuolen lisäksi myös kouluvalinnalla, mutta myös iällä ja kansallisuudella oli vaikutusta suomalaislasten keskinäisten kaveruussuhteiden syntymiseen. Koulussa oli mahdotonta viettää aikaa suomalaisten vertaisoppijoiden kanssa tai solmia suomalaisten välisiä kaverisuhteita, jos kansainvälisen koulun samalla luokalla, saati sitten koko luokka-asteella ei ollut samanikäisiä suomalaisia vertaisoppijoita. Yhteinen koulu ja saman kansallisuuden tarjoumat (suomalaiset vertaisoppijat) eivät siis yksistään edesauttaneet ensikertalaisten kuulumisen kokemuksen saavuttamista tai tiettyyn kontekstiin kiinnittymistä, vaan kiinnittymisen kokemus vaati ulkosuomalaislasten omavalintaista ryhmäjäsennyttä. Ikäisen kaveriseuran puute vaikeutti siis ryhmäjäsennyden kokemista, joka ensikertalaisten mukaan näkyi välituntisin yksin jäämisinä ja tuntui ulkopuolisena olemisena eli kaverittomuuden kokemuksena. (vrt. Korkiamäki & Ellonen 2010.)

(lt34)

Lapsi: No yks on niin ku täällä tokalla, mutt Suomessa olis siis ekalla luokalla... 22:31

Haastattelija: Just. 22:32

Lapsi: Ja hän ei sit ole edes meidän kanssa ees samalla pihalla... 22:39

Haastattelija: Aha. 22:40

Lapsi: ...välkällä. Sit yks mua kaks vuotta vanhempi ja sitten yks (..) jossain (...) mua aika paljon vanhempi.

(lp25)

Lapsi: Yym. Mun koulussa ei oo muuta kuin minä ja mun pikkuveli, nih ne on ainoot suomalaiset. 20:11

Kaveruussuhteissaan syrjään jääneet ensikertalaiset lievensivät kaverittomuuden kokemustaan kiinnittymällä sisaruksiin (lp25), tukeutumalla vanhempiin (lp24) tai pyrkimällä perhen ulkopuolisten aikuisten pariin (lt40). Jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa ensikertalaiset korostivat erityisesti äitien roolin merkitystä kaverittomuuden torjunnassa. Esimerkiksi ensikertalaispojan (lp24) kertoman mukaan Pekingiin asettautumisvaiheessa haastateltavat asettuivat äitien mielissä ohjauksen ja tuen tarpeessa olevaksi kohteeksi, jonka vertaissuhteisiin kiinnittävinä resursseina olivat äitien välisten neuvottelujen tuloksena syntyneet tiedot a) tarjolla olevista kavereista, b) kaveruuden siirtämisestä ja c) tarjoutumien kaveruudeksi muuntamisesta (ks. lp24:n aineisto-ote, s. 96) (vrt. Hartup 1992).¹⁷⁷

(lt40)

Haastattelija: Selvä. Onks sulla yhtään aikuisystävää? 7:35

Lapsi: (.) No, en mää nyt tiä semmosetkin ((aikuiset)), jotka joitten kanssa äiti on niin, ehkä niitten kanssa aina joskus °tulee juteltua°.

((loppu muuttuu lähes kuiskaukseksi)) 7:46

Suomalaisten ikäisten kaverien vähäinen määrä, läheisten vertaissuhteiden solmimisvaikeus tai kaveruussuhteiden nopea vaihtuminen olivat ensikertalaistytöjen (lt40 ja lt42) mukaan edistämässä yksinjäämistä ja estämässä näin kaverisuhteisiin kiinnittymistä Pekingissä. Aina ensikertalaistytöjen läheisen kaveruussuhteen puuttuminen, sivullisuuden kokemuksista huolimatta, ei kuitenkaan merkinnyt vertaissuhteista uloslyömistä, vaan päinvastoin tietoista epätydyttävän kaveruussuhteen ulkopuolelle jättäytymistä ja kaverittomuuden tilaan antautumisesta (lt40). Toisaalta kaikki ensikertalaisten kaverittomuussuhteet eivät aina myöskään syntyneet vapaaehtoisesti tai olleet haastateltavien itsensä valitsemia, vaan omaehtoisten, läheisten ja jopa kiinteidenkin kaveruussuhteiden päättymisen syyt (esimerkiksi kaverittomuus toisten ulkosuomalaislasten muuttoliikkeiden seurauksena) olivat ensikertalaistytön (lt42) kertoman mukaan ulkosuomalaislasten päätäntävällän ulottumattomissa.

Myös ensikertalaisten jäsenyyden hankinta- tai jäsenyyteen kiinnittymisyhteyksissä eli kaverittomuuden torjunnassa oli eroja. Jotkut ensikertalaistytöt (kuten esimerkiksi lt42) onnistuivat helpontuntuaisesti jättämään kaverittomuuden tilan taakseen, yksinkertaisesti vain laajentamalla jäsenyyttä suomalaisesta vertaissuhteesta toisten ekspatriaattivertaisten keskuuteen tai ensikertalaistytön (lt42) kuvaamin sanoin kaveruuden tunnustelusta kaveruuden muodostamiseen tietyn ulkomaalaistytöistä muodostuneen kaveriporukan kanssa. Cotterellin (2007) esittämän

¹⁷⁷ Willard Hartup (1992) on omassa tutkimuksessaan luokitellut vertaissuhteiden välisiä resursseja ensikertalaispojan (lp24) tapaan, nimeten ne kognitiivisiksi (toisilta nuorilta saatu tieto), emotionaaliksiksi (tuki ja luottamus) ja sosiaalisiksi (sosiaaliset taidot) resursseiksi (ks. Korkiamäki 2013, 43).

näkemyksen mukaan ystävyysuhteiden solmimisessa keskeistä onkin juuri yksilön aktiivinen toiminta, neuvottelutaidot sekä eritasoisten kaveruussuhteiden ylläpitäminen.

(lt42)

Lapsi: Ja hän on... sitten on tää Koiviston Kaija... 2:53

Haastattelija: Yhy. 2:54

Lapsi: ...Me ollaan kavereita ja sit mulla on niin ku englanninkielisiä kavereita: Lily, Ruby ja Olivia. Siinä oli Grace myös, mutta se muutti pois. 3:03

Ensikertalaishaastateltavat (esim. lt40 ja lt34) pyrkivät torjumaan kaverittomuutta kiinnittymällä myös vaihtoehtoisiiin tapoihin hankkia kaveruutta muistuttavia tai kaverittomuutta korvaavia jäsenyyden muotoja. Esimerkiksi tyttö (lt40) esitti kotiolojen vertaissuhteita korvaaviksi vaihtoehtoiksi toiveen uusista pehmoleluista unikavereiksi. Tyttö (lt34) puolestaan pakeni kaverittomuutta kirjojen pariin. Sivustakatsojina ensikertalaistytöt (lt40 ja lt34) kyseenalaistivat kaverittomuutta siis kuvitteellistamalla ja järjestivät marginaalista asemaansa uudelleen mielikuvituskavereilla.

(lt40)

Lapsi: No että mä saisin enemmän unikavereita. 10:27

Haastattelija: Yhy. Sä tykkäät unikavereista. 10:29

Lapsi: Joo. 10:30

(lt34)

Lapsi: ...ja sit suurimman osan ajasta luen näitä kirjoja, mitkä mä oon ((Suomikoulun kirjastosta)) lainannu. 23:27

Olipa ensikertalaisten kaverittomuus sitten itse valittua tai tahattomasti sen pariin joutumista, väliaikaista tai pysyvää ja sen torjunta todellista tai kuvitteellista, välitti se viestin, jonka mukaan ensikertalaisten vertaissuhteisiin kiinnittyminen ei tullut annettuna vaan syntyi kaverin tai kaverien kesken paikallisten ja ylijärjestysten yhteisten ponnistelujen ja neuvottelujen tuloksina.

7.1.2 Sarjamuuttajien kouluun kiinnittyvä paikalliskaveruus

Ensikertalaisten tapaan sarjamuuttajat pyrkivät haastattelussa välittämään haastattelijalle kaveruussuhteidensa kiinnittymisen luonnetta. Haastattelupuheen tauottamisella ja vastakysymyksen esittämisellä sarjamuuttajapoika (lp32) viestitti vertaissuhteiden rajoittuvan, mutta samalla myös kiinnittyvän johonkin tiettyyn ympäristöön. Haastateltavan (lp32) mukaan kaveruutta rajaavana ja vertaissuhteita kiinnittävänä ympäristönä oli Kiina.

(lp32)

Haastattelija: No kuka on sun paras kaveri? 3:56

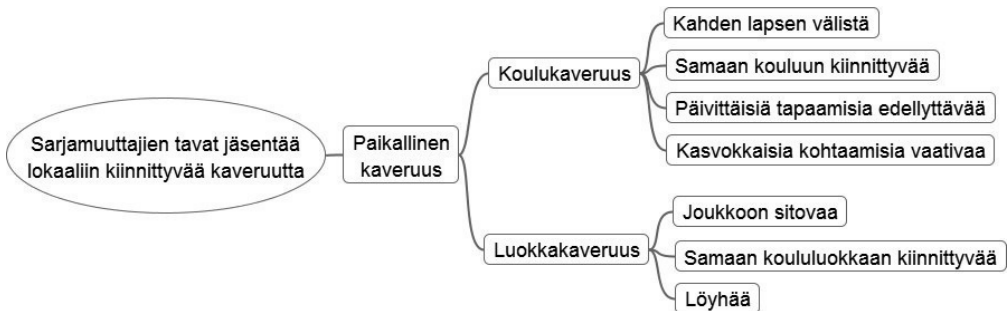
Lapsi: (??) Täällä Kiinassa? 3:58

Haastattelija: Vaikka täällä. 3:59

Lapsi: (lp30). 4:00

Sarjamuuttajapojan (lp32) saadessa haastateltavalta ”luvan” kuvata vaikka paikallisia pekingiläisiä vertaissuhteitaan (ks. kuvio 44), nimesi haastateltava (lp32) toisen tähän tutkimukseen osallistuvan ulkosuomalaispojan (lp30) parhaaksi kaverikseen, rajaten pekingiläiset vertais-

suhteet samalla kahden suomalaislapsen väliseksi ja paikallisiin Kiina-kaverisuhteisiin kiinnittyviksi.



KUVIO 44. Sarjumuuttajien paikallinen kaveruus

Kaiken kaikkiaan sarjumuuttajahaastateltavat kiinnittyivät kahden lapsen väliseen *parhaaseen kaveruuteen* enemmän kuin esimerkiksi asuinalue- tai luokkakaveruuteen. Paras kaveruus, sarjumuuttajien kertoman mukaan, kiinnittyi erityisesti siis paikallisten oppimisympäristöjen vertaisiin eli koulukaveruuteen Pekingissä. Toisin kuin luokkakaveruus, *paras koulukaveruus* tuotti niin päivä- kuin Suomi-kouluun tai molempiinkin instituutioihin kiinnittymisen mahdollistavia resursseja, jotka tytön (lt3) kertoman mukaan vaativat kahden lapsen välisiä (dyadisia), päivittäisiä tapaamisia ja kasvokkain kohtaamisia (Bukowski ym. 1996; Kerns 1996).

(lt3)

Haastattelija: Aha. Kuka on sun paras kaveri? 12:55

Lapsi: Suomi-koulussa ja englantilaisessa koulussa on (lp13), koska (lp13) on niin... niin hyvä... se on hyvä kaveri, koska mä näen sen joka päivä... 12:58

Luokkakaveruus puolestaan tässä tutkimuksessa sarjumuuttajien mukaan tarkoitti sellaisia päiväkouluun vertaissuhteita, joissa kansainvälisessä koulussa oleskeltiin luokan mukana ilman kiinteitä paras kaveri tai parhaat kaverit -suhteita. Tässä tutkimuksessa kyseinen ilmiö jo aiemmin muistutti ensikertalaisten marginaalisesta asemasta ja sitä kutsuttiin kaverittomuudeksi. Sarjumuuttajajojen (lp23) mukaan luokkakaveruudessa, totaalisen kaverittomuuden sijaan, oli enemmänkin kyse löyhästä yhdessäolosta, jolloin luokkakavereita saattoi joukkona määritellä kavereiksi.

(lp23)

Haastattelija: No ketäs sulla sitten koulussa on kavereina? 4:38

Lapsi: Ei oo ketään. ((lapsella on äänitysvehje mukanaan ja räpelöi sitä koko ajan)) 4:44

Haastattelija: ...Ei oo ketään kaveria. Kuinka sä viihdyt sitte koulussa, jos ei sulla oo ketään kaveria siellä? 4:46

Lapsi: No mä oon classissa... 4:50

Edellä jo tässä tutkimuksessa sarjumuuttajajojen (lp32) kiinnitti kaveruuden tiettyyn paikalliseen kontekstiin. Sarjumuuttajajojen (lp32) kysymysmuotoinen ”*täällä Kiinassa?*” -pohdinta mahdollisti kaveruuden paikantamisen Kiinan lisäksi jonnekin muualle sarjumuuttajien kasvukontekstiin, paljastaen sarjumuuttajien kaveruuden mahdollisen ylijärjätyn luonteen.

(lt3)

Haastattelija: ...Onk-, onks sulla muita ystäviä... muualla kun täällä Kiinassa? ... muissa maissa? 22:37

Lapsi: O:n. Englannissa, Suomessa... 22:44

Haastattelija: Yhy. 22:46

Lapsi: ...mut ei oo missään muissa. 22:48

Lapsi: Ja o:n. Mummo ja pappa. 22:57

Haastattelija: Niin. 22:59

Lapsi: Ja sitten on Maila. 23:02

Haastattelija: Aha. Kukas Maila on? 23:04

Lapsi: Maila on mun äitin serkku, mutta mu, munn toinen... 23:10

Haastattelija: Aila on kiva. 23:12

Lapsi: Niin. Ä: ö: sit on... Kimmo, mutta se ei... se on vaan minun kaveri. 23:13

(lp32)

Lapsi: On yks Liida mun serkku. 21:42

(lp23)

Lapsi: On... ihan serkku Suomessa? 8:47

Rajat ylittävä kaveruus kiinnitti sarjamuuttajia lähinnä haastateltavien synnyinmaihin Suomeen tai Englantiin. Transnationaalisten sidosten läheisempi tarkastelu paljastikin sarjamuuttajien ylijärjaisset kaveruussuhteet sukulaissuhteiksi, kytköksiksi lähinnä Suomessa asuvien serkkujen, tätien tai isovanhempien kanssa. Tutkimuskirjallisuudessa sukulaissuhteet tavallisesti erotettiin kaveruussuhteista, eikä niitä kelpuutettu niiden erilaisen määrittelytavan vuoksi kaveruussuhteiden joukkoon. Esimerkiksi Bukowskin ja muiden (1996, 2) mukaan kaveruudessa, toisin kuin sukulaissuhteissa, pyrittiin muun muassa kiinnittymään henkilökohtaiseen ja vapaasti valittavaan, perheen ulkopuolisen suhteen muodostumiseen (Laine 2005, 144). Hieman yksinkertaistaen oli siis mahdollista tiivistää, että ystävyysuhteet oli itse hankittava, mutta sukulaissuhteet olivat annettuja.

Vertaissuhteisiin kiinnittävistä resursseista paikallinen kaveruus ja kiinnittymisympäristöstä koulu olivat siis sarjamuuttajien elämässä merkittävässä asemassa. Sen sijaan vapaa-ajalla solmitut ja ylijärjaisset kaveruussuhteet eivät sanottavammin kuvanneet sarjamuuttajien vertaissuhteisiin kiinnittymistä. Sarjamuuttajien koulukaveruuden rinnalla esiintyvistä luokkakaveruudesta puuttuivat myös ensikertalaisten esittämät läheisimmät kaveruussuhteet lähes kokonaan ja kaveruutta lähestyttiinkin luokkakavereiden muodostamana joukkona.

7.1.3 Heilurimuuttajien kaveruus

Ensikertalaisten ja sarjamuuttajien tapaan myös heilurimuuttajien haastattelutilanteessa esittämä parasta kaveruutta tarkentava ”täälläkö”-lisäkysymys ohjasi etsimään vastauksia niin paikallisen kuin ylijärjaisnenkin kaveruuden parista. Haastattelutilanteen läheisempi tarkastelu osoitti, että niin haastattelija kuin haastateltavakin tarkensivat ”täälläkö”-vastakysymyksellä itse asiassa paikalliskaveruuden kontekstia. Haastateltava saattoi siis ”täälläkö”-kysymyksellään kiinnittyä joko haastatteluhetken eli Suomi-koulun kontekstiin tai vaihtoehtoisesti Suomi-koulun toimintaympäristön eli kansainvälisen koulun kontekstiin. Haastattelija puolestaan oli ensin kiinnittämässä parasta kaveruutta pekingiläiseen, siis paikalliseen kontekstiin, mutta sai nopeasti kiinni haastateltavan (lp26) ”täälläkö”-ajatuksen kulusta.

(lp26)

Haastattelija: ...No tota kuka on sun paras kaveri täällä... 3:48

Lapsi: Täälläkö? 3:49

Haastattelija: [...Pekingissä?] 3:50

Lapsi: Marcus]. ((ääntää maakus)) 3:50

Haastattelija: Markus. Onko se sun koulukaveri? 3:55

Lapsi: ((Nyökkää)) 3:56

Haastattelija: Onk se Suomi-koulukaveri vai...? 3:57

Lapsi: No enklantilaisen koulun. 3:58

Liikkeessä olevat ja mutkattomasti solmitut paikalliset kaveruussuhteet

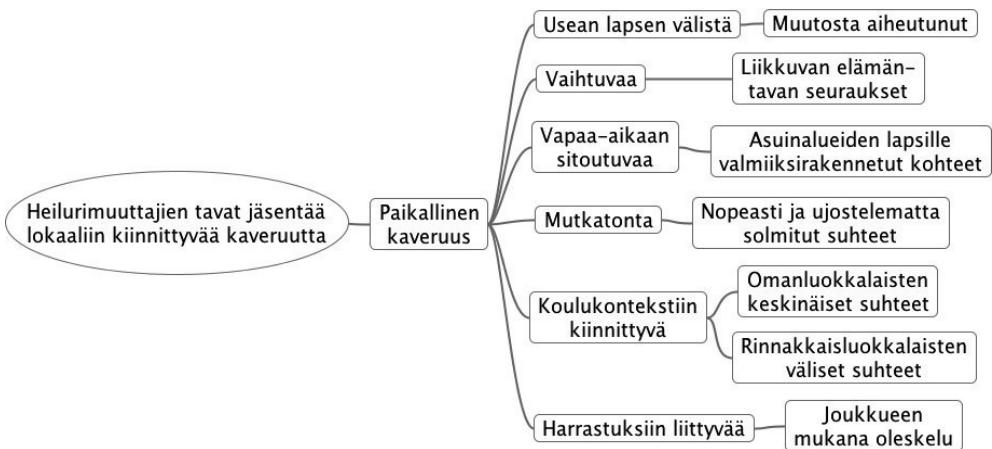
Heilurimuuttajien mukaan kuviossa 45 havainnollistettava paikallinen kaveruus Pekingissä oli tavallisesti muodoltaan usean lapsen välistä, parhaat kaverit -ystävyyttä, tosin dyadisiakin kaverusten välisiä suhteita tuli heilurimuuttajien haastattelupuheessa esille. Kaverien liikkuva elämäntapa sai aikaan heilurimuuttajien keskuudessa pientä epävarmuutta ja siksi haastateltavista tuntuikin varmemmalta kiinnittyä useiden kavereiden välisiin ystävyys-suhteisiin (ks. Schaetti & Ramsey 1999b).

(lp17)

Haastattelija: No kukas on sun paras kaveri, kun sä sanoit että siellä on paljon kavereita? 2:27

Lapsi: (..) Mulla on aika monta, mutta jotkut on muuttanut jo pois. 2:37

Heilurimuuttajat tuottivat haastattelussa tarkkaa kuvausta siitä, missä ja miten he olivat kavereihinsa tutustuneet. Koulun lisäksi heilurimuuttajat kertoivat solmineensa kaverisuhteita vapaa-ajallaan. Juuri nämä vapaa-ajalla solmittavat, asuinalueille kiinnittyvät kaverisuhteet saivat heilurimuuttajien haastattelupuheessa erityisen aseman. Merkittäviksi kavereiden kohtaamispaikoiksi heilurimuuttajat mainitsivat asuinalueiden lapsille rakennetut kohteet: villa-alueiden uima-altaan, leikkikentän tai kotipihan trampoliinin.



KUVIO 45. Heilurimuuttajat jäsentävät paikallista kaveruutta

Kaveruudessa arvokasta oli erityisesti mutkattomuus, joka haastateltavien mukaan tarkoitti ujostelematta ja nopeasti solmittua kaverisuhdetta. Myös Pollock ja van Reken (2001, 137) havaitsivat tutkimuksessaan kolmannen kulttuurin lasten kyvykkyyden siirtyä nopeasti suhteiden solmimisessa pintatasolta syvemmillä tasoille.¹⁷⁸ Vastaavaa pohdintaa omassa tutkimuksessaan käyvät mm. Schaetti ja Ramsey (1999b), jotka tarjoavat selitykseksi kolmannen kulttuurin lasten liikkuvaa elämäntapaa: useita muuttoja ja monia hyvästijättöjä. Suhteet on solmittava nopeasti, koska on mahdoton etukäteen tietää, milloin kaveri on muuttamassa tai itse siirtymässä eteenpäin (ks. myös Walters & Auton-Cuff 2009, 756).

(lt19)

Lapsi: (.) Jotkut, niin kun lt20... mä tutustuin... tuolla ((Rivieran uima-)) altaalla... 5:28

Haastattelija: Yy. 5:30

Lapsi: ...tai koulussa, voi sanoa molempiin ((kavereihin)) tai sitten Janetiin mä vaan tutustuin nin kun se oli vaa tosi reipas ja se vaan sanoi, että mä vaan hulan mennä noille kun niillä on trampoliini. 5:46

Haastattelija: Just. 5:47

Lapsi: Niin se oli tosi reipas. 5:49

Haastattelija: ...Ja sitten te tulitte kaveriks. 5:50

Lapsi: Niin. 5:51

(lp30)

Lapsi: Mä tutustuin kerran kun mä olin menossa yhteen leikkikenttään Rivierassa, niin sitten (lp32) oli siellä semmoisella potkulaudalla, niin sitten mentiin leikkiin sinne, niin silloin me tutustuttiin. 3:35

Paikallisia paras kaveri - tai parhaat kaverit -vertaissuhteita heilurimuuttajat nimittivät kiinnitysympäristön mukaisesti myös koulu- tai luokkakaveruudeksi. Koulukaveruus heilurimuuttajien mukaan merkitsi siis pääasiassa koulukontekstiin kiinnittyvää ja kouluaikana tapahtuvaa kaveruutta, joka luokkakaveruuden lisäksi piti sisällään jopa eri luokkalaistenkin välisen kaveruuden tarkentuen *rinnakkaiseksi luokka-astekaveruudeksi*.

(lt19)

Haastattelija: No tota, miten usein sä sitten tapaat noita kavereita? Tapaat sä niitä enemmän koulussa vai tapaat sä niitä myös vapaa-aikana? 5:58

Lapsi: Joskus vapaa-aikana, mut eniten koulussa. 6:01

(lp41)

Haastattelija: Joo. Selvä. Entäs sitten mää vähän haluaisin kysyä kavereista? 6:36

Lapsi: Ym. 6:38

Haastattelija: Kuka on sun paras kaveris? 6:40

Lapsi: Ääm se on, se on (lp38). 6:43

Lapsi: ...Se on tuossa toisessa luokassa. 6:48

Haastattelija: Joo. Missä te sitten tapaatte? 8:21

Lapsi: Ää me tavataan niin ku luokassa. 8:23

Haastattelija: Et ne on enemmän koulussa. 8:24

Lapsi: Niin. 8:25

¹⁷⁸ Pollock & van Reken (2001) esittelevät Third Culture Kids. The Experience of Growing Up Among Worlds -teoksessaan viisiportaisen suhteidensolmimisasteikon (ks. Pollock & van Reken (2001, 133).

Heilurimuuttajat toivat esille vielä paikallisen kaveruuden erikoismuodon eli harrastuksiin kiinnittyvän kaveruuden. Harrastuskaveriksi heilurimuuttajat nimesivät tavallisesti jonkun toisen ulkosuomalaislapsen. Harrastusporukan tutut suomalaiskaverit eivät kuitenkaan täyttäneet heilurimuuttajien kriteereitä läheisemmistä kavereista (ts. paras kaveri–parhaat kaverit) ja siksi heitä tässä tutkimuksessa kutsuttiin kaverien sijaan *joukkueovereiksi*. Joukkueen jäseniä, siis tovereita, kyllä yhdisti tunne joukkoon kuulumisesta ja samankaltaisesta asemasta ryhmässä, mutta sitoutuminen joukkueeseen, ts. tietynlainen joukkueen me-henki ei vielä riittänyt tuottamaan läheistä kaveruutta. Se heilurimuuttajien mukaan riitti vain toveruuteen. (vrt. van Oers & Hännikäinen 2001, 102; Laine 2005, 145.)

(lp45)

Lapsi: ...Ja on täällä Mauri. Se on samassa koripallojoukkueessa... 7:10

Haastattelija: Just. 7:11

Lapsi: ...mutta ei sekään oo silleen... 7:12

Haastattelija: Niin, että ei se oo, niin ku tuttuja tietysti ootte, sä tunnet suomalaiset lapset täältä. 7:14

Lapsi: Ni... niin. 7:15

(lp37)

Haastattelija: Y'y. Ja tota... kenen kanssa sä sitä ((jääkiekkoa)) harrastat, onks näitä sun kavereita kanssa siellä vai...? 6:32

Lapsi: Ei kun meillä on semmonen niin ku... ihan semmonen... 6:36

Haastattelija: ...joukkue? 6:37

Lapsi: Joukkue joo. 6:38

Haastattelija: Eikä näitä kavereita sitten, mitkä on sun parhaita kavereita nyt täällä, niin ne ei satu pelamaan... 6:42

Lapsi: Ei, ei... 6:43

Jos parhaaksi kaveriksi nimetyt eivät olleet esimerkiksi samassa jääkiekkojoukkueessa, niin pelkkä halu pelata jääkiekkoa riitti kyllä heilurimuuttajan kertoman mukaan toimimaan ryhmän merkittävänä jäsenenä, mutta kaveruuden muodostamiseen asti siinä ei ollut aineksia. Pelkkä fyysinen yhdessäoleskelu ei siis synnyttänyt kaveruutta. Toisinaan ystävien ei tarvinnut olla edes samassa paikassa, saati sitten asua samassa maassa, mutta silti haastateltavat säilyttivät tunteen parhaasta kaveruudesta (vrt. van Oers & Hännikäinen 2001, 102).

Kansainvälinen ylitajainen kaveruus

Jotta kahden lapsen välinen paras kaveruus -suhde saattoi toimia vertaissuhteita kiinnittävänä, ei se heilurimuuttajien mukaan tarvinnut välttämättä fyysistä läheisyyttä tai edes yhteisesti jaettua elämäntapaa. Heilurimuuttajat, jotka haastatteluhetkellä oleskelivat Pekingissä ensimmäistä vuotta, kertoivat Suomessa säilyneistä paras kaveri -suhteistaan. Näitä heilurimuuttajien ylitajaisen kaveruussuhteiden merkittävimpiä piirteitä kuvataan kuviossa 46. Heilurimuuttajien ylitajainen paras kaveruus kiinnittyi ensikertalaisten tapaan siis Suomeen, mutta ei välttämättä suomalaisuuteen. Esimerkiksi heilurimuuttajapoika (lp37) nimesi parhaaksi kaverikseen Suomessa asuvan amerikkalaisen pojan.

(lp37)

Haastattelija: Sit vähän niistä kavereista? Kukas on sun paras kaveri? 4:04

Lapsi: George Gillespie... niin kun tota tuolla Suomessa? 4:08

Lapsi: Se oli amerikkalainen. 4:21



KUVIO 46. Heilurimuuttajat kuvaavat ylirajaista kaveruutta

Ylirajaisen parhaan kaveruuden lisäksi heilurimuuttajat kertoivat haastatteluissa ylirajaiseksi koulukaveruudeksi -nimetystä kaveruudesta. Ylirajainen koulukaveruus muistutti jo tässä tutkimuksessa edellä esiteltyä harrastustoimintaan kiinnittyvää toveruutta. Heilurimuuttajapojan (lp45) mukaan koulukaveruus Suomessa oli syntynyt lähes sattumalta, sillä kavereiksi valikoituivat saman kansainvälisen koulun tai harrastustoiminnan jäsenet. Myös naapuruus, joka niin ikään oli sattuman sanelemaa, riitti ylläpitämään heilurimuuttajapojan ylirajaista toveruutta.

(lp45)

Lapsi: No Suomessa mulla on enemmän niin ko koulukavereita... mulla on... Tarmo Leppänen ä:m se oli siellä kansainvälisessä koulussa... sitten tuo aam... öö... on Pekka. Se ei oo samassa koulussa, mutta se ennen asu ihan siinä meidän vieressä naapurissa. 6:31

Haastattelija: Yhy. 6:32

Lapsi: ...Jaa... Arkku. Se oli mun kans a:m... sirkuskoulussa. 6:38

Lapsi: Ja tota se muutti Porvooseen Oulusta. 6:53

Haastattelija: Yhyy. 6:54

Lapsi: ...eikä niitä muita siellä paljoa... 6:56

Yllä olevan aineisto-otteen lopussa poika (lp45) itseasiassa paljasti, että kyseessä ainakin osittain oli menneeseen ja muistoihin kiinnittyvä ylirajainen toveruus. Muistelupuheeseen kiinnittyvää koulukaveruutta ja naapuruutta heilurimuuttajapoika (lp45) kuvasi nykyisyydestä käsin. Sirkuskouluun kiinnittyvä toveruus jo haastattelupuheessa asettui imperfektiin, siis selvästi menneisyydessä koettuun aikamuotoon (Gullestad 1996, ix, sit. Makkonen 2005, 85).

Heilurimuuttajien ylirajaiset kaverisuhteet eivät olleet pelkästään ulkosuomalais- tai ekspatri-aattilasten muuttoliikkeen seurauksena syntyneitä vuorovaikutussuhteita. Ylirajaisia kaveruus-suhteita heilurimuuttajien mukaan solmittiin esimerkiksi kansainvälisillä kesäleireillä. Esimerkiksi heilurimuuttajapoika (lp45) kertoi leirillä tutustuneensa brasilialaispoikaan, jolloin kaveruus solmittiin paikan päällä kasvokkain, mutta leirin jälkeen kaveruutta jatkettiin ja yhteydenpito turvattiin virtuaalisin suhtein lähettämällä sähköpostia ja käymällä netissä chat-keskustelua.

(lp45)

Lapsi: On mulla myös tuolla... am... olik se Brasiliassa?... kaveri... 39:46

Haastattelija: Yhy. 39:48

Lapsi: ...jonka mä tapasin tuolla campilla ((leirillä))... 39:49

Haastattelija: Yym. 39:50

Lapsi: ...viime kesänä niin... 39:51

Haastattelija: Ook sä pitäny siihen yhteyttä sitten? 39:53

Lapsi: Oon mä emailannu ja chattailly hänen kanssaan. 39:55

Heilurimuuttajien yllirajaisiin kavereussuhteisiin kiinnittyminen perustui siis haastateltavien omiin henkilökohtaisiin kohtaamisiin ja mieltymyksiin, eivätkä esimerkiksi vanhempien syntyperä tai vanhempien valinnat¹⁷⁹ ainakaan heilurimuuttajapojan (lp37) kertoman mukaan vaikuttaneet kavereuden syntyyn.

(lp37)

Haastattelija: Ja onks sulla sitten muita ystäviä, niin ku Suomen lisäksi ja Kiinan lisäksi, niin onks sulla muissa maissa vielä kavereita taikka ystäviä? 18:51

Lapsi: Ei. 18:52

Haastattelija: Sulla ei oo englannissakaan, vaikka sun äiti on kotoisin sieltä? 18:54

Lapsi: Ei oo siellä paljon ollenkaan. 18:56

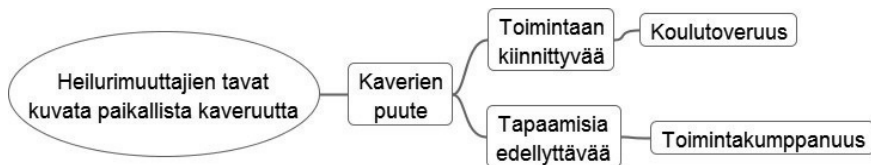
Ulkomailla vietetty aika vaikutti rajoja ylittävän kavereuden kiinnittymiseen edellä kuvaillusta poikkeavalla tavalla. Haastateltavan asuessa enimmänsen osan aikaa elämästään Suomen rajojen ulkopuolella ja Pekingissäkin jo useamman vuoden ajan, puuttuivat yllirajaiset kavereussuhteet heilurimuuttajilta kokonaan ja kyseiseen kahden asuinmaan (Suomen ja Kiinan) yli rajojen kiinnittyvään kavereuteen jopa ajatuksen tasolla reagoitiin suoranaishämmennyksellä.

(lt19)

Haastattelija: Onko sulla kavereita muualla, Kiinan ulkopuolella, muualla kuin Kiinassa ja Suomessa? 18:24

Lapsi: Ei. ((hämmästyneenä)) 18:26

Yllirajaisen kavereuden kääntöpuolena heilurimuuttajat mainitsivat siis *kaverittomuuden* ja kavereiden puutteen Pekingissä (ks. kuvio 47). Tytön (lt9) kertoman mukaan Pekingin eri kasvuympäristöistä kyllä löytyi seuraa, mutta Pekingin kavereudesta puuttui se merkittävin, parasta kavereutta Suomeen kiinnittämässä oleva resurssi, eli kahden lapsen välinen pysyvä sidos.



KUVIO 47. Heilurimuuttajat kuvaavat kaverittomuutta

Tytön (lt9) mukaan Pekingissä niin päiväkoulussa kuin koulun jälkeenkin oltiin, leikittiin suu-remmalla porukalla ja kiinnityttiin toimintaan. Baletissa tytön (lt9) kavereiksi oli löytynyt tuttu samasta koulusta. Suomi-koulussa taas tyttö (lt9) kertoi viettävänsä aikaa toisen ulkosuomalaisen lapsen kanssa.

(lt9)

Haastattelija: Selvä. No, kuka on sun paras kaveri? 5:00

Lapsi: (.) ...ä.m... Peea... yks Suomessa mun kaveri. 5:08

¹⁷⁹ Heilurimuuttajapoika (lp37) oli asunut äitinsä synnyinmaassa eli englannissa, mutta kyseiseltä ajalta ei ollut säilynyt pysyviä kavereussuhteita.

- Haastattelija: Suomessa. Ook sä löytänyt täältä jonkun kaverin? 5:15
 Lapsi: ...Ei oikein. 5:18
 Haastattelija: Ook sä tutustunu koulussa vai...? 6:14
 Lapsi: Koulussa. 6:15
 Haastattelija: Koulussa. Selvä. No miten usein sä sitten tapaat? 6:20
 Lapsi: (...) No... 6:25
 Haastattelija: ... niitä kavereita. 6:26
 Lapsi: ...Joskus välitunnilla, mutta ä:m... ei leikkimään mun kotiin... ja sitten mä nään ne kaikki koulussa. 6:38
 Haastattelija: ...Onks sulla joku kaveri siellä... siellä baletissa? 8:44
 Lapsi: Joo, on yks kuka on kanssa WABista. 8:52
 Haastattelija: Onks sulla täällä joku kaveri täällä Suomi-koulussa? 24:32
 Lapsi: Joo. 24:34
 Haastattelija: Kenen kanssa sä yleensä täällä oot? 24:35
 Lapsi: ((lt4)) 24:37

Heilurimuuttajatyön (lt9) aineisto-otteen perusteella oli mahdollista päätellä, että mikäli parhaimman kaverin ajateltiin edelleen kiinnittyvän Suomeen, ei pelkkä tuttu lapsi leikkiseurana, kaveriporukka koulutoveruutena tai ajanviete samassa elämäntilanteessa olevan toisen suomalaislapsen kanssa ollut haastateltavalle *toimintakumppanuutta*¹⁸⁰ tai jopa kaverittomuutta kummempaa.

7.1.4 Yhteenveto: kavaruussuhteet kasvuyhteisöön kiinnittämässä

Ulkosuomalaislapsia pyydettiin kuvailemaan ekspatriaatilapsuuden vertaissuhteita ja niiden muotoutumista Pekingissä. Kavaruussuhteissa mielenkiinnonkohteena oli erityisesti kasvuyhteisöön kiinnittymisen ja sen jäsenyyden hankkimisen näkökulma. Ulkosuomalaislasten kavaruussuhteissa jäsenyyttä ilmennettiin haastateltavien välisinä vuorovaikutussuhteina, tai ne kiinnitettiin haastateltavien kasvuyhteisön eri konteksteihin ja niissä kiinnittymisestä huolimatta liikuttiin edelleen paikoin välitulallisesti, muun muassa vanhojen sekä uusien kavaruussuhteiden välimaastossa.

Kavaruussuhteita tässä tutkimuksessa kuvattiin kaksijakoisesti paikallisesti ja kansallisia rajoja ylittävästi ulkosuomalaisia vertaissuhteisiin kiinnittävänä (ensikertalaiset ja heilurimuuttajat). Niin rajat ylittävää kuin paikallistakin kavaruutta haastateltavat luonnehtivat kahden tai useamman lapsen välisenä kavaruutena. Rajoja ylittävän kavaruuden tunnusomaisina ja kuulumisen tunnetta edistävinä resursseina olivat Suomessa solmitut (ensikertalaiset ja heilurimuuttajat), kahden lapsen väliset (kaikki ryhmät), kahteen paikkaan kiinnittyvät (ensikertalaiset ja heilurimuuttajat), vastavuoiset vierailut (ensikertalaiset) ja jatkuvat vuorovaikutussuhteet (ensikertalaiset), joita Pekingistä käsin pyrittiin säilyttämään ja pääasiallisesti ylläpitämään internetvälitteisten viestimien välityksellä (ensikertalaiset ja heilurimuuttajat) ja jotka tässä tutkimuksessa nimettiin parhaaksi kavaruudeksi.

¹⁸⁰ Toimintakumppani ajatus on peräisin Merja Koivulan (2010, 76) lasten yhteisöllisyyttä käsittelevästä väitöskirjasta. Tässä tutkimuksessa toimintakumppanuudella tarkoitettiin ei vakituisten kavereiden välistä vuorovaikutussuhdetta, josta puuttui parhaalle kavaruudelle tyypillinen läheinen suhde.

Ylirajaista kaveruutta tässä tutkimuksessa esitettiin myös ulkosuomalaislasten välisinä verkostoina, siis jonkinlaisina kaveruusryhmiin sitoutumisena. Ensikertalaiset kiinnittyivät ylirajaisesti entisen naapurustonsa lapsiin. Ylirajaiset kaveruusryhmät (koulu- ja harrastustoveruutena), ylirajaisen parhaan kaveruuden lisäksi, tulivat esille erityisesti heilurimuuttajien, mutta osin myös ensikertalaisten haastattelupuheessa, paljastuen lähinnä muistoihin kiinnittyneeksi kaveruudeksi. Sarjamuuttajilta ylirajaiset kaverisuhteet puolestaan puuttuivat kokonaan. Kiinan rajojen ulkopuolelta löytyi vain sukulaissuhteita, joihin sarjamuuttajilla oli sidoksia.

Erityisesti ylirajainen, kahden lapsen välinen kaveruus, valikoitui ulkosuomalaislapsia (ensikertalaiset ja heilurimuuttajat) ensisijaisesti vertaisiin kiinnittäväksi kaveruudeksi. Toissijaista kaveruutta esiintyi lähinnä paikalliskaveruuden erilaisina muotoina. Toissijaiseksi kaveruudeksi tässä tutkimuksessa nimetty vertaissuhde tosin muistutti lasten keskinäisiä ja läheisiä suhteita (paras kaveruus). Pekingissä solmitut vertaissuhteet olivat kuitenkin laadultaan löyhempiä kuin Suomessa solmitut ja Pekingistä käsin ylläpidetyt vertaissuhteet. Paikallisesti kiinnittynyttä vertaissuhdetta, (erotettuna ylirajaisesta parhaasta kaverista), kutsuttiin parhaaksi Pekingin kaveriksi. Viimeksi mainitun lisäksi paikalliseen kaveruuteen kiinnittävänä muotoina mainittiin myös parhaat kaverit Pekingissä ja edellisten yhdistelmä paras kaveri–parhaat kaverit Pekingissä.

Ensikertalaisten mukaan Pekingin paras kaveri merkitsi kaveruuden muotoa, jossa kaikkein parhain kaveri kiinnitti kaveruuden paikallisesti Pekingiin. Parhaita kavereita ensikertalaisten mukaan sen sijaan oli useita ja sitä kuvattiin Pekingiin sitoutuvana toimintakaveruutena (luokkakaverit, asuinalueen kaverit ja Suomi-koulukaverit). Sarjamuuttajien parasta kaveruutta ylläpidettiin päivä- tai Suomi-koulussa ja siksi sitä kutsuttiin parhaaksi koulu- (dyadinen suhde) tai luokkakaveruudeksi (oleskelu oman luokan vertaisten kanssa). Heilurimuuttajien usean lapsen väliset paikalliset vertaissuhteet kiinnittyivät joko kouluun (luokka-astekaveruus) tai vapaa-aikaan. Koulun ulkopuolinen kaveruus kiinnitti heilurimuuttajat erityisesti ekspatriaattilapsia varten rakennetuille villa-alueiden toiminta- ja kohtaamispaikoille (uima-altaat, leikkikentät ja kotipiha). Heilurimuuttajat kuvasivat myös harrastuksiin kiinnittyvää joukkuetoveruutta vapaa-ajan kaveruutena. Vapaa-ajan kaveruuden erityisenä ja hyvin suomalaisesti vertaissuhteisiin kiinnittyvänä muotona ensikertalaiset toivat esille yökyläilyn (dyadista tai usean ensikertalaislapsen välistä).

Niin rajoja ylittävään kuin paikalliseenkin kaveruuteen tarvittiin siis kahden tai useamman lapsen välisiä vertaissuhteita. Ekspatriaattitutkimuksen yleisen hengen mukaisesti esimerkiksi heilurimuuttajien huomattiin Pollockin ja van Rekenin (2001) tapaan solmivan useamman lapsen välisiä suhteita suhteellisen helposti. Erityisesti koulu ulkosuomalaislasten kaveruus-suhteita mahdollistavana ja kiinnittymistä edistävänä toimintaympäristönä helpotti haastateltavien vuorovaikutussuhteiden solmimista. Suosiollisten kaveruus-suhteiden muodostamisen lisäksi ulkosuomalaislapset raportoivat päinvastaisesta tilanteesta eli siitä, kun Pekingistä syystä tai toisesta puuttui se merkittävin niin kasvu- kuin oppimisympäristöönkin kiinnittävä eli vapaasti valittavissa oleva kahden lapsen välinen suhteellinen läheinen suhde. Tässä tutkimuksessa kyseistä tilaa kutsuttiin kaverittomuudeksi.

Ensikertalaisten kaverittomuudelle Pekingissä oli ominaista täysin yksin jääminen, tämän tilan lievittäminen (korvaavat kaveruus-suhteet) ja siitä tilasta pois pyrkiminen (äitien tuki kaveruus-suhteiden muodostamisessa). Sarjamuuttajat eivät vertaissuhteissaan tunteneet totaalisesti jäävänsä yksin. Päinvastoin he jättäytyivät lähes vapaaehtoisesti ensikertalaisten kaverittomuutta muistuttavaan tilaan, korvasivat kiinteät kaverisuhteet löyhemmällä ja määrittivät luokkakavereita joukkona kavereiksi, toisin kuin esimerkiksi ensikertalaiset, jotka ymmärsivät kaveruuden intiimimmäksi asiaksi. Heilurimuuttajat puolestaan onnistuivat välttämään kave-

rittomuutta edistämällä vertaissuhteisiin kiinnittymistä avoimella, rohkealla ja ulospäinsuuntautuneella asenteellaan ja saavuttamalla yhteyttä vertaisiin arkisena kanssakäymisenä, vapaa-aikaan sitoutumisena ja kodin lähiympäristön toimintakumppanuuteen kiinnittymisenä. (Honkasalo, Harinen & Anttila 2007.) Ulkosuomalaislasten oli siis mahdollista kiinnittyä tai jäädä kiinnittymättä vertaissuhteisiinsa monella eri tavalla ja nuo erilaiset kiinnittymisentavat paljastivat tai toivat esille ulkosuomalaislasten kaveruussuhteiden jatkuvasti muuntuvan ja prosessimaisesti etenevän luonteen.

Ensikertalaisten siirto Suomesta Pekingiin, maasta toiseen muuttona, ei välittömästi katkaissut haastateltavien välisiä vertaissuhteita tai muuttanut edes vertaissuhteisiin kiinnittymisen tapoja (yhteenkuuluvuus niin naapuruston lapsiin kuin samanikäisiin koulukavereihin), vaan suhteet samankaltaisiin (Suomen valtiossa, sen kansan parissa ja kielen keskuudessa kasvaneisiin), siis tiettyyn kansalliseen kasvukulttuuriin kiinnittyneisiin, pyrittiin säilyttämään niin ylijärjestyksellisesti, mutta myös uusia suhteita solmimalla paikallisesti (yökyläily). (Lijadi & van Schalkwyk 2014.) Siinä missä ensikertalaiset pääosin kiinnittyivät niin ylijärjestyksellisesti kuin paikallisestikin yhteen kansallisuuteen (suomalaisuuteen) tai monokulttuurisuuteen, tuotti heilurimuuttajien sukkulointi Suomen ja eri ulkomaankohteiden välillä halukkuutta ylläpitää niin maailmanlaajuisuutta ylijärjestyksellisesti (kesäleirillä ulkomailla solmitut kaveruussuhteet), kuin paikallista kulttuurista moninaisuutta (niin suomalaisten kuin ulkomaisten kahden lapsen, joukkuetoverien ja luokkakavereiden väliset suhteet) suosivia vertaissuhteita.

Sarjamuuttajien perättäiset muutot ulkomaankohteesta toiseen sen sijaan eivät riittäneet ylläpitämään ylijärjestyksellisiä saati lähtömaan kaveruussuhteita. Ylijärjestyksellisuuden sijaan sarjamuuttajien vertaissuhteet (niin dyadiset kuin kaveriryhmät) löytyivät paikallisista pekingiläisistä kaveruussuhteista ja kiinnittyivät pinnallisesti (löyhät sidokset), organisoidusti (luokkakaveruus) ja kulttuurisesti joustavasti joko päivä- (kansainvälinen koulu), lauantaikouluun (Suomi-koulu) tai niihin molempiin. Ulkosuomalaislasten vertaissuhteisiin kiinnittyminen Pekingissä vaihteli siis ensikertalaisten yksikulttuurisista kaveruussuhteista, heilurimuuttajien kulttuurista moninaisuutta (monikulttuuriset ja kulttuurien väliset suhteet) ja sarjamuuttajien kulttuurista joustavuutta (tilanteisesti valitut kaverisuhteet) suosiviin vertaisten välisiin suhteisiin. Ulkosuomalaislasten kaveruuden kiinnittyminen Pekingissä oli siis jotakin, joka ensin menetettiin tai johon ensin jäätettiin ja Pekingistä käsin ylläpidettiin, jota sitten tunnusteltiin, harjoiteltiin ja omaksuttiin, jossa sukkuloitiin ja jota hankittiin ja joka jälleen lopulta menetettiin tai siihen jäätettiin.

7.2 Kieli ulkosuomalaislasten kulttuurisen kuulumisen tuottajana

Tässä kappaleessa jäsenyyttä lähestytään ulkosuomalaislasten kieliyhteisöön kiinnittymisinä tarkastelemalla haastateltavien mannerten välisten kasvu- ja oppimisympäristöjen (Suomesta ulkomaille, ulkomailta ulkomaille tai ulkomailta Suomeen ja taas ulkomaille) välisten siirtojen ja siirtymien seurauksena syntyviä ja nivelvaihetta kuvaavia lasten käsityksiä kulttuurisesta kiinnittymisestäään. Kiinnittäjänä tai kuulumisen tunteen synnyttäjänä on kieli. Perinteisen kulttuurin käsitteen¹⁸¹ sijaan tässä tutkimuksessa valittiin Abdallah-Preteceillen (2012) suositamana kulttuurisuuden (culturality) käsite (Abdallah-Preteceille 2012, 134). Sisällöltään se so-

¹⁸¹ Perinteisen käsitteen mukaan kulttuuria on muun muassa luonnehdittu itsenäistä olemassaoloa, jaettua yhtenäisyyttä, pysyvyyttä, selvärajaisuutta sekä näkyvää ja näkymätöntä kulttuuriainesta korostavaksi järjestelmäksi (Martikainen ym. 2006, 11–13).

pi tähän tutkimukseen hyvin, sillä se viittaa postmoderniin tapaan lähestyä kulttuurin käsitettä joustavana, muuttavana, dynaamisena, merkityksiä tuottavana ja vuorovaikutuksellisuutta korostavana järjestelmänä. Martikaista, Sintosta ja Pitkästä (2006) lainaten ”ihmiset ymmärtävät, artikuloivat ja kommunikoivat maailmaansa, toisiaan ja itseään”. (Martikainen ym. 2006, 13.) Kaikkiin edellä mainittuihin tarvitaan kieltä, jonka avulla ulkosuomalaislapset voivat tulkita ja muodostaa käsityksiään niin henkilökohtaisesta (kielenoppijan kieliminä ja kielelliset juuret) kuin sosiaalisestakin (kielivalinnat ja kielelliset asenteet) suhteestaan kieliiin ja sen yhteisöihin (Laine & Pihko 1991). Kun tässä tutkimuksessa kuulumisen tunnetta lähestytään (tietyn) kielen avulla, nähdään se kulttuurin sellaisena osana, jolla ja josta ulkosuomalaislapset ilmaisivat käsityksiä jäsenyydestään. Siten kulttuurin käsite tässä tutkimuksessa määrittyy niin sosiaalisissa suhteissa opituksi ja hankittaviksi ominaisuuksiksi kuin tavoiksi kuvata informanttien käsityksiä kiinnittymisestäään, kuuluvuudestaan ja kielellisestä olemassaolostaan, siis kielellisestä elämismaailmastaan¹⁸² Pekingissä. (vrt. Määttä 2011.)

Kieliyhteisöön kiinnittymisilmiön analyysissä ulkosuomalaislasten esitietolomakkeiden (liite 2) informaatiosta muodostettiin haastateltavien kielellisiä polkuja (vrt. tämän tutkimuksen kasvu- ja oppimispolut). Kielipoluilla kuljettaessa huomio kiinnittyi erityisesti ulkosuomalaislasten kielellisiin juuriin.¹⁸³ Kielellisillä juurilla tässä tutkimuksessa tarkoitettiin ulkosuomalaislasten kielellistä menneisyyttä: kielellistä alkuperää (perheen ja kodin kieli), kasvuinstitutioiden (varhaiskasvatus ja peruskoulutus) piirissä ennen ja jälkeen Pekingiin muuton hankittuja kielellisiä kokemuksia ja eri kielten keskinäisiä suhteita (kielten asema ja käyttö haastateltavien elämässä).

Kielellisen menneisyyden tarkastelun jälkeen analyysissä keskityttiin haastattelukysymysten ohjaamina ulkosuomalaislasten kielellisiin oma-arviointeihin perustuviin kielitaidon (puhuminen, ymmärtäminen, luku- ja kirjoitustaito) ja -valintojen (kielten käyttö) kuvauksiin kieliyhteisöön kiinnittymisen ulottuvuuksina. Haastattelukysymyksistä *Mitä kieliä osaat puhua? Nimeä ne? Millä kielillä osaat lukea ja kirjoittaa?* pyrittiin selvittämään ulkosuomalaislasten ajatuksia kielitaidosta. Kielien käytön valintoihin puolestaan paneuduttiin tiedustelemalla haastateltavilta koulun sisäisistä ja sen ulkopuolisista kielen käyttötilanteista. *Mitä kieltä käytät koulussa (tunnilla ja välitunnilla)? Entä mitä kieltä käytät koulun ulkopuolella (kotona ja harrastuksissa)?*

Kielellisiin siirtymisiin liittyviä käsitteitä (esim. kielitaito tai kielivalinnat) ei haastattelussa määritelty haastateltaville millään tavalla, vaan pyrkimyksenä oli tavoittaa ulkosuomalaislasten itseraportoimia ja henkilökohtaisia merkityksiä erilaisista Pekingiin muuttoa edeltävistä ja muuton jälkeisistä kielellisistä kohtaamisista ja kohtaamisista seuranneita kiinnittymisiä.

7.2.1 Ensikertalaisten kielellinen alkuperä

Jo aiemmin tässä tutkimuksessa on tullut esille, miten Pekingiin muuttotilanteessa useimmat ensikertalaiset olivat huolissaan siitä, miten he suomenkielisinä lapsina löytäisivät oman paikkansa erityisesti englanninkielisen yhteisön piirissä Pekingissä. Ensikertalaisten kielellistä al-

¹⁸² Ajatus lähestyä identiteetin määritelmää, jossa korostuu henkilön käsitys itsestä yksilönä, mutta myös sosiaalisen ryhmän jäsenenä. Henkilökohtaisen identiteetin lisäksi huomio kiinnittyy sosiaaliseen identiteettiin ja erityisesti sen kahteen osa-alueeseen: kieli- (asenne ja suhtautuminen kieltä ja sen puhujia kohtaan) ja kulttuuri-identiteettiin (ryhmään ja yhteiseen perinteeseen kuulumisen tunne). (Laine & Pihko 1991; Liebkind 1994.)

¹⁸³ Brittiläinen sosiolingvisti Ben Rampton (1995), tutkiessaan englantilaisten maahanmuuttajalähiöiden nuorten etnisyyttä ja kielellisiä vuorovaikutussuhteita, käytti kielellisten juurten käsitettä.

kuperää selvitettiin tarkastelemalla ensikertalaishaastateltavien kielellisiä juuria eli erityisesti suomen ja englannin kielten asemaa ensikertalaishaastateltavien Pekingiin muuttoa edeltävissä ja muuton jälkeisissä kielellisissä kohtaamisissa. Niin haastateltavien esitietoja kuin haastattelumateriaalia excel-taulukkoimalla muodostettiin ensikertalaislasten kielellistä menneisyyttä kuvaavia kielipolkuja. Asiaa kuvataan tiivistetysti taulukossa 5 ja sitä kuvaillaan sanallisesti seuraavassa kappaleessa. Taulukko 5 on siis tiivistelmä, jonka sisältöä osin kuvaillaan, mutta myös täydennetään sanallisesti. Taulukon vasemmassa sarakkeessa esiintyvät kahden kielen omaksumista kuvaavat simultaanisen, sukseksiivisen ja subordinatiivisen käsitteet, joita tässä tutkimuksessa lähestytään Sirje Hassisen (2005) tapaan. Simultaaninen kaksikielisyys tarkoittaa kahden kielen omaksumista samanaikaisesti syntymästä lähtien (0–3-vuotiaana) molempien vanhempien puhuessa lapselle omaa äidinkieltään. Sukseksiiviseksi eli peräkkäiseksi kaksikielisyudeksi kutsutaan kolmannen ikävuoden jälkeen alkanutta kahden kielen omaksumista. Subordinatiivinen eli alisteinen kaksikielisyys puolestaan merkitsee vasta varhaislapsuuden jälkeen (7–12-vuotiaana) aloitettua toisen kielen omaksumista. (Hassinen 2005, 17.)

TAULUKKO 5. Ensikertalaisten kielelliset juuret ja kielivalinnat

Ensikertalaiset (n = 31)	Ensikieli (L1) (suomi)				Toinen kieli (L2) (englanti)			Äidin kieli (L _a) ja Isän kieli (L _A)			Vieras kieli	
	Koti	Päivähoito (perheph, päiväkot)	Koulu	Suomi-koulu Peking	Päivähoito (Pre- Kindergarten) ^a	Alakoulu (Kinder- garten ^b –luokka 5)	Yläkoulu (luokat 6–8)	Koti	Päivähoito (perheph, päiväkot)	Koulu	Koulu Suomi (englanti)	Koulu Peking (kiina)
Sukseksiiviset (5–6-vuotiaat) (n = 20)	20	20 ^c	0	14	5	14 ^d	0					
Subordinatiiviset (7–12- vuotiaat) (n = 9)	9	9	9	6	0	8	1 ^e				4 ^f	3
Simultaaniset (n = 2)				2				2 ^g	2	1		1

^a Kansainvälisen koulun yhteydessä toimiva varhaiskasvatyysyksikkö.

^b Kansainvälisessä koulussa viisivuotiaana aloitettava alakoulun luokka.

^c Kaksi ensikertalaislasta oli ollut englanninkielisessä leikkikoulussa jo Suomessa.

^d Yksi informanteista (n = 20) ei ollut Pekingissä koulussa.

^e Informanteista yksi aloitti toisen kielen omaksumisen seitsemännellä luokalla.

^f Neljästä informantista kolme (n = 3) oli jo Suomessa opiskellut englantia vuodesta kahteen vuotta. Vain yksi (n = 1) ilmoitti opiskelleensa englantia neljä vuotta vieraana kielenä suomalaisessa alakoulussa.

^g Informanttien ensikielinä olivat suomenruotsi (L_a)–suomi (L_A) ja suomi (L_a)–englanti (L_A). (L_a) = äidin kieli, (L_A) = isän kieli.

Ensikertalaisten kielipolut

Ensikertalaishaastateltavista valtaosan (n = 29/31) ensisijaisena kielenä ennen Pekingiin muuttoa oli suomen kieli. Ensikiielellä tässä tutkimuksessa tarkoitettiin kieltä, jota ensikertalaisten esitietojen (liite 2) ja kertoman mukaan omaksuttiin syntymästä lähtien, kotioloissa ja ilman tietoista opettamista (Martin 2003). Tässä tutkimuksessa se todennettiin erityisesti haastateltavien esitietoja excel-taulukoiden avulla ja huomattiin, että ensikertalaisten enemmistö oli syntynyt kansalaisuudeltaan suomalaisille ja suomenkielisille vanhemmille eli täysin suomenkielisiin perheisiin. Ensikieltä tässä tutkimuksessa kuvattiin L1-merkinnällä (Thomas & Collier 1997, 57–58).¹⁸⁴

Tutkimuksen nuorimmat (alle viisi tai kuusivuotiaina toisen kielen omaksumisen aloittaneet) ensikertalaislapset (n = 20) olivat kodin lisäksi omaksuneet suomen kieltä myös kodin ulkopuolisissa varhaiskasvatusympäristöissä Suomessa: perhepäivähoidossa ja päiväkodissa. Kyseisen ryhmän kahden (n = 2) ensikertalaishaastateltavan varhaiskasvatusympäristönä Suomessa olivat englanninkielinen leikkikoulu ja se merkitsi kosketusta englannin kieleen jo varhaislapsuudessa Suomessa.

Ensikertalaisryhmän vanhimmat (7–12-vuotiaat) haastateltavat (n = 9) olivat hankkineet suomen kielen taitonsa niin kotona kuin suomalaisen peruskoulun piirissä. Jokunen (n = 3) ensikertalaisista oli Suomessa käynyt vain kolme tai neljä ensimmäistä peruskoulun luokkaa ja opiskellut englantia vuoden tai kaksi vuotta. Vain yksi (n = 1) ensikertalaisryhmän vanhemmista haastateltavista oli Suomessa asuessaan opiskellut englantia alakoulussa neljä luokkaa. Molemmissa tapauksissa englannin kieli oli ollut vieraan kielen asemassa. Vieraalla kielellä tässä tutkimuksessa tarkoitettiin kouluoppimisen tuloksena hankittua kieltä (Martin 2003, 75). Ensikertalaishaastateltavat eivät siis Suomessa juurikaan olleet käyttäneet koulussa opiskelemaansa englantia vieraana kielenä koulun ulkopuolella, saati sitten yrittäneet selvittää pelkäänsen sen avulla jokapäiväisestä kouluelämästä.

(lp46)

Lapsi: ...niin ku on englantia ((Suomessa)) vain niin ku noin vuoden vain niin ku opetellu englantii vain niin ku tämmösi perussanoja... 2:08

Ensikertalaislapsista kaksi (n = 2) tyttöä (lt4 ja lt29) ilmoittivat omaksuneensa vanhemmiltaan suomen kielen lisäksi myös jonkun toisen kielen ensikielenään. Ensikertalaistyöt olivat molemmilta vanhemmiltaan omaksuneet yhden kielen eli äidin kielen (L α) ja isän kielen (LA)¹⁸⁵ (Saunders 1988, 152) siten, että vanhemmat olivat tyttöjen syntymästä lähtien puhuneet ja haastatteluhetkellä yhä edelleen puhuivat lapselle omaa äidinkieltään.

(lt4)

Haastattelija: Puhuk sä äidin kanssa ruotsia? 16:21

Lapsi: Joo. 16:22

¹⁸⁴ Ensikieli merkitsi tässä kieltä, jonka ensikertalaiset olivat ensiksi oppineet. Samaista kieltä esimerkiksi Stern (1983, 9–11) nimitti äidinkieleksi, jolle englannin kielestä löytyy seuraavanlaiset vastineet: first language, native language, mother tongue, primary language and stronger language. Myöhemmin tässä tutkimuksessa L1-kieli merkintää käytetään myös vähemmistön kieltä (minority language) kuvatessa.

¹⁸⁵ Tutkimuskirjallisuuteen vakiintuneen käytännön mukaan tässä tutkimuksessa äidin kieltä merkittiin (L α)-merkinnällä ja isän kieltä (LA)-merkinnällä (De Houwer 1998, 250).

Haastattelija: Osaak sä ruotsia? 16:23

Lapsi: Joo. 16:24

Lapsi: Ja minun pikkusiskon kanssa minä kans puhun ruotsii. Mun isin kanssa mä puhun suomee. 16:32

Merkintä (suomenruotsi (L α)–suomi (LA)) siis tarkoitti että lapsen (lt4) äidiltä omaksuttu ensikieli oli suomenruotsi. Isän kielenä oli suomi. Lisäksi tytön (lt4) esitiedoista selvisi, että tytön vanhemmat olivat suomalaisia, mutta perhe oli asunut ruotsinkielisellä alueella Suomessa. Vanhempien keskinäisenä käyttökielenä oli suomen kieli. Suomenruotsalainen kasvuympäristö ja lapsen kolme ensimmäistä elinvuotta kotihoidossa suomenruotsia äidinkielenään puhuvan vanhemman (tässä äiti) kanssa oli turvannut tytön (lt4) suomenruotsin aseman vahvempaan ensikielenä.

(lt4)

Haastattelija: ...Mitä ((kotikieltä)) sä osaat kaikkein parhaiten? 20:55

Lapsi: (..) Ruotsii. 20:59

Tytön (lt29) ensikielinä olivat suomi (L α) ja englanti (LA). Samanaikaisesti hankitut kaksi ensikieltä tyttö (lt29) oli omaksunut suomalaisessa kasvuympäristössä. Äiti pyrki puhumaan tyttölle suomea ja isä englantia. Vanhempien keskinäisenä kommunikointikielenä oli englanti. Isä oli aikuisiässä hankkinut suomen kielen taidon, joten välillä tytön (lt29) perheen yhteisenä käyttökielenä oli myös suomen kieli.

(lt29)

Lapsi: Koska meiän isä on Amerikasta. 4:21

Haastattelija: Aha. Sun isä on amerikkalainen. Selvä. Sitä mä en... 4:23

Lapsi: Osaa hyvin suomea kuitenkin. 4:24

Haastattelija: Yhy. Kuinkas se niin hyvin suomee osaa? 4:26

Lapsi: Koska äm... mun äiti opetti sitä vähäsen. 4:30

Haastattelija: Yym, mutta sitten... Puhuk sä yleensä sun isän kanssa englantia? 6:00

Lapsi: Ääm, joskus suomea, joskus englantia. 6:02

Edellä kuvatusta tässä tutkimuksessa käytettiin Grammont'n (1902) mukaan nimitystä yksi vanhempi–yksi kieli -menetelmä (Grammont 1902, ix, sit. Genesee 2008, 13). Yksi vanhempi–yksi kieli -menetelmä ei kuitenkaan näyttäytynyt täysin aukottomana systeeminä. Haastattelupuheenvuorossaan edellä tyttö (lt29) kertoi, että joskus perheen yhteisenä käyttökielenä saattoi olla englanti, joskus taas suomi ja ajoittain molempien yhdistelmä (ks. Hassinen 2002, 37–38).

Ensikertalaistytöjen edellä esittelemää kahden kielen omaksumisjärjestelmää kutsuttiin tutkimuskirjallisuudessa *simultaanisesti* eli samanaikaisesti hankituksi kaksikielisyydeksi. Kyseessä oli perheen kaksikielisyyden (family bilingualism) (ks. Lanza 1997, 14), joka lapsuustutkimuksen ”hengen” mukaisesti tässä tutkimuksessa nimettiin ensikertalaislasten perheiden kaksikielisyydeksi. Simultaaninen kaksikielisyyden oli siis ensikertalaistytöjen perheiden tekemä henkilökohtainen valinta ja päätös (Hassinen 2005, 16).

Samaisten tyttöjen (lt4 ja lt29) esitiedoista ilmeni, miten tyttöjen suomalaisessa kasvuympäristössä vähemmistökielen asemassa olevia ensikieliä (tässä siis suomenruotsi ja englanti) oli vahvistettu muun muassa perheen kouluvalinnalla. Esimerkiksi tytön (lt29) vanhemmat olivat valinneet suomalaisessa kasvuympäristössä englannin kielen opiskelun. Kodin lisäksi kan-

sainvälisen koulun käyttökielenä jo Suomessa oli englannin kieli. Tiukan paikan tullen koulussa oli kuitenkin ollut mahdollista sanoa joitakin sanoja suomeksi, koska tytön (It29) luokanopettaja oli suomenkielinen.

(It29)

Lapsi: Yym... kansainvälistä koulua, siellä äm, siellä ym. Maija Meikäläinen oli mun opettaja, niin meiän piti puhua englantia, mutta jos me ei tietty jotain sanaa englanniksi niin sai sanoa suomeks? Yy. Ei ollu pakko puhua englantia.
5:53

Haastattelija: Selvä. 5:55

Lapsi: Jos ei osaa. 5:56

Simultaanisesti perheen kahta ensikieltä omaksuneet ensikertalaistytöt olivat siis jo Suomessa harjoitelleet välitilallista kahteen kieliyhteisöön kiinnittymistä. Samaiset tytöt olivat syntymästään olleet useamman kielen (suomi/ruotsi tai suomi/englanti) ympäröiminä ja olivat näin Pekingiin saapumisvaiheessa tietoisia kielellisestä moninaisuudesta.

Sen sijaan useimpien (n = 29) ensikertalaishaastateltavien kielellinen kiinnittyminen Pekingissä alkoi varsin yksikielisenä ja lähinnä suomen kielellä hankittujen äidinkielisten kokemusten sävyttämänä. Suomen kielen lisäksi ensikertalaislapsista kahdella (n = 2/29) oli jo ennen Pekingiin muuttua kosketuksia myös toiseen eli englannin kieleen (ks. toisesta kielestä Martin 2003). Neljän (n = 4) haastateltavan elämässä englannin kieli Suomessa oli ollut koulussa opiskeltavan eli vieraan kielen asemassa. Ensikertalaisten englannin kielen asema Pekingissä vaihtui siis vieraan ja opiskeltavan kielen alkeista, päivittäin käytössä olevaksi ja englanninkielisessä ympäristössä omaksuttavaksi toiseksi kieleksi (ks. vieraasta kielestä Martin 2003). Toinen kieli tässä tutkimuksessa merkitsi ensimmäisen kielen jälkeen opittua ympäröivän yhteiskunnan kasvu- ja oppimisympäristön kieltä, josta tässä tutkimuksessa käytettiin nimitystä L2-kieli (Thomas & Collier 1997, 53). Sen hankintaa varsinkin englanninkielisillä alueilla kutsuttiin toisen kielen omaksumiseksi.¹⁸⁶

Nuorempien ensikertalaislasten (n = 20)¹⁸⁷ esitietojen (liite 2) mukaan toisen (englannin) kielen (L2) omaksuminen aloitettiin Pekingissä tavallisesti 5–6-vuotiaana. Käytännössä se tarkoitti ensikertalaislasten vasta ensikielen (L1) (tässä suomen kielen) jälkeen *perättäisesti eli suksessiivisesti* omaksuttavaa toista kieltä (L2). Yhdeksän (n = 9) ensikertalaishaastateltavan englannin kielen omaksuminen tässä tutkimuksessa sijoittui ajallisesti 7–12-ikävuoden välille. Tutkimuskirjallisuudessa kyseistä 7–12-vuotiaasta ylöspäin hankittua toisen kielen taitoa nimitettiin *subordinaatiivisesti eli alisteisesti omaksutuksi kaksikielisyydeksi*. (August & Hakuta 1997; Wei 2000.) Ensikertalaishaastateltavat hankkivat toista kieltä ja aloittivat kansainväliseen kieliyhteisöön kiinnittymisen suurimmaksi osaksi siis varhaislapsuudessa vasta haastateltavien ensimmäisen (äidinkielen) eli suomen kielen tai kahden ensikielen omaksumisen jälkeen.¹⁸⁸

¹⁸⁶ L2-kielestä käytetään myös nimityksiä Secondary Language tai Majority Language. Tässä tutkimuksessa englanninkielisellä kielialueella (erityisesti USA:ssa) omaksujan toisen kielen (L2) haltuunottoa kuvataan termillä Second-Language Acquisition (SLA) (ks. Garcia & DiCerbo 2000, 1; Nero 2005, 194).

¹⁸⁷ Ensikertalaisryhmän nuoremmista (5–6-vuotiaista) haastateltavista (n = 20) yksi ei ollut Pekingissä koulussa.

¹⁸⁸ Englannin kieli oli vain toisen ensikertalaistytön (It29) ensikielistä. Tytön (It4) ensikielinä olivat suomenruotsi (L_α) ja suomi (L_A) -kombinaatio.

Ensikertalaisten kielellisen menneisyyden analysoinnin eli kielipolkujen rakentamisen ja kieliyhteisöön kiinnitymisten perusteella, haastateltavat kielellisen alkuperänsä, muuttoikänsä ja toisen kielen kohtaamisensa perusteella olivat jaettavissa kahteen ryhmään, jotka olivat nimettävissä seuraavasti: 1) suomi ensimmäisenä kielenä eli äidinkielenä oppijat (n = 29) ja 2) ensikielinen kaksikielisyys (suomi–englanti- / suomi–suomenruotsi -kombinaatiot) omaksujat (n = 2). Sen lisäksi äidinkielisten ryhmän keskuudesta oli mahdollista erottaa englanti vieraina kielenä (n = 4) opiskelijat. Ennen Pekingiin muuttoa ensikertalaisten kielelliset kokemukset olivat siis rakentuneet varsin yksikielisissä, mutta myös hyvin yksikulttuurisissa suomalaisissa kasvu- ja oppimisympäristöissä. Muun muassa Grosjean (1982) onkin todennut, että toisen tai useamman kielen omaksuminen vaatii kielitaidon lisäksi myös omaksuttavan kieliympäristön kulttuurin kiinnittymistä hankinnan kohteena olevaan kieleen. Baker (2000, 4) on ilmaissut saman asian käänteisesti: osallistuakseen tai päästäkseen mukaan jonkin kulttuurin ytimeen, vaatii se yksikielisiltä tämän kulttuurialueen kielen hallitsemista.

Ensikertalaisten kielitaito ja -valinnat yhteisöön kiinnittäjinä

Seuraavaksi tämän tutkimuksen kieliyhteisöön kiinnittymisen analyysissa liikuttiin ensikertalaislasten Pekingiin muuton jälkeisissä kielellisissä kohtaamisissa. Ensikertalaisten kielellistä kiinnittymistä tarkasteltiin erityisesti haastateltavien itsearvioimina ja kielitaitoon (eri kielten puhuminen, kirjoittaminen ja lukeminen) liittyvinä kysymyksinä (ks. taulukko 6). Ensimmäiseksi haastateltavilta tiedusteltiin *Mitä kieliä he osasivat puhua?* Sen seurauksena huomattiin kieliyhteisöön kiinnittymisen Pekingissä alkavan kielellisessä tilanteessa, jossa kaikilla ensikertalaisilla (n = 31) hallinnassa oli suomen kielen puhetaito. Vain kaksi haastateltavaa ilmoitti perheessään käytössä olevan suomen kielen lisäksi jonkun toisenkin ensikielen (tässä ruotsi ja englanti).

Valtaosa (n = 20) ensikertalaislapsista toivat haastattelussa esille, miten suomen puhekielen rinnalla Pekingissä olivat myös englannin ja kiinan kielet. Yhdeksän (n = 9) ensikertalaislasta kertoi hallussaan olevan niin suomen kuin englannin kielen puhetaidon. Kaksi (n = 2) haastateltavista ilmoitti osaavansa puhua vain suomen kieltä. Puhekielistä taitoa ensikertalaiset kuvasivat joko neutraalisti luettelemalla hallussaan olevat kielet nimeltä, jolloin ensikertalaisten kielirepertoaari muodostui siis suomen, englannin tai kiinan kielistä. Kielirepertoaarilla tässä yhteydessä tarkoitettiin haastateltavien hallussa olevia kielellisiä resursseja eli yksinkertaisesti haastateltavien itsearvioimaa puhekielten määrää ja taitoa (Blommaert 2005).

(It18)

Lapsi: No kiinaa, englantia ja suomea. 25:06

Ensikertalaiset kuvasivat kielitaitoaan myös arvottamalla haastateltavien arkipäivässä olevien puhekielten keskinäistä asemaa painottamalla puhekielen taidon henkilökohtaisia merkityksiä lisääviä (paljon / aika hyvin) tai vähentäviä (pikkuisen) sanoja. Runsas suomen puhekielen taito oli ensikertalaisten keskuudessa lähes itsestäänselvyys. Myös englantia ensikertalaiset kertoivat osaavansa aika hyvin. Paikoin ensikertalaiset ilmoittivat osaavansa puhua sekä suomea että englantia lähes tasaveroisesti. Vähiten ensikertalaiset kertoivat osaavansa kiinan kieltä.

(It4)

Lapsi: Vähän kiinaa ja paljon englantia. 15:49

Lapsi: Paljon suomea. 16:11

(lp47)

Lapsi: Mä osaan ihan muutaman sanan puhua kiinaa ja englantia aika hyvin ja suomee. 19:47

Kaiken kaikkiaan juuri usean puhekielen vähäinenkin taito toimi ensikertalaisia kieliyhteisöön kiinnittävänä tekijänä. Ensikertalaiset jo suhteellisen lyhyen (8–14 kuukautta) Pekingissä oleskelun jälkeen näkivät kaksi- tai monikielisyys tavoiteltavana ominaisuutena. Varsinkin nuorimmat (6–7-vuotiaat) ensikertalaiset näkivät osakielitaidon merkittävänä ja arvottivatkin runsasta kielirepertoaria (eri kielten tunnistamista) enemmän, kuin hallussa olevia todellisia puhekielten taitoja (ks. osakielitaidosta Latomaa 2007, 39).

(lt20)

Lapsi: Mä ossaan kiinaa, mä ossaan ihan pikkusen vietnamia... 21:20

Lapsi: ...ja sitten mä osaan tota enklantia ((sanoo korostuneesti enklantia)) (.) ja sitten mä osaan ihan pikkusen tota ranskaa. ((suomen kieltä pidetään itseltään selvyytenä)) 21:33

(lt8)

Lapsi: Mä osaan puhua vaikka mitä maata. 17:48

Lapsi: Mä puhun kaikkia maita. 17:57

Ensikertalaiset laajensivat siis kielirepertoarin määritelmää haastateltavien käytössä olevista kielellisistä resursseista (eri kielten puhumisen taidot), aina eri kielten keskinäistä asemaa (ensimmäinen, toinen ja vieras kieli) arvottavaksi, henkilökohtaisen kielellisen kirjjon tunnistettavuutta lisääväksi ja kieliyhteisöön kuulumista kategorisoivaksi (Pietikäinen, Dufva & Mäntylä 2010, 18; Pietikäinen, Laihiala-Kankainen, Huss & Salo 2011, 69).

Henkilökohtaisten kielivalintojen lisäksi ensikertalaiset toivat esille kielellisen ympäristön merkityksen puhekielentaitoa arvioidessaan. Esimerkiksi toista vuotta Pekingissä oleskellut, pian seitsemän vuotta täyttävä ensikertalaispoika (lp16) kuvasi sanomassaan, miten kansainvälisissä kouluissa oppijoita muistutettiin englannin kielen pääkielisestä asemasta (englannin kieli omaksuttavan, mutta kiinan kieli vieraan kielen asemassa) ja miten heitä suoraan kehoitettiin valitsemaan englannin kieli päivittäiseksi vuorovaikutuskieleksi.

(lp16)

Lapsi: Joo, mutta sitten englantilaisen... sit... siten nin meiän opettaja sanoo että... opettaja sanoo että tää on englantilainen koulu ja sitten tääl... täälä täytyy puhua englantia, mutta joskus voi puhua vähäsen kiinaa, kiinan tunnilla. 17:12

Ensikertalaisten kieliyhteisöön kiinnittymistä oli mahdollista jäsentää niin haastateltavien itsearvioimina, mutta myös yksilön ulkopuolelta tulevina, kielitaitoon kohdistuvina toiveina (vrt. Iskanius 2006, 16). Puhekielen lisäksi ensikertalaisten kieliyhteisöön kiinnittymisessä tässä tutkimuksessa kiinnitettiin huomiota kielitaidon muihin osa-alueisiin kuten ensikertalaisten hallitsemien eri kielten luku- ja kirjoitustaitoihin (ks. taulukko 6), jolloin ensikertalaisilta haastattelussa kysyttiin *Millä kielillä he osasivat lukea ja kirjoittaa?*

TAULUKKO 6. Ensikertalaisten oma-arviointeihin perustuva kielitaito ja kiinnittyminen tiettyyn kieliyhteisöön Pekingissä

Ensikertalaiset	Puhuminen			Lukeminen			Kirjoittaminen			Kiinnittyminen		
	S	E	K	S	E	K	S	E	K	S	E	K
Suomi/Englanti/ Kiina	S	E	K	S	E	K	S	E	K	S	E	K
Suksessiiviset (n = 20)	20	19 ^a	15	3 ^b	6 ^c	3 ^d	3 ^b	6 ^c	3 ^d	14 ^e	2	0
Subordinatiiviset (n = 9)	9	8	3	9	5	0	9	5	0	5 ^f	1	0
Simultaaniset (n = 2)	2	2	2	1	2	0	1	2	1	1	1	0

Huom. Taulukossa säilytettiin haastateltavien kielellisen menneisyyden mukainen jako suksessiiviisiin, subordinatiiviisiin ja simultaanisiin. Vastaukset ovat haastateltuiän mukaiset, mutta ryhmäjako kielellisen menneisyyden mukainen.

^a Informanteista yksi oli kotihoidossa Pekingissä.

^b Lisäksi kolme (n = 3) raportoi orastavasta suomen kielen luku- ja kirjoitustaidosta. Informanteista viisi (n = 5) jätti vastaamatta kysymykseen.

^c Lisäksi seitsemän (n = 7) raportoi orastavasta englannin kielen luku- ja kirjoitustaidosta. Informanteista viisi (n = 5) jätti vastaamatta kysymykseen.

^d Kyseessä oli vähäinen kiinan kielen luku- tai kirjoitustaito.

^e Informanteista kolmella (n = 3) oli havaittavissa orastavaa kiinnittymistä sekä suomen että englannin kieliin. Haastateltavista yksi (n = 1) kiinnittyi sekä suomen että englannin kieliin.

^f Informanteista yhdellä (n = 1) oli havaittavissa orastavaa kiinnittymistä sekä suomen että englannin kieliin tilanteessa, jossa haastateltava koki englannin kielen suomea hiukan vahvemmas kieleksi. Haastateltavista kaksi (n = 2) kiinnittyi sekä suomen että englannin kieliin.

Ensikertalaisten luku- ja kirjoitustaidoista

Edellä ensikertalaiset mainitsivat kielirepertoaariinsa kuuluvan ainakin suomen ja englannin, mutta paikoin myös kiinan kielen puhetaidot. Ensikertalaisten samaisten kielten luku- ja kirjoitustaidot jakaantuivat siten, että 5–6-vuotiaina koulunsa aloittaneiden¹⁸⁹ ensikertalaishaastateltavien (n = 20) enemmistöltä puuttuivat suomen kielen luku- ja kirjoitustaidot tai niitä vasta harjoiteltiin. Useimmat (n = 9) varsinkin Pekingissä pidempään koulua käyneet (3–5 vuotta) nimittäin raportoivat suoranaisesta suomen kielen luku- ja kirjoitustaidottomuudesta ja vain muutama (n = 3) kertoi sekä kyseisistä taidoista että niiden orastavista taidoista. Sen sijaan haastateltavat (n = 13) raportoivat erityisesti hallussaan olevista orastavasta tai hallinnassa olevasta englannin kielen lukutaidosta, mutta englannin, samoin kuin kiinan kielen kirjoitustaidon haltuunoton ensikertalaiset kokivat paikoin haasteellisena. Keskustelu käytiin tilanteessa, jossa suurin osa haastateltavista (n = 15) oli kansainvälisessä koulussa ensimmäistä tai toista lukuvuotta.

¹⁸⁹ Haastatteluhetkellä ensikertalaislasten ikähaitari liikkui 5–12-ikävuoden välillä niin, että haastateltavista viisivuotiaita oli 2 (1 viisivuotiaista ei ollut vielä aloittanut koulua Pekingissä), kuusivuotiaita oli 6, seitsemänvuotiaita oli 7, kahdeksanvuotiaita oli 1, Yhdeksänvuotiaita oli 2 ja yksi haastateltavista oli jo 12-vuotias.

(lp13)

Haastattelija: Osaak sä jo lukea englanniksi? 16:29

Lapsi: Y:m... joo. 16:31

Haastattelija: Osaak sä kirjoittaa englanniksi? 16:37

Lapsi: Joo. 16:38

Haastattelija: Osaak sä lukea suomeks? 16:33

Lapsi: Ei. 16:34

Haastattelija: Osaak sä kirjoittaa suomeks? 16:39

Lapsi: En. 16:40

Haastattelija: Et vielä. Osaak sä kiinaks kirjoittaa. 16:42

Lapsi: Ym. Vähän. 16:43

Haastattelija: Vähäsen. Onks se kiina vaikeeta? 16:45

Lapsi: Joo. 16:47

(lt28)

Haastattelija: Osaak sä tota noin lukee suomeks? 21:46

Lapsi: Ä:, pikkasen. 21:48

Haastattelija: Osaak sä kirjottaa suomeks? 21:49

Lapsi: Pikkasen. 21:51

Haastattelija: Osaatko lukee englanniks? 21:54

Lapsi: Joo. 21:55

Haastattelija: Ja osaat kirjoittaakin englanniks vai? 21:57

Lapsi: Yym. Pikkasen. 21:59

Kahdenkymmenen (koulunsa 5–6-vuotiaana aloittaneiden) ensikertalaishaastateltavien joukosta (n = 4) löytyi toki niitäkin, jotka seitsemän vuotiaan pojan (lp27) tapaan ilmoittivat sekä suomen että englannin kielen luku- ja kirjoitustaitojen olleen melko hyvin haastateltavilla hallinnassa. Tutkimusten mukaan juuri ensimmäisen kielen (tässä suomen kielen) osaamistaitojen on ajateltu vaikuttavan myönteisellä tavalla toisen kielen (tässä englannin kielen) omaksumiseen ja näin kieliyhteisöön kiinnittymiseen. Samoin yksilön hallussa olevien äidinkielen taitojen on erityisesti huomattu tukevan tai edistävän kahden samanaikaisesti aloitetun kieli-taidon omaksumisen kehitystä. (Collier & Thomas 2007, 339.)

(lp27)

Haastattelija: Joo. Mä muuten unohdin vielä kysyä että osaaks sä kirjoittaa... kirjoittaa englanniksi? 40:57

Lapsi: Aika hyvin. 40:58

Haastattelija: Ja lukeekin osaat vai? 41:59

Lapsi: Aika hyvin. 41:01.

Haastattelija: Entäs osaak sä kirjoittaa ja lukea suomeks? 41:04

Lapsi: Ihan hyvin. 41:06

Kansainvälisen koulun 7–12-vuotiaana aloittaneet kymmenen (n = 9) ensikertalaista kertoivat lähes päinvastaisesta luku- ja kirjoitustaito tilanteestaan kuin tutkimukseen osallistuvat 5–6-vuotiaana koulunsa aloittaneet ensikertalaislapset toivat edellä esille. Subordinatiivisesti kahta kieltä lähestyvistä ensikertalaislapsista jokainen ilmoitti osaavansa niin puhua, lukea kuin kirjoittaa suomeksi ja joka toinen (n = 5) myös englanniksi. Suomen kielen lukutaidon ensikertalaiset olivat hankkineet jo Suomessa, mutta englannin kielen vastaavien taitojen harjoittamisen he aloittivat vasta Pekingissä.

(lt34)

Haastattelija: Joo. Osaak sä tota noin, kyl sä osaat jo lukea suomeks eiks vaan?... 29:09

Lapsi: Totta kai. 29:10

Haastattelija: Ja kirjoittaa? 29:11

Lapsi: (h) (*purskahtaa nauruun, koska asia on hänestä niin päivänselvä*) 29:12

Haastattelija: Mutta englanniksi et ihan vielä vai? 29:15

Lapsi: E:n ainakaan kunnolla. 29:17

Suomen kielen luku- ja kirjoitustaidon vankasta asemasta huolimatta, ensikertalaiset toivat esille myös sen, miten englanninkielisessä oppimisympäristössä, 2–4 lukuvuoden kansainvälisten koulun opintojen jälkeen, alkoi tapahtua kiinnittymistä enemmän valtakielen (tässä englanti) taitoon, joka näkyi kielitaidon vaihtona ja äidinkielen ylläpitämistaitojen taka-alalle jäämisenä.

(lt44)

Haastattelija: Y'y. Ja sä osaat kuitenkin aika hyvin suomee vai? 19:03

Lapsi: No, ainakin mä osaan kirjoittaa ja sellattii ymmärrän. 19:07

Haastattelija: Joo. 19:09

Lapsi: ...mut sitten jos pitää lukee niin, englanti on helpompi lukee, mutta silti kaikki englanninkieliset kirjat on jotenkin tylsempiä, kuin suomalaiset kirjat. 30:56

(lt42)

Lapsi: Mulla meni Harry Potter vitosen kanssa, jossa on tuhatviisikymmentä sivua, niin kolme viikkoa. Harry Potter kutonen englanniksi, vitonen oli suomeks, niin niin tota... kutonen englanniksi, siinä on noin kuussataaseittemän sivua tai seittemänsataakuus sivua... 1:02:34

Haastattelija: Yy. 1:02:35

Lapsi: ...en mää muista... se taisi olla seittemänsataakuus sivua... niin niin... kolme ja puol päivää. 1:02:41

Kiinan kielen luku- ja kirjoitustaito ei selvästi kuulunut kieltä subordinatiivisesti omaksuvien ensikertalaisten kielitaidon piiriin. Kiinan kielen taidosta ensikertalaiset toivat haastattelussa esille merkkien tunnistamisen ja kirjoittamisen. Lukutaitoa ensikertalaishaastateltavat eivät maininneet lainkaan. Tavallisesti kiinan kielellä (sujuva) lukeminen vaatikin useamman tuhannen merkin tunnistamistaitoa ja ensikertalaisten merkkien tunnistaminen liikkui enimmäkseen sadoissa merkeissä.

(lp46)

Haastattelija: Ja sitten, entäs kiinaa. Kuinkas paljon sä nyt sitten kiinaa osaat? 38:00

Lapsi: Kyllä mää puhua osaan jo vähän ja sitten kylä mää kirjottaakin vähän.. 38:06

Haastattelija: Yhy. Sä oot opiskellu merkkejä. 38:08

Lapsi: Oon. Joo. 38:10

Haastattelija: Kuinka monta merkkiä muistat? 38:12

Lapsi: Noin 200. 38:14

(It44)

Haastattelija: Osaak sä kirjoittaa kiinaks tai osaak sä merkkejä? 29:16

Lapsi: Osaan mä ehkä... ehkä jos niin ky... jos pari viikkoo saa treenata, niin kyl mä ainakin sit 100 merkkiä pystyn kirjottamaan. 29:23

Ensikertalaisten kielitaitokuvaukset paljastivat, miten kahden kielen välillä eli kielellisesti transnationaalissa elävät tasapainoilivat ensikielen luku- ja kirjoitustaitojen hankinnan tai säilyttämisen ja toisen kielen vastaavien taitojen hankkimisen välillä. Ensikertalaisten muuttoikä ja kielitaidon omaksumisympäristö näyttivät vaikuttavan niin ensikielen luku- ja kirjoitustaitojen omaksumiseen kuin ylläpitämiseen, mutta myös toisen kielen kyseisten taitojen omaksumiseenkin. Mitä nuorempana ensikertalaiset aloittivat toisen kielen taitojen hankinnan Pekingissä, sitä vaikeampi heidän oli saavuttaa ensikielen luku- ja kirjoitustaidot. (ks. Lomaa & Suni 2010, 167.) Kouluiässä Pekingiin muuttaneiden ensikertalaisten hallinnassa oleva ensikielen luku- ja kirjoitustaito puolestaan tuntui tukevan haastateltavien toisen kielen vastaavien taitojen hankintaa Pekingissä. Kyseisten ensikertalaisten hankkima toisen kielen luku- ja kirjoitustaito puolestaan väistämättä toimi ryhmään yhdistävänä tekijänä, kiinnittäen ensikertalaisia yhä vahvemmin kansainvälisen koulun eli haastateltavien toisen kieliseen kieliyhteisöön. (Cummins 2000; Thomas & Collier 1997.)

Ensikertalaisten englannin kielen tukimuodoista

Ensikertalaisten mukaan kansainvälisen koulun kielellisen jäsenyyden saavuttamiseen Pekingissä pyrittiin vaikuttamaan myös opetusjärjestelyin. Erityisesti 7–12-vuotiaina englannin kielen omaksumisen Pekingin kansainvälisissä kouluissa aloittaneet, osin esitietolomakkeidensa (liite 2) informaation saattelemina, mutta myös haastattelupuheissaan tarjoamina vihjeinä, toivat esille kansainvälisten koulujen pedagogisten järjestelyjen eli erilaisten englanninkielisten tukiohjelmien (ks. Garcia & DiCerbo 2000, 1; Nero 2005, 194) merkityksellisyyden ensikertalaisten ponnistellessa yhteisön kielelliseltä ulkoreunalta kohti yhteisön kielellistä ydintä eli jäsenyyteen tarvittavan toisen kielen hallintaa.

Kaikille luokka-asteille yhteisenä englannin kielen tukiohjelmanä ensikertalaiset toivat esille The English for Speakers of Other Languages -ohjelman. ESOL-tukiohjelmassa 1–12-luokkalaisille, äidinkielenään muuta kieltä kuin englantia puhuville, esimerkiksi WAB-alakoulun käsikirjan¹⁹⁰ mukaan tarjottiin tukea toisen kielen omaksumisen kaikilla alueilla (lukeminen, kirjoittaminen, kuunteleminen ja puhuminen). Samaisen Western Academy of Beijing alakoulun käsikirjan mukaan 1–5-luokilla ESOL-ohjelmaan osallistuneet ensikertalaiset olivat osan koulupäivästä oman luokkansa ulkopuolella (ns. pull-out model) opiskelemassa englantia. (WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2008–2009, 30–31.)

(It44)

Lapsi: Ja silloin kun, ihan ehkä eka vuonna, kun niillä oli jotain äidinkieltä tai englantia, niin yleensä ne ketä harjoitteli englantii, niin ne meni toiseen luokkaan ja ne teki siellä jotain... 32:36

Lapsi: No silloin mä olin ESL:ssä yhden vuoden ja seuraavana vuonna mä olin ELE:ssä, mutta silloin mä olin vaan silloin, kun ne muut harjoitteli kiinaa. Ja sit nyt mä niin ky oon ihan aina siellä, missä muutkin. 35:50

¹⁹⁰ Western Academy of Beijing koulun opaskirja valittiin lähdemateriaaliksi siksi, koska englannin kielen tukiohjelmiin osallistuneet ensikertalaishaastateltavat olivat kyseisen kansainvälisen koulun oppijoita.

Edellä olevassa haastattelupuheenvuorossa ensikertalaistyttö (lt44) mainitsi, miten toisena kouluvuotena englantia tuettiin myös ELE- (The English Language Enrichment Program) ohjelman mukaisesti. Englannin kielen oppiminen tapahtui edelleen oman luokan ulkopuolella muiden oppijoiden opiskellessa vierasta kieltä. WAB-koulun opiskeluoppaan mukaan ELE-ohjelmalla pyrittiin tukemaan erityisesti toisen kielen luetun ymmärtämistä ja kirjoittamisen taitoja (WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2008–2009, 31).

Pojan (lp47) taustatietojen mukaan englannin omaksumista tuettiin EAP- (The English for Academic Purposes Program) ohjelmalla. Se oli 6–8-luokkalaisten suunnattu tuetun englannin lisäohjelma, jossa luokan ulkopuolella (pull-out model) keskityttiin oppimaan oppimisen menetelmiin ja akateemisten taitojen, erityisesti luku- ja kirjoitustaitojen tukemiseen (WAB Middle School Handbook for Parents and Students 2008–2009, 37–38).

Tässä tutkimuksessa ensikertalaishaastateltavat hankkivat siis toista kieltä opiskelemalla tuetun englannin ohjelmassa joko omassa luokassaan tai sen ulkopuolella. Thomas ja Collierin (1997, 58–61) mukaan tuetun englannin kielen muodolla, eli opitaanko toista kieltä eri oppiainesten sisältöjen kautta omassa luokassa tai ainoastaan kielenä omasta luokasta erillään, oli vaikutusta niin toisen kielen taitojen oppimiseen, mutta myös kieliyhteisön jäsenyyteen. Tukienglannin erilaiset kirjainyhdistelmät (ESOL, ELL, EAP) muun muassa viestivät, ettei ensikertalaisten englannin kieli kokonaisuudessaan tai jokin sen osa-alue (luku- tai kirjoitustaito) ollut riittävän hyvin ensikertalaisten hallinnassa. Tuetun englannin pedagogisiin ohjelmiin osallistuminen ensikertalaisten mukaan myös luokitteli niihin osallistujia ja asetti ensikertalaiset kieliyhteisön marginaaliin. Se puolestaan sai ensikertalaiset esittämään haastattelupuheenvuoroissaan yleisen toiveen eli tukienglannin opetuksesta suoriutumisen ja pääsyn sinne, missä kaikki muutkin englantia opiskelivat.

(lt42)

Lapsi: Yhym... öhöm... aika paljon (h), mutta noin tota, nyt mä oon päässyt noin tota ((tuki)) englannin oppimisesta läpi. 4:47

Haastattelija: No niin. 4:49

Lapsi: Kahessa vuodessa, että kyllä se menee aika nopeasti. 4:51

Kansainvälisten koulujen kieliyhteisön jäsenyyttä ei siis tarvinnut mainita, vaan se näkyi esimerkiksi juuri ensikertalaisten kansainvälisen koulun kielivalinnoissa. Western Academy of Beijing koulun opaskirjassa kerrottiin, että ensikertalaisten oli yläkoulussa mahdollista A-kielen (englanti) lisäksi valita B-kieli (kiina, englanti, espanja tai ranska) (WAB Middle School Handbook for Parents and Students 2008–2009, 15). Ensikertalaisten mukaan B-kielen opiskelu mahdollistui vasta kun he olivat selvinneet tuetun englannin ohjelmista ja hankkineet kansainvälisessä koulussa opiskeluun tarvittavan riittävän englannin eli A-kielen taidon.

(lt39)

Lapsi: ...No ranska. 17:49

Haastattelija: Ranska. Opiskelek sä ranskaa? 17:51

Lapsi: En, kun ne on vielä opettamassa englantia. Mie aloittaisin ranskan jos mie en olisi jossain muussa kielessä. 17:57

(lp46)

Haastattelija: Joo. Ook sä vielä jossain tukienkussa taikka? 21:36

Lapsi: En oo vaan nyt Kiinassa. 21:39

Haastattelija: Aha. Sä opiskelet kiinaa sitten kanssa. 21:40

Lapsi: Joo. Joo. 21:41

Esimerkiksi tyttö (lt39) olisi halunnut opiskella ranskaa, mutta yhdessä englannin kielen tuetun opiskelun kanssa se oli mahdotonta ja asetti tytön näin kielellisesti paitsioon. Sen sijaan ensikertalaispojan (lp46) kiinan kielen opiskelu puolestaan osoitti koko kieliyhteisölle pojan selvittäneen tuetun englannin opiskelut ja siirtyneen näin kieliyhteisössä marginaalista keskiöön.

Ensikertalaisten kielenkäyttötilanteet ryhmäkuuluvuuden edistäjinä

Kieliyhteisöön kiinnittymisen tarkastelua tässä tutkimuksessa jatkettiin analysoimalla ensikertalaisten kuvaamia päivittäisiä kielellisiä valintojaan Pekingissä ja kiinnittämällä huomiota erityisesti niin haastateltavien kansainvälisen koulun sisäisiin kuin sen ulkopuolisiinkin kielen käyttötilanteisiin. Koulun sisäisistä kielenvalintatilanteista mielenkiinto kohdistui lähinnä ensikertalaisten oppi- ja välituntien kielenkäyttötilanteisiin (*mitä kieltä käytät koulussa tunnilla ja välitunnilla?*). Koulun ulkopuolisista kieliyhteisöön kiinnittävistä kielellisistä valinnoista ensikertalaisten kanssa keskusteltiin muun muassa niin haastateltavien kotona käytössä olevista kuin harrastustenkin käyttökielistä (*mitä kieltä käytät koulun ulkopuolella kotona ja harrastuksissa?*).

(lt39)

Haastattelija: Selvä. No, tota minkälaisessa tilanteessa sä yleensä käytät sitten suomen kieltä? 18:02

Lapsi: No... silloin, jos voi puhuu sitä... 18:05

Ympäripyöreä haastatteluvastaus, jossa ensikertalaistyttö (lt39) kertoi käyttävänsä suomen kieltä Pekingissä aina kun se oli mahdollista, lisäsi ensikertalaisten kielenkäytön valintatilanteisiin kohdistuvaa tutkimuksellista mielenkiintoa entisestään. Milloin ensikertalaiset sitten saattoivat käyttää suomen, mutta yhtä hyvin muitakin kielellisen repertoaarinsa kieliä Pekingissä? Mitä eri kielen käyttötilanteet kertoivat kieliyhteisöön kiinnittymisestä?

Kotikieli

Ensikertalaisten suomen kielen luonnollisimmaksi käyttöympäristöksi valikoitui koti. Kotiolojen suomen kieli oli niin neljä vuotta kuin vuodenkin Pekingissä oleskelleiden, erityisesti ensikertalaisten luona vierailevien suomalaiskavereiden, kuin suomalaiskavereiden vastavierailla käyttämä yhteinen kieli.

(lt18)

Lapsi: No on mulla... tota kun mä oon kotona... 27:56

Haastattelija: Y'y. 28:00

Lapsi: ...ja sitten kun... no niin... kun mä leikin mun kavereitten kans, niin monesti mä puhun suomee ja... 28:11

(lp38)

Lapsi: No, kun mä oon kotona, sillan ja (.) niin ja sitten, sit kun meneekin jonkun ((suomalaisen kaverin)) tykö, jos se on vaik, jos mä oon vaikka niillä tai jotain tällstä. 26:35

Ensikertalaisten kotioloissa *kaverikieleksi* valikoitui aivan vapaaehtoisesti suomen kieli. Sen sijaan vanhempien ja paikoin sisarusten kanssa käytössä oleva suomen kielen valinta liikkui osin vapaaehtoisen ja osin sovitun kielivalinnan välimaastossa. Joissakin ensikertalaisper-

heissä oli erityisesti äidin toimesta erikseen sovittu käytettävän suomen kieltä perheen yhteisenä *kotikielenä*.¹⁹¹

(lt42)

Lapsi: Äiti ei tykkää englannista. 1:04:04

Lapsi: ((Kotona)) puhutaan suomeks. 1:04:06

Ensikertalaisia pyrittiin siis kiinnittämään Pekingin suomenkielisten ryhmään vanhempien toisella suomen kieltä arvottavalla kielivalinnalla. Ensimmäisen ja toisen Pekingin oleskeluvuoden ensikertalaiset kertoivat, että pääsääntöisesti ”kotona puhutaan suomeks” -sääntö ulottui koskemaan myös sisarusten välisiä kommunikointitilanteita.

(lp24)

Haastattelija: Mitä kieltä sä puhut kotona? 30:10

Lapsi: Suomea. 30:14

Haastattelija: Aina suomea. Puhuk sä koskaan sun siskojen kanssa tai sun sisaruksien kanssa englantia? 30:19

Lapsi: No en. 30:20

Perheen kesken sovitun kielenkäytösäännön poikkeamisen osoittaminen aiheuttikin hämmennystä ensikertalaislasten haastattelutilanteessa. Pekingissä pisimpään (3–5 vuotta) asuneet ensikertalaiset hyvin varmanoloisesti kertoivat kotiloissaan käyttävänsä aina suomen kieltä. Haastattelijan esittämän lisäkysymyksen jälkeen esimerkiksi 9-vuotias tyttö (lt35) kuitenkin päätyi korjaamaan ensilausumaansa. Siskon kanssa kotiloissa käydyissä keskusteluissa tyttö (lt35) joutui sittenkin joskus turvautumaan suomen kielen sijasta englannin kieleen, koska jotkut asiat olivat työllä yksinkertaisesti paremmin hallussa vain toisella eli englannin kielellä.

(lt35)

Haastattelija: Selvä. Entäs mitä kieltä sä yleensä puhut kotona? 27:50

Lapsi: Suomea. 27:51

Haastattelija: Aina suomea. 27:52

Lapsi: Yh. 27:53

Haastattelija: Ettette puhu koskaan, koskaan esimerkiks sun siskon kanssa englantia? 27:56

Lapsi: No mä joskus puhun ((kotona)) englantii, koska mä en tiä mitä ne on niin ku suomeks? 28:04

Siitäkin huolimatta, että ensikertalaisten tietoisena pyrkimyksenä oli käyttää suomen kieltä kotiloissa, asettui englannin kieli ensikertalaisten kielenvalintatilanteissa suhteellisen helpon tuntuisesti¹⁹² suomen kielen rinnalle tai jopa ohittaen sen. Valtakielisessä (tässä siis englannin kieli) oppimisympäristössä ensikertalaiset huomasivat ikään kuin puoliautomaattisesti tai tiedostamattaan siirtyvänsä jopa suomen kielisten ystäviensä kanssa suomen kielen käytöstä englannin kieleen ja kiinnittyvänsä englanninkielisten ryhmään.

¹⁹¹ Tässä osuudessa ei huomioitu syntymästä kahta kieltä omaksuneiden lasten perheitä (lt4 ja lt29), joissa käytössä oli molemmat kielet.

¹⁹² Englannin kieli asettui käyttökieleksi jo toisena Pekingissä oleskeluvuotena, kuten kaksi vuotta Pekingissä oleskellut kaksitoistavuotias tyttö (lt42) toi esille.

(lt42)

Lapsi: No kun mulla on nytten englanninkielisiä kavereita niin... No silloin kun mä olin lt43:n, tyttö X:n ja lt39:n kanssa, niin tota me... se oli suomeks, mutt sitten siinä tuli vähän sanoja englanniksikin... 1:01:50

Haastattelija: Yhy. 1:01:51

Lapsi: ...Niin ku minä ja tyttöX... mennään vaikka, okei... nyt leikitään suomeks... niin tota silleen... et nyt tehään tää homma suomeks... niin tota kymmenen minuutin kuluttua... @yeah that's right@ (h). ja tolleen... englanniksi. 1:02:05

Suomen kielen lisäksi erityisesti joku pidempään Pekingissä oleskellut ensikertalainen kertoi koko hallussaan olevan kielirepertoarin käytön esiintymisestä myös kotioloissa. Esimerkiksi viisi vuotta Pekingissä oleskellut 7-vuotias ensikertalaistyttö (lt21) kertoi miten kiinan kieli oli kommunikointikielenä yhdessä perheen kotiapulaisen (ayin) kanssa. Englantia ensikertalaistyttö puolestaan kertoi käyttävänsä esimerkiksi kyseistä kieltä taitavien vierailijoiden kanssa.

(lt21)

Lapsi: Kotona mä joskus puhun kiinaa ayille ja joskus englantilaisille, kun jotkut englantilaiset tulee meille kylään... 21:06

Haastattelija: Entäs sitten... 21:07

Lapsi: ...ja suomeks (h)... 21:08

Kansainvälisen koulun käyttökielet

Siinä missä suomen kieli oli ensikertalaisten luonnollisin valinta kotioloissa, oli sitä englannin kieli kansainvälisessä koulussa. Seurasipa englannin kielen valinta kasvuympäristön vaatimuksia tai henkilökohtaista valintaa, niin se ei muuttanut sitä tosiasiaa, että Pekingin kansainvälisten koulujen ensisijaisena kommunikointi- ja käyttökielenä oli englannin kieli. Myös ensikertalaishaastateltavat olivat varsin hyvin sisäistäneet englannin kielen vahvan aseman niin oppimis- kuin kodin ulkopuolisena käyttökielenäkin Pekingissä: sekä ensimmäistä (lt34) että viidettä (lt21) vuotta Pekingissä oleskelleet 9- ja 7-vuotiaat ensikertalaistyöt päättyivät samaan kielelliseen valintaan eli englannin kielen prioriteettiasemaan (primary language) (ks. Stern 1983, 9).

(lt21)

Lapsi: No eniten pittää ((koulussa)) olla englantia. 20:11

(lt34)

Lapsi: Englantia tietysti, mitäs muutakaan? 28:52

Englannin valintaa ensikertalaisten ensisijaiseksi kieleksi puolsi myös sen tunnettavuus ja maine ns. prestiisikielenä eli maailmanlaajuisesta arvostuksesta nauttivana kielenä. Sen käyttö kansainvälisesti merkittävänä kielenä, lingua francana (Seidlhofer 2001) ei esimerkiksi pojan mukaan ollut sidottu vain tiettyyn asuin- tai kouluympäristöön, vaan se yleiskielen asemassa toimi ihmisten välisenä yhteydenpitokielenä ympäri maailmaa (Mantila 2003).

(lp38)

Lapsi: No varmaan englanti, koska se on kaikista tärkein. 25:59

Haastattelija: Ym. Mikä sen tekee niin tärkeeks? 26:02

Lapsi: Koska, jos menee vaikka mihin vaan maahan, niin kaikki tietää, että englantii voi puhua siellä. 26:09

Myös suomen kieli kuului ensikertalaisten kansainvälisen koulupäivän käyttökielivalikoimaan. Hieman yllättäen suomen kielellä oli kansainvälisen koulun arkipäivän piirissä omia, jopa ensikertalaisia niin suomalaisen kuin kansainväliseen kieliyhteisöönkin kiinnittäviä käyttötarkoituksiaan. Toista vuotta Pekingissä oleskelevan 12-vuotiaan ensikertalaistytön (lt42) mukaan suomen kieltä saattoi kansainvälisessä koulussa käyttää *salakielenä*.

(lt42)

Lapsi: Mä tykkään puhuu englantii silleen mutta noin tota koulussa suomalaisten kavereitten kanssa se on vaan hauskaa puhua suomea. 1:04:54

Haastattelija: Niin.. minkähän takia? 1:04:55

Lapsi: Voi puhua salaisuuksia... 1:04:56

Suomalaisten kavereiden kanssa oli suorastaan hauskaa niin koulupäivän aikana, oppitunneilla kuin välituntisinkin kommunikoida suomeksi, koska kanssaoppijat harvoin ymmärsivät suomen kielellä käytyjä keskusteluja. Kielivalintaan kansainvälisen koulun kieliympäristöä ja Pekingissä oleskeluaikaa¹⁹³ enemmän vaikutti ensikertalaisten mukaan kielikumppanin hallussa olevat kielet, ikä, mutta myös sukupuoli. Mikäli ensikertalaisten hallinnassa Pekingissä olivat molemmat kielet (niin suomi kuin englanti), valikoitui ensisijaiseksi suomalaisten väliseksi ajanviete- tai kommunikointikieleksi suomi ja joskus myös englanti.

(lt21)

Lapsi: Suomalaisten kaa mä puhun suomea, mutta joskus englantia. 20:33

(lt18)

Lapsi: No kun sit... no suomee, jos me... mä leikin mun kaver... suomalaisten kavereiden kanssa, mutta jos mä leikin mun luokkalaisiin kans, niin mää käytän englantia. 26:18

Toisaalta vaikka ensikertalaislasten koululuokan puhekumppanien joukosta löytyikin suomen kielen taitoinen, mutta henkilön ikä tai sukupuoli ei täsmännyt, jäi ensikertalaisten suomen kielellä kommunikointi niin oppi- kuin välitunnillakin vähäiseksi. Se ensikertalaistytön (lt44) mukaan itseasiassa tarkoitti vain muutamaa sanaa koko kouluviikon aikana.

(lt44)

Lapsi: ...Kyl mää ny ehkä jollekin suomalaiselle saatan ehkä viikossa sanoa kaks tai yks sanaa... 29:41

Haastattelija: Joo, mutta yleensä suomalaistenkin kavereiden kanssa puhutte englantiaikin vai? 29:48

Lapsi: Joo. 29:48

Lapsi: Tai nyt ei mun luokalla... luokalla... lp46... se on poika niin en mä sille ainakaan mitään sano... 29:52

Haastattelija: Just. 29:55

¹⁹³ Aineistonäytteitä edustavista ensikertalaistytöistä lt21 oli Pekingissä viidettä vuotta ja kävi kansainvälistä koulua kolmatta lukuvuotta. Tyttö (lt18) puolestaan oli neljännen vuoden pekingiläinen ja toisen lukuvuoden koululainen.

Lapsi: ...ja sit ei, ei kuutosluokalla oo ketään muuta tyttöi... suomalaisii...
29:59

Lapsi: ...en mää näe oikein ketään muita. ((tyttöjä)) 30:04

Suomenkieliseen kieliyhteisöön kiinnittyminen Pekingissä vaati siis kielellisen asennoitumisen (ensikielen arvostaminen, kielellä leikittely (salakieli)) lisäksi myös tilanteen tarjoamiin kielellisiin mahdollisuuksiin tarttumista. Esimerkiksi 12-vuotias tyttö (It42) kertoi, miten hän englannin kielen hyvistä taidoistaan huolimatta, varsinkin kielellisissä epäonnistumisen tilanteissa, etsi apua suomen kielestä. Ongelmatilanteissa suomen kieli näyttikin toimivan erityisesti tytön (It42) kieliminän sisäisenä tai oppimista vahvistavana *apu-* tai *tukikielenä*.

(It42)

Lapsi: Niin se on se salai... ja niin tota ja sitten jos menee niin ku huonosti...
1:05:43

Haastattelija: [Yhy. 1:05:44

Lapsi: ...koulussa)... niin sitten tulee niin ku sanottua niin jotain suomeks... silleen pienellä äänellä... 1:05:49

Haastattelija: Yy. 1:05:50

Lapsi: Ei kirosanaa, mutta kuiteskin semmonen pikkunen vähän semmonen tota... 1:05:53

Haastattelija: Yy... voi että... 1:05:56

Lapsi: Niin, jotain semmonen hyh tai semmonen... 1:05:58

Englannin kielen puhetaidon hallintaa korostavassa aineisto-otteessaan kuten myös seuraavassa kieleen liittyvässä ongelmallisen oppimistilanteen kuvauksessaan, ensikertalaistytö (It42) tuntui viittaavan Jim Cumminsin (1996) tutuksi tekemään ilmiöön eli yhteiseen kielitaitoperustaan (Common Underlying Language Proficiency) (Cummins 1996, 110–112).

Eri kielten (suomen ja englannin kielten) kiinnittymiskuvauksissa yhteistä kielitaitoperustaa oli mahdollista kuvata kahden jäävuoren avulla. Jäävuoren huiput veden pinnalla olivat erillään ja kuvasivat näin L1- tai L2-kielen suhteellisen automatisoitunutta puhekielen tai vähemmän kognitiivisesti vaativan kielitaidon tasoja. Pinnan alla, ajattelukieliolosassa, oli vaikeasti havaittava ja suurelta osin näkymätön yhteinen kielitaitoperusta. (Cummins 1996, 110; Skutnabb-Kangas 1988, 90.) Toisin sanoen eri kielten pintasujuvuuden ulottuvuudet, kuten esimerkiksi kielen sujuvuus tai ääntäminen (ns. BICS-kieli), olivat toisistaan erillään (jäävuoren huiput). Sen sijaan eri kielten akateemiset ja kognitiiviset taidot (CALP-kieli) löytyivät kiinnittyneinä ensikertalaistytön (It42) samasta ajattelukieliolosasta.¹⁹⁴ Tämä yhteinen kielitaitoperusta mahdollisti muun muassa kognitiivisten, akateemisten tai edellä tässä tutkimuksessa jo esille tuotujen luku- ja kirjoitustaitoon liittyvien taitojen siirtämisen kielestä toiseen. (Cummins 1996, 111.)

(It42)

Lapsi: Sitten noin tota... välillä joitakin juttuja tuolla noin väl... kun on koulu-
sa... niin niin tota... äh... tulee silleen että niin ku matikassa vaikka... 1:00:56

Haastattelija: Ym... 1:00:57

¹⁹⁴ Akateemisissa tilanteissa esiintyvää kognitiivisesti vaativaa kielen hallintaa (CALP = Cognitive Academic Language Proficiency) Cummins kutsui akateemiseksi kielitaidoksi (academic language proficiency). Perusviestinnän kieltä (BICS = Basic Interpersonal Communication Skills) Cummins kuvasi arkipäivän kommunikointikielenä, nimeten sen sujuvaksi puhekieleksi (conversational fluency). (ks. Cummins 2000.)

Lapsi: ...niin niin tota tulee mietittyä silleen, että jos siinä on joku... jotain jakolaskua tai jotain semmosta, niin tota siinä tulee vähän silleen... ö:m... kynällä tökittyä päätä ja silleen ja et määhä tota... ä:m ö:h... seittemänkymmentäviisi jaetuna neljällä... 1:01:20

Haastattelija: Yy. 1:01:22

Lapsi: ...niin tota se lukkee siinä... niin mä tota ekaks aattelen sitä englanniks ja sitten mä yritän saada sen suomeks siihen vielä että... 1:01:28

Haastattelija: Yhy. 1:01:29

Lapsi: ...ihan kuin se suomi auttais jotenkin. 1:01:32

Cummins (1996, 99) ei siis turhaan korostanut äidinkielen merkitystä yksilön toisen kielen omaksumisen yhteydessä. Hänen mukaansa yksilön äidinkielen kehitystaso ennusti toisen kielen akateemisen kielen taidon tasoa (ns. CALP-kieli). Käytännössä se tarkoitti juuri sitä, että ensikertalaisten ensimmäisessä kielessä (äidinkielessä) hankkimat akateemiset taidot (mm. kognitiiviset käsitteet) olivat siirrettävissä toisen eli omaksuttavan kielen (tässä englannin kieli) käyttöön. Tavallisesti siirtymän suuntana oli vähemmistökielestä enemmistökieleen. (Cummins 1996, 111.) Cumminsin ajatuksesta poiketen tyttö (It42) kertoi ensin ajattelevansa englanniksi ja sitten tarkistavansa ratkaistavana olevan myös suomen kielellä. Suomen kieli, ensikertalaisia tiettyyn kieliyhteisöön sitouttavana, toimi siis myös *varmistelun kielenä*.

Ensikertalaisten kodin ulkopuolisista kielenkäyttötilanteista esimerkiksi harrastuskieli¹⁹⁵ seurasi edellä kuvattuja kielellisiä kielenvalintakäytänteitä. Ensikertalaisten kertoman mukaan harrastuskieli valikoitui kielipartnerin hallussa olevan kielitaidon mukaisesti. Jos jalkapallovalmentaja osasi kommunikoida suomeksi, valikoitui se toisinaan käytössä olevaksi kieleksi.

(It21)

Lapsi: Ni... kyllä mun isi on ope siinä futiksessa? 21:34

Haastattelija: Aha. Puhuk sä silloin isän kanssa suomea vai englantia? 21:38

Lapsi: Suomea joskus. (h) 21:39

(It22)

Haastattelija: Selvä. Entäs mitä sitten harrastuksissa, siellä uinnissa? Tyttö (It19) on siellä, niin puhuk sä hänen kanssa suomea vai englantia? 20:05

Lapsi: Suomea. 20:06

Suomen kieli ei luonnostaan valikoitunut ensikertalaisten tavallisimmin harrastuksissa käytössä olevaksi kieleksi, vaan sen valikoituminen tarvitsi tietyn funktion, kuten esimerkiksi hyvän ystävyysuhteen. Harrastuskielen valinta vaati siis enemmän kuin vain tilaisuuden käyttää suomen kieltä. Suomalaisten ystävien väliseksi harrastuskieleksi valikoitui siis suomen kieli. Mikäli samaan harrastukseen osallistui toinen suomalaislapsi, mutta lasten välinen ystävyysuhte puuttui, valikoitui harrastuskieleksi englannin kieli.

(It42)

lapsi: No kun mä noin tota... no se on se englantia silleen... No... jumpassa... ä:m... voimistelussa siis niin tota siellä on yks suomalainen... tyttö... mutta määhän tota... niin tota minä ja tämä tyttö ollaan yleensä silleen... se vaan mennee silleen, että me ollaan vähän kauempana toisistamme. 1:03:56

¹⁹⁵ Ensikertalaisten harrastuskielisen tilanteen katsaus liitettiin tässä tutkimuksessa tämän kansainvälisen koulun kielivalintaa kuvaavan kappaleen loppuun, sillä tavallisesti harrastukset olivat osa kansainvälisen koulun tarjontaa. Tarkasti ottaen ensikertalaisten jalkapalloharrastus lukeutui koulun ulkopuolisiin harrastuksiin.

Tytön (It39) haastattelun alussa esittämä ajatus suomen kielen valikoitumisesta käyttökieleksi Pekingissä aina kuin se vain oli mahdollista, osoittautui hyvin todelliseksi lausumaksi. Suomen kieli oli ensikertalaishaastateltavilla niin pekingiläisessä arki- kuin koulupäivässäkin runsaasti käytössä helpottaen ensikertalaisten niin suomenkieliseen (ensikielen ylläpitäminen) kuin kansainväliseenkin (suomi englannin oppimisen tukikielenä) kieliyhteisöön kiinnittymistä.

7.2.2 Sarjamuuttajien kielipoluilla

Aiemmin tässä tutkimuksessa ensikertalaisten kielipoluilla edettäessä huomio analyysissä kiinnittyi erityisesti haastateltavien kielellisiin juuriin. Samoin myös sarjamuuttajien kielipoluilla liikuttaessa tarkastelun kohteena oli haastateltavien kielellinen menneisyys, jota kuvataan taulukossa 7. Sarjamuuttajalasten Pekingiin muuttoa edeltävien kielellisten kohtaamisten, taustainformaation (liite 2) ja haastattelupuheen perusteella rakennettiin haastateltavien kielipolkukuvauksia. Esitietojen ja haastateltavien kertoman mukaan sarjamuuttajat olivat hankkineet useamman kielen taitoa joko varhaislapsuudessa, ennen kolmatta ikävuotta, luonnollisesti (*simultaanisesti*) kaksikielisen perheen ensikielänä (n = 2) tai vasta myöhemmin ensimmäisen kielen omaksumisen jälkeen (*suksessiivisesti*) suomenkielisten perheiden lapsina (n = 5) (Hassinen 2005, 16).

TAULUKKO 7. Sarjamuuttajien kielelliset juuret ja kielivalinnat

Sarjamuuttajat (n = 7)	Ensikieli (L1, suomi)				Toinen kieli (L2, englanti)				Äidin kieli (L α) ja Isän kieli (L β) (suomi–englanti)				Vieras kieli (kiina)			
	Kotihoito		Päivähoito		Lauantaikoulu		Päivähoito (Pre-Kindergarten)		Alakoulu (Kindergarten—luokka 3)		Koti			Päivähoito (Pre-Kindergarten)		Koulu
Suomi/Ulkom./Peking ^a	S	U	S	U	U	P	U	P			U	P	U	P		
Suksessiiviset (n = 5) ^b	2	5	1	5	3 ^c	1	3	4								3
Simultaaniset (n = 2)	1	2		2							2	1		1	2	

^a Käytössä oleva kieli niin ulkomaisissa kuin pekingiläisissä kasvu- ja oppimisympäristöissä oli englanti.

^b Yksi informanteista ei ollut Pekingissä koulussa.

^c Lukuun on sisällytetty informantti, joka ennen Pekingiin muuttoa oli ollut englanninkielisessä päiväkodissa Kiinan toisessa suuressa kaupungissa, mutta Pekingissä asuessaan osallistui vain suomalaisäitien ylläpitämään pikkulapsille tarkoitettuun Suomi-kerhoon.

Kieltä simultaanisesti

Kahteen kieliyhteisöön samanaikaista kiinnittymistä eli simultaanista kaksikielisyyttä pyrittiin sarjamuuttajalasten (lp6 ja lt3) perheissä haastateltavien kertoman mukaan saavuttamaan noudattamalla Grammont'n (1902) menetelmänakin tunnettua *yksi kieli–yksi henkilö* -periaatetta (Genesee 2008, 13). Periaatteen etuna Oksaarin (1989) mukaan pidettiin lapsen kahden kielen erottamista ja niiden yhdistämistä tiettyyn henkilöön (Hassinen 2002, 37). Edellä mainittu toteutui tässä tutkimuksessa, sillä alla olevissa aineisto-otteissa sarjamuuttajahaastateltavat liittivät suomen kielen selvästi äitiin (äidinkieli) (L α) ja englannin kielen isään (isänkieli) (LA).¹⁹⁶

(lp6)

Haastattelija: ...Entäs kotona? Mitä kieltä kotona puhutaan? 8:58

Lapsi: Suom-, suomea... molempia. 9:01

Haastattelija: Puhuk sä äitille suomea ja isälle englantia? 9:04

Lapsi: Joo. 9:05

Haastattelija: Kun sun isä on kanadalainen, eiks vaan? 9:07

Lapsi: Joo. 9:08

Haastattelija: Mitäs kieltä sun isä ja äiti sitten puhuu keskenään? 9:09

Lapsi: (..) Englantia. 9:11

Haastattelija: Osaak sun isä ollenkaan suomea? 9:14

Lapsi: Ei. 9:15

(lt3)

Lapsi: Suomee äitin kaa, mutta englantia isi kaa. 31:00

Haastattelija: Niin just. Mä kuulin, että sun isä osas vähän kuitenkin suomee...

Niin sun isä sano, että hyvä. Osaak sun isä vähän suomee kanssa? 31:13

Lapsi: Vähän. 31:16

Haastattelija: Se on kanssa vähän opetellu. 31:17

Lapsi: Maito. ((isä osaa sanoa kyseisen sanan)) 31:19

Niin tytön (lt3) kuin pojankin (lp6) ensikielistä suomen kielen omaksuminen äidin välittämänä kiinnittyi vahvasti kotioloihin. Sarjamuuttajapojan (lp6) esitietojen mukaan poika oli ensin kaksi ensimmäistä elinvuottaan ollut kotihoodossa Suomessa, jonka jälkeen hän ennen Pekingiin muuttoa oli asettunut perheineen kahdeksi vuodeksi Keski-Eurooppaan. Suomen kieltä poika (0–2-vuotiaana) omaksui siis kotihoodossa äidiltä ensin suomalaisessa ja sittemmin (2–4-vuotiaana) keskieuropalaisessa kasvuympäristössä. Tytön (lt3) suomen kielen omaksuminen tapahtui niin ikään siis kotioloissa äidin hoidossa, mutta englanninkielisessä kasvuympäristössä.

Tytön (lt3) toisen eli englannin kielen omaksumista oli vahvistettu ensin englanninkielisessä päiväkotihoidossa ja sen luonnollisena jatkeena koulussa. Tytön (lt3) ensimmäiset kodin ulkopuoliset kielelliset omaksumiskokemukset asettuivat siis englanninkieliseen kasvuympäristöön, jolloin Pekingiin muutto- ja kieliyhteisöön kiinnittymistilanteessa oppimisyhteisön kielenä säilyi toinen (LA) tytön (lt3) ensikielistä eli englannin kieli. Sen sijaan kansainvälisen koulun aloitus ja uuteen kieliympäristöön kiinnityminen Pekingissä siirsi sarjamuuttajapojan

¹⁹⁶ Tässä tutkimuksessa kummaltakin sarjamuuttajalapsen vanhemmalta omaksutun kielen kuvaamisessa käytettiin De Houwerin (1998) merkintätapaa. Simultaanisesti omaksuttavien ensikielten yhdistelmät tässä tutkimuksessa olivat siis suomen kieli (L α)–amerikanenglanti (LA) (lt3) ja suomen kieli (L α)–kanadanenglanti (LA) (lp6) (De Houwer 1998, 250).

(lp6) ensikielistä isänkielen (LA) eli englannin kielen suomen kieltä vahvempaan asemaan. Sarjumuuttajapojan (lp6) isä ei osannut suomen kieltä lainkaan ja tytönkin (lt3) kertoman mukaan (ks. aineistonäyte lt3 edellä) isän suomenkielen taito rajoittui vain yksittäisiin sanoihin tai yksinkertaisiin lauseisiin. Se mahdollisti päätelmän, että sarjumuuttajalasten (lp6 ja lt3) vanhempien kuin koko perheenkin yhteisenä kommunikointikielenä täytyi olla englannin kieli.

Kieltä sukseksiivisesti

Sarjumuuttajahaastateltavien kielellisen alkuperän tarkastelun mukaan (selvisi esitiedoista, ks. liite 2) viisi (n = 5) sarjumuuttajalasta olivat syntyneet suomenkielisiin perheisiin. Sarjumuuttajaryhmän vanhimmat haastateltavat (lp23 ja lp32) olivat olleet suomen kieleen kosketuksissa (2–3-vuotiaina) suomalaisissa kasvuympäristöissä: päiväkodissa (lp23) ja kotihoidossa (lp32). Sen sijaan kolmen nuorimman haastateltavan (lp2, lt5 ja lp15) esitiedoista selvisi, miten kyseiset sarjumuuttajalapsen olivat omaksuneet suomen kieltä vain äidin hoivissa (1–2-vuotiaina) ulkomailla: ensin Tšekeissä, Englannissa ja Unkarissa ja sittemmin Kiinassa (lp2 ja lt5). Sarjumuuttajien suomen kielen ensisijaisena omaksumisympäristönä oli siis koti, joka ensikielen varhaisen omaksumisen alkuaikona sijaitsi joko Suomessa tai ulkomailla. Ainoastaan yhden sarjumuuttajalapsen (lp23) esitiedoista ilmeni, miten suomen kieltä ulkomailla oli tuettu osallistumalla lauantaikoulunakin tunnettuun, paikalliseen Suomi-koulu toimintaan. Lauantaikoulut olivat tavallisesti syntyneet tilanteessa, jossa lapset opiskelivat ympäröivän yhteiskunnan eli enemmistön kielellä, mutta samanaikaisesti toisen kielen hankinnan kanssa vanhemmat toivoivat lastensa äidinkielen säilyvän ja kehittyvän (Baker 2000, 143).

Sen sijaan ensikielen (L1) jälkeen hankittavan toisen (tässä englannin kieli) kielen (L2) muodollisen omaksumisen olivat sarjumuuttajat enimmäkseen aloittaneet vasta Pekingissä.¹⁹⁷ Haastatteluhetkellä sarjumuuttajasisarukset (lt5 ja lp32) asuivat Pekingissä jo toistamiseen. Sisarusten toisen kielen omaksumispolku alkoi Englannista. Siellä sarjumuuttajasisarukset olivat kotihoidossa ja enimmäkseen siis suomen kielen vaikutuspiirissä, mutta luonnollisesti altistuivat myös kasvuympäristön englannin kielelle. Englannista sisarukset siirtyivät Aasiaan, jossa Peking–Singapore–Peking-akselilla omaksuivat englannin kieltä kiinalaisen kasvuympäristön erilaisissa virallisissa kielen omaksumisympäristöissä: ensin leikkikerhossa (lt5) ja kansainvälisissä kouluissa (lt5, lp32). Sarjumuuttajahaastateltavista vain poika (lp23) oli jo ennen Pekingiin muuttoa aloittanut toisen kielen (L2) omaksumisen ja näin siihen kiinnittymisen asuessaan Amerikassa ja aloittaessaan koulunkäynnin siellä. Sarjumuuttajapojalta (lp15) englanninkieliset kiinnittymiskokemukset ennen muuttoa puuttuivat kokonaan.

(lp23)

Haastattelija: Osasik sä jo englantia... kun sä... 10:45

Lapsi: Osasin. 10:46

Haastattelija: ...kun sä tulit? 10:48

Lapsi: Täällä ((Pekingissä)) on jo ollu yhden vuoden ja Amerikassa kaks vuotta. 11:07

Lapsi: Mä olin siellä koulussa... tai mä olin Kindergartenissa... ni... kolme vuotta. 11:00

¹⁹⁷ Sarjumuuttajapojan (lp2) toisen kielen omaksumishistoria poikkesi muiden sarjumuuttajahaastateltavien vastaavasta. Poika (lp2) oli ennen Pekingiin muuttoa 2-vuotiaana asunut vuoden toisessa kiinalaisessa kaupungissa ja ollut osallisena englanninkielisen varhaiskasvatusympäristön (Montessori-päiväkotinäkökulma) vaikutuspiirissä. Pekingissä poika oli kotihoidossa ja kävi suomalaisessa kerhossa kaksi kertaa viikossa. Pekingissä pojan (lp2) kosketus englannin kieleen jäi vähäiseksi.

Kieliyhteisöön kiinnittymistä sarjamuuttajien kielitaidon ja -valintojen tarkasteluna jatkettiin siis tilanteessa, jossa kuuden ($n = 6 / 7$) sarjamuuttajalapsen asuinympäristön pääkieli oli ollut joku muu kuin haastateltavien lasten perheiden kieli (tässä suomi tai englanti). Englannin kielen osalta ainoastaan yksi ($n = 1$) tytöistä (lt3) oli elänyt kielellisessä tilanteessa, jossa toinen tytön ensikielistä (LA) eli englannin kieli oli ollut myös kasvuympäristön kielenä. Tytön (lt3) lisäksi myös neljä muuta ($n = 4$) sarjamuuttajahaastateltavaa olivat ennen Pekingiin muuttoon hankkineet kielellisiä kokemuksia englanninkielisestä varhaiskasvatus- tai oppimisympäristöstä.¹⁹⁸ Edellä tässä tutkimuksessa sarjamuuttajalasten kielipolkujen analyysiosiossa kävi jo ilmi, miten useimmat sarjamuuttajat olivat omaksuneet äidiltään suomen kieltä niin Suomessa kuin ulkomaillakin kotihoidossa. Ennen ulkomaille muuttoa vain yhdellä ($n = 1$) sarjamuuttajista oli kokemuksia kodin ulkopuolisesta suomen kielen omaksumisesta pikkulapsi-ässä suomalaisessa päiväkodissa. Ulkomaille muuton jälkeen samainen poika oli harjoittanut suomen kieltä kodin lisäksi myös lauantaikoulunakin tunnetussa Suomi-koulussa.¹⁹⁹

Sarjamuuttajien kielitaito ja -valinnat yhteisöön kiinnittäjinä

Ensikertalaisten tapaan myös sarjamuuttajien kielellistä kiinnittymistä tarkasteltiin erityisesti haastateltavien itsearvioimina ja kielitaitoon (eri kielten puhuminen, kirjoittaminen ja lukeminen) liittyvinä kysymyksinä. Asiaa havainnollistetaan taulukossa 8. Kielitaidon eri osa-alueista mielenkiinto tässä tutkimuksessa kohdistui ensin sarjamuuttajien esittämään arvioon siitä *Mitä kieliä he osasivat puhua?* Suomi sarjamuuttajahaastateltavien kotioloissa opittuna ensikielenä kuului jokaisen ($n = 7$) haastateltavan puhekieliseen repertoariin (Blommaert 2005). Samoin englanti, joka suomen kielen rinnalla kahden sarjamuuttajan ($n = 2$) toisena ensikielenä, oli osa lähes ($n = 6$) jokaisen haastateltavan puhekielentaitoa. Sen sijaan vähemmän kuin joka toinen haastateltavista ($n = 4$) raportoitiin kiinan kielen puhetaidosta.

(lp32)

Haastattelija: Kuinka monta kieltä sä osaat puhua? 22:20

Lapsi: Kolomee. 22:21

Lapsi: Suomee, englantia ja kiinaa. 22:24

(lp6)

Lapsi: Kaks. 8:25

Lapsi: Suomi ja Kanada. 8:29

Erityisesti tähän tutkimukseen osallistuvien nuorempien (5-vuotiaiden) sarjamuuttajahaastateltavien (lt5, lt3 ja lp5) puhekielen taidon arviointi näytti vaativan paluuta niihin kodin ulkopuolisiin ja monikielisiin ympäristöihin, joissa sarjamuuttajat olivat eri kieliä joko syntyperäisesti (suomi) hankkineet, asuessaan (englanti ja kiina) tai matkaillessaan (thaimaan, langkaiwin ja singaporen ajan kielet) kohdanneet ja varhaislapsuuttaan viettäneet.

¹⁹⁸ Kaksi sarjamuuttajalasta olivat olleet kotihoidossa englanninkielisessä kasvuympäristössä ja sittemmin koulussa tai leikkikoulussa kiinalaisessa ympäristössä. Yksi sarjamuuttajalapsista oli omaksunut toista kieltä koulussa englanti pääkielenä kasvuympäristössä. Yksi sarjamuuttajahaastateltava oli kiina pääkielenä kasvuympäristössä hankkinut englanninkielisessä päiväkodissa kosketusta englannin kieleen. (ks. Romaine 1995.)

¹⁹⁹ Tarkasteltavana oli kielellinen tilanne ennen Pekingiin muuttoa. Ulkomaille ei tässä yhteydessä siis viitata Pekingiin.

(It5)

Lapsi: Mä osaan puhua suomea ja englantia ja... ja... kiinaa ja... ja sit... ja... ä... thaimaa vähäsen... thaimaa... 13:17

Lapsi: ...ja... en mää kovin osaa puhua langkawia tai singaporea. 13:24

Sarjammuuttajien erilaisissa kasvu- ja oppimisympäristöissä hankkimat kielelliset kokemukset ja niiden jättämät kielijäljet eivät aina tulleet osaksi sarjammuuttajalasten kielellistä repertoaaria henkilökohtaisten kokemusten perusteella, vaan kiinnittymistä saattoi edesauttaa esimerkiksi perheen keskuudessa olevat kielelliset resurssit (Pietikäinen ym. 2010, 17). Esimerkiksi tyttö (It3) oli isänsä työn ja isän hallinnassa olevan kielitaidon välityksellä yhteydessä japanin kielen. Englannin kielen murteista amerikanenglanti yhdisti tytön niin ikään isältä omaksuttuun tytön toiseen ensikielen eli englannin kieleen. Kiinnittymistä kanadanenglantiin ja sen asettumista tytön kielirepertoariin puolsi tytön kertoman mukaan perheen lähenevä muutto Kanadaan.

(It3)

Haastattelija: Yhy. Kuinka montaa kieltä sä osaat puhua? 7:14

Lapsi: Y: yksi... kaksi... kolme... ((äänityskynä rahisee))... sitten... 7:25

Lapsi: Sit suomee, englantia... sit... japaan... japaan... 7:43

Haastattelija: Japaniakin. 7:48

Lapsi: ...y:m ja sitten kiinaa (...) ja... 7:50

Lapsi: ...on... amerikara engl... 8:10

Lapsi: ...ja sit, sit mä tiedä seitemän, koska meen Kanadaan, niin sit mä tiän Kanedan englantii. 8:15

Sarjammuuttajien puhekielisen repertoarin kuvailun kääntyessä enemmänkin haastateltavien tunnistamiksi kielellisiksi resurssiksi, muuttui myös eri kielten roolit sarjammuuttajien esittäessään perustelujaan siitä, miten eri kielet olivat haastateltavien omien kokemusten perusteella kiinnittämässä heitä ja tulleet osaksi heidän kielivarantaan (Dufva & Pietikäinen 2009, 10).

(Ip2)

Haastattelija: Selvä. No osaak sä yhtään puhua kiinaa? 6:29

Lapsi: No en osaa. 6:31

Haastattelija: Entäs muita kieliä? Osaak sä puhua muuta kuin suomea? 6:33

Lapsi: Ym. 6:34

Haastattelija: ...suomea osaat puhua... 6:35

Lapsi: Suomea. 6:37

Haastattelija: Entäs englantia...? 6:41

Lapsi: Osaan mä englantia? 6:42

Haastattelija: ...englantia vähäsen... 6:44

Lapsi: En osaa ku paljon sitä englantia. 6:48

Haastattelija: Paljon sitä englantia. Missä sä sitä [englantia olet oppinut? 6:50

Lapsi: Y, y] No en missään. 6:52.

Haastattelija: Et missään, mutta osaat silti vaan. 6:54

Lapsi: Mä oon jo pienenä vauvana sanonut englantia, niin mä osaan nyttekin. 6:57

Englannin kielen puhetaito Pekingissä oli haluttujen resurssien joukossa ja sen arvostus toi esille myös kieliresurssien tilanteisuuden (Pietikäinen ym. 2011, 69). Esimerkiksi poika (Ip2) kertoi hallussaan olevalla orastavan englannin kielen puhetaidoillaan kiinnittyvänsä englanninkielisten yhteisöön. Poika (Ip2) kertoi osaavansa paljon englannin kieltä, koska hän ”jo

pienenä vauvana (siis vuoden 2-vuotiaana Montessori-päiväkodissa olleena) *oli sanonut englantia*". Suomenkielisten yhteisöön poikaa sen sijaan oli kiinnittämässä kotihoito ja osallistuminen kahdesti viikossa suomalaisten pikkulasten kerhoon. Vaikka poika (lp2) tuskin oli saavuttanut samantasoista puhekielentaitoa molemmissa kielissään, niin varhaislapsuuden monikielisestä kasvuympäristöstä oli kuitenkin ollut mahdollista omaksua toisesta kielestä (L2 englanti) sellaiset alkeet, joiden jättämät jäljet vielä haastattelutilanteessakin olivat palautettavissa pojan (lp2) mieliin.

Sarjumuuttajien hyvä puhekielen hallinta ei toiminut ainoana kieliyhteisöön kiinnittäjänä, vaan sen lisäksi tai jopa sen sijaan haastateltavilta vaadittiin monikielisyystaitoja. Monikielisyystaidot, puhekielen osaamisen tai osaamattomuuden korostamisen sijaan, toivat esille sarjumuuttajien kielenkäytön tilanteisuutta, toimintaympäristöstä kumpuavaa luovuutta ja kielellisten resurssien arvottamista (Pietikäinen ym. 2010, 19).

TAULUKKO 8. Sarjumuuttajien itsearvioima kielitaito ja kiinnittyminen tiettyyn kieliyhteisöön

Sarjumuuttajat (n = 7)	Puhuminen			Lukeminen			Kirjoittaminen			Kiinnittyminen		
	S	E	K	S	E	K	S	E	K	S	E	K
Suomi/Englanti/ Kiina												
Suksessiiviset (n = 5)	5	5	3	0	3 ^a	1	0	3 ^a	1	2	2	1
Simultaaniset (n = 2)	2	2	1	^b	1	^c	^b	1	^c	1 ^d	1	0

Huom. Taulukossa käytettiin haastateltavien kielellisen menneisyyden mukaista ikäjakoa. Vastaukset ovat haastatteluiän mukaiset, mutta ryhmäjako kielellisen menneisyyden mukainen.

^a Lisäksi informanteista yksi kertoi orastavasta (vähäisestä) englannin kielen luku- ja kirjoitustaidosta. Eräs haastateltavista oli Pekingissä vain kotihoidossa.

^b Toinen haastateltavista raportoi orastavasta (vähäisestä) suomen kielen luku- ja kirjoitustaidosta.

^c Toinen haastateltavista raportoi orastavasta (vähäisestä) kiinan kielen luku- ja kirjoitustaidosta.

^d Haastateltavista toinen (n = 1) kiinnittyi sekä Suomen että englannin kieleen.

Sarjumuuttajien luku- ja kirjoitustaidoista

Puhekielen taitojen lisäksi sarjumuuttajilta kysyttiin *Millä kielillä he osasivat lukea ja kirjoittaa?* Informanttien kanssa haastattelussa keskusteltiin siis myös muista (puhekielen lisäksi) haastateltavia kieliyhteisöön kiinnittävästä kielitaidon osa-alueista kuten kielirepertoarin luku- ja kirjoitustaidoista (ks. taulukko 8). Kukaan sarjumuuttajista (n = 7) ei kertonut hallinnassa olevista suomen kielen luku- ja kirjoitustaidoistaan. Sen lisäksi myös englannin ja kiinan kielten luku- ja kirjoitustaidot puuttuivat nuoremmilta (5-vuotiailta) sarjumuuttajahaastateltavilta (lp2, lt5, lt3 ja lp6) kokonaan.

(lt5)

Haastattelija: Aha. Osaak sä tota noin lukea englanniksi? 13:26

Lapsi: Eh. 13:29

Haastattelija: Osaak sä kirjoittaa englanniksi? 13:31

Lapsi: Osaan vaan... mä en voi lukee, mutta mä voin kirjoittaa, niin mä tiedän... mä tien miten kirjoitetaan ja lukia vaan kaks sanaa. 13:49

Haastattelija: Aha. Osaak sä lukea suomeks? 13:51

Lapsi: Eh. 13:34

Haastattelija: Osaak sä kirjoittaa suomeks? 13:55

Lapsi: Eh. 13:56

Haastattelija: Entäs osaak sä kirjoittaa kiinaks? 14:00

Lapsi: (...) 14:03

Sarjamuuttajien ensikieli (L1-suomi) rajoittui siis puhumiseen, eikä se toisen kielen (L2-englanti) omaksumistilanteessa ollut edistämässä toisen kielen oppimista (Aalto & Kauppinen 2011, 7) tai Pekingin suomalaisen kieliyhteisöön kiinnittymistä. Sen sijaan englannin kielen luku- ja kirjoitustaidot olivat osa sarjamuuttajaryhmän vanhempien (6–8-vuotiaiden) haasteltavien (lp15, lp32 ja lp23) kielirepertoaaria ja näin kiinnittämässä heitä englanninkielisten yhteisöön.

(lp32)

Lapsi: Kerran kun en mä ossaa suomea lukea tai °kirjottaa°. 22:08

Haastattelija: Selvä. Mutta et osaa kirjoittaa ja lukee suomeks vai? 22:27

Lapsi: Niin ja kiinaks. 22:28

Haastattelija: Niin se onkin aika vaikeeta. 22:29 Mutta osaat, osaat, osaat puhua suomea ja kiinaa ja osaak sä lukee ja kirjoittaa englanniksi? 22:34

Lapsi: Osaan. Se on kauheen helppoo. 22:37

Ainoastaan yksi (n = 1) sarjamuuttajalapsista (lp15) raportoi kodin ulkopuolisista, niin kasvu- (kiina) kuin oppimisympäristöönkin (englanti) kiinnittävästä kielten luku- ja kirjoitustaidoista. Samainen poika kertoi myös suomen kielen kirjoitustaidosta, jonka tässä tutkimuksessa tulkittiin tarkoittavan lähinnä oman nimen kirjoittamisen tasoista ja näin kieliyhteisöön heikosti kiinnittävää taitoa.

(lp15)

Haastattelija: Yhy. Osaak sä kirjoittaa kiinaks? 18:57

Lapsi: Joo. 18:58

Haastattelija: Ja lukea. 18:59

Lapsi: ((Nyökkää)) 18:59

Haastattelija: Osaak sä englantiakin kirjoittaa ja lukea? 19:00

Lapsi: Joo. 19:02

Haastattelija: Ja suomeekin osaat kirjoittaa ja lukea vai? 19:05

Lapsi: En osaa lukea, vaan osaa kirjoittaa. 19:07

Osakielisiltä taidoiltaan, kuten puhekielen taidoltaan, sarjamuuttajat olivat jo kiinnittyneet useampaan (englanti, suomi ja kiina) kuin yhteen kielelliseen eli monikielisten ryhmään. Sen sijaan luku- ja kirjoitustaidoltaan he olivat kiinnittyneet ainakin yhteen kieleen (englanti) ja

vain yksi (lp15) haastateltava sen lisäksi oli saavuttamassa monipuolista kielitaitoa²⁰⁰ ja kiinnittymässä monikielisten ryhmään. Sarjamuuttajat olivat 5–6-vuotiaana aloittamassa luku- ja kirjoitustaidon tavoittelun niin molemmilla ensikielillään (lt3 ja lp6) kuin ensi- ja toisellakin kielellään (lt5 ja lt2) sekä 7–8-vuotiaana toisen kielen omaksumisen jälkeen ensikielellään (lp23 ja lp32). Kyseisessä tilanteessa luku- ja kirjoitustaito siirtyi Cumminsin (1996, 111) yhteisen kielitaitoperustan esittämästä tavasta päinvastoin eli toisesta kielestä ensikieleen.

Puhekielentaidon lisäksi sarjamuuttajien kielellistä kiinnittymistä tuntui selittävän myös kielen asema erityisesti haastateltavien kielellisessä menneisyydessä. Sarjamuuttajat (esim. lt5, lp6 ja lp15) valitsivat yhteisöön kiinnittävämmäksi kielen, jolle olivat varhaislapsuudessaan tai lähimenneisyydessään eniten altistuneet. Esimerkiksi tyttö (lt5) oli ollut enimmäkseen englanninkielen piirissä, kun taas poika (lp15) kertoi altistuneensa kiinan kielelle. Pojan (lp6) kahdesta ensikielestä suomen kieli oli ollut vahvemmassa asemassa, kun taas tyttö (lt3) oli toiminut molemmilla ensikielillään. Suomen kielen valikoitumista pojan (lp23) ensisijaiseksi kieleksi selitti puolestaan pojan (lp23) aikaisempi, paikoin risainen kielellinen menneisyys²⁰¹ Pekingissä. Kyse ei tuntunutkaan olevan pelkästään kielen taidoista eli ymmärtämisestä, puhumisesta tai luku- ja kirjoitustaidosta ensinnäkään, vaan valinnalle etsittiin selitystä kielenkäytöstä, siis kielestä ja kulttuurista ja siitä miten kieltä käytettiin eri kulttuurisissa tilanteissa. Tutkimuskirjallisuudessa ilmiötä nimitettiin keksijänsä Michael Agarin (1996) mukaan kieli-kulttuuriksi (linguaculture).²⁰²

Sarjamuuttajien kielenkäyttötilanteet ryhmäkuuluvuuden edistäjinä

Kieliyhteisöön kiinnittymistä jatkettiin kuvaamalla sarjamuuttajien niin kotiolojen kuin kansainvälisen koulun kielivalintatilanteita. Sarjamuuttajilta tiedusteltiin *Mitä kieltä he puhuivat kotona? Entä Mitä kieltä he käyttivät koulussa muun muassa tunnilla ja välitunnilla?*

Kotikieli

Sarjamuuttajien suomen kieleen kiinnittyminen, samastumisen sijaan, vaikutti enemmänkin symboliselta ja lojalisuutena kieltä kohtaan (Rampton 1995). Äidinkielisten ryhmänjäsenyyttä sarjamuuttajat kuvasivat lähinnä kielellisellä alkuperällään, viitaten ensiksi oppimaansa kieleen, jota yhä käytettiin erityisesti äidin kanssa perhepiirissä (Skutnabb-Kangas 1988, 34).

(lp32)

Lapsi: (..) °Äidinkieli°. ((mieltii kuiskaten)) Mitä mä puhun äidin kanssa?
28:41

Haastattelija: Yym. 28:42

Lapsi: Suomi. 28:43

Suomi sarjamuuttajien ensikielenä dominoi kotikielenä ja kuvasti näin haastateltavien kiinnittymistä Pekingin suomenkieliseen yhteisöön. Sarjamuuttajien keskuudessa vallitsevasta eng-

²⁰⁰ Tarja Nikulan (2010, 25) tapaan tässä tutkimuksessa monipuolisella kielitaidolla tarkoitettiin usean eri kielen hyvää hallintaa. Monikielisyystaidot puolestaan liitettiin kykyyn käyttää luovasti useita kieliä ja vähäisetkin kielen osaamistaidot, siis osakielitaidot, nähtiin osaksi käyttäjän kielitaitoa (Dufva & Pietikäinen 2009, 4).

²⁰¹ Seitsemänvuotiaana poika (lp23) kesken lukuvuoden aloitti koulun, joka sijaitsi etäällä asuinalueesta. Seuravana syksynä hän siirtyi kodin lähistöllä sijaitsevan kansainvälisen koulun toiselle luokalle. Riittämättömien akateemisten taitojen vuoksi poika (lp23) siirrettiin kevätlukukauden alussa samaisen kansainvälisen koulun ensimmäiselle luokalle.

²⁰² Michael Agar (1996) lainasi käsitteen Friedrich Paulilta (1989), joka käytti siitä nimitystä linguaculture (Agar 1996; Friedrich 1989, ix, sit. Risager 2005, 190).

lannin kielen vahvasta asemasta huolimatta, valikoitui suomen kieli haastateltavien kotioloissa erityisesti *perheen jäsenten keskinäiseksi kieleksi*.

(lp23)

Haastattelija: ...Tota, mitäs kieltä sä sitten yleensä puhut kotona? 7:34

Lapsi: Suomea. 7:36

(lp32)

Haastattelija: ...Entäs kotona? Mitäs kieltä sä kotona puhut? 27:15

Lapsi: Suomea. 27:16

Haastattelija: Aina suomea, et sä puhu siskon kans englantia? 29:19

Lapsi: Eh. 27:20

Perheen sisäisen käyttökielen lisäksi, suomi sarjamuuttajien kertoman mukaan osoittautui merkittäväksi myös sosiaalisten suhteiden eli suomalaisten kavereiden kanssa, niin ikään *perheen piirissä käytössä olevaksi kieleksi*.

(lp15)

Haastattelija: Selvä. Entäs suomalaisten kavereiden kanssa? Mitäs kieltä sä (lp13:n) kanssa käytät? 20:08

Lapsi: Suomeks. 20:09

Haastattelija: Suomea puhutte aina. 20:10

Lapsi: Yh. 20:11

Toisaalta sarjamuuttajien perheen keskuudessa vallitsevan suomen kielen rinnalle nousi myös kiinan kieli, kun taas englannin kielen sarjamuuttajat näkivät sen piirissä käytössä olevaksi kieleksi. Esimerkiksi pojan (lp15) kertoman mukaan kiinan kieli pikkuveljen lisäksi oli kommunikointikielenä myös perheen jäseneksi mielletävän kiinalaisen ayin eli kotiapulaisen kanssa.

(lp15)

Haastattelija: ...Mitäs kieltä puhut kotona? 19:39

Lapsi: Suomeks tai kiinaks. 19:41

Haastattelija: Kenen kanssa kiinaa puhut kotona? 19:43

Lapsi: Pikkuveljen ja ton... ton ayin kanssa. 19:47

(lt3)

Lapsi: ...mä käytän niin, niin... niin sen talossa (lp13) suomee pal... paljon, mutta joskus englantia, koska sen... se osaa hyvin englantia, mutta... sen pi... se ei tiedä niin... niin vielä se ei tiedä... 14:12

Lapsi: ö:... ä:... vähäsen englantia. 14:18

Tietty kieli tietyssä tilanteessa kutsui siis sarjamuuttajia kieliyhteisön jäsenyyteen. Erilaiset kielelliset tilanteet ja niiden mahdollistamat tarjoumat kielellisinä resursseina, mutta myös kielikumppanin hallussa oleva (englannin/suomen/kiinan) kielitaito kiinnitti sarjamuuttajia kulloisenkin käytössä olevan kielellisen repertoarinsa yhteisöön. (Pietikäinen ym. 2010.)

Kansainvälisen koulun kieli

Englanti Pekingin ulkomaalaisyhteisön pääkielenä oli sarjamuuttajien keskuudessa suosiossa myös kansainvälisen koulun kielenä. Pojan (lp32) kertoman mukaan englanti oli erityisesti

kansainvälisten koulujen virallisten oppimistilanteiden ja välituntien pääasiallinen käyttökieli. Tilanteessa, jossa englanti oli sarjamuuttajia kieliyhteisöön kiinnittävämpi kieli (sen taito paremmin hallinnassa), kertoivat sarjamuuttajat (lp32 ja lp6) vain joskus välituntisin kommunikoivan suomalaisten kavereiden kanssa englannin kielen lisäksi myös suomeksi.

(lp32)

Haastattelija: ...Mitä kieltä sä yleensä käytät koulussa? 26:59

Lapsi: Englantia. 27:00

Haastattelija: Aina englantia? 27:01

Lapsi: Joo. 27:02

Haastattelija: Puhuk sä välitunnilla kavereittenkin kanssa englantia? 27:03

Lapsi: Joo ja suomea pojan (lp30:n) kanssa. 27:06

Haastattelija: Joo. Puhuk sä koskaan ((välitunnilla)) suomalaisten kavereiden kanssa englantia? 27:09

Lapsi: (..) Joo, puhun. 27:13

Haastattelija: Joskus puhut. 27:14

(lp6)

Haastattelija: Puhutaanks siellä ((kansainvälisessä koulussa)) sitä englantia vai suomea? 8:36

Lapsi: Molempia. 8:37

Sarjamuuttajahaastateltavat nuoremasta (lp6) vanhempaan (lp32) kertoivat, miten kansainvälisten koulujen arjessa vilahelivät niin englannin ja suomen kielet, mutta myös kiinan kieli niin formaalisina (oppitunti) kuin informaalisisina (välitunti) oppimiskokemuksina saivat maininnan sarjamuuttajahaastateltavaa (lp15) kansainvälisen koulun kieliyhteisöön kiinnittäväna kielenä.

(lp15)

Lapsi: Kiinan tunnilla mä käytän kiinaa ja sitten ei muuta. 19:15

Haastattelija: Puhuk sä aina ((välitunnillakin)) kiinaa niitten ((hongkongilais-ten)) kanssa? 19:27

Lapsi: Joo. 19:28

Haastattelija: Ettet koskaan englantia? 19:29

Lapsi: ((Pyörittää päätään)) 19:30

Sarjamuuttajien kielivalinnat näkyivät niin perheen kuin haastateltavien henkilökohtaisina valintoina, jolloin haastateltavat hankkivat myös jäsenyyksiä haluamiinsa kieliyhteisöihin. Kieliyhteisöihin kiinnittämistä tapahtui niin kielten opetuksessa, mutta myös luokkahuoneen ulkopuolella. Esimerkiksi tunnilla opittua kiinan kieltä oli mahdollista käyttää kotioloissa (ayin ja veljen kanssa), mutta myös luokkahuoneen ulkopuolella kohdattua kiinan kieltä (kiina koti- ja välituntikielenä) jäsenettiin ja täydennettiin vastaavasti oppitunnilla. Kieliyhteisön jäsenyyden saavuttaminen sarjamuuttajien mukaan tuntuikin vaativan niin omaehtoista ja vapaamuotoista kuin koulun taholta ohjattuakin kosketusta kieliyhteisöjen resursseihin Pekingissä. (Aalto, Mustonen & Tukiä 2009, 404, 408.)

7.2.3 Heilurimuuttajien kielipoluista

Heilurimuuttajien kieliyhteisöön kiinnittymistä tarkasteltiin ensikertalaisten ja sarjamuuttajien tapaan Pekingiin muuttoon liittyvinä, muuttoa edeltävinä kielellisinä kokemuksina ja mennei-

syyteen sijoittuvina eri kielten omaksumishistorioina. Asiaa kuvataan tarkemmin taulukossa 9. Heilurimuuttajahaastateltavat olivat kielenomaksumisiän perusteella jaettavissa kahteen ryhmään: kieltä joko varhaislapsuudessa syntymästä samanaikaisesti eli simultaanisesti (n = 2) tai kolmen ja seitsemän ikävuoden välillä perättäisesti eli sukseksiivisesti (n = 7) omaksuviin. Jo kouluvalinta- ja aloitusluvussa kävi ilmi, miten tarkastelun kohteena tässä tutkimuksessa oli neljän heilurimuuttajasisaruksen kielelliset kokemukset ja miten saman perheen sisarusten kielelliset kokemukset vaihtelivat huomattavasti.

TAULUKKO 9. Heilurimuuttajien kielelliset juuret ja kielivalinnat

Heilurimuuttajat (n = 9)	Ensikieli (L1, suomi)				Toinen kieli (L2, englantia)						Äidin kieli (L α) ja Isän kieli (LA)						Vieras kieli (kiina)	
	Kotihoido		Päivähoito/ koulu	Suomi-kerho/ koulu (Peking)	Kansainvälinen päivähoito (Pre-Kindergarten)			Kansainvälinen alakoulu (Kindergarten-luokka 3)			Koti	Kansainvälinen päivähoito (Pre-Kindergarten)			Kansainvälinen koulu			Koulu (Peking)
Suomi/Ulkom./Peking	S	U	S	U	S	U	P	S	U	P		S	U	P	S	U	P	
Sukseksiiviset (n = 7)	3	6 ^a	4 ^b	6 ^c	5 ^d	2 ^e	0	3 ^f	1	7								2
Simultaaniset (n = 2)	0	2	1	2							2	1	1	0	1	0	2	2

Huom. Taulukossa käytettiin haastateltavien kielellisen menneisyyden mukaista ikäjakoa. Vastaukset ovat haastatteluiän mukaiset, mutta ryhmäjäko kielellisen menneisyyden mukainen.

^a Informanteista neljä (n = 4) oli ollut kotihoidossa Kiinassa.

^b Informanteista kaksi (n = 2) oli ollut suomalaisen päivähoidon ja kaksi (n = 2) suomalaisen koulun piirissä.

^c Informanteista kaksi (n = 2) oli ollut suomalaisten pikkulasten kerhossa. Neljä (n = 4) ilmoitti olleensa Suomi-koulussa, joista yksi oli ollut myös Suomi-kerhossa.

^d Haastateltavista neljä (n = 4) oli ollut englanninkielisessä leikkikoulussa ja yksi kansainvälisessä päiväkodissa Suomessa.

^e Haastateltavat (n = 2) olivat olleet englanninkielisessä leikkikoulussa Hong Kongissa. Autonomisena erityisalueena Hong Kong on ulkomaihin verrattavissa oleva alue.

^f Tarkasti ottaen yksi haastateltavista oli ollut englanninkielisellä luokalla Suomessa.

Kieltä simultaanisesti

Kahta kieltä perheen piirissä syntymästään samanaikaisesti eli simultaanisesti omaksuneet heilurimuuttajasisarukset (lt9 ja lp37) kertoivat omaksuneensa englannin kielen äidiltään (L α) ja suomen kielen isältään (LA) (De Houwer 1998).

(lt9)

Lapsi: No ainakin isälle mä puhun suomea ja sitten vähän enemmän englantia äidille, mut vähän suomee kans... 33:53

(lp37)

Haastattelija: ...Mitä kieltä sä puhut kotona? 22:28

Lapsi: No... mä puhun isälle suomea ja äidille englantia. 22:33

Heilurimuuttajasisarukset tuottivat haastattelussa osin ristiriitaista tietoa suomen ja englannin kielen omaksumistavoistaan. Poika (lp37) kertoi Grammont'n (1902) yksi-kieli-yksi henkilö –menetelmän mukaisesti puhuvansa isälleen systemaattisesti suomea ja äidilleen englantia. Samaisen perheen tytär (lt9) kertoi niin ikään kommunikoivansa isän kanssa suomeksi. (Grammont 1902, ix, sit. Genesee 2008, 13.) Sen sijaan äidin kanssa olivat käytössä tytön molemmat ensikieliset: sekä suomi että englanti, kielten välisen dominanssin²⁰³ ollessa tytön kertoman mukaan ”vähän enemmän” englannin kielen puolella. Tytön (lt9) ja äidin välisessä kommunikaatiotilanteessa Grammont'n menetelmän (ks. Genesee 2008) johdonmukainen noudattaminen jäi siis saman perheen keskuudessa paikoin toteutumatta (De Houwer 1998)²⁰⁴, sillä äidin kaksikielisyyden vuoksi äidin ja lasten välisenä keskustelukielenä oli siis mahdollista käyttää niin suomen kuin englannin kieltäkin.

Tytön (lt9) ensikielten ensisijaisena omaksumisympäristönä niin Etelä-Euroopassa kuin Englannissakin oli kotihoito. Vasta Suomeen muuton seurauksena tytön (lt9) kielellinen omaksumisympäristö laajeni yli perhepiirin. Kolmivuotiaana tyttö (lt9) oli ensin osapäiväisenä, kolmesti viikossa ja sitten nelivuotiaana kokoaikaisena englanninkielisessä päiväkodissa. Sen sijaan poika (lp37) aloitti jo Etelä-Euroopassa ja jatkoi Englannissa kolmena päivänä viikossa kodin ulkopuolisten (englanninkielinen päiväkotito) kielellisten kokemusten kartuttamisen. Suomessa kielten omaksumisyhteisö jälleen muuttui pojän (lp37) aloittaessa kansainvälisessä koulussa. Kotihoidon ja kodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä hankittujen kokemusten seurauksena äidin englannin kieli (L α) oli selvästi tässä tutkimuksessa isän suomen kieltä (LA) ensisijaisemmassa asemassa. Heilurimuuttajasisarusten kahden ensikielen omaksumisen tarkastelu osoitti, miten sisarukset jo ennen Pekingiin muuttoa olivat olleet osallisina monenlaisissa kielen omaksumisympäristöissä ja altistuneet näin erilaisille ensikielten omaksumistavoille. Ympäristön vaihdosten yhteyksissä toinen lasten ensikielistä oli aina ollut (Englannissa joko äidiltä omaksuttu englanti tai Suomessa isän suomi) yhteisön pääkielenä.

Kieltä suksessiivisesti

Seitsemän (n = 7) tämän tutkimuksen heilurimuuttajahaastateltavaa olivat omaksuneet kahta kieltä kolmannen ikävuoden jälkeen eli *suksessiivisen* lähestymistavan mukaisesti (Hassinen 2005, 10). Haastateltavien molemmat vanhemmat esitietojen (liite 2) mukaan olivat suomenkielisiä, joten suksessiivisesti kaksikieltä omaksuneiden ensimmäisen kielen (äidinkielen) (L1) tässä tutkimuksessa ajateltiin olevan suomen kieli. Suomen kielen valikoitumista heilurimuuttajahaastateltavien äidinkieleksi tuki myös esitieto, jonka mukaan haastateltavat olivat sekä Suomessa että ulkomailla (n = 4) tai pelkästään ulkomailla (tässä Kiina) (n = 3) viettäneet elämänsä varhaisimmat vuodet kotihoidossa. Kotihoidolla tässä tutkimuksessa tarkoitet-

²⁰³ Tytön (lt9) kaksi kieltä eivät ole aivan samanlaisia, vaan englannin kielen taito oli paremmin tytön (lt9) hallinnassa ja enemmän tytön (lt9) käytössä.

²⁰⁴ De Houwer (1998) on tutkinut lapsen kahden kielen omaksumista ja puhunut normaalin kaksikielisyyden kehittymisen puolesta.

tiin siis oleskelua kotona yhdessä äidin kanssa. Heilurimuuttajien ulkomaisina varhaislapsuuden elinympäristöinä tässä tutkimuksessa olivat USA, Saudi-Arabia ja Kiina.

Heilurimuuttajahaastateltavien suomen kielen varhainen omaksuminen tässä tutkimuksessa sioutui siis vahvasti kotioloihin. Haastateltavien esitietojen mukaan enemmistöltä (n = 4) puutui kodin ulkopuolisissa kasvu- ja oppimisympäristöissä hankitut varhaiset formaalit suomen kielen omaksumiskokemukset. Kyseiset heilurimuuttajat olivat Suomessa asuessaan²⁰⁵ olleet osallisina englanninkielisissä leikkikouluissa tai kansainvälisissä kouluissa. Esitietojen mukaan vain kolme (n = 3) heilurimuuttajahaastateltavaa olivat lapsuudessaan olleet suomenkielisessä kasvu- tai oppimisympäristössä. Poika (lp45) oli ollut päiväkotihoidossa. Kahden sisarusen (pojat lp26 ja lp30) esitiedoista selvisi, miten ensimmäisen²⁰⁶ Kiinasta Suomeen suuntautuneen paluumuuton jälkeen sisarusen suomenkielisenä kasvuympäristönä oli ollut perhepäivähoito ja seurakunnan kerho (lp26) sekä peruskoulun aloitus (lp30) Suomessa.

Esitietojen mukaan heilurimuuttajahaastateltavien toisen kielen (L2) eli tässä tutkimuksessa englannin kielen varhaisten omaksumiskokemusten kasvu- ja oppimisympäristöinä olivat Kiina (n = 4), Suomi (n = 2) ja USA (n = 1). Heilurimuuttajasisarusen (lt19 ja lp17) ensimmäisenä kodin ulkopuolisena kieliympäristönä oli paikallinen (ei siis ulkomaalaisyhteisölle suunnattu) kiinankielinen päiväkoti. Kiina toisena omaksuttavana kielenä -kokemus kuitenkin varsin pian sisarusen muuton seurauksena vaihtui englannin kielen omaksumiseksi, mutta edelleen kiinankielisessä ympäristössä.

(lt19)

Lapsi: Pienenä mä osasin ((kiinaa)), mutta nyt mä on unohtanut kaikki. 15:15

Toisen sisarusparin (lp26 ja lp30) esitiedoista selvisi, että haastateltavat oleskelivat toistamiseen Kiinassa. Poika (lp30) oli jo ensimmäisellä ulkomaanoleskelukerralla aloittanut englannin kielen omaksumisen kansainvälisessä koulussa. Sen sijaan poika (lp26) oli Pekingissä ollut kotihoidossa tai tässä tutkimuksessa kotihoitoa vastaavaksi katsotussa suomalaislasten (2–5-vuotiaat) kerhossa. Kaksi heilurimuuttajapointia (lp31 ja lp41) olivat Suomessa tutustuneet toiseen kieleen (L2) englanninkielisessä leikkikoulussa. Heilurimuuttajahaastateltavien (lp31 ja lp41) englanninkielisen oppimisympäristön valinta Suomessa oli esitietojen mukaan luonnollinen seuraus Lähi-idässä ja Amerikassa kotihoidossa vietetystä varhaislapsuudesta. Poika (lp45) sen sijaan oli aloittanut englannin kielen omaksumisen Suomesta Amerikkaan muuton seurauksena amerikkalaisessa peruskoulussa. Pojan (lp45) kosketus toisen kielen omaksumiseen oli tapahtunut sen puhtaassa muodossa eli siinä ympäristössä, jossa omaksuttavaa toista kieltä (L2) (tässä englanti) puhuttiin enemmistökielenä. Kaikkien muiden (n = 6) heilurimuuttajien toisen kielen (L2) omaksuminen suomenkielisinä lapsina alkoi kieliympäristössä, jossa kasvuympäristön pääkieli (kiina, suomi) oli eri kuin omaksuttavana ollut kasvuyhteisön kohdekieli (englanti) (Romaine 1995). Kokonaisuudessaan kolmella (n = 3/7) suksessiivisesti toista kieltä hankkivalla heilurimuuttajahaastateltavalla oli kokemuksia toisen kielen omaksumisesta pääkielisessä (tässä kiina tai englanti) kasvuympäristössä. Se puolestaan mahdollisti päätelmän, että heilurimuuttajilla (mm. lp17 ja lt19) oli henkilökohtaisia kiinnittymisen kokemuksia useampaan kuin kahteen (suomi, kiina ja englanti) kieliyhteisöön.

²⁰⁵ Heilurimuuttajien Suomen ja ulkomaankokemukset jaksottelivat.

²⁰⁶ Heilurimuuttajahaastateltavista kahdet sisaruset (lt19 ja lp17 ja lp26 ja lp30) olivat asuneet kahdesti Kiinassa.

Heilurimuuttajien kielitaito ja -valinnat yhteisöön kiinnittäjinä

Heilurimuuttajien kielellisen kiinnittymisen analyysia jatkettiin jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa ensikertalais- ja sarjumuuttajatutkittavien kielellisen tarkastelun yhteydessä esittämällä tavalla. Ensimmäiseksi heilurimuuttajien kanssa keskusteltiin kielirepertoaarista, jolla tässä tutkimuksessa viitattiin siis haastateltavien käytössä oleviin kielellisiin resursseihin (ks. Pietikäinen ym. 2011, 69). Haastateltavilta yksinkertaisesti tiedusteltiin siis hallinnassa olevista puhekielentaidoistaan. (*Mitä kieliä osaat puhua?*)

Heilurimuuttajat tarttuivat esitettyyn haasteeseen erittelemällä käytössään olevia kieliä toisistaan. Puhekielentaidon kuvauksissaan he liikkuivat kielen luettelemisesta niiden tarkkaan laskemiseen viitaten näin Nikulan (2010) essentiaaliseen kielikäsitukseen eli ajatukseen usean kielen melko hyvästä hallinnasta. Vaihtoehtona ovat monikielisyystaidot, jolloin kyseessä on taito käyttää kieltä luovasti ja tilanteisesti. (ks. Nikula 2010, 24–25.)

(lp17)

Lapsi: (...) M:elkein kolmea. 7:57

Lapsi: Suomea, kiinaa ja englantia. 8:03

(lt9)

Lapsi: ...Kaks ja puol, koska me... mö... mä vähän niin ku osaan kiinaa, mutta en ihan niin hyvin vielä. 31:53

Suomi ja englantia olivat vahvasti mukana jokaisen heilurimuuttajahaastateltavan (n = 9) kielivaroissa. Myös kiina haastatteluhetkellä joko kuului lähes jokaisen (n = 8) tai oli aikaisemmin kuulunut (ks. tytön lt19 aineistoesimerkki edellä) heilurimuuttajien kielirepertoaariin. Kiinan kieli tosin useimman heilurimuuttajahaastateltavien mukaan oli vasta haltuunottovaiheessa ja se heilurimuuttajien kielellisessä repertoaarissa paikantui *vähän* tai *huonosti* osatuksi kieliresurssiksi (ks. Nikula 2010, 25).

(lp45)

Lapsi: No (*yskähtää*)... suomi ja englantia ja sitten vähän kiinaa. 32:57

(lp31)

Lapsi: No, ihan huonosti kiinaa, englantia ja suomea. 12:29

Myös heilurimuuttajat sarjumuuttajahaastateltavien tapaan sisällyttivät elämänsä aikana kohtamiensa kieliä osaksi kielirepertoaariaan. Aineistoesimerkkien kielet kertoivat niin haastateltavien kielellisestä alkuperästä (esim. pojan (lp37) syntymäpaikka oli Malesia) kuin kielellisestä menneisyydestä (ks. tarkemmin heilurimuuttajien kielellisistä poluista taulukko 9) eli siitä miten ja mistä eri kielet olivat päätyneet osaksi haastateltavien kielireserviä (Pietikäinen ym. 2011, 69).

(lp37)

Lapsi: No tota vähän malesiaa, englantia, suomea ja kiinaa. 22:11

(lp30)

Lapsi: Ä:m suomea, ruotsia, englantia ja pikkaisen kiinaa. Niin neljää. 17:26

Haastattelija: Opiskeletko sää täällä nytten kiinaa? 17:28

Lapsi: En vaan englantia. 17:29

Heilurimuuttajat arvostivat siis runsasta kielellistä repertoaaria. Haastateltavien kielellisten kokemusten mukaan kieliyhteisöön kiinnittyminen vaati myös monipuolisia puhekielen taitoja (ks. taulukko 10) ja niitä heilurimuuttajat toivat siis esille luettelemalla ja laskemalla käytössä olevia eri kieliä (Nikula 2010).

TAULUKKO 10. Heilurimuuttajien itsearvioitu kielitaito

Heilurimuuttajat (n = 9)	Puhuminen			Lukeminen			Kirjoittaminen			Kiinnittyminen		
	S	E	K	S	E	K	S	E	K	S	E	K
Suomi/Englanti/ Kiina												
Suksessiiviset (n = 7)	7	7	6 ^a	6	5 ^b	2 ^c	6	5 ^b	2 ^c	4 ^d	2 ^d	0
Simultaaniset (n = 2)	2	2	2	1	1	1 ^e	1	1	1 ^e	1	1	0

Huom. Taulukossa käytettiin haastateltavien kielellisen menneisyyden mukaista ikäjakoa. Vastaukset ovat haastatteluiän mukaiset, mutta ryhmäjako kielellisen menneisyyden mukainen.

^a Informanteista viisi (n = 5) raportoi heikosta tai vähäisestä kiinan kielen puhetaidosta.

^b Lisäksi haastateltavista kaksi (n = 2) kertoi englannin kielen alkeistaidosta eli orastavasta englannin kielen luku- ja kirjoitustaidosta.

^c Informanttien mukaan kyseessä oli vähäinen eli orastava kiinan kielen luku- ja kirjoitustaito.

^d Lisäksi yksi haastateltavista kertoi kiinnittyvänsä niin suomen- kuin englanninkieliseen yhteisöön.

^e Kyseessä oli vähäinen kiinan kielen luku- ja kirjoitustaito.

Heilurimuuttajien luku- ja kirjoitustaidoista

Heilurimuuttajien kieliyhteisöön kiinnittävistä kielellisen repertoarin osa-alueista haastattelussa kiinnitettiin huomiota myös eri kielten luku- ja kirjoitustaitoon (ks. taulukko 10). Haastateltaville esitettiin yksinkertainen kysymys eli millä kielillä he osasivat lukea ja kirjoittaa. Suomen ja englannin kielen kyseiset taidot olivat heilurimuuttajien kertoman mukaan hyvin samantasoisesti hallinnassa. Haastateltavista vain kaksi (n = 2) ilmoitti, etteivät he osaa lukea ja kirjoittaa suomeksi. Informanteista yksi (n = 1) puolestaan kertoi vain alkeistasoon verrattavissa olevista englannin kielen vastaavista taidoista.

(lp26)

Haastattelija: ...Osaak sä tota noin lukee englanniks? 20:17

Lapsi: No pikkasen. 20:18

Haastattelija: Osaak sä kirjoittaa englanniks? 20:19

Lapsi: No pikkasen. 20:21

(lp17)

Haastattelija: Osaak sä lukea ja kirjoittaa englanniksi? 8:10

Lapsi: Joo. 8:11.

Haastattelija: Osaak sä lukea ja kirjoittaa suomeks? 8:13

Lapsi: Yy. Eh. (*pyörittää nolon näköisenä päätään*) 8:14

Haastattelija: Et? Entäs kiinaks. 8:15

Lapsi: En. 8:16

Heilurimuuttajahaastateltavien keskuudessa vallitsevana luku- ja kirjoitustaitoon liittyvänä ajatusmallina tuntui olleen, että mikäli kouluikäinen suomalainen lapsi osasi lukea ja kirjoittaa englanniksi, tuli vastaavat taidot hallita myös suomeksi. Heilurimuuttajapoika (lp17) suorastaan nolostui joutuessaan haastattelutilanteessa toteamaan, ettei osaa lukea ja kirjoittaa suomeksi.

Heilurimuuttajista neljä (n = 4) haastateltavaa kertoi kiinan kielen lukemisen ja kirjoittamisen alkeistaidoistaan. Erityisesti englannin kielen luku- ja kirjoitustaito mahdollisti kiinan kielen opiskelun. Ensikertalaisten analyysiosuudessa tuli jo esille, miten kiinan kielen eli B-kielen opiskelu mahdollistui vasta, kun englannin eli A-kielen taidoissa oli ensin saavutettu tietty taso (WAB Middle School Handbook for Parents and Students 2008–2009, 15).

(lp45)

Lapsi: Ja... a.m... meillä on language B eli mulla se on kiina... 17:41

Haastattelija: Ahaa. Sä osaat kiinaakin. 17:42

Lapsi: Ihan vähän, ei sitä niin paljo... se on... mä osaan kyllä sitä puhua paremmin kun kirjottaa... ei se silleen jää mieleen... 17:52

Haastattelija: Yy. Joo, se onkin varmaan aika hankalaa. 17:53

Kielitaitokäsityksiltään heilurimuuttajat kiinnittivät itsensä Pekingissä osin kaksikielisten (suomi–englanti), osin monikielisten (suomi–englanti–kiina) ryhmiin. Kiinnittymisen taustalla vaikuttivat niin heilurimuuttajien käsitykset itsestä kielenkäyttäjänä²⁰⁷ kuin halu päästä osaksi syntyperäisesti tai äidinkielenomaisesti englantia puhuvien ryhmää (Jenkins 2007).

Heilurimuuttajien kielenkäyttötilanteet ryhmäkuuluvuuden edistäjinä

Kielitaidon analysoinnin lisäksi heilurimuuttajien kieliyhteisöön kiinnittymistä tarkasteltiin myös haastateltavien jokapäiväisinä kielellisinä valintoina. Mielenkiinnon kohteina olivat niin kansainvälisen koulun sisäiset (*mitä kieltä käytät koulussa tunnilla ja välitunnilla?*) kuin ulkopuoliset (*mitä kieltä käytät kotona ja harrastuksissa?*) kielenkäyttötilanteet.

Kotikieli

Heilurimuuttajien koko kielellinen repertoaari (suomi, englanti ja kiina) oli käytössä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa kotioloissa. Suomi ensikielenä oli heilurimuuttajien mukaan kotioloissa kaikkein merkittävemmän kielen asemassa. Näin suomen kieli ja samalla myös kielellisen repertoaarin käsite täsmentyi perheen mukana tulleeeksi heilurimuuttajien kielivarannoksi (Pietikäinen ym. 2011, 69).

²⁰⁷ Mikäli haastateltavilla oli hallussaan kielen puhe- ja kirjoitustaito edisti se kiinnittymistä joko tiettyyn kieli-ryhmään tai jopa kahteen kieliryhmään samanaikaisesti. Esimerkiksi kuusivuotias poika (lp17) ja kuusivuotias kaksi kieltä syntymästään omaksunut tyttö (lt9) kertoivat suomen kielen luku- ja kirjoitustaidottomuudestaan kiinnittyen englannin kieleen. Seitsemänvuotias tyttö (lt19) puolestaan kuvasi molempien kielten taitoa kiinnittyen myös molempiin kieliin. Yhdeksänvuotias kaksi kieltä syntymästään omaksunut poika (lp37) niin ikään kertoi molempien kielten taidosta kiinnittäen itsensä kuitenkin suomenkielisiin.

(lp26)

Haastattelija: No entäs mitä kieltä sä yleensä käytät kotona? 21:10

Lapsi: Suomea. 21:11

Yleisemmin käytössä olleen kotikielen lisäksi, heilurimuuttajien kanssa keskusteltiin muista tilanteista, joissa he käyttivät suomen kieltä. Tällöin suomi kotikielenä tarkentui perheen, vanhempien²⁰⁸ ja erityisesti äidin kanssa käytössä olevaksi kieleksi.

(lp45)

Lapsi: No, suom... ää... kun mä oon ä:m perheen kanssa ja tota... ääm... jos on niin ku... en mä tiä... jos on vaikka jossain juhlassa tai... sitten jossain... m... jonkun luona perheen... 34:16

(lp31)

Lapsi: No, milloin mä puhun äitille ja... 13:22

Suomi varsin helposti ja varman tuntuisesti valikoitui siis heilurimuuttajien kotikieleksi, mutta se määriteltiin myös heilurimuuttajien perhepiirin kieleksi. Myös englantia sosiaalisena resurssina ja monikielisyystaitona²⁰⁹ asettui heilurimuuttajien suomen kielen rinnalle kotiolojen kommunikointitilanteissa, jossa suomea ymmärtämätön ja tavallisesti englantia äidinkielenään puhuva kielikumppani (kaveri) oli haastateltavien luona vierailmassa.

(lt19)

Haastattelija: Just. No mitäs kieltä sä sitten yleensä käytät kotona? 16:14

Lapsi: Suomea. 16:15

Haastattelija: Aina? 16:20

Lapsi: Jos, mutta jos kaveri... joku kaveri tulee, jos joku englantilainen kaveri tulee, sit jos mä puhun suomea, se ei yhtään ymmärtäisi, niin sit mä puhun englantia sille, mutta suomea mun perheelle. 16:30

Haastattelija: Joo, että sä et koskaan puhu sun pikkuveljienkään kanssa englantia keskenään? 16:33

Lapsi: Niin. 16:34

Haastattelija: Te käytätte, tota noin, aina suomea. ((lapsi nyökyttelee myöntymisen merkiksi)) 16:37

Useimmat (n = 6) heilurimuuttajahaastateltavat kertoivat siis kotioloissa kiinnittyvänsä systemaattisesti suomen kieleen perheen kielenä, mutta paikoin myös sen rinnalla esiintyvään englannin kieleen, jolloin edellytyksenä olivat joko monikielisyystaidot (lt19) tai monipuoliset kielentaidot.²¹⁰ Esimerkiksi englantia erityisen hyvin taitava 12-vuotias poika (lp45) kertoi kotioloissa hyvin luontevasti ja paikoin automaattisesti valitsevansa sisarusten välisissä kommunikaatiotilanteissa vähemmistökielensä (suomi) (L1) rinnalle joskus myös oppimisympäristönsä valtakielen (englannin) (L2).

²⁰⁸ Simultaanisesti kahta kieltä syntymästään omaksunut tyttö (lt9) kertoi käyttävänsä suomea molempien vanhempiensa kanssa.

²⁰⁹ Monikielisyystaito tässä tutkimuksessa määriteltiin Nikulan (2010, 25) tapaan ”kyvyksi käyttää luovasti monien kielen ja/tai kielimuodon resurssia tilanteiden niin vaatiessa”.

²¹⁰ Monipuolisella kielitaidolla tässä tutkimuksessa tarkoitettiin usean eri kielen hyvää hallintaa ja niiden tilanteista hyödyntämistä (Nikula 2010, 25).

(lp45)

Haastattelija: Aha. Puhuk sä tota noin niin sun veljien kanssa aina suomea? 33:29

Lapsi: No en aina... joskus mä puhun englantia. 33:31

Haastattelija: Joskus te puhutte englantia. Minkä takia te puhutte joskus englantia? 33:33

Lapsi: En mää tiä. Se on jotenkin helpompaa ja kivempaa puhua kuin suomi. 33:36

Myös syntymästä perheen piirissä omaksutut kaksi ensikieltä (suomi ja englanti) toimivat heilurimuuttajien samanaikaisina kielellisinä resursseina (Nikula 2010)²¹¹. Esimerkiksi heilurimuuttajasisarukset (lt9 ja lp36) ilmoittivat käyttävänsä kotioloissa sisarusten kesken kahta kieltä sujuvasti vaihdellen, toisinaan kommunikoitiin siis suomeksi ja joskus käytössä puolestaan oli englannin kieli.

(lp37)

Haastattelija: Entäs sitten tota, mitäs kieltä te ((kotona)) käytätte siskon kanssa? 22:35

Lapsi: M:... me vähän vaihellaan. 22:38

Myös kiinan kieli kiinnittyi heilurimuuttajien kodin piirissä käytössä olevaksi kieleksi. Kiinan kieltä heilurimuuttajahaastateltavat kertoivat kotona käyttävänsä lähinnä kiinalaisen kotiapulaisen eli ayin kanssa.

(lp45)

Lapsi: Äm... äm... kyllä mä sen ((ayin)) kanssa puhun aina, kiinaa harjoittelen siinä. 8:36

Heilurimuuttajien kotioloissa käyttämät monenlaiset kielelliset resurssit mahdollistivat heilurimuuttajien kiinnittymisen moniin kieliyhteisöihin (Pietikäinen ym. 2011, 69).

Kansainvälisen koulun käyttökielet

Samoin kuin kotioloissa, niin myös kansainvälisessä koulussa heilurimuuttajilla oli koko kielellinen repertoarinsa (englanti, suomi, kiina) erikseen (kieli kerrallaan) ja samanaikaisesti (kaksi kieltä samanaikaisesti) käytössään. Myös kielten järjestys (vrt. kotikielen repertoarin järjestys) heilurimuuttajien kielirepertoarin keskuudessa muuttui haastateltavien ilmoittaessa englannin kielen kansainvälisen koulun tunnilla käytetyimmäksi ja näin englanninkielisten yhteisöön kiinnittävämmäksi kieleksi.

(lp26)

Haastattelija: Selvä. No, tota mitä kieltä sä sitten yleensä käytät koulussa tunnilla? 20:36

Lapsi: No enklantii. 20:39

Suomi, englannin rinnalla, oli heilurimuuttajien mukaan myös kansainvälisen koulun välituntikielenä. Esimerkiksi tyttö (lt9) kertoi välitunnilla mukauttavansa kielenkäyttöään mahdollisuuksiensa mukaan. Jos välituntiseurana oli suomea taitava lapsi, valikoitui suomi luonnolli-

²¹¹ Nikula (2010, 24) liittää kielen samanaikaiseen käyttämiseen kielestä toiseen tapahtuvan vaihtelun, joka usein mm. tulkitaan osoitukseksi puutteellisesta kielitaidosta.

sesti välituntikieleksi. Kieli kuitenkin vaihtui välittömästi englanniksi, mikäli mukaan tuli joku muu kuin suomenkielinen kielikumppani.

(It9)

Haastattelija: Entäs välitunnilla kavereiden kanssa? 32:13

Lapsi: No: joskus suomea... y:m... ja englantia kans. 32:27

Lapsi: No... j (...) koska mulla on yks mun luokalta kuka on... ym... suomalaisne... niin... jos... äm... niin ku se tietää kanssa puhua suomea ni mää kanssa, ni sitten... oota... niin jos jos me vaan pela... pelataan yhteen... ((Suomi-koulun välitunnin äänet taustalla)) 33:09

Haastattelija: Yy. 33:10

Lapsi: niin äm... sitten me le... lä... puhutaan suomea, mutta jos on joku toinen ihmi... ihminen... 33:16

Haastattelija: Yy. 33:17

Lapsi: ...kuka me leikitään ja se ei tiedä suomea, niin me puhutaan englantia. 33:21

Heilurimuuttajien keskuudessa jonkinlaiseksi yleiseksi ”kielenkäytösäännöksi” kansainvälisessä koulussa tuntuikin vakiintuneen edellä kuvatun kaltainen kaksikielisyyden käytäntö, jonka mukaan suomalaisten kavereiden kanssa koulussa kommunikointiin suomeksi ja muiden kanssa englanniksi.

(It19)

Haastattelija: Käytäk sä tota noin kavereiden kanssa, suomalaistenkin kavereiden kanssa aina koulussa ((välitunnilla)) englantia? 16:06

Lapsi: Ei, suomalaisten kanssa mä puhun suomea, mutta englantilaisten kanssa ((mä)) puhun englantia? 16:12

Välituntikeskusteluissa suomea ja englantia heilurimuuttajien mukaan käytettiin myös sekoituneena, jolloin molemmat kielet toimivat tilanteisina ja vuorovaikutuksellisina resursseina (Halonen 2007, 44; Nikula 2010, 25). Heilurimuuttajapoika (Ip30) suhtautui kielten sekoittamiseen varsin luonnollisesti, eikä nähnyt sitä esimerkiksi perinteisen eli essentialistisen kieli-käsityksen tapaan jotenkin ongelmallisena kielenkäyttömuotona tai merkkinä puutteellisesta kielitaidosta. Suomea ja englantia samanaikaisesti käyttävä ja kieltä toiseen näppärästi vaihtava heilurimuuttajapoika (Ip30) nimesi niin englannin kuin suomenkin tasavahvoiksi kielellisiksi resursseikseen viestien näin halustaan kuulua myös molempiin kielellisiin yhteisöihin.

(Ip30)

Haastattelija: Entäs sitten koulussa kavereiden kanssa välitunnilla? 18:09

Lapsi: Joskus, kumpaakin oikeastaan. 18:12

Haastattelija: Puhuk sä, puhuks sä joskus suomalaistenkin kavereiden kanssa englantia vai... 18:18

Lapsi: Joskus mää sanon esimerkiksi sanan kuten vaikka että mikä päivä tänään on, niin joskus mää sanon vaan että Monday ja sillai. 18:26

Haastattelija: Just. Te puhutte niin kun puoliks englantia ja... puoliks suomea. (h) 18:30

Lapsi: Niin. 18:32

Erityisesti suomen kielen käyttö kansainvälisessä koulussa perustui osittain oppimis- ja kasvuympäristön tarjoamiin kielenkäyttömahdollisuuksiin, mutta myös heilurimuuttajien henkilökohtaisiin kielellisiin valintoihin. Suomen kieli ei aina valikoitunut käyttökieleksi, vaikka se

kielellisenä resurssina olisi ollut valittavissa. Esimerkiksi 12-vuotias heilurimuuttajapoika (lp45) kertoi, miten hän ei juuri missään kansainvälisen koulun kielenkäyttötilanteessa valinnut suomen kieltä.

(lp45)

Haastattelija: ...No tota, mitäs... mitäs kieliä sä yleensä käytät koulussa tunnilla? 33:01

Lapsi: Englantia. 33:02

Haastattelija: Aina englantia? 33:03

Lapsi: Niin. 33:04

Haastattelija: Onk... onks sulla muuten yhtään suomalaista sun luokassa? 33:05

Lapsi: On mulla kaks suomalaista. En mä niin paljon... en mää suomea puhu siellä. 33:09

Haastattelija: Joo. Entä sitten kavereiden kanssa tunnilla? 33:12

Lapsi: Englantia. 33:14

Haastattelija: Ja välitunnilla kanssa englantia vai? 33:16

Lapsi: Joo. 33:17

Jo kielitaito-osuudessa heilurimuuttajat toivat esille, miten kiinan kieli oli heille lähinnä vieraan B-kielen asemassa. Kiina heilurimuuttajien kielellisenä resurssina oli siis toisaalta virallisesti opittava (formaalinen oppiminen) vieraskieli, jonka taitoa vahvistettiin arkioppimisella (informaalisti oppimalla) eli harjoittelemalla sitä kiinalaisen kotiapulaisen kanssa kotioloissa (ks. heilurimuuttajien kotikielestä) ja jonka haltuunotto siten läheni kielen omaksumista.

(lp17)

Haastattelija: Käytäks sä joskus kiinaa sitten koulussa? 8:38

Lapsi: En, vain kiinan tunneilla. 8:40

(lp41)

Haastattelija: Puhuk sä kiinalaistenkin kanssa englantia vai... kun sä puhut [kiinaakin? 29:55

Lapsi: Joo, joo kun ne on täällä] englantilaisessa koulussa. 29:56

Haastattelija: Et sä koskaan puhu kiinaa niille? 30:00

Lapsi: Yym. 30:01

Haastattelija: Osaako ne kiinaa ne...? 30:02

Lapsi: Osaa. 32:03

Heilurimuuttajien enemmistön (n = 5) keskuudessa oli halukkuutta integroitua sekä suomen-että englanninkielisten yhteisöön Pekingissä. Samanaikaisesti näkyi myös englannin vahva asema heilurimuuttajien ainoana valittuna kielenä kansainvälisen koulun arkipäivässä, sillä neljä (n = 4/9) haastateltavaa yhdeksästä kertoi välitunnillakin valitsevansa englannin käyttökielekseen.

Harrastuskieli

Heilurimuuttajien kielenkäyttö varsin systemaattisesti näytti kiinnittyvän tiettyihin kulttuuriin konteksteihin: sen tapahtumiin ja osallistujiin. Poika (lp45) kertoi miten esimerkiksi heilurimuuttajien harrastusten kieli määräytyi harrastuspaikan mukaan. Esimerkkinä poika (lp45) käytti kansainvälisen koulun ASA-harrastusten (After School Activities) kielellistä tilannetta, jossa käyttökieleksi valittiin englannin kieli.

(lp45)

Lapsi: Niin. Niin, joskus mulla on sitä ASA:ta, After School Activities eli mulla on nyt koripalloa, mutta niin ku tää loppuu, niin mä meen sinne äm rock bändiin soittaaan kitaraa. 24:50

Haastattelija: Yhyy. 24:52

Lapsi: ...bändis... 24:53

Haastattelija: Selvä. Entä sitten ((mitä kieltä)) harrastuksissa käytetään? 33:41

Lapsi: Englantia. 33:42

Englannin kieli jatkoi heilurimuuttajien keskuudessa voittokulkuaan, sillä heilurimuuttajat kertoivat myös harrastusten pääasiallisena käyttökielenä olleen englannin kielen. Sen lisäksi haastateltavien mukaan muitakin kieliä, kuten kiinaa ja ranskaa, oli mahdollista harrastusympäristössä kuulla. Monikielisyyskasvu- ja oppimisympäristöissä hankitut kokemukset saivat heilurimuuttajat tekemään kielellisesti tarkkoja havaintoja sellaisistakin kielistä (esim. ranska), joita haastateltavat eivät varsinaisesti sisällyttäneet kielirepertoaariinsa resursseiksi Pekingissä (ks. Lehtonen 2013).

(lt9)

Haastattelija: Entäs sitten siellä baletissa. Mitäs kieltä siellä puhutaan? 34:05

Lapsi: Englantia ja kiinaa. 34:06

(lp30)

Haastattelija: Entäs sitten siellä judossa, mitä kieltä siellä sitten käytettiin? 18:39

Lapsi: Siellä käytetään englantia. 18:40

Haastattelija: Selvä. 18:41

Lapsi: Ja ranskaakin. 18:42

7.2.4 Yhteenveto: kielivaranto, repertoaari ja resurssit ulkosuomalaislapsia kieliyhteisöön kiinnittämässä

Ulkomailla muutto, oleskelu ja liikkuvuus yleisesti, siis siirtymiset paikasta toiseen, menneisyyden kielellisine kokemuksineen (kielelliset juuret ja kielipolut), näkyivät ulkosuomalaislasten kyvykkyutenä tarkastella ja arvioida haastateltavien kieliyhteisöihin kiinnittäviä eri kielten olemusalueita, kuten kielitaitoa (puhe-, luku- ja kirjoitustaitoa) ja kielenkäyttöä (kotona, kansainvälisessä koulussa ja vapaa-ajalla harrastuksissa) Pekingissä. Eri kielten olemusalueiden tarkastelun seurauksena ulkosuomalaislapsista paljastui kielellisiltä kiinnittymiskokemuksiltaan varsin heterogeeninen joukko.

Kielellisiltä juuriltaan ensikertalaisten enemmistö asetti itsensä varsin yksikielisesä ja -kulttuurisessa ympäristössä kasvaneeksi. Sen sijaan multimuuttajien (sarja- ja heilurimuuttajat) kielellisestä menneisyydestä paljastui kasvukokemuksia niin monikielisyudesta (ensi- ja toisesta kielestä) kuin kulttuurisuudestakin. Kuusi ($n = 6/47$) ulkosuomalaislasta olivat jo syntymästään molemmilta vanhemmiltaan perheen piirissä hankkineet kaksi ensikieltä (Baker 1996). Ensikertalaishaastateltavien perheiden kaksikielisyuden (Lanza 1997) kasvu- ja oppimisympäristönä oli ollut Suomi. Sarjajumuuttajat olivat omaksuneet kaksi ensikieltään ulkomailla ja heilurimuuttajat niin Suomessa kuin ulkomaillakin.

Ulkosuomalaislasten mukaan kieliyhteisöön kiinnittymisessä oli kyse siis eri tavoin hankitusta tai hankinnassa olevasta kielivarannosta. Kielivarannolla ulkosuomalaislapset tarkoittivat

haastateltavien mukana kulkevia, pekingiläisestä arjesta omaksuttuja tai omaksuttavia kielellisiä resursseja, siis haastateltavien käytössä ja hallussa olevien kielten ja kielenkäyttötilanteiden kirjoa, joita tässä tutkimuksessa nimitettiin ulkosuomalaislasten kielellisiksi repertoareiksi (Blommaert 2005; Pietikäinen ym. 2010). Ulkosuomalaislasten yhteisen kielirepertoarin Pekingissä muodostivat suomi, englanti ja kiina ja ne haastateltavien kielellisinä resursseinä olivat käytössä eri tavalla niin saman haastatteluryhmän sisällä kuin eri ryhmien välilläkin.

Ulkosuomalaislasten kielitaidon osa-alueista (puhuminen, luku- ja kirjoitustaito) kommunikativuus ja vuorovaikutuksellisen yhteyden saavuttaminen toisten ekspatriaattioppijoiden kanssa kiinnitti haastateltavia (esimerkiksi luku- ja kirjoitustaitoa enemmän) kieliyhteisöön Pekingissä. Ensikertalaiset, vähintään suomen puhekieltä taitavina, mutta paikoin myös suomen luku- ja kirjoitustaidon omaavina, kiinnittyivät suomenkielisten yhteisöön. Samanlaisesti Pekingin kasvu- ja oppimisympäristöissä vähäinen englannin kielentaito oli lisäämässä ensikertalaisten ryhmäkuuluvuutta myös ekspatriaattiyhteisön englanninkielisiin. Kieliyhteisöön kiinnittyminen ei ensikertalaisten mukaan vaatinut ns. täydellistä kielitaitoa (puhekielen lisäksi myös luku- ja kirjoitustaitoa), vaan osakielitaitokin koettiin arvokkaana ja ensikertalaisia niin suomen- kuin englanninkielistenkin yhteisöön integroivana (Latomaa 2007). Kiina kansainvälisessä koulussa opiskeltavana vieraana kielenä (Martin 2003) sen sijaan oli vain vähäisessä määrin kiinnittämässä ensikertalaisia isäntäkulttuurin kiinan kieleen.

Sarjaluuttajien toisen kielen puhetaidot yhdistyivät yhteisölliseen toimintaan, jolloin kielellistä kiinnittymistä vahvistettiin niin englannin kuin kiinankin kieliin vuorovaikutuksessa yhdessä Pekingin kansainvälisen kieliyhteisön jäsenten kanssa. Ensikertalaisten tapaan sarjaluuttajien puutteelliset suomen ja englannin kielten osakielitaidot (luku- ja kirjoitustaidot) eivät estäneet haastateltavien kiinnittymistä kyseisten kielten kieliyhteisöihin. Sarjaluuttajille englanti toimi kielelliseen yhteisöön integroivampana kielenä. Sarjaluuttajien kielellisen kiinnittymisen tarkastelu osoittikin, miten jäsenyyttä hankittiin paikoin ensikielen kustannuksella eli toisen kielen omaksuminen oli korvaamassa ensiksi opitun kielen (Stolt 2000). Sarjaluuttajat osoittivat halukkuutta kiinnittyä osin niin akateemiseen kuin myös arkikieliseen kiinaan. Kiina edelleen toimi siis osin vieraana, osin omaksuttavana kielenä, joka haastateltavilla oli käytössään niin opiskeltavana, koulun kaverikielenä välituntisin kuin kotiapulaisen ja sisarusten kanssa kotikielenäkin.

Heilurimuuttajien kiinan kielen taito välttämättömänä ja opiskeltavana vieraana B-kielenä, suomen kielen taito haluttuna ja ylläpidettävänä sekä englannin kieli arvostettuna ja omaksuttavana kielitaitona kiinnittivät haastateltavat osaksi jokaista hallussaan olevan kielivarantonsa (kiina, suomi ja englanti) kielellistä yhteisöä. Erityisesti englanninkieliseen yhteisöön integroituvat heilurimuuttajat pyrkivät kohti ”täydellisen” toisen kielen taitoa ja osaksi syntyperäisesti tai äidinkielenomaisesti englantia taitavien ryhmää. Suomen- ja englanninkielisten ryhmään itsensä kiinnittävien heilurimuuttajien ensikieli ja toinen kieli, siis suomi ja englanti, elivät Pekingin arkipäivässä rinnakkain. Kielten samantasoisien hallinnan puute, ensikielen ja toisen kielen aktiivinen käyttö ja niiden automaattinen, saman keskustelun aikainen vaihto kielestä toiseen, sai heilurimuuttajat integroitumaan molempien kielten (suomi, englanti) ryhmiin. (ks. Latomaa 2007.)

Toinen ja vieras kieli saivat ulkosuomalaislasten määrittelemänä paikoin tavallisuudesta poikkeavia merkityksiä. Esimerkiksi Martinin (2003) mukaan toista ja vierasta kieltä pidetään tavallisesti ensi- eli äidinkielen jälkeen hankittavana kielenä ja niiden ajatellaan eroavan toisistaan hankkimiskonteksteiltään. Siinä missä toista kieltä omakuttiin tavallisesti kohdekielisesä ympäristössä, sen ajateltiin kehittyvän kieliympäristön ehdoilla ja sitä tuettiin opetuksella (Suni 2008), kuvasivat ulkosuomalaislapset toisen kielen omaksumistaan, ei kiinalaisen

isäntäkuulttuurin, vaan tietyn kieliyhteisön (kansainvälisen koulun ja ekspatriaattiyhteisön) piirissä tapahtuneeksi ja näiden tarjoamien ehtojen mukaisesti eteneväksi kielen hankintamuodoksi. Vierias kieli puolestaan opittiin tavallisesti muualla kuin kohdekielisessä ympäristössä kouluopetuksen seurauksena (Sunni 2008). Ulkosuomalaislasten vieraan kielen asemassa olevan kiinan oppiminen Pekingin kansainvälisissä kouluissa juurikin keskittyi kielen opiskeluun sen kohdekielisessä ympäristössä, muistuttaen näin kielen omaksumista.

Ensikertalaisten vahvempina resurssina tai vahvemmin suomalaisen kieliyhteisöön kiinnittävänä kielenä Pekingissä oli suomi. Sen rinnalla englanti toisena omaksuttavana kielenä, ensin uusista kielellisistä tilanteista selviytymiskeinoina (tuetun englannin opiskelu), kasvu- ja oppimisympäristöistä kumpuavina ehtoina (kansainvälisen koulun englannin käyttöä korostava kielellinen asenne, englannin lingua franca ja prestiisi asema) ja lopulta henkilökohtaisena kielenkäyttövalintana (englanti toivottuna kielitaitona), varsin nopeasti otti oman paikkansa ensikertalaisia englanninkieliseen yhteisöön kiinnittävänä kielenä. Ensikertalaisille englanti oli siis merkittävä kieli, jonka omaksumisella osoitettiin halukkuutta kuulua englanninkielisten kieliyhteisöön. Toisaalta ensikertalaisten suhde englannin kieleen ei ollut edellä kuvaillun suoraviivainen: välillä ensikertalaiset ottivat etäisyyttä niin itse kieleen kuin sen kieliisiinkin ja englannin kielen sijaan korostivat yhteyttä suomenkielisiin sekä suomen kielen merkitystä niin kotiolojen (ensi- ja kaverikieli) kuin kansainvälisen koulun käyttökielenä (sala- ja tuki-kieli) (vrt. Lehtonen 2013).

Sarjumuuttajat korostivat englantia vahvempaan kielenään ja asemoivat itsensä Pekingin kansainvälisen yhteisön englanninkielisten ryhmään. Heilurimuuttajien pekingiläisen arkipäivän näkyvämpänä ja arvostetumpaan kielenä oli niin ikään englanti, jonka rinnalla suomi mahdollisti joko toisen tai molempien kielten valinnan ja sitä kautta kiinnittymisen paikoin suomen, paikoin englannin tai molempien kielten kieliyhteisöihin. Multimuuttajien (sarja- ja heilurimuuttajien) suomen kielenkäyttö kotioiloissa sitoutui perheenjäsenten väliseksi ja sen piirissä käytössä olevaksi kieleksi. Kansainvälisessä koulussa multimuuttajat kiinnittyivät eri kielten yhteisöihin tilanteittain, jolloin yhdestä kielestä (suomesta) vaihdettiin toiseen kieleen (englantiin) joustavasti esimerkiksi leikki- ja pelikumppanin (multimuuttajat) tai harrastuspaikan (heilurimuuttajat) kieliresurssija seuraten.

Haastattelun essentialistisesta sävystä huolimatta ulkosuomalaislasten (niin ensikertalaiset kuin multimuuttajatkin) näkemys itsestään osin kieliminältään perinteisen (essentiaalisen) kielikäsityksen toteuttajina, siis useiden rinnakkain esiintyvien (ensikertalaiset) ja erillisinä lueteltavien (kaikki ryhmät) ja laskettavien kielten (multimuuttajat) osajina, oli varsin nopeasti Pekingissä (jo 8:n kuukauden oleskelun jälkeen) saanut rinnalleen myös ei-essentialistisen, resurssinäkökulmaan nojaavan eli kieltenkäyttäjien erilaisia luovia ja tilanteisittaisia vuorovai-
kutustapoja ja kielten monipuolista käyttöä suosivan näkemyksen. Haastattelutilanteessa ulkosuomalaislapset lähestyivät kieliyhteisöön kiinnittymistä siis essentialistisen, yksikielisyteen nojaavan (paikoin ensikertalaiset) kielikäsityksen lisäksi ei-essentialistisesta resurssinäkökulmasta ja samalla siirtyivät monipuolisista kielitaito- ja resurssikäsityksistä kohti kaksi- (ensikertalaiset) tai monikielisyystaitoja (multimuuttajat). (Nikula 2010.)

Ulkosuomalaislasten kielellistä kiinnittymistä kuvaavissa omaksumis- ja oppimisprosesseissa haastateltavat siirtyivät yksikielisyden (suomi) kokemuksesta tai kahden erillisen kielen (suomi ja englanti) rinnakkaisesta kaksikielisydestä (ensikertalaiset) joko tavoiteltavaan (ensikertalaiset) tai jo saavutettuun funktionaaliseen kaksikielisyteen (kaikki ryhmät), päätyen orastavien monen kielen taitojen (ensikertalaiset) kautta lopulta monikielisyystaitoihin (multimuuttajat). Pekingiläisessä arkipäivässä ulkosuomalaislapset kiinnittivät itseään ja hankkivat ryhmäkuuluvuutta siis yhdellä kielellä eli äidinkielen taidolla (yksikielisesti), tulemalla toi-

meen funktionaalisesti tai tilanteisittain enemmän kuin yhdellä kielellä (kaksikielisesti) tai hallitsemalla osittaisesti tai äidinkielenomaisesti kaksi tai useampaa kieltä (monikielisesti). (Dufva & Pietikäinen 2009, 4.)

Kaksi- tai monikielisyys Pekingissä nähtiin ulkosuomalaislasten resursseina ja erityisesti väylänä vuorovaikutukseen: niillä rakennettiin yhteistä kielellistä ymmärrystä ja siltaa kunkin kieliyhteisön jäsenyyteen. Kielen omaksumisen ja oppimisen lisäksi ulkosuomalaislapset korostivat kielellisen osallistumisen merkitystä. (Nikula 2010.) Äidinkielen taidolla (suomi/englanti) ja erityisesti englannin kielen oppimäärällä oli puolestaan vaikutusta siihen, miten ulkosuomalaislapset monikielisessä kasvu- ja oppimisympäristössä erottelivat toisistaan kielten periytyvyyden (uskollisuus kieltä kohtaan ja kielelliset juuret) (Rampton 1995), omistajuuden (kieliyhteisöihin kiinnittymisen aste) (Heller 1996), asiantuntijuuden (kykyä toimia kielten avulla) sekä sitoutuneisuuden (Rampton 1995).

Edellä kuvatut käsitteet tulivat ajankohtaisiksi ulkosuomalaislasten tarkastellessa äidinkielistä kieliyhteisöön kiinnittymistään. Suomi ensimmäiseksi opittuna, eniten käytettynä, parhaiten hallittuna ja tutumpana, siis samaistuttavampana kielenä (Skutnabb-Kangas 1988, 34–38) valikoitui ensikertalaisia äidinkielisten ryhmään kiinnostavammaksi kieleksi, osin ensikertalaisten henkilökohtaisena valintana, mutta osin myös vanhempien ja erityisesti äidin esittämänä toiveina (kotona puhutaan suomea -sääntö). Sarjamuuttajien suomi, äidinkieleksi nimettynä, tuntui haastateltavista etäisemmältä ja vieraammalta kuin esimerkiksi englannin kieli. Sarjamuuttajia äidinkielisten ryhmään sitoikin lähinnä velvollisuuden tunne ja uskollisuus kielelliseen alkuperään, jolloin sarjamuuttajat kiinnittyivät ensin opittuun ja lähinnä äidin kanssa käytössä olevaan äidinkieleen (suomi/englanti). Heilurimuuttajien asenne äidinkielekseen nimeämään kieleen (suomi tai englanti) vaihteli läheisestä ja etäisestä tunteen kielestä haastateltavia Pekingin äidinkielisten yhteisöön yhdistävämpään kieleen, jolloin koko äidinkielen kriteerien kirjo (alkuperä, käyttö, kielitaito ja samastaminen) (Skutnabb-Kangas 1988) yhdistettynä kielen kouluoppimiseen oli määrittämässä haastateltavien äidinkielistä ryhmäjäsenyyttä.

Liikkuvan elämäntavan ja Pekingin kieliyhteisön elämään osallistumisen seurauksena syntynyt ulkosuomalaislasten kielitaito näytti toisaalta mukailevan siis syntyperäisen kielenkäyttäjän taitoa (ensikertalaiset). Toisaalta se näytti vaativan jotakin erilaista, ulkosuomalaislapsia toisistaan ja kieliyhteisön jäsenyydestä erottelevaa taitoa, joka läheni niin kielenmaisemaltaan (itsearvioituna) kuin luonteeltaan (standardikielestä poikkeava) syntyperäisen kielenpuhujien taitoja (multimuuttajat). Ulkosuomalaislasten kielellisten taitojen omaksumista edisti Pekingin monikielisten yhteisöjen (suomi, englanti ja kiina) suurehko koko ja elinvoimaisuus: halutesaan ulkosuomalaislapsilla Pekingissä oli runsaasti tarjolla kodin ulkopuolisia mahdollisuuksia harjoittaa niin suomen, englannin kuin kiinan kieltä.

8 PÄÄTÄNTÄ: TULOSAVARUUDEN RAKENTUMINEN

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin 47:n 5–12-vuotiaan suomalaislapsen arkiarjatteluun perustuvia käsityksiä. Vieraan kulttuurin piirissä eletystä muodostettiin ensikertalaisiksi, sarja- ja heilurimuuttajiksi nimetyt vastaajaryhmät. Kunkin vastaajaryhmän laadullisesti erilaisia tapoja käsittää ulkomaista lapsuutta lähestyttiin fenomenografialle tyypillisin keinoin. Lasten tavoista puhua arjestaan Pekingissä, erityisesti jäsenyyden hankinnan näkökulmasta, etsittiin yhteisesti jaettuja merkityksiä. Käytännössä se tarkoitti merkityksellisten ilmausten ryhmittelyä ja

kiinnittämistä ilmenemisyhteyksiinsä. Konteksteihin sitoutuneista merkitysyksiköistä muodostettiin teoreettiseen tietoon tukeutuen alemman ja ylemmän tason kuvauskategorioita, joita esitettiin sekä sanallisesti yhteenvedokappaleina että graafisesti käsittekarttoina ja taulukoina. Ylemmän tason kategorioita pidettiin tämän tutkimuksen päätuloksina. Lopullisen analyysin tuloksena kollektiivisesti tuotetusta ja sopeutumistiedoksi kutsutusta rakentui esitys, jota fenomenografiassa kutsutaan tulosalueeksi tai -avaruudeksi (outcome space).

Ulkosuomalaislasten vastaajaryhmien keskuudessa ja myös eri ryhmien välillä havaittiin runsaasti variaatiota. Tämän tutkimuksen informantit eivät suinkaan muodostaneet niin homogeenista joukkoa, vaikka sellainen kuva kolmannen kulttuurin lapsista ja lapsuudesta esimerkiksi ekspatriaattiperheiden lapsina on aikaisempien tutkimusten ja julkisen keskustelun ns. suurissa kertomuksissa muodostunut. Suurissa kertomuksissa ekspatriaattilasten konteksti on kiinnittynyt ulkomaille lähetetyn vanhemman työsuhteeseen, esitetty perheeksi tai luokkahuoneeksi, eikä niinkään kuten tässä tutkimuksessa, myös edellä mainittujen ulkopuolelle ulottuvaksi lasten (elämis)maailmaksi, siis jäsenyyden hankinnan tilanteiksi ja sopeutumista edistäväksi tiedoksi.

Tämän tutkimuksen tulokset mahdollistavat toisenlaisen tarkastelukulman johdantoluvussa esitettyyn niin kutsuttuun kolmanteen kulttuuriin. Ulkosuomalaislasten käsitykset haastavat vallalla olevan suuren ja yksiäänisen kertomuksen sisältöä²¹² myös siltä osin, jonka mukaan erityisesti kolmannen kulttuurin, mieluummin kuin ensimmäisen tai toisen kulttuurin, ajatellaan vaikuttavan ekspatriaattilasten kuulumisen ja ymmärretyksi tulemisen eli kiinnittymisen tunteiden syntymiseen vuorovaikutuksessa ekspatriaattiyhteisön muiden jäsenten kanssa. Tässä päättäntäluvussa tutkimustulosten kuvauksesta siirrytään fenomenografisen tutkimuksen viimeisen vaiheen eli (ideaalisen) tulosavaruuden luomisen kuvaukseen. Päättäntäluku, jossa tutkimustulokset esitetään tiivistetysti, muodostaa siis tämän tutkimuksen tulosavaruuden. Fenomenografisen tutkimuksen perinteestä poiketen tutkimustuloksia ei esitetä kuvauskategorijärjestelmänä, vaan ensikertalaisten, sarja- ja heilurimuuttajien käsityksistä konstruoituina ideaalityyppisinä mallitarinoina. Samalla vastataan luvussa 4.6 esitettyyn tutkimuskysymykseen 3:

Millaisia tyypillisiä piirteitä lasten sopeutumisen kuvauksista on mahdollista löytää?

8.1 Ensikertalaisten, sarja- ja heilurimuuttajien käsitykset jalostuvat ideaalityyppiseksi mallitarinoiksi

Tässä pohdintaluvussa kunkin vastaajaryhmän kollektiivisesti tuotetuista käsityksistä (päätulokset) muodostettiin synteessissä²¹³ ensikertalaisen, sarja- ja heilurimuuttajan ideaalityyppinen mallitarina. Oili-Helena Ylijoki (1998) käytti menetelmää Akateemiset heimokulttuurit –teoksessaan. Mallitarinoiden kokoamisessa on siis kyse tutkijan tekemistä empiriasta nousvista kollektiivisista, ideaalityyppisistä johtopäätöksistä, joilla tavoitellaan tutkimustulosten jalostamista ymmärrettävämpään muotoon (ks. Ylijoki 1998, 158). Max Weberiltä alkujaan lähtöisin olevaan ja erityisesti sosiologian piirissä käytettyyn ideaalityyppiin²¹⁴ tulee Grönforsin (2008) mukaan suhtautua, ei yleistyksinä, eikä abstraktioina, vaan hypoteettisina tyyppi-

²¹² Ks. Heikkinen 2001, 129–130; Karlsson 2008; Lyotard 1985, 29.

²¹³ Analyttisessä prosessissa yhdistyvät sekä analyysi että synteesi. Tässä tutkimuksessa analyysi ymmärretään kokonaisuuden käsitteelliseksi osiksi pilkkomisena ja synteesi palasten tieteelliseksi johtopäätöksiksi kokoamisena (Grönfors 2008, 85).

²¹⁴ Martti Grönfors (2008) käyttää ihannetyypin käsitettä (Grönfors 2008, 98).

pikuvauksina, joista luodut mallitarinat muistuttavat mahdollisia todellisia tyyppejä (Grönfors 2008, 98). Konstruktioille ei siis Yljoen (1998,158) mutta myös Anttilan (2005, 295) esittämien näkemysten mukaan löydy suoranaisia vastineita todellisuudesta. Tässä luvussa esitettävät ensikertalaisten, sarja- ja heilurimuuttajien ideaalityypiset mallitarinat ovat stereotyyppisiä, jotka auttavat ymmärtämään ulkosuomalaislasten käsityksiä elämismaailmastaan ja sopeutumistaan siihen.

Tämän tutkimuksen tulosavaruus rakentui siis ideaalityyppisistä mallitarinoista, joissa päätulokset esitettiin tiivistetyssä ja arkikielisessä muodossa. Pyrkimyksenä oli terävöittää analyysin ensimmäisessä päävaiheessa tehtyjä tulkintoja (kuvauskategoriat) ja esittää aiemmin ajateltu uudesta perspektiivistä. Aineiston analyysin toisessa päävaiheessa haastateltavien käsitykset sijoitettiin uudelleen johonkin kolmesta lopullisen analyysin tuloksena syntyneistä mallitarinan tyypeistä. Esimerkiksi heilurimuuttajien käsitysten kanssa samantyyppisiä ominaisuuksia löytyi useamman vuoden Pekingissä oleskelleiden ensikertalaisten käsityksistä, jolloin ne sijoitettiin osaksi heilurimuuttajien ideaalityyppistä mallitarinaa. Toisaalta taas joidenkin heilurimuuttajien käsitysten tietyt ominaispiirteet lähenivät sarjamuuttajien käsitysten vastaavia piirteitä, muodostaen sarjamuuttajaksi nimetyn ideaalityyppisen mallitarinan. Ideaalityyppien luomisperusteena käytettiin siis mallitarinoita toisistaan poissulkevia tai erottavia piirteitä. Fenomenografisessa tutkimuksessa se viittasi mallitarinoiden esittämiseen horisontaalisesti. Tällöin mallitarinat ovat keskenään tasa-arvoisia, mutta erot niiden välillä ovat sisällöllisiä. (vrt. Huusko & Paloniemi 2006, 169; Niikko 2003, 38.)

Mallitarinat ovat enemmän kuin demonstraation välineitä, sillä ne rakentuivat synteessissä, analyysin edellisten vaiheiden tulkintoja, tutkijan kulttuurista esiymmärrystä ja teoreettista antia yhteen punomalla. Analyysin toisessa päävaiheessa hyödynnettiin tutkijan omia havaintoja ja kolmannen kulttuurin lapsuuteen liittyvää tietämystä. Analyysi eteni tutkijan oivallusten ja luovan ajattelun, sekä alan kirjallisuuden (Eidse & Sichel 2004), aiempien tutkimusten (Tanu 2013; Karjalainen 2005) ja sähköisten blogi-tyyppisten julkaisujen (Jones 2015; Mitchener 2012a & 2012b; Mitchener 2013a & 2013b) vuoropuheluna.

8.1.1 Tyypillisen ensikertalaisen mallitarina: ulkosuomalainen noviisi etsii itseään lainalakanoiden kahden maan, Kiinan ja koti-Suomen välissä

Tyypillinen ensikertalainen on ulkosuomalainen lapsi, jolle paikallaan asuminen ja samalla seudulla pysyminen on normaalia, mutta ulkomaille muuttaminen poikkeavaa. Lentomattomatka Kiinaan saa tyypillisen ensikertalaisen hämmentymään, sillä koko hänen maailmassa olemisen tapansa muuttuu vieraaksi vain yhdessä yössä. Perheen sosiaalisten suhteiden kutistuminen neljän seinän sisään, perinteisten sukupuoliroolien paluu ja lasten näkeminen haavoittuvina ja avuttomina suojelunkohteina aiheuttaa ristiriitaisia tunteita tälle muuttamisen noviisille. Hämmentyneenä hän huomaa pohtivansa erityisesti äitiyden, miksei myös isyyden ja jopa vanhemmuuden käytänteitä: kotiäitidelle täysin antautuvaa äitiään ja suomalaisyrityksen haarakonttoriin hautautuvaa isäänsä.

Riitasointuja ensi kertaa muuttavan noviisin arkipäivään tuottaa myös jonkun aikuisen alituisen läsnäolo, sillä äidin apuna taloudenhoidossa häärii nurkissa pyörivä ayi ja portilla päivystävä kuski. Eikä siinä vielä kaikki, sillä tyypillisen ensikertalaisen mielestä on oudon kotoista asua Pekingin laitamalla, muurin verran paikallisasukkaista erottavalla vain varakkaiden kiinalaisten ja ekspatriaattien suosimalla ylellisellä villa-alueella. Häntä harmittaa suuresti, ei niinkään se, kun hän huomaa elävänsä etäällä paikallisesta kiinalaisesta arkielämästä, vaan se, kun hän oivaltaa asuttamansa ekspatriaattiyhteisön jäsenten, mutta myös oman perheen kes-

ken olevan rinnakkain elämistä ja lokeroitumista. Kaikki muutkin tutut lainalaisuudet Suomesta, kuten oma piha ja naapuruston ovista kadulle leikkimään pelmahtava lapsien parvi, tuntuvat kadonneen tyypillisen ensikertalaisen elinpiiristä kuin maanneiemänä. Ulkonaisesti tämä muuttamisen oppipoika muistuttaakin ketä tahansa enklaavinsa ekspatriaattilasta, mutta sisäisesti hän tuntee olevansa itselleen vieras ja päivä päivältä muuttuvansa lähes näkymättömäksi.

Siinä missä asuttamiskokemus häiritsee tyypillisen ensikertalaisen arkipäivän hahmottamista, saa koulunaloitus koko hänen arkensa viitekehysten lähes häviämään. Ihmeissään tyypillinen ensikertalainen seuraa sivusta kouluvalintaan liittyvän päätöksenteon ympärillä vellovaa, toisaalta mielipiteitä jakavaa puskaradiotyypistä ja toisaalta tiettyyn kansainväliseen kouluun kohdistuvaa ylistävää keskustelua. Ummikkona ja englannin opiskeluun tukea vaativana uudistulokkaana tyypillinen ensikertalainen saa tylästi jäädä koulupaikkajonon varasijoille, luopua lähikouluperiaatteesta ja siksi matkata päivittäin tuntikausia koulubussin kyydissä aina Pekingin keskusta-alueelle asti. Ennen niin iloinen ja ulospäinsuuntautunut tyypillinen ensikertalainen muuttuu väsyneeksi ja itkukurkussa koulusta palaavaksi oppijaksi, kun hän tajuaa, että Suomesta tyypillinen kuralammikoissa hyppeilyn ja kastematojen pelastamisen, puiston poikki oikaisemisen ja naapurin tädin koiran silittämisen sekä kalliolla kiipeilyn mahdollistava tai polkupyörän selästä avautuva koulumatka vaihtuu pysyvästi kellontarkasti aikataulutetuksi, sosiaalisesti varsin merkityksettömäksi ja vain ikkunasta ulos tuijottelun sallivaksi bussimatkaksi.

Varsin nopeasti tyypillinen ensikertalainen huomaa, että hänelle ennakkoon iloa tuottavat asiat, kuten esimerkiksi suomalaisesta käytännöstä poikkeava epätraditionaalinen ja varhaisempi koulun aloitusikä tai uuden kielen ja kulttuurin omaksuminen, ovat vaarassa hautautua pitkien, uuvuttavien ja vierautta tuottavien koulupäivien - niin sanotun kokopäiväkoulu - ajatuksen alle. Vaikka kaikenlainen marginaalisuus ja ulkopuolisuus on tyypilliselle ensikertalaiselle kauhistus, hän yrittää kansainvälisen koulun pedagogisen annin lisäksi nauttia myös koulun yhteyden liitetystä, vaikkakin koulupäivän pituutta, rytmiiä ja rakennetta muuttavasta, erityisesti lasten äitejä miellyttävästä ohjatun harrastustoiminnan runsaasta tarjonnasta. Vielä kun Pasin kirjain [pee] muuttuu englantilaisen kielialueen [pi:ksi] ja kun kieliluokan seinällä olevan porkkanan kuvan alla lukee kumma carrot, huomaa tyypillinen ensikertalainen ulkomaille suuntautuneen työperäisen muuton keveyden ja suuren seikkailun maun todella katoavan häneltä ennaltatuntemattomien yksityiskohtien runsauteen.

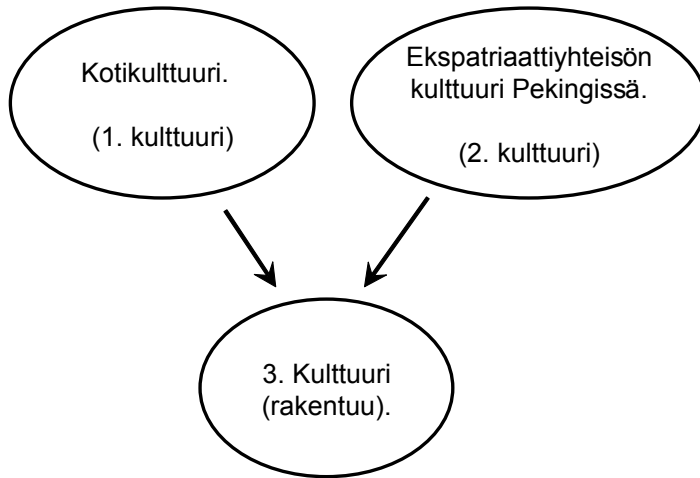
Paljon tyypillisen ensikertalaisen mielestä hänellä onkin opittavaa, varsinkin kun ennen niin tuntemattomat marginaalisuuden ja ulkopuolisuuden kokemukset ovat hänelle yhä tutumpia arkipäivän vieraita. Selviytyäkseen tyypillinen ensikertalainen katsoo taaksepäin tarrautuen yhä tiukemmin suomalaisuuteen, joka yhtenäisenä ja puhtaana ensimmäisenä kulttuurina sekä Suomen valtionrajojen sisällä elämisen normina, on hänelle merkittävä. Aika nopeasti tyypillinen ensikertalainen oivaltaa, ettei kukaan voi viedä häneltä muistoja tai menneisyyttä, mutta ei myös poistaa repivän raastavaa koti-ikävää tai edes paljon poissaolevan isän kaipuuta. Lohutua tyypillisen ensikertalaisen mukaan tuo tieto jo ennaltasovitusta Suomeen paluupäivästä ja tulevaisuutta viitoittavasta parin vuoden Pekingissä oleskelun määräaikaisuudesta. Myös hartaasti odotettu vierailu ja parhaan ystävän tapaaminen jouluna, samoin kuin kesäloma Suomessa, tarjoaa tyypilliselle ensikertalaiselle mahdollisuuden paeta vaativasta, vaikkakin mukavuuksia pursuavasta ekspatriaattikuplasta – ja mikä parasta samanaikaisesti lujittaa jäsenyyttä koti-Suomeen ja suomalaisuuteen.

Metropoliittina tyypillinen ensikertalainen pyrkii omaksumaan ekspatriaattikulttuuria pintapuolisesti ja vain sen verran, kuin hän itse haluaa, säilyttäen samanaikaisesti ylijärjaiset siteet

sukulaisiin mutta erityisesti suomalaisiin parhaisiin ystäviinsä. Siirto suomalaislapsesta suomalaiseksi ekspatriaattilapseksi ei todellakaan tapahdu yhdessä yössä eli muuton kanssa samanaikaisesti, vaan sitkeästi tyypillinen ensikertalainen yrittää pitää suomalaislapsen monokulttuurista roolia yllä vielä pitkään Pekingiin muuton jälkeenkin. Melko hyvin hän siinä onnistuu, ja niinpä tyypillinen ensikertalainen suomalaisseurassa Pekingissä aikaansa viettääkin. Lauantaikoulunakin tunnettu Suomi-koulu, suomen kielen ja kulttuurin ylläpitäjänä, on tyypillisen ensikertalaisen mieleen juuri suomalaisina kavereina, mutta myös kirjaston suomalaisten kirjojen lainaamisena. Vaikka tyypillinen ensikertalainen ei varsinaisesti mikään ahkera kyläilijä olekaan ja reviirin laajentamisesta hän ei piittaa lainkaan, hän nauttii kuitenkin täysin siemauksin viikonloppuisesta yökylästä suomalaisen kaverin luona. Se kun lisää turvassa olemisen tunnetta ja vahvistaa itseluottamusta.

Toisaalta ympäristöstä tulevien odotusten paineessa, toisaalta tuttujen toimintamallien puuttuessa tyypillinen ensikertalainen, halusipa tai ei, huomaa joutuvansa orientoitumaan ekspatriaattiyhteisön elämäntavan tuottamaan lapsuuteen uudella tavalla. Suomen kielen sanataiturina tyypillinen ensikertalainen tuntee, että hänet on kielellisesti riisuttu aseista ja että hänet on suorastaan vaiennettu viemällä se arkipäivästä selviytymiseen tarvittava kaikkein tärkein ase eli suomen kieli. Kaukana oli se aika, jolloin tyypillinen ensikertalainen pärjäsi turistimatalla suomalaisen peruskoulun englannillaan ja Pekingissä hänen kielitaitonsa riittää juuri ja juuri vain itsensä esittelyyn, eikä aina edes siihenkään kovin kattavalla tavalla. Tämä suomen kielen taitaja ja suomalaisuuden puolesta liputtava tulokas huomaa muiden kulttuurien edustajien, mutta myös kokeneempien suomalaislasten viestivän tyypilliselle ensikertalaiselle vieraalla tavalla. Nokkela kun on, hänen on keksittävä monia tapoja selvittää kohtaamistaan arkipäivän kielellisistä konfliktitilanteista. Vapaa-ajalla tyypillinen ensikertalainen luottaa oman äitinsä tai suomalaisen naapurin äidin kykyyn toimia ystävyysuhteiden solmijoina ja verkostoitumisen välikäsinä. Kansainvälisessä koulussa tyypillinen ensikertalainen seuraa sekä kokeneempien kotimaisten että ulkomaisten ekspatriaattilasten toimintaa arvioidakseen niitä tapoja, mitä yhteisössä toimiminen ja siihen kiinnittyminen vaatii. Jos kanssaoppijoiden seuraa ei ole saatavilla, tyypillinen ensikertalainen yrittää ratkaista kielellisen ongelmatilanteen ajatteleamalla suomeksi tai käymällä suomen kielellä sisäistä vuoropuhelua itsensä kanssa. Mutta esimerkiksi oppimisen voima, kanssaoppijoiden tarkkailemisena tai suoranaisena matkimisena, on tyypillisen ensikertalaisen mielestä kaikkein hyödyllisin nousse erityisesti kielellisissä tilanteissa arvoon arvaamattomaan, ja sen tyypillinen ensikertalainen on omaksunut kantapäähän kautta.

Pelkät englanninkieliset sanat, kirjoitus- tai lukutaito eivät kuitenkaan tyypilliselle ensikertalaiselle riitä tullakseen esiin kielellisestä paitsiostaan ja saadakseen äänensä taas kuuluviin Pekingissä. Tyypillisen ensikertalaisen on omaksuttava jotain paljon enemmän, kuten kielenkäyttötapoja eri tilanteissa, avoimuutta, sosiaalisuutta ja kykyä hallita samantapaista sujuvaa small talkia kuin mitä amerikkalaiset ekspatriaattilapset näyttävät imevän jo äidinmaidosta. Tyypillinen ensikertalainen joutuu lähes kauhun valtaan, sillä lainalakanoissa idän ja lännen rajapinnalla uuden kielen ja kulttuurin hankintaprosessi tyypillisen ensikertalaisen mukaan näyttää valitettavan usein tapahtuvan suomen kielen ja suomalaisuuden kustannuksella. Vaalissaan menneisyyttään ja etsiessään omaa paikkaansa Pekingissä, ensikertalainen huomaa arkipäivän aidoissa kielenkäyttötilanteissa piilevän mahdollisuuden ottaa kolmannen kulttuurin lingua franca kieli haltuunsa, vapautua tukienglannista ja ennen kaikkea oppia puhumaan englannin kieltä aidolla aksentilla. Koko hänen siihen astinen maailmansa mullistuu juurikin sillä hetkellä, kun hän ymmärtää, millaista tapojen omaksuntaa menestyksellinen ekspatriaattilapsuus vaatii tai pitää sisällään.



KUVIO 48. Ensikertalaisten kolmas kulttuuri rakentuu oppimalla ja vaatii ensimmäisen kulttuurin tuntemusta

8.1.2 Tyypillisen sarjamuuttajan mallitarina: kolmannen kulttuurin ekspatriaattilapsi kotona maailmalla

Tyypillinen sarjamuuttaja on globaali nomadi, joka muuttamisen ammatillisena pyrkii säilyttämään suhteen niin ekspatriaatti- kuin kolmannen kulttuurin yhteisön arvoihin. Vaikka tyypillinen sarjamuuttaja ekspatriaattielämää mielestään viettääkin, tälle maailmalla seilaajalle on tärkeää erottautua muista maailmankiertäjistä, varsinkin perinteisistä, syvimpään kulttuuriinsa, siis synnyinmaahansa ja suomalaisuuteensa nojaavista ekspatriaateista. Vaikka tyypillinen sarjamuuttaja laskeekin itsensä tuohon liikkuvaan eliittiin kuuluvaksi, hän esittäytyy mieluusti kuitenkin kolmannen kulttuurin ekspatriaattilapsena tai kolmannen kulttuurin ekspatriaattilapsuuden edustajana, tuoden hanakasti esiin ekspatriaattielämänmuotoon kohdistuvan ainutlaatuisuudeksiin kutsutun asennoitumistapansa.

Tyypillinen sarjamuuttaja on valmis pakkaamaan tavaransa milloin vain, sillä muuttaminen ei ole hänelle taakka, vaan päinvastoin se on paremminkin mennyt hänelle veriin. Maiseman vaihdos ei tätä kiertämiseen ihastunutta pelota, sillä hän tietää jo kokemuksesta, että seuraava asuinpaikka tekee maailmasta hänelle hiukan edellistä tutumman ja himpun verran asuttavaman paikan, eikä Pekingkään hänelle tässä suhteessa tuota pettymystä. Päinvastoin tyypillinen sarjamuuttaja suorastaan rakastaa pekingiläistä ekspatriaattikuplaa, koska kaikki, jopa hänen kiinan kieltä taitavat amerikankiinalaiset tuttavansa hengailevat siellä. Tyypillisen sarjamuuttajan mukaan hänelle kelpaakin mikä tahansa maailman kolkka, paitsi Suomi, jonka hän hiukan pysyvämpänä asuinpaikkana on perheineen onnistunut jo pitkään välttämään. Suomi on hänelle vanhempiensa kotimaa, lähinnä kesäinen lomalandia, siis lomakohde siinä, kuin mikä tahansa niistä Kakkois-Aasian eksoottisista lomaresorteista, missä hän on perheineen viime aikoina matkustellut.

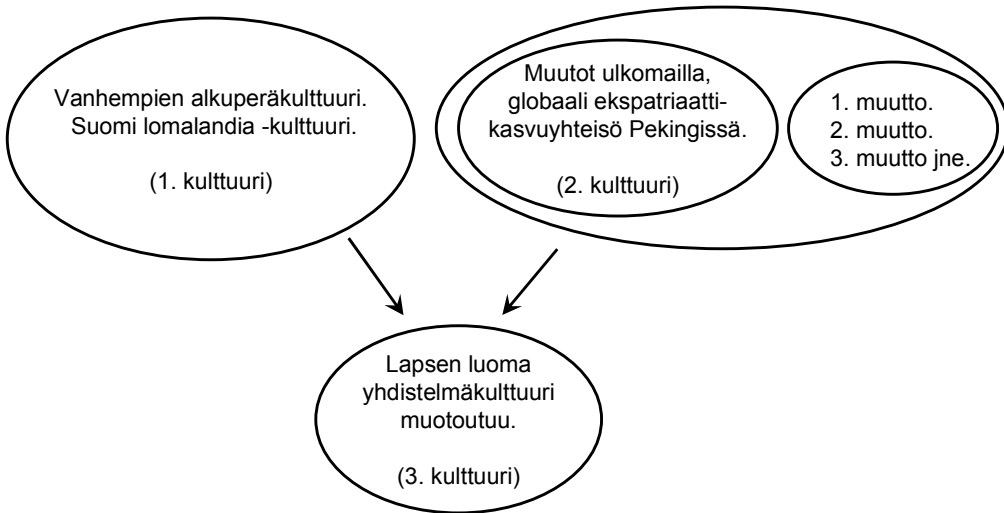
Erityisesti vierailu Suomessa tekee tyypilliselle sarjamuuttajalle näkyväksi sen kulttuurisen maailman, jossa hän tuntee olevansa kotonaan: poissaolollaan loistavat uraisät, arjen pyörittämisen ammattilaiskotiaidit, hulpeat villa-asumukset, suosituimmat kansainväliset koulut,

kouluun sidotut harrastukset, äidinkielen taidottomuus ja käyttökielen kyvykyys. Suomessa tämä monien irtiottojen konkari tuntee vierauden ja vajavaisuuden tunteita, koska siellä asuvat sukulaiset ja tuttavat olettavat hänen olevan kotonaan. Mutta siellä missä kansainväliseksi matkalaukkulapseksikin nimitetty tyypillinen sarjamuuttaja tuntee olonsa kotoisaksi, hänelle ei esitetä vaikeita kysymyksiä, kuten mistä hän on kotoisin tai milloin hän aikoo palata takaisin kotiin. Koti on hänelle outo sekoitus niitä kulttuureita, joissa hän on asunut ja se kulkee tyypillisen sarjamuuttajan mukana, mihin ikinä hän meneekin. Hän inspiroituu kaikesta sellaisesta, jota luonnehtii väliaikaisuus, tilapäisyys, spontaanisuus ja irtiotto. Kaikkein eniten hän tuntee olevansa kotonaan tulokkaiden, siis ekspatriaattiuraansa aloittelevien lasten keskuudessa, jotka etenkin kansainvälisessä koulussa eivät tunnu ymmärtävän mitään siitä, mitä heidän ympärillään tapahtuu, saati miten kiinnittyä ekspatriaattilasten kolmanteen kulttuuriin Pekingissä.

Juuri mikään muu ei siis ole hänelle mahdotonta edes ajatuksen tasolla, paitsi Suomeen asettautuminen, sillä tavallisesti hänellä on jotakin muiden kanssa yhteisesti jaettua, vaikkakaan ei yhteisesti koettua. Vaikka sukulaissuhteet Suomessa ovat hänelle merkittäviä, ne eivät lopulta ole hänelle kovin paljon lujempi side kuin muutkaan matkan varrella solmimansa suhteet. Olkoonkin että tyypillinen sarjamuuttaja tietää kuinka verkostua puolen maailman kanssa, hän kesäisellä Suomi-vierailullaan ei omasta mielestään saavuta yhteyttä sisaruspuoliinsa, serkkuihinsa tai muihin sukulaisiinsa ja ystäviöhän tyypillisellä sarjamuuttajalla ei Suomessa edes olekaan. Tämän hän katsoo olevan seurausta molemminpuolisesta vieraudesta: suomalaislapset eivät tunne hänen maailmaansa, eikä hän tunne suomalaislasten maailmaa.

Tyypillistä sarjamuuttajaa hämmästyttää Suomen mutkikas, ennakkoon sopimista ja suunnittelua vaativa kanssakäyminen, varsinkin kun sitä vertaa Pekingin nopeasti luotuihin, hetkelisesti syviin ja alituisesti vaihtuviin, vaikkakin tilanteen saneleman pakon alaisina syntyneisiin tuttavuussuhteisiin. Vaikka tyypillinen sarjamuuttaja ei asiaa haluakaan itselleen myöntää, hän syvällä sydämessään on kiusallisen tietoinen siitä, että hyvästä suomen kielen puhetaidostaan huolimatta, häneltä puuttuu kyky ajatella, kommunikoida tai toimia suomalaisesti. Kieliopilliset rikkeet tyypillisen sarjamuuttajan mukaan Suomessa siedetään hyvin, mutta mikäli valittu käyttäytymistapa poikkeaa odotetusta, saa hän osakseen outoja katseita. Dialogin vaikeus aiheuttaa tyypilliselle sarjamuuttajalle outoja hämmentyneisyyden, irrallisuuden tai jopa juurettomuuden tunteita ja vähintään kesäloman puolesta välissä hän alkaa kysellä vanhemmiltaan paluusta niin kutsuttuun kotiin Pekingiin.

Luopumalla siitä yksittäisestä paikasta, joka vanhemmille merkitsee alkuperää tai juuria, hän saa tilalle kyvyn nauttia juurettomasta nomadi elämäntyylistään. Koko tyypillisen sarjamuuttajan elämä seisahtuu, tosin vain häviävän pieneksi hetkeksi, kun hän oivaltaa, että hänen juurensa ovat murusina maailmalla, levittyneinä kaikissa niissä paikoissa, joissa hän on asunut, asuu parhaillaan tai joissa hän tulee asumaan. Tyypillinen sarjamuuttaja on hyväksynyt sen tosiasian, että hän tuskin koskaan onnistuu pääsemään sen lähemmäksi juuriaan, kuin kiinnittymällä toisiin samankaltaisiin kolmannen kulttuurin ekspatriaattilapsiin, jotka elävät eri kulttuurien reunalla, mutta eivät yhdenkään kulttuurin ytimessä.



KUVIO 49. Sarjumuuttajien kolmannen kulttuurin ylläpitäminen rakentuu toisen kulttuurin omaksumisen varaan

8.1.3 Tyypillisen heilurimuuttajan mallitarina: kotimainen kolmannen kulttuurin ekspatriaattilapsi nauttii kosmopoliittisesta elämäntyylistä

Tyypillinen heilurimuuttaja on suomalainen ekspatriaattilapsi, joka sekä paluumuuton jälkeisenä että ulkomaille muuttamisen mestarina nauttii kosmopoliittisesta elämäntyylistä. Vaikka tyypillinen heilurimuuttaja suorastaan rakastaa olla Suomessa, kosmopoliittiseen eliittiin luokituvana hän viihtyy yhtä hyvin myös Pekingissä. Jo kokemuksesta heilurimuuttaja tietää, että ennalta sovittuihin ekspatriaattisopimusten paluupäiviin on turha luottaa. Hänestä on tärkeää, että kun Peking kutsuu, niin hän perheineen suorastaan heittäytyy ulkomaalaisia työntekijöitään erilaisilla eduilla hellivän yrityksen syleilyyn ja sopeutuu niihin kokemuksiin, mitä ikinä tilanne vaatikaan, antautuen jopa elämänhallinnan tunnetta koettelevien organisaatiomuutosten armoille. Tyypillisen heilurimuuttajan korvissa lähes kirosanalta kuulostava muutos, jos mikä saattaa palauttaa hänet perheineen yhtä nopeasti takaisin kotimaahan, kuin mitä he sieltä maailmalle lähtivätkin tai siinä välissä, siis ennen kotiinpaluuta, heilauttaa heidät vielä hetkeksi aivan jonnekin muualle. Veteraaniekspatriaatti kun on, hän ei voi muuta kuin todeta, että been there, done that eli kokeiltu on ja tietää muun muassa miltä ennenaikainen paluu tuntuu, mutta ei voi sitä kenellekään suositella.

Tyypillinen heilurimuuttaja erottaa ensimmäisen ja toisen kulttuurin selvästi toisistaan suuntautuen yhtä halukkaasti kohti kolmatta kulttuuria. Suomessa hän esiintyy mielellään maailmankansalaisena. Pekingissä hän taas asettuu suomalaisen positioon, vaikka tosi asiassa enemmän kuin suomalaisena tyypillinen heilurimuuttaja esittelee itsensä isänsä edustaman yrityksen jalanjäljissä nokialaisena, elcoteqilaisena tai tamglassilaisena. Vaikka tyypilliselle heilurimuuttajalle on erittäin tärkeää isän merkittävä asema lähettävässä yrityksessä, hän tuntee suorastaan ylpeyttä isän työnantajasta. Tyypillisen heilurimuuttajan mukaan työpaikkaylpeys juuri isään liitettyä on maailmalla seilaavien kotimaisten kolmannen kulttuurin ekspatriaattilasten joukossa yleisesti tunnettu kehuskelun aihe, kun taas kotiin sidotun äitinsä hän Pekingissä mieluusti esittää sairaanhoitajana, opettajana tai verotarkastajana vannaon ammattilypeyden nimeen. Myös äitien ansiotyöhön tähtäävä kouluttautuminen Pekingissä saa tyypil-

lisen heilurimuuttajan innostumaan, mutta äidin kotona oleskeluun hän suhtautuu varauksellisesti, lähes koko ajatuksen torjuen.

Mutta ekspatriaattielämän varjopuolet eivät tyypillistä heilurimuuttajaa lannista. Olkoonkin, että hän kiinnittyy jokaiseen asuttamaansa paikkaan kohtalaisen voimakkaasti ja että hänen on haikea, jollei suorastaan vaikea jättää erityisesti ystäviään muutaman vuoden välein, ei uusi työkomennus Pekingissä aiheuta hänelle sen kummempia tuntemuksia, kuin hermojännityksen aiheuttamaa nipistystä, siis perhosia vatsassa. Vaikka Asia onkin mennyt hänelle veriin ja vaikka hän muistaa aikaisemmin viihtyneensä Pekingissä hyvin, tyypillisen heilurimuuttajan mukaan vain aloittelija sortuu niinkin lapselliseen virheeseen kuin vertaamaan ennalta tuttua työkomennuskohdetta edelliseen Pekingissä oleskelukertaan. Lähes yhtä vaarallista tyypillisen heilurimuuttajan mielestä on ihastua uuteen elämäntilanteeseen tai tuudittautua siihen että kaikki sujuu vain ja ainoastaan hyvin. Toisaalta tyypillinen heilurimuuttaja tietää jo kokemuksesta, että ulkomailla oleskelusta kannattaa häpeilemättä ottaa kaikki ilo ja hyöty irti. Virheitä ei hänen kokemuksensa mukaan pidä säikkyä tai edes harmitella, sillä juuri erehdyksistä oppii usein eniten ja se onkin yksi parhaimmista tyypillisen heilurimuuttajan matkan varrelta mukaan tarttuneista opeista.

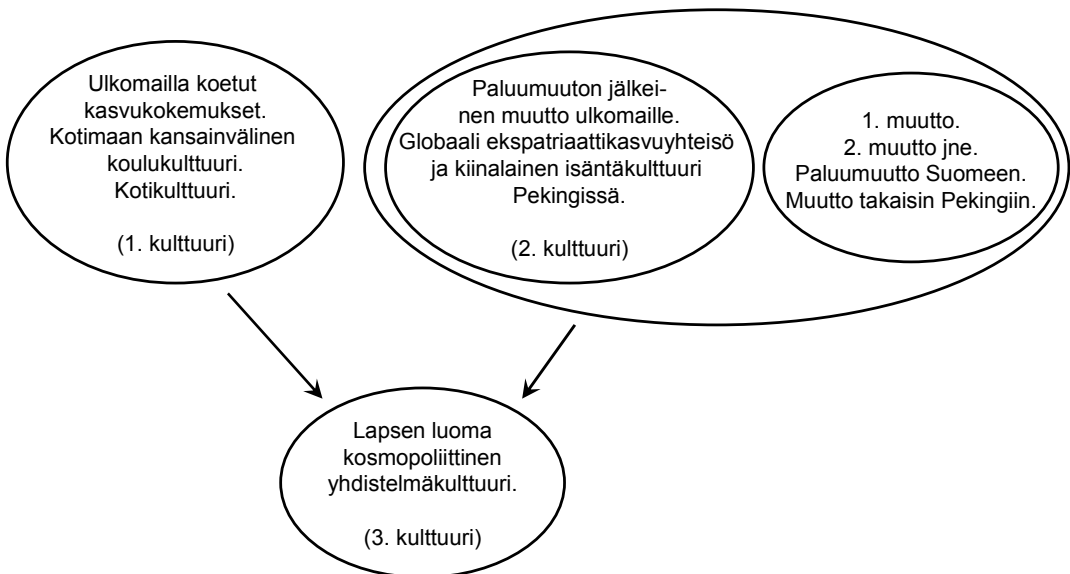
Mahdollisia surun ja menetyksen tunteita on tyypillisen heilurimuuttajan mukaan turha pelätä, mutta niihin on hyvä varautua. Jokainen taakse jäänyt ystävyssuhde on menetys totta kai, eikä tyypillinen heilurimuuttaja pyri sitä edes kieltämään. Mutta menetykseen ei saa jäädä makaamaan, sillä tyypillisen heilurimuuttajan havaintojen mukaan ne jos mitkä kartuttavat epä-mukavuusalueella toimimiskokemuksia. Seurallinen kun on tyypillinen heilurimuuttaja tavoittelee laajaa, lähinnä ulkomaalaisista koostuvaa sosiaalista verkostoa, johon hän voi milloin, missä ja mistä tahansa liittyä tai olla yhteyksissä. Sosiaalisena selviytyjänä tyypillisen heilurimuuttajan pyrkimyksenä ei missään nimessä ole pinnallinen ja ihmissuhteesta toiseen nopeasti lennähtävä seremoniamestaruus, vaan hiukan kestävämmät, kuten vuotuisella kansainvälisellä kesäleirillä kasvokkain solmitut ja sähköisin viestimin kotoa tai kansainvälisestä koulusta käsin jatkettut kaverisuhteet. Ekspatriaattiyhteisön käyttäytymissäännöt omaavana tyypillinen heilurimuuttaja osaa elää sen tuskallisen tiedon kanssa, että vaikka hän pysyykin paikallaan, niin kaverit joka tapauksessa tulevat, menevät ja taas tulevat, ymmärtäen samalla ettei paikallaan oleminenkaan ole muuttumatonta vaan sisältää liikettä.

Erityisesti liike paluumuuttona tai tyypillisen heilurimuuttajan tapauksessa oikeastaan paluumuuttoina (siis muutot Pekingistä Suomeen ja jälleen takaisin Pekingiin) kiinnittävät hänet lujaasti kansainvälisen koulun yhteisöön niin Suomessa kuin Pekingissäkin. Tyypillisen heilurimuuttajan tulkinnan mukaan jo perhepiirissä tehdyllä kouluvalinnalla istutetaan lähtemistä helpottava ja maailmankansalaisuuden omaksumista mahdollistava kipinä, sillä sehän on päivän selvää, että yhdessä paikassa pitempikestoisen oleskelunkaan jälkeen hän tuskin valmistuu koulusta samojen kansainvälisessä päiväkodissa, koulussa tai lukiossa opintaipaleensa aloittaneiden kanssa. Joka tapauksessa kansainvälisen muuttoliikkeen mestarina tyypillinen heilurimuuttaja pystyy nopeasti mukautumaan uusiin ja erilaisiin tilanteisiin poimimalla niistä parhaat palat think global-, act local -asenteella, siis ajatteleamalla globaalisti ja toimimalla paikallisesti. Tyypillisen heilurimuuttajan mukaan kansainväliseen yhteisöön samastuminen ei vaadi syvintä kulttuurista tuntemusta, mutta sopeutuakseen useiden yksittäisten asioiden halluunotto ja kulttuurin keskeisten piirteiden tunnistaminen sen sijaan on elinehto. Kaikkien kulttuurien tuntemus ei tyypillisen heilurimuuttajan kokemuksen mukaan ole itseisarvo, mutta niiden olemassaolon tiedostaminen on.

Vaikka tyypillinen heilurimuuttaja elää enemmän osan ajastaan rajoittuneessa maailmassaan, kaupungin keskustaan sijoittuneissa ylellisissä kerrostaloasunnoissa tai ekspatriaattikuplassa

omiensa parissa Pekingissä, hän tuntee myös aitoa kiinnostusta paikallisiin olosuhteisiin, kiinan kieleen ja sen kulttuuriin. Kulttuurisena kameleonttina hän sulautuu niihin paikkoihin, joissa on asunut ja niihin ryhmiin, joiden kanssa on varttunut. Suomen ollessa tyypillisen heilurimuuttajan kotimaa on suomen kieli, kansainvälisen koulun oppimisympäristöstä ja kansainvälisiä yhteyksiä vahvistavasta englannin kielestä huolimatta, voimakkaasti läsnä hänen arkipäivässään. Kun taas Kiina on hänen kotimaanaan väistyy suomi kotioloissa käytetyksi äidinkieleksi, englanti arkipäivän lingua franca käyttökieleksi ja kiina kotiapulaisen kanssa harjoiteltavaksi opiskelukieleksi. Tyypillinen heilurimuuttaja tapaakin sanoa, että hänen kotinsa on venytetty sekä isänmaan että asuinpaikan, siis senhetkisen kotimaan välille, mutta hän kyllä tuntee olonsa kotoisaksi matkustellessaan muuallakin.

Koska tyypillinen heilurimuuttaja on vahvasti mieleltään ja kieleltään suomalainen, vaikka yhtä hyvin siis myös kansainvälinen, hän harmittelee niitä monia arkensa yhteensattumia, joiden tuloksena hän on estynyt osallistumaan suomalaisiksi lauantaikouluksikin kutsuttuun Suomi-kouluun Pekingissä. Suomenmaalaisuuden puolestapuhujana hän tietää, että ilman tavoitteellista suomen kielen ja kulttuurin opetusta on vaikea selvittää eri kielten, siis suomen, englannin ja kiinan kielten välisestä kamppailusta voittajana, mikäli suomen kielen ja sen kulttuurin säilyttäminen ja kehittäminen ulkomailla rajoittuu vain ja ainoastaan kotioloihin. Juuri kieli on avannut hänelle ovia eri kulttuurien salojen ymmärtämiseen ja ankkuroinut hänet, milloin sukuun ja juuriin, milloin asuinmaan kasvuympäristöihin, kehittäen tyypillisestä heilurimuuttajasta kaikenlaisista, jopa yllätyksellisistä tilanteista selviytyjän. Vaikka hänestä on varsin normaalia suhteellisen tiheästi muuttaa asentoaan kahden kulttuurin välillä, hänen on rehellisyyden nimissä myönnettävä, että joskus kun nämä kaksi hänen maailmaansa täysin yllättäen kohtaavat samassa tilassa, hän ei heti tiedä miten reagoida. Joka tapauksessa tyypillinen heilurimuuttaja tuntee itsensä aivan tavalliseksi suomalaiseksi maailmalla kulkijaksi, joka elää kahden kulttuurin piirissä, ei niinkään niiden välissä, saati ristipaineessa.



KUVIO 50. Heilurimuuttajien kolmas kulttuuri rakentuu ensimmäisen ja toisen kulttuurin kasvukokemuksista toimien välittäjä- ja sovitteelukulttuurina

8.2 Ulkosuomalaislasten perheiden keinot hallita arkeaan

Tämän tutkimuksen eräänä tavoitteena oli tehdä ulkosuomalaislapsuutta erityisesti suomalaisille kasvatus- ja opetushenkilöille näkyvämmäksi. Tässä luvussa keskitytään ulkosuomalaislasten sopeutumiseen liittyvien käsitysten ympärille. Siinä missä mallitarinoiden konstruoinnin taustalla vaikuttivat ulkosuomalaislasten laadullisesti erilaiset tavat kokea sopeutumista pekingiläiseen arkeen, keskitytään tässä informanttien ajatteluun jäsenyydestä. Aineiston analyysin yhteydessä kävi ilmi, että ulkosuomalaislasten perheillä oli erilaisia keinoja hallita arkeaan. Kyse on siis kaikesta edellä esitetystä, tutkimuksen empiriasta nousevien ja lasten sopeutumistietoon liittyvien käsitysten synteisistä. Käytännössä se tarkoittaa, että eri esimerkki-tyyppien kasvukäytännöistä siirrytään tarkastelemaan ulkosuomalaislasten tukikäytäntöjä. Tutkimuksen tulokset eivät ole suoraan siirrettävissä ulkosuomalaislasten kasvatus- ja opetustyöhön. Ne tarjoavat kuitenkin eräänlaisen tulokulman niin ekspatriaateiksi lähteville lapsille perheineen, kuin heidän parissaan työskenteleville päiväkotien ja koulujen ammattilaisille huomioida lasten käsityksiä toiveistaan ja odotuksistaan. Haasteeseen tartutaan kuvaamalla ulkosuomalaislasten sopeutumista helpottavia tukitoimia ja vastataan luvussa 4.6 esitettyyn tutkimuskysymykseen 4:

Millaisia lasten sopeutumista ja heidän perheidensä arjen hallintaa helpottavia tukikäytäntöjä on mallitarinoiden pohjalta muodostettavissa?

8.2.1 Ensikertalaisten tukitoimet vaativat entiseen Suomi-elämään tukeutumista uuden rinnalla

Ensikertalaiset ilmaisivat hyötyvänsä hyvin konkreettisista tukikäytännöistä. Tällaisiksi mainittiin jo kotimaassa tehdyt huolelliset etukäteisvalmistelut yhdistettynä muuttoa edeltävään tutustumismatkaan. Ennakkovalmisteluista merkittävimpiä olivat muuttopäätöksen käsittely ensin oman perheen keskuudessa, asiasta tiedottaminen lähipiirille ja käsittelyn siirtyminen esimerkiksi lasten päiväkoti-, koulu- tai harrastusryhmiin. Englannin kielen auttava taito ja jopa lyhyt etukäteiskosketus kieleen lisäsi ensikertalaislasten turvallisuuden tunnetta. Ensikertalaislapset tuntuivat hyötyvän myös valmistavasta matkasta muuttokohteeseen. Muuttoa edeltävästä vierailusta tuotiin esiin kuitenkin se, että lapset osallistuivat harvoin intensiiviselle ja lyhyelle tutustumismatkalle. Se ei kuitenkaan saanut tarkoittaa sitä, että ensikertalaislapset jätettäisiin muuttovalmisteluissa kokonaan sivusta katsojaksi. NykYTEknologia (älypuhelimet, tabletit, digi- ja videokamerat) mahdollistaa lasten vanhempien tutustumismatkan tilanteisen tallennuksen. Erilaiset tallenteet, samoin kuin kaikenlainen tiedonhankinta auttavat vanhempien ja lasten yhteistä tutustumista tulevaan asuinympäristöön jo Suomesta käsin. Samoin internet mahdollistaa kotisohvalta tehdyt virtuaalikerrokset niin tarjolla olevilla asuinalueilla kuin kansainvälisissä kouluissakin.

Ensikertalaislasten tuli siis aidosti olla mukana ja tulla kuulluksi muuttotilanteessa, vaikka päätös ulkomaille lähtemisestä ei heidän käsissään ollutkaan. Erityisesti Pekingiin saapumisen alkuvaiheen merkittäväksi tukimuodoksi mainittiin ensikertalaislasten sopeutumisen kunnioittaminen ja sovittujen lupausten lunastaminen. Hieman yllättäen ensikertalaisten välitön tuen tarve Pekingissä ei liittynytäkään kaiken uuden oppimiseen. Sen sijaan tukea tarvittiin suomalaisuuden säilyttämisessä ja sen suhteuttamisessa ekspatriaattiyhteisön arjen struktuuriin. Hyväksi havaittuja ja turvallisuutta tuottavia alkuvaiheen tukimuotoja olivat säännöllinen yhteydenpito esimerkiksi skypen tai chatin välityksellä suomalaisiin ystäviin. Myös tietyt Suomesta mukana siirtyneet rutiinit ja niistä kiinnipitäminen toimivat tukikäytäntöjen kaltaisina arjen helpottajina. Esimerkiksi jääkiekko- tai lukuharrastuksen jatkaminen Pekingissä tai tuttujen

ruokien ja erityisesti lempiruokien säilyttäminen ruokavaliossa toivat vakautta muutosten keskelle. Varsinkin alkuvaiheeseen ajoittuneet ensikertalaisten Suomi-lomat ja suomalaisten ystävien vierailukäynnit Pekingissä olivat turvallisuuden tunnetta tuottavia esimerkkejä ensikertalaisten ja vanhempien välisten ennalta sovittujen lupauksen pitämisestä. Etenkin ensikertalaisten toiminta suomalaisystävien oppaina niin Pekingin nähtävyyksillä kuin kansainvälisen ja Suomi-koulun tutustumiskäynneillä olivat omiaan lisäämään ensikertalaisten arjen hallinnan tunnetta toimien näin sopeutumista edistävinä tukitoimina.

Hyväksi tukimuodoksi havaittiin siis ensikertalaisten suomalaisen, siis ensimmäiseen kulttuuriin kiinnittyvän, identiteetin tunnistaminen ja Pekingin runsaslukaiseen suomalaislapsien joukkoon integroitumiseen kannustaminen. Ensikertalaisten jäsenyyttä vahvistavana ja sangen käyttökelpoisena tukimuotona oli turvautua mahdollisimman monenlaisiin vuorovaikutus- ja kaveruussuhteisiin Pekingissä. Käytännössä se merkitsi niin vapaaehtoisesti solmittuja kuin organisoitujakin vertaissuhteita, mutta yhteydenpitoa myös kasvuympäristön suomalaisiin aikuisiin. Runsa suomalaisten joukko Pekingissä mahdollisti vetäytymisen omanmaalaisten kuten äitien, sisarusten, naapurin suomalaislapsien ja heidän äitiensä turvaan. Äitien avustuksella harjoiteltiin niin lasten omille asuinalueille kuin naapuriasuinalueillekin keskittyvien vuorovaikutussuhteiden solmimista esimerkiksi yökyläilemällä viikonloppuisin. Näin asuinalueen, mutta myös koulun valinta edisti muihin suomalaislapsiin ja heidän perheisiinsä tutustumista ja siksi ne tukimuotoihin sisällytettynä osoittautuivat ensikertalaisten sopeutumisen kannalta erittäin merkitykselliseksi.

Ensikertalaiset hyötyivät kansainvälisen koulun tarjoamasta monenlaisesta tuesta ja ohjauksesta. Tukimuotoina mainittiin erilaisia kansainvälisten koulujen opetusohjelmiin sisällytettäviä sopeuttavia toimenpiteitä. Sopeuttavana tukimuotona toimi erityisesti uusille oppijoille ja näiden perheille suunnattu, koulun viheriölle järjestettävä, koulu yhteisöön tutustuttava ja tulevaan kouluvuoteen orientoiva epävirallinen koulupäivä eväretkenä. Onnistuneena sopeuttamiskeinona ensikertalaisten keskuudessa pidettiin myös koulun taholta järjestettyä kamu vertaistukea. Se mahdollisti ensikertalaisten näkemisen uusina oppijoina ja sitä kautta tuen kohteena. Myös samalla luokalla ja samaa sukupuolta oleva kokeneempi suomalaislapsi toimi ensikertalaisten kielellisenä tukena ja tulkkina helpottaen näin uuteen kouluun asettumista huomattavasti. Samoin Lauantaikoulunakin tunnettu Suomi-koulu auttoi ensikertalaisia solmimaan suhteita koko suomalaisen yhteisön toisiin lapsiin. Sen lisäksi, että se mahdollisti äidinkielistä kiinnittymistä, se lisäsi myös vapaasti solmittavien ystävyysuhteiden mahdollisuutta ja edisti näin sosiaalista sopeutumista. Erityisesti koulun aloitusvaiheessa sisarusten, mutta myös äidin rooli toimia ensikertalaisten tukihenkilönä mainittiin esimerkkinä sopeutumista edistävästä tukitoimesta.

8.2.2 Sarjamuuttajien tukitoimet keskittyvät omien juurten etsintään

Sarjamuuttajien tukemisen haasteena ei niinkään olleet siirrot ulkomaan kohteesta toiseen eli ulkosuomalaisena oleminen, vaan tuen tarvetta lisäsi ulkosuomalaiseksi syntyminen ja vanhempien kanssa eri kulttuuriin kasvaminen. Siksi sarjamuuttajat tarvitsivat tukea omien juurten näkyväksi tekemisessä. Tukemisen tavoitteena oli samanlaisen ainutlaatuisen tai mutkattoman suhteen solmiminen suomalaisen alkuperään kuin mitä heillä oli ekspatriaattiyhteisöön tai kolmannen kulttuurin yhteisön lapsuuteen. Suomeen suunnatut vierailut, esimerkiksi kiinalaisen uuden vuoden lomalla eli talviaikaan, mahdollistivat sarjamuuttajalasten Suomi pelkäämään lomakohteena näkemyksen laajentamisen ja näin tavalliseen suomalaiseen arkeen tutustumisen. Samoin vanhempien tietoinen päätös lähettää sarjamuuttajalapsen yksin kesäiselle vierailulle Suomeen altisti oman sukutaustan, mutta myös suomen kielen kohtaamisen ilman perheen ja sisarusten tukea.

Alkuperän lisäksi sarjamuuttajalapsia kannustettiin tutustumaan erityisesti elämänpolkuunsa. Sarjamuuttajia ohjattiin erilaisin tukitoimin hyväksymään erilaisuutensa ja ainutlaatuisuutensa toisaalta takertumatta liiallisesti heidän elämänsä nomadiseen luonteeseen, mutta ei myöskään tarpeettomasti vähättelemällä sitä. Siinä missä ensikertalaiset hyötyivät korostuneesti uuden oppijan roolista, vaativat sarjamuuttajien tukitoimet heidän kohtaamistaan yksilöinä. Eräs sarjamuuttajien merkittävimmistä tukitoimista oli keskustelun käyminen siitä, miten he pystyivät yhdistämään useista eri kulttuureista peräisin olevia vaikutteita ja muodostamaan tasapainoisen yhteyden eri kulttuuriensa (kodin, elinympäristön, kansainvälisen koulun ja suomalaisten sukulaisten) välille. Lähes yhtä merkittävää oli auttaa sarjamuuttajia tunnistamaan erityisesti expatriaattiyhteisön keskuudessa syntyneitä ja kolmannen kulttuurin expatriaattilapsuudeksi nimettyä ilmiötä. Kolmannen kulttuurin expatriaattilapsiksi itsensä kokevilta se vaati monenlaisen, omaa kokemusta vastaamattoman nimeämistodellisuuden (ulkosuomalainen, kansainvälinen suomalaislapsi, länsimaalaisen eliitin lapsi) käsittelyä ja sen aiheuttaman turhautumisen sietokykyä.

Sarjamuuttajan itsensä etsimisen kokemukseen ja muiden määrittelemän kulttuurisen identiteettinsä selkiyttämiseen läheisesti liittyvänä mainittiin myös kieli-identiteetin rakentamisen tukeminen. Sitä ei voinut tyhjentävästi supistaa sarjamuuttajien äidinkielen ja toisen kielen taidoksi, vaan paremminkin suhtautumisena omiin kieliin eli äidin kanssa käytössä olevaksi äidin suomen kieleksi, vahvemmin osattavaksi englannin kieleksi ja kasvuympäristön kiinan kieleksi. Tukimuodoksi puettuna se merkitsi periksiantamatonta suomen kielen vaalimista kotioloissa, englannin kielen tukemista, mutta erityisesti sarjamuuttajien henkilökohtaisen kielellisyyden kunnioittamista. Sarjamuuttajat tarvitsivat ja käyttivät kieliään eri tarkoituksiin ja näin myös osakielitaito nähtiin sarjamuuttajien keskuudessa tyydyttävänä kielitaitona. Kieliympäristön eräänä merkittävänä tukitoimena olikin oppia sietämään, etteivät sarjamuuttajat toimineet tai kyenneet erilaisissa kielellisissä tilanteissa valitsemaan samoin kuin vanhempansa, kanssappijansa tai sisaruksensa. Ilman tukea tai ohjausta sarjamuuttajat valitsivat esimerkiksi kaverinsa muiden kuin suomen kieltä hyvin taitavien joukosta. Siten englannin kieli oli luonteva valinta kaverusten väliseksi käyttökieleksi, mutta siitä oli tullut myös paljon tärkeämpi kieli: se oli kotimaa sitä lähes äidinkielenveroisesti taitaville sarjamuuttajille.

8.2.3 Heilurimuuttajat hyötyvät virallisista tukitoimista

Heilurimuuttajien elämänsä poikkei keskiverto suomalaisen lapsen perheestä, mutta myös kolmannen kulttuurin lasten perheestä. Heilurimuuttajat eivät pyrkineet niinkään sulautumaan uuteen ympäristöönsä, vaan sopeutumaan ja löytämään paikkansa melko nopeasti ja vaivattomasti niin kotimaassa kuin maailman eri kolkissakin. Heilurimuuttajat solahdivat Pekingissä erityisesti englanninkielisten joukkoon, koska ystävyysuhteiden muodostamista helpotti se tosiseikka, ettei ulkomaisille ystäville tarvinnut kaiken aikaa selittää, miltä tuntui elää kahden kulttuurin piirissä. Siksi heilurimuuttajien tukemisessa tuli erityisesti kiinnittää huomiota suomen kielen kokonaisvaltaiseen (puhe-, luku- ja kirjoitustaito) ylläpitämiseen, mutta myös pyrkiä sen asenteen, ettei kieli säily vain perheen kanssa kommunikoidessa tai suomenkielisiä kirjoja lukemalla, juurruttamiseen. Tärkeimpinä suomen kielen tukimuotoina Pekingissä olivat lauantaisin toimiva Suomi-koulu tai etäopiskeluna kotoakäsin suoritettavat suomen kielen verkkokurssit.

Heilurimuuttajat hyötyivät myös kansainvälisten koulujen järjestämistä virallisista tukitoimista. Erilaiset koulujen siirtymisohjelmat, olipa kyseessä luokalta toiselle siirtymät tai manner-ten väliset siirrot, edistivät heilurimuuttajien sopeutumista ensimmäisestä koulupäivästä lähtien aina hyvästienjättöpäivään. Tukitoimet kohdistettiin erityisesti uudistulokkaiden emotio-

naalisesta hyvinvoinnista huolehtimiseen. Heilurimuuttajille selitettiin, miten siirto uuteen ympäristöön saattoi herätellä erilaisia, paikoin ristiriitaisia ja laidasta laitaan (ilosta suruun) vaihtelevia tunteita, miten muuttamisen konkareillekin sellaiset tuntemukset olivat täysin normaaleja ja niiden ilmituominen enemmän kuin suotavaa. Heilurimuuttajia tuettiin korostamalla myös sopeutumisprosessin yksilöllistä luonnetta, sillä kansainvälisen koulun tietämyksen mukaan jopa kokeneimpien muuttajien selviytymistähti vaihteli niin vastamuuttaneiden luokkalaisten, mutta myös oman perheen ja sisarusten kesken.

Myös ryhmäytymistä lujittavat tukitoimet olivat edistämässä heilurimuuttajien sopeutumista erityisesti kansainvälisiin kouluihin. Oppimisen ohjaajan avustuksella rakennettiin luokan yhteistä tarinaa tutustuen samalla omaluokkalaisiin. Tiettyyn kansainväliseen kouluun läheisesti kiinnittyvät kouluajan ulkopuoliset harrastukset (ASA) puolestaan olivat esimerkkejä niin organisoimattomasti, siis heilurimuuttajalasten vapaasti valittavista, kuin ohjatuistakin tukitoimista. Parhaassa tapauksessa harrastukset lisäsivät oppijoiden sosiaalisia taitoja, mahdollistivat uusien ystävyysuhteiden solmimisen ja jo olemassa olevien suhteiden vahvistamisen normaaleista koulupäivistä poikkeavissa yhteyksissä. Opetusohjelmaan kuulumattomilla harrastuksilla oli mahdollista tukea myös heilurimuuttajien kiinnostusta paikalliseen isäntäkulttuuriin tekemällä mm. opintoretkiä ympäri Pekingiä ja mahdollistamalla näin heilurimuuttajien ja isäntäkulttuurin edustajien väliset aidot kiinankieliset kommunikaatiotilanteet.

Kiinan kieltä oli mahdollista harjoitella myös kotioloissa ayin eli kiinalaisen kotiapulaisen kanssa. Ulkomailla oleskelun konkareina heilurimuuttajat olivat selvillä ekspatriaatiuden mukanaan tuomista perhe-elämän muutoksista, kuten kotiapulaiskulttuurin vaikutuksista perheen sisäiseen työnjakoon. Tuen tarve kohdistuikin ayin ja heilurimuuttajien välisen suhteen muodostamiseen. Samalla kun heilurimuuttajat ylläpitivät kotimaassa omaksuttuja rutiineja, esimerkiksi huolehtivat huoneensa siisteydestä yhdessä ayin kanssa, saattoivat he kartuttaa Pekingissä aloittamansa vieraan kielen opiskeluaan eli kiinan kielen taitoaan ja tutustua paikalliseen kulttuuriin.

8.3 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Fenomenografisessa laadullisessa tutkimustyyppissä, (jota väitöstutkimukseni edustaa), validiteetin ja reliabiliteetin käsitteet sinällään käytettyinä luotettavuuskriteereinä ovat kiisteltäviä ja jakavat tutkijoiden mielipiteitä (Hella 2007, 90). Esimerkiksi Kosken (2014) tai Salosen (2007) fenomenografisten väitöstutkimusten luotettavuusarvioinneissa on pitäydytty niihin lukuisiin vaihtoehtoisiin luotettavuuskriteereihin mitä laadullisessa tutkimuksessa on yleisesti käytössä.²¹⁵ Mäkitalo (2008) ja Perunka (2015) puolestaan hyödyntävät fenomenografisten väitöstutkimustensa luotettavuuden tarkasteluissa niin ikään laadullisen tutkimuksen luotettavuusterminologiaa, mutta vain siltä osin kuin ne ovat fenomenografiseen tutkimukseen sovellettavissa. Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa merkityksellistä ei niinkään ole terminologia sinällään, vaan enemmänkin luotettavuuskäsit-

²¹⁵ Koski (2014) perustaa esityksensä pääosin Mirka Koro-Ljungbergin (2005) esitykseen tietoteoreettisesta validiteettitarkastelusta laadullisessa tutkimuksessa ja käyttää kvantitatiiviseen tutkimustraditioon kiinnittyviä validiteetin käsitteitä (sisäinen ja ulkoinen validiteetti sekä tulosten toistettavuus). Salonen (2007) puolestaan käyttää laadullisen tutkimuksensa arvioinnissa uskottavuuden (credibility), siirrettävyyden (transferability), riippuvuuden (dependability) ja vahvistavuuden (confirmability) käsitteitä. Ne luotiin nimenomaan erotukseksi kvantitatiivista tutkimusotetta seuraaville luotettavuuskäsitteille, kuten sisäinen validiteetti, ulkoinen validiteetti, luotettavuus ja objektiivisuus (Guba 1981, 80).

teille annettava sisältö (Eskola & Suoranta 2008, 211). Tutkimukseni laatua arvioidessani käytän tässä esityksessä enimmäkseen *luotettavuuden* käsitettä, joka kätkee sisälleen validiteetin ja reliabiliteetin käsitteet niiden laadullisessa mielessä ja joita kuvaan niiden sisältöä aukikirjoittaan.²¹⁶

Käytän tutkimukseni arvioimiseen luotettavuuden käsitettä sen laajennetussa ja laadullisessa merkityksessä. Perustelen käsitteen valintaani sillä, että kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen lähestymistapa edustavat erilaisia tieteellisiä paradigmoja ja siksi reliabiliteetin ja validiteetin käsitteet saavat toisenlaisia määritelmiä tässä kvalitatiivisessa tutkimuksessani.²¹⁷ Validiteetin ja reliabiliteetin käsitteet perinteisesti ymmärrettyinä kiinnittyvät positivistiseen paradigmaan ja kärjistäen ilmaistuna perustuvat yhteen ainoaan aukottomaan totuuteen (ks. Töttö 2000, 20–23). Laadullinen tutkimus puolestaan kiinnittyy ihmistieteellisen tutkimuksen kenttään, jossa absoluuttisen totuuden sijaan korostetaan ihmisen omia havaintoja sekä ihmisen ja ympäristön välistä vuorovaikusta. Tässä tutkimuksessa todellisuus on konstruoinnin (konstruktivismiin), postmodernin ajattelun ja kerronnallisuuden keinoin hahmottuvaa ja sen empiirinen vastine fenomenografisen lähestymistavan non-dualismia kunnioittavaa.²¹⁸ Tutkimukseni luotettavuuden arvioiminen nojaa siis edellä esittämiini ratkaisuihin, joista tieteenfilosofisia valintoja kuvaan tutkimukseni toisessa luvussa (ks. luku 2), fenomenografisten lähtökohtien kuvauksen keskittyessä lukuun kolme (ks. 3.1). Määrällisen tutkimuksen reliabiliteetti ja validiteetti on yhdistetty myös lomakemittauksella kerättyyn aineistoon ja sitä kautta laskemiseen, mittaamiseen ja tilastollisiin menetelmiin. Muuttujien arvojen taltioinnin sijaan laadullisen tutkimuksen arvioinnin kohteena on luonnollisen kielen keinoin saavutetut tulokset (Töttö 2000, 67). Tässä tutkimuksessa suhtauduin reliabiliteetin ja validiteetin käsitteisiin perinteisesti ymmärrettyinä ja tutkimukseni laadullisen luonteen vuoksi luovuin käsitteiden käytöstä sanojen aikaisemman historian takia.

Ennen kuin aloitan tutkimukseni luotettavuuden arvioinnin, käyn keskustelua vielä tulkintojen kritiikin sijoittamisesta väitöskirjani loppuun. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioimisessa on kyse tutkijan itsekriitikistä, siis tutkijan omien tutkimuksellisten lähtökohtien ja kokemusten reflektoinnista. Laadullisen tutkimuksen analyysivaihe ja luotettavuuden arvioiminen kietoutuvat toisiinsa. Sen seurauksena tutkimuksen luotettavuuden arvioiminen käsittää koko tutkimusprosessin. En siis suhtaudu tutkimukseni luotettavuuden arvioimiseen pelkkänä raportin jälkeisenä, pakollisena lisäyksenä, vaikka sen paikka fyysisesti sijoitettuna onkin tutkimukseni loppussa.

Tutkimukseni edustaa laadullista ekspatriaattilapsuustutkimuksen tai *lapsuudentutkimuksen* fenomenografista lähestymistapaa. Nykyisin kotimaisen tutkimuksen piirissä lapsuustutkimus käsitteenä on korvattu lapsuudentutkimuksen käsitteellä (ks. Roos 2015, 27–28; Viljamaa

²¹⁶ Pitäydyn luotettavuuden käsitteessä, vaikka esimerkiksi Heikkinen, Huttunen, Niglas ja Syrjälä (2007) esittävät laadullisessa tutkimuksessa käytettäväksi luotettavuuden sijaan validoinnin tai laadun käsitettä. Heidän mielestään luotettavuus liittyy totuuden korrespondenssiteoriaan ja siksi se ei sovi laadullisen tutkimuksen luotettavuusarvioinnin tarkoituksiin. (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Syrjälä 2007, 18.)

²¹⁷ Sanoudun irti kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimuksen vastakkainasettelusta tai kaksinaismoralisoinnista, kuten Töttö (2000, 12) asian ilmaisee. Tavoittelen toteavaa ja tutkimusotteet toisistaan erottelevaa esitystapaa, jolla perustelen tutkimukseni luotettavuuden arviointia. Ks. myös Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen (2010a, 26–27).

²¹⁸ Viittaan siis postmodernin todellisuuden pieniin, sirpaleisiin ja muutokselle alttiisiin kertomuksiin erotuksena modernin suurille ja yleispäteville kertomuksille. Non-dualistisen todellisuuskäsityksen mukaan, kahden erillisen, yksilön ulkopuolisen ja oman sisäisen maailman sijaan, on olemassa vain yksi todellinen ja koettu maailma, joka rakentuu eri tavoin ihmisten käsityksissä. Näin fenomenografia hylkää positivistisen paradigman kaksinaisen (dualistisen) todellisuuskäsityksen. (Marton & Booth 1997.)

2012, 41). Tässä tutkimuksessa pitäydyn edelleen lapsuustutkimus käsitteen käytössä, sillä se mm. informantin toimijuutta ja subjektiutta, ts. tutkittavan omaa ääntä korostavalla sisällöllään on yhteneväinen lapsuudentutkimus käsitteen kanssa. Myös tutkimusaineistoni hankinta, keskustelunomaisesti puolistrukturoituna haastatteluna toteutettuna, samoin kuin fenomenografian valinta aineistolähtöisenä ja siten lasten käsityksiä korostavana tiedon tuottamisen ja analysoinnin menetelmänä, tavoitteli lapsen näkökulmaa. Olenkin läpi tutkimukseni sitoutunut informanttien ääntä huomioivaan tai kunnioittavaan tutkimustapaan. Missään vaiheessa tutkimustani en ole kuitenkaan pohtinut, mitä kaikkea äänen kuuleminen tutkimuksessani tarkoittaa tai tuokaan esille. Tutkimukseni luotettavuusarvioinnin erääksi perustaksi esitänkin äänen käsitteen huolellista tarkastelua (ks. Uotinen 2008) ja pyrin sitä kautta lisäämään tutkimusprosessini läpinäkyvyyttä ja parantamaan näin tutkimukseni luotettavuutta. Äänen käsitteellä yhtäältä viitataan siis tietoisuuteen niin lapsuustutkimuksen kuin fenomenografisen lähestymistavankin erityispiirteistä. Toisaalta viitataan tutkimukseni lähtökohtiin eli ulkosuomalaislasten konkreettisten ja autenttisten käsitysten kunnioittamiseen. Kyse ei kuitenkaan ole vain äänen metaforisesta lähestymistavasta tai ulkosuomalaislasten subjektiiviteetista, vaan tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa huomioon on otettava myös tutkijan ääni, sen vaikutus tutkimukseen ja muihin ääniin. Tutkijan ääni luotettavuusarvioinnin keskeisenä kriteerinä kohdistaa katseen koko tutkimusprosessin reflektointiin. Tutkimukseni eri käytännöt, joissa haastatteleamalla hankittu empiirinen materiaali muotoutui fenomenografisesti analysoitavaksi aineistoksi, tulkituiksi kategorioiksi ja lopulta tulosvaruudeksi, asettuvat näin luotettavuusarvioinnin kohteeksi. Samalla reagoin fenomenografiseen tutkimukseen yleisesti, mutta erityisesti sen analyysin raportointiin kohdistuvaan mystisyyden kritiikkiin (Husko & Paloniemi 2006, 170). Tähän tutkijan ääntä ja tutkimuksen luotettavuutta horjuttavaan kritiikkiin vastaan, kuten Asworth ja Lucas (2000) eli kerron lukijoille raportoineeni tutkimukseni etenemistä avoimesti ja kuvanneeni sekä esiyymärykseni muotoutumisen, aineistoni hankinnan, tutkimukseni analyysin, että tulosten tulkinnan periaatteet tarkasti ja tunnollisesti.

Valittu aineistonhankintamenetelmä vaikuttaa siis siihen miten ja kenen ääni tutkimuksessa milloinkin kuuluu. Puolistrukturoitu haastattelu keskustelunomaisesti toteutettuna ja vuorovaikutteisesti etenevänä kunnioitti niin tutkijan kuin tutkittavankin ääntä. Lasten haastattelua on esimerkiksi Karlsson (2012) kritisoinut johdattelevana, kyselevänä ja tutkijaorientoituneena tapana, jolle vaihtoehdoksi on esitetty muun muassa lasten havainnointia videoimalla tai lapset kerrontaan osallistavaa sadutusta. Epäilyistä huolimatta yhteistoimijuuden tai keskustelukumppanuuden (conversational partnership, esim. Ashworth & Lucas 2000, 302) hengessä luomamme tutkimusaineisto, ulkosuomalaislasten käsitysten kuvailemisen sallivana ja tutkittavien käsityksiä elämismaailmastaan riittävästi avaavana, sopi ulkosuomalaislasten tutkimusmenetelmäksi hyvin (ks. Kalliala 1999 72–73; Roos 2015, 170). Fenomenografia lähestymistapana ei suosi informanttien ulkoista havainnointia, kuten Ahonen (1994, 122) asian muotoilee. Niinpä fenomenografisen tutkijan tavoin haastattelutilanteessa asetuin vuorovaikutukseen lasten kanssa painottaen kuuntelijan rooliani. Sen sijaan, että olisin täyttänyt tilanteen pelkillä kysymyksilläni, pyrin antamaan lapsille tilaa ilmaista käsityksiään ja huomioimaan lasten tuottamat kaikenlaiset viestit (vrt. Karlsson 2012, 44, 46–47.) Väitöstutkimukseni luvussa 3.3 asetan lukijan nähtäväksi niin äänen välisen vuorovaikutteisen eli intersubjektiviisen haastattelun luonteen kuin tiedonhankintaprosessin luotettavuuden arviointiin tarvittavat, olennaisimmat tutkimusaskeleet (ks. 3.3.3–3.3.5).

Myös aineiston analyysissä ja osin johtopäätösten tulkintavaiheessa kuuluu edelleen tutkittavien ääni, mutta tutkijan tulkinnan ohjaamana. Tämän tutkimuksen analyysivaiheessa ulkosuomalaislapset olivat äänessä käsitystensä ilmaisijoina ja minä tutkijana heidän käsitystensä tulkitsijana, ilmiön kuvaajana ja lopulta tulosten raportoijana. Äänen käyttäjänä asetuin edelleen intersubjektiviiseen suhteeseen, mutta tällä kertaa siis aineistoni kanssa. Ahosen (1994)

mukaan intersubjektiiivisuus on kuitenkin fenomenografista lähestymistapaa soveltavan tutkimuksen analyysin ja tulkinnan luotettavuuden riskitekijä, mikäli tutkija ei tiedosta tai tuo avoimesti esille tutkimuksen taustalla vaikuttavia lähtöoletuksiaan ja perustelee tekemiään valintoja. Edellä kuvailtua hallitun subjektiiivisuuden periaatetta tai oman tulkinnallisen tietoisuuden (interpretative awareness) läsnäolon huomioimista, kuten fenomenografit tapaavat asian muotoilla, olen tutkimukseni eri vaiheissa pyrkinyt luotettavuuden parantamiseksi noudattamaan. (Ahonen 1994, 129–130; ks. Sandberg 1997, 209.)

Seuraavaksi tutkimusprosessin läpinäkyvyyden lisäämiseksi ja luotettavuuden arvioinnin helpottamiseksi esitän lukijalle tutkimusraporttini esiyymmärrystä valottavia kohtia. Tutkimusraporttini ensimmäisessä luvussa esittelen lukijalle esiyymmärrystäni: aikaisempaa työ- ja kokemushistoriaani, ennakkokäsityksiäni ja teoriamieltyksiyäni (ks. johdantoluku). Fenomenografisen lähestymistavan edustaja Staffan Larsson (1993) muistuttaa, että tutkijan esiyymmärrys tapaa muuttua laadullisen tutkimusprosessin edetessä. Siten tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta on perusteltua tehdä lukijalle näkyväksi kaikki ne seikat, joilla on vaikutusta esiyymmärryksen muotoutumiseen. Esiyymmärryksen kuvaus ei rajoitu vain tutkimukseni johdanto-osaan, vaan se kulkee mukana pitkän tutkimustekniikan. Luvussa 3.3 kuvaan, miten vapaan kirjoitelman suuntaamana valitsin yksilöhaastattelun tutkimukseni tiedonhankintamenetelmäksi (ks. 3.3.1). Samaisessa luvussa kerron perehtyneeni tutkittavaan ilmiöön eli ekspatriatitilapsuuden teoreettisiin taustaoletuksiin kirjallisuuskatsauksen muodossa (ks. 3.3.3). Fenomenografisen lähestymistavan periaatteiden mukaisesti näen teoreettisen perehtymiseni Ahosen (1994) tapaan nimenomaan tutkimukseni suuntaamisvaiheen esiyymmärryksenä (Ahonen 1994, 123), en aineiston analyysitapani lähtökohtana.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden vahvistamiseksi on perusteltua tarkastella tutkijan suhdetta tutkittavaan ilmiöön ja alistaa kyseinen kuvaus lukijoiden arvioitavaksi. Luotettavuuskriteerinä on tällöin aineiston analyysin ja tulkintojen aikana, mutta osin myös niiden taustalla tehdyt useat valinnat ja eri päätökset. Esimerkiksi fenomenografiselle lähestymistavalle ominaisia kiinnostuksen kohteita en päätenyt jäsentämään etukäteen (ks. 3.1–3.2), vaan asettaessani tutkimustehtäväni konkreettisemmalle tasolle. Luvussa 4 puolestaan luonnehdin sitä miten havahduin huomaamaan, että ulkosuomalaislasten elämismaailmaa voi lähestyä muillakin analyttisillä keinoilla kuin mitä tutkimukseni aloitusvaiheessa esiyymmärryksen viitoittamana tein. Sen sijaan, että olisin pyrkinyt ymmärtämään ulkosuomalaislasten kasvuympäristön ilmiötä Pekingissä (ensimmäisen asteen näkökulma) (ks. 4.1–4.2), siirryin tarkastelemaan ulkosuomalaislasten käsityksiä arjestaan Pekingissä (toisen asteen näkökulma) (ks. 4.3–4.4). Martonin (1981, 178) tavoin pidin molempia, sekä ensimmäisen että toisen asteen, tutkimusnäkökulmia tärkeinä. Koska halusin tutkimuksessani edistää toisen asteen näkökulman käyttöä, lähestyin aineistoani fenomenografiseen lähestymistapaan sitoutuneen analyysin keinoin. Fenomenografisen analyysin periaatteita ja kulkua kuvaan luvussa 4.3.

Tutkimuksen luotettavuutta on mahdollista arvioida myös tutkijan pyrkimyksinä ja niissä onnistumisina. Aikaisemmin kuvailmani oman historian tai esiyymmärryksen poisulkeminen ei empiirisen aineiston käsittelyvaiheessa tuottanut minulle haasteita. Sen sijaan lapsen näkökulman saavuttamisen tavoite fenomenografisen lähestymistavan analyysin keinoin haastoi minua ajoittain. Koko tutkimukseni ajan huolehdin siitä, että kiinnostukseni kohteena oli se, miten ulkosuomalaislapset tulkitsivat asioita, ei niinkään se miten asiat objektiivisesti olivat. Analyysin kulussa muistutin itseäni säännöllisesti siitä, että tutkin lasten kertomuksia, puhetta arjesta, en itse arkea, siis lasten käsityksiä sopeutumisestaan, en sopeutumista itsessään. Pidin mielessäni, että lasten tarinat kumpusivat heidän tavoistaan kokea, joten nämä edellä mainitut kaksi näkökulmaa lomittuivat toisiinsa kiinteästi ja erottamattomasti. Fenomenografisena tutkijana en kysynyt kuinka hyvin tulkintani vastasivat tutkittavaa ilmiötä todellisuudessa, vaan

kuinka hyvin ne vastasivat tutkittavien käsityksiä ilmiöstä. Se miten siinä onnistuin jää tutkimukseni lukijoiden tulkittavaksi.

Eräs tapa kohottaa fenomenografisen tutkimuksen analyysin luotettavuutta on arvioida aineiston kategorisointia tutkijan tuottamina tulkintoina. Ulkosuomalaislasten käsitysten merkitykset, niistä tiivistetyt kuvauskategoriat ja tulosalueen muodostamat mallitarinat eivät olleet aineistostani suoraan havaittavissa, vaan syntyivät lasten ilmauksista tulkintani tuloksena. Luvussa 4.3 esitän lukijalle tulkinnan todenperäisyyden arvioimiseksi oman tapani kategorisoida ja kategorisoinnin muodostamisessa käyttämäni logiikan. Lasten käsitysten keskeistä sisältöä tiivistävät käsittekartat, diagrammit, kartat, pohjapiirroksot ja taulukot toimivat esimerkkeinä niin kategorisoinnin, kuin myös koko tulkintaprosessin yksityiskohtaisesta dokumentoinnista (ks. luvut 5–7). Itselleni erityisesti tulkintaketjuni graafinen havainnollistaminen mahdollisti analyysini luotettavuuden kannalta olennaisten käsitysten välisten suhteiden ja eri vastaajaryhmien keskinäisen vertailemisen sekä kategorioiden toisistaan erottavien rajojen tarkastelemisen. Esitän myös runsaasti aineistolainauksia kategorisoinnin aitouden tueksi ja näin tulkinnan luotettavuuden todentamiseksi. Larssonin (1986, 37–39) mukaan kategoriajärjestelmän riittävydestä ja tulkintojen aineistouskollisuudesta puhutaan silloin, kun jokaisen haastateltavan ääni (haastattelu) on paikannettavissa kategoriajärjestelmän sisällä. Kyseinen luotettavuuskriteeri toteutuu tutkimuksessani, sillä jokainen ulkosuomalaislapsi (N = 47) pääsee ääneen vähintään kahden ja enimmillään kahdenkymmenenseitsemän aineistositaatin verran.

Tutkimukseni kategoriajärjestelmä syntyi tulkintani tuloksena kunkin vastaajaryhmän kollektiivisista ilmauksista muodostaen alustavan tulosavaruuden. Tutkimukseni varsinaisen tulosavaruuden tulkinnat tein kaikkien (N = 47) ulkosuomalaislasten (ensikertalaisten, sarja- ja heilurimuuttaja vastaajaryhmien) kollektiivisista ilmauksista kuvaten ensikertalaisten, sarja- ja heilurimuuttajien stereotyypin mallitarinoina. Luomani kategoriajärjestelmän aitouden arvioimiseksi tarkoitukseni oli laadullisen tutkimuksen yleisen käytännön mukaisesti etsiä palautetta luetuttamalla mallitarinat informanteilla tulkintani oikeellistamiseksi ja pyytää heitä sijoittamaan itsensä yhteen kolmesta mallitarinoista. Luovuin aikeestani, sillä fenomenografisen tutkimuksen informantteja, esimerkiksi Gerlese S. Åkerlindin (2012) esittämän näkemyksen mukaan, ei tule käyttää tutkimustulosten luotettavuuden arvioimisessa. Åkerlind perustelee esitystään sillä, että kategoriajärjestelmän tulkinnat tehdään, yksittäisten haastateltavien ilmausten sijaan, haastateltavien kollektiivisista ilmauksista. Näin ulkosuomalaislasten yksittäiset äänet (ilmaukset) eivät enää ole kuultavissa, vaan ne ikään kuin hukkuvat tulosavaruuteen. Åkerlind muistuttaa vielä fenomenografisen lähestymistavan kontekstiherkkyydestä eli siitä, miten yksilöiden käsitykset saattavat vaihdella eri aikoina ja eri tilanteissa. Kategorioiden arviointihetkellä ei siis voida olettaa, että tutkittavat käsittäisivät ilmiön samalla tavalla kuin he sen tuottamisolosuhteissa (esim. haastattelutilanteessa) ymmärsivät. (Åkerlind 2012, 124.)

Fenomenografisen tutkimuksen tulosavaruuden luotettavuuden arviointikriteeriksi on esitetty myös sen toistettavuutta, joka tavallisesti viittaa tutkimuksen reliabiliteettiin. Marton (1986) kiinnittää toistettavuudessa huomiota kahteen seikkaan. Ensimmäisessä arviointitilanteessa toiselle tutkijalle annetaan osa alkuperäistä tutkimusaineistoa. Onko toisen tutkijan tällöin mahdollista päätyä alkuperäisen tutkijan kanssa samaan tulokseen eli tulosavaruuteen, kysyy Marton. Fenomenografisessa tutkimuskirjallisuudessa näyttääkin vallitsevan yhteisymmärrys siitä, ettei positivistiseen tieteen perinteeseen ja realistiseen tiedonkäsitykseen nojaavaa kysymystä reliabiliteetista ole laadullisessa tutkimuksessa edes järkevä esittää (Cope 2004, 8; Åkerlind 2012, 123). Sen sijaan fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kriteeriksi Marton (1986) esittää (tulosavaruuden toistettavuuden sijaan) kategorioiden tunnistettavuutta. Tällöin luotettavuuden puolustaminen kohdistuu toisen tutkijan / lukijan mahdollisuuksiin tunnistaa alkuperäisen tutkijan luomat kategoriat. (Marton 1986, 35.) Arvioitsijoiden

välisen reliabiliteetin (interrated reliability) (Morse 1997, 445) käyttö laadullisissa tutkimuksissa yleisesti tai rinnakkaisluokittelijan (interjudge reliability)²¹⁹ hyödyntäminen fenomenografiasa (Ahonen 1994, 155–156; Trigwell, Prosser ja Taylor 1994, 78) erityisesti on epäillyttänyt fenomenografisia tutkijoita ja jakanut heidän mielipiteitään (Huusko ja Paloniemi 2006, 169–170). Joissakin fenomenografisissa tutkimuksissa (mm. Cope 2002, 71) arvioitsija-reliabiliteetin käsite (interjudge reliability) on nimetty uudelleen käyttäen interjudge communicability käsitettä. Tällöin toinen tutkija ei pyrikään saavuttamaan alkuperäisen tutkijan kanssa samoja tutkimustuloksia, vaan enemminkin keskitytään tutkimustulosten (tulosavaruuden) kuvaamiseen (Cope 2004).

En käyttänyt tutkimustulosteni luotettavuuden osoittamiseen rinnakkaisarvioitsijaa, koska sijoitan itseni edellä kuvaamiini, rinnakkaisluokitteluun vähintäänkin epäillyttävästi suhtautuvien fenomenografisten tutkijoiden joukkoon. Pitäydyin rinnakkaisarvioinnista myös siksi, että olen toteuttanut tutkimukseni, aineiston hankinnasta, litteroiduista haastatteluista ja analysoinnista aina tulosavaruuden tulkintaan kokonaan yksin. Lisäksi rinnakkaisarvioitsija, vaikkakin tutkijan ohjeistamana, toimii päinvastaisesti (kategorioista ilmauksiin) kuin tutkija (raakamateriaalista kategorioihin) pyrkiessään sijoittamaan informanttien ilmaukset tutkijan luomiin kategorioihin (Ahonen 1994, 155; Niikko 2003, 39–40). Olen saanut palautetta tulosavaruuden perustana olevien kategorioiden sisällöllisestä tulkinnasta. Se on auttanut minua ymmärtämään Niikon (2003, 56) tai Säljön (1997) esiintuomaa näkökulmaa, jonka mukaan joku toinen tutkija fenomenografisen lähestymistavan tulkinnallisen luonteen vuoksi saattaisi päätyä kanssani toisenlaiseen kategorisointiin ja tulosavaruuteen.

Eräs tutkimuksen luotettavuuteen ja toistettavuuteen läheisesti liittyvä näkökulma on tutkimustulosten yleistettävyyden (generalisability) tai ulkoinen validiteetti (external validity), kuten Kvale (1995) sitä nimittää. Laadulliselle tutkimukselle ja siten myös fenomenografiselle lähestymistavalle ajatus tutkimustulosten yleistettävyydestä laajempaan perusjoukkoon, muihin kohteisiin tai tilanteisiin on vieras. Sin (2010) esittääkin, että yleistettävyyden fenomenografisen lähestymistavan luotettavuuskriteerinä korvataan siirrettävyyden (transferability) käsitteellä. Tällöin keskitytään arvioimaan, miten tutkimustuloksia ja johtopäätöksiä voidaan käyttää ja soveltaa eli siirtää toisiin konteksteihin. (Sin 2010, 309.) Tässä fenomenografisessa tutkimuksessani en pyri tilastolliseen yleistettävyyteen, vaan sen sijaan tavoittelen Ahosen (1994, 152) esiin tuomaa tulosten ja johtopäätösten teoreettista yleisyyttä, jolla hän tarkoittaa informanttien kollektiivisten (moniäänisten) käsitysten tarkastelua ja tulkintaa teoreettisella, universaalien käsitteiden tasolla. Tutkimustulosten ja johtopäätösten siirrettävyys ei ole yksin tutkijan vastuulla, vaan lopullinen päätöksenteko tulosten siirrettävyydestä jää lukijalle tai tutkimusta mahdollisesti hyödyntävälle taholle (Kallio 2014, 125; Vänskä 2012, 122). Ahonen (1994, 152) puhuu johtopäätösten hyödyntämisestä ajattelun analogisella tasolla. Tällöin lukija perustaa oman tulkintansa tutkimusasetelmastani esittämäni informaatioon ja vertaa niitä teke miini johtopäätöksiin (ks. Nevanpää 2005, 137).

Laadullisen tutkimuksen validiteettia on mahdollista arvioida myös tutkimuksen käytännöllisyys- tai hyödynnettävyydskriteereillä (pragmatic validity). Sama ajattelutapa toistuu usean muun fenomenografisen tutkijan kirjoituksissa (esim. Entwistle 1997, 129; Vänskä 2012, 123; Åkerlind 2012, 124). Kun tiedetään niitä tapoja, miten suomalaiset ekspatriaattilat kokevat arjen ilmiöitä ulkomailla tai miten he hankkivat jäsenyyttä omaksumalla mm. yhteisöön si-

²¹⁹ Tutkijaryhmän tutkijat tai vaihtoehtoisesti ulkopuoliset tutkijat arvioivat itsenäisesti tutkimusaineistoa ja vertaavat sitä alkuperäiseen tulokseen. Sen jälkeen lasketaan eri arvioitsijoiden välisestä kertoimesta yksimielisyysprosentti. Jos tutkijoiden keskinäinen kerroin on korkea esim. .80 – .90 voidaan reliabiliteetin sanoa olevan hyvä. (Cope 2004.)

säänpääsyn ja selviytymisen tavat Pekingissä, voidaan pohtia saavutettujen tutkimustulosten käyttökelpoisuutta ja käytäntöön hyödyttämismahdollisuutta. Nevanpään (2005, 139) mukaan tutkimustulosten helppo saanti edistää niiden käytettävyyttä. Tutkimukseni tulosten saatavuutta olen ajatellut edistää antamalla luvan julkaista se Turun yliopiston julkaisuarkistossa. Tutkimusaineistoni tuottamisesta on jo siinä määrin aikaa, että verkkojulkaisuna tutkimukseni tavoittaa yhtä hyvin siihen osallistuneet, osin jo varhaisaikuisuuden saavuttaneet ulkosuomalaislapset lapsuuden perheineen kuin myös kasvatustyön ammattilaiset. Tuloksia on mahdollista käyttää hyväksi myös yritysmaailmassa (työntekijöitä ulkomaille lähettävissä yrityksissä), samoin kuin Suomi-kouluissa ja kansainvälisissäkin kouluissa ympäri maailmaa. Viimeksi mainittu tosin edellyttäisi tulosteni julkaisemista kansainvälisissä tiedejulkaisuissa. Alila (2013, 306) puolestaan esittää tutkimuksen käyttöarvoksi sen tuottamia jatkotutkimusideoita. Niitä kuvailen hiukan myöhemmin.

Tutkimuksen käytännön arvosta puhuessaan Larsson (1993, 209–210) tuo esille, miten fenomenografisten tutkimustulosten yhteydessä on merkittävää huomioida erityisesti tutkimuksen myyttejä esiintuova tai paljastava vaikutus (ks. myös Piensoho 2001, 196). Viitataan sillä jo aiemmin tämän kahdeksannen luvun alussa esittämäni tutkimuslöydökseen liittyen ulkosuomalaislasten käsitysten laadulliseen variaatioon. Se paljasti, että ulkomailla asuvien ekspatriaattilasten joukkoa ei voi vain kutsua kolmannen kulttuurin lapsiksi tai heidän elämänsä kolmannen kulttuurin lapsuudeksi, vaan lasten ensimmäisellä (suomalaisella) ja toisella (vieraalla) kulttuurilla on merkityksensä (ks. kuvat 47–48). Samoin toinen ekspatriaattikirjallisuudessa (mm. Pollock & van Reken 2001; Warinowski 2012) usein esille tuotu ja enemmänkin kotiinpaluun kontekstiin tai ulkomailla isäntäkulttuurin piiriin yhdistetty piilomaahanmuuttaja-teema (hidden immigrants) osoittautui tässä tutkimuksessa osin myyttiseksi. Piilomaahanmuuttaja on henkilö, joka ulkoisesti muistuttaa valtaväestöä, mutta sisäisesti omaa ulkomailla omaksutut, sen hetkisellemme oleskelukulttuurille, vieraat tavat (Pollock & van Reken 2001, 54). Ensikertalaisten piilomaahanmuuttajuus vilahteli heidän puheissaan jo Pekingiin siirtovaiheessa ja sai jatkoa näkymättömyyden tunteina Pekingiin asettautumisvaiheessa, erityisesti kansainvälisen koulun ja asuinalueen kontekstissa. Heilurimuuttajat kertoivat olevansa kotonaan niin Suomessa kuin ulkomaillakin, eivätkä näin raportoineet piilomaahanmuuttajuudesta. Sen sijaan sarjamuuttajien puheesta erottui piilomaahanmuuttajuus tavalisena tunteena, jonka he kertoivat tunnistaneensa vain Suomessa lomaillessaan.

Laadullisen lapsuustutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on syytä huomioida myös eettiset kysymykset. Niitä olen kuvannut luvussa 3.3.5, mutta esimerkiksi lasten anonymiteettiin viitataan tutkimukseni useammassakin kohdassa. Anonymiteetti kysymys liittyy läheisesti myös tutkimukseni luotettavuusarvioinnin siihen tapaan pohtia, mitä olisin voinut tutkimuksessani tehdä toisin? Pohdin pitkään liittäisinkö aineistolainauksen koodiin (lp12/lt5) lasten iän ja ekspatriaattiryhmän. Pitäydyin kuitenkin alkuperäisessä suunnitelmassani ja kerroin koodeissa vain informanttien sukupuolen. Aineistolainaukset olen sijoittanut niin, että ympäröivä teksti kertoo ekspatriaattiryhmän (ensikertalaiset, sarja- ja heilurimuuttajat) ja joissakin tapauksissa myös lasten iän. Toiseksi olisin voinut tarkastella aineistoani yhtenä kokonaisuutena. Sen sijaan, että olisin jakanut aineistoni ensin kolmeen vastaajaryhmään, olisin voinut muodostaa ideaalittyyppiset mallitarinat koko analysoidusta aineistosta. Kolmanneksi tutkimukseni arviointilukua kirjoittaessani huomasin, että laadullisen tutkimuksen luotettavuushavaintoja olisi kannattanut kirjata tutkimuspäiväkirjaan koko tutkimusprosessin ajan.

Yhteen tutkimukseen ei voi mahdollistaa kaikkea esille tulevaa, joten mielenkiintoista materiaalia jää tutkimuksen ulkopuolelle. Esitän tässä muutaman jatkotutkimusehdotuksen, jolla voitaisiin joko lisätutkia lasten käsityksiä ekspatriaattilapsuudesta tai laajentaa kyseisen aihepiirin näkökulmaa ottamalla mukaan ekspatriaattiaikuisten käsitykset. Tämän tutkimuksen ulko-

puolelle jäivät esimerkiksi vierauden ja erilaisuuden kuten myös paluumuuton teemat. Kiinnostavaa olisi fenomenografisesti jatkaa lapsen toimijuuden tarkastelua kotimaan kontekstissa. Siis siinä tilanteessa, jossa hyvää tarkoittava suojeltu, mutta silti sopivasti osallistava, ulkomainen lapsuus vaihtuu kotimaiseksi lapsuudeksi. Paluun siirtymässä olen kiinnostunut ekspatriaattilasten ajatuksista suomalaisen arkeen asettautumisesta yleisesti. Suomalaisella arjella tarkoitan suomalaista peruskoulua, lapsen itsenäistä koulumatkaa, vanhempien työllistymisen seurauksena yksin aamuisin ja iltapäivisin kotona olemista ja lapsen vastuuta kotitöistä eli tutkimukseni ekspatriaattilasten käsityksistä rakennettua ekspatriaattielämälle vastakaista asetelmaa.

Edelliseen läheisesti liittyy tutkimukseni johtopäätösten eli ulkosuomalaislasten käsityksistä konstituimani mallitarinat, joita on mahdollista pitää myös eri vastaajaryhmien oman minän etsimisyrityksinä tai identiteettien heijastumina²²⁰. Jatkotutkimuksin voitaisiin selvittää lasten tapoja kuvata identiteettinsä eri ulottuvuuksia ja sitä, miten he Suomessa pystyvät säilyttämään ja edelleen kehittämään maailmalla hankkimiaan identiteettejään tai muodostamaan kenties aivan uudenlaisia minuuden kuvia. Koska tutkimusaineistoni hankinnasta on jo kulu- nut yli 10 vuotta ja osa haastattelemistani lapsista on jo nuoria aikuisia, voisi seurantalutkimuksella saada arvokasta tietoa niin ulkosuomalaislasten tapahtumista kuin esimerkiksi muista lapsiryhmistä poikkeavien sarjajamuttajien kohtaloista. Kiintoisaa olisi selvittää myös ekspatriaattilasten koulutusväylien valintaa, sillä Pekingistä puuttuu kokonaan esimerkiksi ekspatriaattilapsille suunnatut peruskoulun jälkeiset toisen asteen ammatilliset opinnot. Peruskoulun jälkeisenä vaihtoehtona Pekingin kansainvälisissä kouluissa on tarjolla vain kansainvälisen ylioppilastutkinnon (International Baccalaureate Diploma Programme) tai sen helpotetun version (IB courses, Capstone program tai Individualized curricula program) suorittaminen, joista viimeksi mainittu ei tarjoa jatko-opintokelpoisuutta ylioppilastutkinnon jälkeisissä yliopisto-opinnoissa ympäri maailmaa. (ISB High School Course Guide 2017–2018; WAB High School Profile 2017–2018.) Lisätutkimuksin olisi mahdollista selvittää myös ulkosuomalaislasten tukitoimia kysymällä asiasta suoraan lapsilta itseltään, mutta myös lasten vanhemmilta, Suomi-koulun ja kansainvälisten koulujen opettajilta. Tässä tutkimuksessa esille tullut ekspatriaattilasten kotiäitien merkittävä rooli tutkittavien arjessa tarjoaa erään jatkotutkimusaiheen. Jatkotutkimuksin voisi vaihtaa näkökulmaa ja keskittyä selvittämään ekspatriaattipuolisoiden kotiäitiyttä tai lähetettyjen miestyöntekijöiden isyyttä.

²²⁰ Ensikertalaisten identiteettiä kuvaavia piirteitä ovat ulkosuomalainen ekspatriaattilapsi, noviisi tai metropoliitti. Sarjajamuttajien identiteettiä parhaiten kuvaa kolmannen kulttuurin ekspatriaattilapsi tai globaali nomadi. Heilurimuuttajien identiteettiä voi puolesaan kuvata kotimaisena kolmannen kulttuurin ekspatriaattilapsena, kulttuurisena kameleonttina tai kosmopoliittina.

LÄHTEET:

- Aalto, E. & Kauppinen, M. 2011. Tavoitteena monikielisyttä tukeva äidinkielen ja kirjallisuuden opetus. Teoksessa E. Lehtinen, S. Aaltonen, M. Koskela, E. Nevasaari, M. Skog-Södersved (toim.) *AfinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 2011. No. 3, 6–21.
- Aalto, E., Mustonen, S. & Tukia, K. 2009. Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohdanna. *Virittäjä* 3/2009, 402–423.
- Aalto, I. 2004. Kerrottu isyys. Kahden sukupolven miesten isyyskertomuksia. Tane-julkaisuja 6. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, Tasa-arvoasiain neuvottelukunta.
- Aapola, S. 1992. Ystävyyden keinulauta. Helsinkiläistytöjen ystävyyskulttuurista. Sosiaali- ja terveysministeriö. Tasa-arvoajulkaisuja. Sarja D: Naistutkimustiedotteita 2/1991. Helsinki: Valtion painatuskeskus Pasilan Valtimo.
- Abdallah-Preteuille, M. 2012. POSTSCRIPT Towards a Humanism of the Diverse. *IJE4D Journal*. Vol. 1, 133–136.
- Adler, N. J. 1987. Pacific Basin Managers: A Gaijin, Not a Woman. *Human Resource Management*. Vol. 26, No. 2, 169–191.
- Adler, N. J. 2002. *International Dimensions of Organizational Behavior*. 4. painos. Cincinnati OH: South-Western, a Division of Thomson Learning.
- Agar, M. H. 1994. *Language Shock: Understanding the Culture of Conversation*. New York: William Morrow.
- Agar, M. H. 1996. *The Professional Stranger: An Informal Introduction to Ethnography*. 2. painos. San Diego: Academic Press.
- Agnew, J. A. 1987. *Place and Politics: the Geographical Mediation of State and Society*. Boston and London: Allen and Unwin.
- Agnew, J. A. 2005. Space: Place. Teoksessa P. J. & R. J. Cloke (toim.) *Spaces of Geographical Thought: Deconstructing Human Geography's Binaries*. London: Sage, 81–96.
- Ahmed, S. 1999. Home and Away: Narratives of Migration and Estrangement. *International Journal of Cultural Studies*. Vol. 2, No. 3, 329–347.
- Ahonen, J. J. & Innoline-tiimi 2000. ”Yhteiskunta ja elämä modernin murroksessa”. Julkaisen koulutusmateriaali.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Rauma: Kirjayhtymä Oy, 113–160.

- Alanen, L. 1992. *Modern Childhood? Exploring the Child Question in Sociology*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 50.
- Alanen, L. 2001. Explorations in generational analysis. Teoksessa L. Alanen & B. Mayall (toim.) *Conceptualizing Child-adult Relations*. London: RoutledgeFalmer, 11–22.
- Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. *Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Alasuutari, M. 2006. Kulttuuriset kehykset kasvatusvuorovaikutuksessa. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 70–90.
- Alasuutari, M. 2010. Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, M. & Karila, K. 2009. Lapsuuden ja lapsen tulkinnat lapsikohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 70–88.
- Alderson, P. & Morrow, V. 2004. *Ethics, Social Research and Consulting with Children and Young People*. London: Sage.
- Ali, A., van der Zee, K. & Sanders, G. 2003. Determinants of Intercultural Adjustment Among Expatriate Spouse. *International Journal of Intercultural Relations*. Vol. 27, 563–580.
- Alila, K. 2013. Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatupeuhetelmä varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972–2012. Tampereen yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 19.12.2017 <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/68120/978-951-44-9115-3.pdf>
- Alitolppa-Niitamo, A. 2003. Liminaalista jäsenyyteen? Somalinkielisten nuorten siirtymien haasteita. Teoksessa P. Harinen (toim.) *Kamppailuja jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 38. Helsinki: Hakapaino, 17–32.
- Allan, G. 1989. *Friendship: Developing a Social Perspective*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Allan, G. 1996. *Kinship and Friendship in Modern Britain*. Oxford: Oxford University Press.

- Anttila-Peltonen, K. 2011. Yhteisössä yksilönä, vapaudessa varttumassa. Ikääntyvä sinkku uutena yhteiskunnallisena ilmiönä. *Hybris* 2. Tulostettu 28.10.2013 [https://www.hybris-lehti.net/hybris-22011/yhteisössä-yksilönä-vapaudessa-varttumassa](https://www.hybris-lehti.net/hybris-22011/yhteisossa-yksilonä-vapaudessa-varttumassa)
- Anttila, P. 2005. Tavoitteena tyypittely ja luokittelu. Teoksessa P. Anttila, P. Tenkama & M.-S. Kataikko. *Ilmaisu, Teos, Tekeminen ja Tutkiva toiminta*. Hamina: Akatiimi Oy, 292–298.
- Armstrong, K. 2004. *Remembering Karelia: A Family's Story of Displacement during and after the Finnish Wars*. New York & Oxford: Berghahn Books.
- Aronsson, K. & Evaldsson, A.-C. 1993. Pedagogic Discourse and Interaction Orders: Sharing Time and Control. Teoksessa N. Coupland & J. F. Nussbaum (toim.) *Discourse and Lifespan Identity*. Newbury Park: Sage, 103–131.
- Ashworth, P. & Lucas, U. 2000. Achieving Empathy and Engagement: A Practical Approach to the Design, Conduct and Reporting of Phenomenographic Research. *Studies in Higher Education*. Vol. 25, No. 3, 295–308.
- Assmuth, L. 2005. Me ja muut. Periferian identiteettejä. Teoksessa A. Hirsiaho, M. Korpela & L. Rantalaiho. *Kohtaamisia rajoilla*. SKS:n toimituksia 1038. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- August, D. & Hakuta, K. 1997. *Improving Schooling for Language-Minority Children: A Research Agenda*. Washington, DC: National Academy Press.
- Aunola, K. 2005. Kasvatus ja vanhemmuus: tutkimuksen traditiot ja haasteet. *Psykologia* 40, 356–369.
- Back to School Dulwich College, 2011–2012. Tulostettu 22.7.2011 <https://beijing.dulwich.org/>
- Baker, C. 1996. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 2. painos. Great Britain: WBC Book Manufacturers Ltd.
- Baker, C. 2000. *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism*. 2. painos. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Balen, R., Blyth, E., Calabretto, H., Frasier, C., Horrocks, C. & Mandy, M. 2006. Involving Children in Health and Social Research: Human Becomings or Active Beings? *Childhood*. Vol. 13, No. 1, 29–48.
- Ball, S. J. & Vincent, C. 1998. "I heard It on the Grapevine": "Hot" Knowledge and School Choice. *British Journal of Sociology of Education*. Vol. 19, No. 3, 377–400.
- Bardy, M. 1988. Lapset väestöryhmänä ja kansalaisina. *Nuorisotutkimus*. Vol. 6, No. 3, 28–29.
- Barret, R. & Pillsbury, A. 2005. Rest Easy. Beijing Rolls out the Welcome Mat. Teoksessa A. Pillsbury (toim.) *Insider's Guide to Beijing 2005–2006*. 2. painos. Beijing: True Run Media, 36–47.

- Bauman, Z. 1996. *Postmodernin lumo*. Tampere: Vastapaino.
- Bauman, Z. 2000. *Notkea moderni*. Tampere: Vastapaino.
- Baumrind, D. 1991. The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance use. *Journal of Early Adolescence* 11, 56–95.
- Beijingkids School Choise Guide 2012 – 2013. Viitattu 26.11. 2012 <https://www.issuu.com/beijingkids/docs/beijingkidsschoolchoiceguide2012-2013>
- Beijing Riviera klubitalo. Club House. Sports Recreation. Viitattu 31.8.2015 <https://www.bjriviera.com/club-house/sports-recreation/>
- Benjamin, S. 2017. ”People who don't live what we live, don't understand”. Youths' experiences of hypermobility. University of Helsinki. Faculty of Education. Migration Institute of Finland. Publications 16. Dissertation. Viitattu 22.11.2017 <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/195063/peoplewho.pdf>
- Bennett, J. 2001. *The Enchantment of Modern Life: Attachments, Crossings, and Ethics*. Princeton: Princeton University Press.
- Berry, J. W. 1997. Immigration, Acculturation and Adaptation. *Applied Psychology: An International Review*. Vol. 46, No. 1, 5–68.
- Bigelow, B. J., Tesson, G. & Lewko, J. H. 1992. The Social Rules that Children use: Close Friends, Other Friends, and ”Other Kids” compared to Parents, Teachers, and Siblings. *International Journal of Behavioral Development*. Vol. 15, No. 3, 315–335.
- Bikos, L. H., Ciftci, A., Guneri, O.Y., Demir, C. E., Sumer, Z. H., Danielson, S., DeVries, S. & Bilgen, W. A. 2007a. A Longitudinal, Naturalistic Inquiry of the Adaptation Experiences of the Female Expatriate Spouse Living in Turkey. *Journal of Career Development*. Vol. 34, No. 1, 28–58.
- Bikos, L. H., Ciftci, A., Guneri, O.Y., Demir, C. E., Sumer, Z. H., Danielson, S., DeVries, S. & Bilgen, W. A. 2007b. A Repeated Measures Investigation of the First-Year Adaptation Experiences of the Female Expatriate Spouse Living in Turkey. *Journal of Career Development*. Vol. 34, No. 1, 5–27.
- Birch, S. & Ladd, G. W. 1996. Interpersonal Relationships in the School Environment and Children's Early School Adjustment. Teoksessa K. Wenzel & J. Juvonen (toim.) *Social Motivation: Understanding Children's School Adjustment*. New York: Cambridge University Press, 199–225.
- Black, J. S. 1988. Work Role Transitions. A Study of American Expatriate Managers in Japan. *Journal of International Business Studies*. Vol. 19, No. 2, 277–294.
- Black, J. S. & Stephens, G. K. 1989. The Influence of the Spouse on American Expatriate Adjustment and Intent to Stay in Pacific Rim Overseas Assignments. *Journal of Management*. Vol. 15, No. 4, 529–544.
- Blommaert, J. 2005. Sociolinguistic Scales. *Intercultural Pragmatics*. Vol. 4, No. 1, 1–19.

- van Bochaute, E. 2002. What Expatriate Children Never Tell Their Parents... The Difference between Children and Adults is whether They Look Backwards or Forwards. Tulostettu 20.10.2011 <https://www2.leuven.com/published-articles/>
- Bohan-Baker, M. & Little, P. M. D. 2002. The Transition to Kindergarten: A Review of Current Research and Promising Practices to Involve Families. Cambridge, MA: Harvard Family Research Project. Tulostettu 3.6.2014 <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.470.6636&rep=rep1&type=pdf>
- Bowe, R., Ball, S. J. & Gewirtz, S. 1994. Parental Choice, Consumption and Social Theory: The Operation of Micro-Markets on Education. *British Journal of Educational Studies*. Vol. 42, No. 1, 38–52.
- Boym, S. 2001. *The Future of Nostalgia*. New York: Basic Books.
- Bryceson, D. F. & Vuorela, U. 2002. Transnational Families in the Twenty-first Century. Teoksessa D. F. Bryceson & U. Vuorela (toim.) *The Transnational Family: New European Frontiers and Global Networks*. Oxford: Berg, 3–30.
- Bukowski, W. M., Newcomb, A. F. & Hartup W. W. 1996. Friendship and Its Significance in Childhood and Adolescence: Introduction and Comment. Teoksessa W. M. Bukowski, A. F. Newcomb & W. W. Hartup (toim.) *The Company They Keep: Friendships in Childhood and Adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press, 1–15.
- Bulkeley, J. & Fabian, H. 2006. Well-Being and Belonging during Early Educational Transitions. *International Journal of Transitions in Childhood*. Vol. 2, 18–31.
- Butler, T., Hamnett, C., Ramsden, M. & Webber, R. 2007. The Best, the Worst and the Average: Secondary School Choice and Education in East London. *Journal of Policy*. Vol. 22, No. 1, 7–29.
- Business Beijing. 2006. *Beijing Information*. No. 123. Beijing: Beijing This Month Publications.
- Cambridge International Examinations. Viitattu 24.8.2012 <http://www.sat.collegeboard.org/about-tests>
- Carder, M. 2006. Bilingualism in International Baccalaureate Programmes, with Particular Reference to International Schools. *Journal of Research in International Education*. Vol. 5, No. 1, 105–122.
- Case, D. 1996. Contributions of Journeys Away to the Definition of Home: An Empirical Study of a Dialectical Process. *Journal of Environmental Psychology*. Vol. 16, No. 1, 1–15.
- Christensen, P. & James, A. 2008. Introduction: Researching Children and Childhood: Cultures of Communication. Teoksessa P. Christensen & A. James (toim.) *Research with Children. Perspectives and Practises*. London and New York: Routledge, 1–9.
- Christensen, P. & Prout, J. 2002. Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children. *Childhood*. Vol. 9, No. 4, 477–497.

-
- Cohen, E. 1977. Expatriate Communities. *Current Sociology*. Vol. 24, No. 3, 5–90.
- Cohen, L. & Manion, L. 1994. *Research Methods in Education*. 4. painos. London: Routledge.
- College Board. SAT. Viitattu 24.8.2012 <https://www.sat.collegeboard.org/about-tests>
- Collier, V. P. & Thomas, W. P. 2007. Predicting Second Language Academic Success in English Using the Prism Model. Teoksessa J. Cummins & C. Davidson (toim.) *International Handbook of English Language Teaching*. Part 1. New York: Springer, 333–348.
- Company Confidential yrittäjä X. 2001. Accommodation/moving, 1–15.
- Cope, C. 2002. Educationally Critical Aspects of the Concept of an Information System. *Informing Science Journal*. Vol. 5, No. 2, 67–79.
- Cope, C. 2004. Ensuring Validity and Reliability in Phenomenographic Research Using the Analytical Framework of a Structure of Awareness. *Qualitative Research Journal*. Vol. 4, No. 2, 5–18.
- Copeland, A. P. & Norell, S. K. 2002. Spousal Adjustment on International Assignments: The Role of Social Support. *International Journal of Intercultural Relations*. Vol. 26, 255–272.
- Corsaro, W. A. 2003. *We're Friends, Right? Inside Kids' Culture*. Washington DC: Joseph Henry Press.
- Cotterell, J. 2007. *Social Networks in Youth & Adolescence*. 2. painos. London: Routledge.
- Cresswell, T. 2004. *Place: A Short Introduction*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Cummins, J. 1996. *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Ontario: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. 2000. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Cleveland: Multilingual Matters.
- De Houwer, A. 1998. By Way of Introduction: Methods in Studies of Bilingual First Language Acquisition. *International Journal of Bilingualism*. Vol. 2, No. 3, 249–263.
- Dixon, P. & Hayden, M. 2008. 'On the Move': Primary Age Children in Transition. *Cambridge Journal of Education*. Vol. 38, No. 2, 483–496.
- Dockett, S. & Perry, B. 2004. Starting School. Perspectives of Australian Children, Parents and Educators. *Journal of Early Childhood*. Vol. 2, No. 2, 171–189.
- Douglas, M. 1991. The Idea of a Home: A Kind of Space. *Social Research*. Vol. 58, No. 1, 287–307.

- Dovey, K. 1985. Home and Homelessness. Teoksessa I. Altman & C. M. Werner (toim.) Home Environments. Human Behavior and the Environment. Advances in the Theory and Research. Volume 8. New York and London: Plenum Press, 33–64.
- Dufva, H. & Pietikäinen, S. 2009. Moni-ilmeinen monikielisyys. Puhe ja kieli. Vol. 29, No. 1, 1–14.
- Dunlop, A.-W. 2001. Children's Thinking about Transitions to School. Paper Presented at the 11th Annual Conference of the European Early Childhood Educational Research Association (EECERA). 29.8.–1.9.2001. Alkmaar, Netherlands.
- Duque, H. 2009. Mental Health of Expatriates in Finnish Enterprises in Brazil. Turun yliopiston julkaisusarja D, osa 879. Turku: Painosalama.
- Earley, P. C., Ang, S. & Tan, J. 2006. CQ: Developing Cultural Intelligence at Work. Palo Alto CA: Stanford University Press.
- Ebbeck, M. & Reus, V. 2005. Transitions: Third Culture Children. Australian Journal of Early Childhood. Vol. 30, No. 3, 10–16.
- Eidse, F. & Sichel, N. 2004. Introduction. Teoksessa F. Eidse & N. Sichel (toim.) Unrooted Childhoods. Memoirs of Growing Up Global. Maine: Nicholas Brealey Publishing, 1–6.
- El Fassed, A. 2001. The Meaning of Home. Peace Review. Vol. 13, No. 3, 433–439.
- Ennew, J. 1986. The Sexual Exploitation of Children. Cambridge: Polity Press.
- Entwistle, N. 1997. Introduction: Phenomenography in Higher Education. Higher Education Research & Development. Vol. 16, No. 2, 127–134.
- Eskola, A. 1971. Sosiaalipsykologia. Helsinki: Tammi.
- Eskola, J. 1991. Eläytymismenetelmän käyttö sosiaalitutkimuksessa: tekninen opas aloittelijoille. Tampereen yliopisto. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Työraportteja B 33.
- Eskola, J. 1997. Eläytymismenetelmäopas. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos (1. painos 1998). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eräsaari, R. 1995. Hyvinvointivaltion muodonmuutos. Teoksessa R. Eräsaari & K. Rahkonen (toim.) Hyvinvointivaltion tragedia. Keskustelua eurooppalaisesta hyvinvointivaltiosta. Tampere: Gaudeamus, 167–188.
- Fabian, H. 2000. Small Steps to Starting School. International Journal of Early Years Education. Vol. 8, No. 2, 141–153.
- Fabian, H. 2007. Informing Transitions. Teoksessa A.-W. Dunlop & H. Fabian (toim.) Informing Transitions in the Early Years: Research, Policy and Practise. Glasgow: Bell & Bain Ltd, 3–20.

- Fabian, H. & Dunlop, A.-W. 2006. Outcomes of Good Practice in Transition Processes for Children Entering Primary School. Education for All Global Monitoring Report 2007. Strong Foundations: Early Childhood Care and Education. UNESCO.
- Fail, H. 1996. Whatever Becomes of International School Students? *International School Journal*. Vol. 15, No. 2, 31–36.
- Fail, H., Thompson, J. & Walker, G. 2009. Belonging, Identity and Third Culture Kids: Life Histories of Former International School Students. *Journal of Research in International Education*. Vol. 3, No. 3, 319–338.
- Farrell, A. 2005. Ethics and Research with Children. Teoksessa A. Farrell (toim.) *Ethical Principles in the Research with Children*. Berkshire England: Open University Press, 1–14.
- Featherstone, M. 1992. *Consumer Culture and Postmodernism*. 2. painos. London: Sage Publications Ltd.
- Fechter, A.-M. 2007. *Transnational Lives: Expatriates in Indonesia*. Aldershot, Hampshire: Ashgate.
- Foreign Affairs Office of the People's Government of Beijing Municipality 2004. *Handbook for Foreigners Living in Beijing*. Beijing: WenJin Publishing House, 1–35.
- Friberg, F., Dahlberg, K., Nyström Petersson, M. & Öhlén, J. 2000. Context and Methodological Decontextualization in Nursing Research with Examples from Phenomenography. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*. Vol. 14, No. 1, 37–43.
- Friedrich, P. 1989. Language, Ideology, and Political Economy. *American Anthropologist*. Vol. 91, No. 2, 295–312.
- Garcia, G. N. & DiCerbo, P. A. 2000. Lessons From Research: What Is the Length of Time it Takes Limited English Proficient Students to Acquire English and Succeed in an All-English Classroom? National Clearinghouse for Bilingual Education. Issue Briefs No. 5, 1–14. Tulostettu 15.8.2008 https://ncela.ed.gov/files/rcd/BE020918_Lessons_From_Research.pdf
- Genesee, F. 2008. "Bilingual First Language Acquisition: Evidence from Montreal". Teoksessa M. Pagé, R. Y. Bourhis & P. Lamarre (toim.) *Plurilinguisme et identités au Canada*. Diversité urbaine, 9–26.
- van Gennep, A. 1908/1960. *The Rites of Passage*. Käänt. M. B. Vizedom & G. L. Caffee. Johdanto S.T. Kimball. Chicago: University of Chicago Press.
- Giddens, A. 1991. *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Giddens, A. 1995. Elämää jälkitraditionaalisessa yhteiskunnassa. Teoksessa U. Beck, A. Giddens & S. Lash (toim.) *Nykyajan jäljillä. Refleksiivinen modernisaatio*. Tampere: Vastapaino, 83–152.

- Gleason, T. P. 1970. *Social Adjustment Patterns and Manifestations of Worldmindedness of Overseas – Experienced American Youth*. Unpublished Doctoral Dissertation. Michigan State University: East Lansing.
- Global Mobility solutions. Global Relocation Services. Viitattu 13.11.2014 <https://www.gmsmobility.com/refresh/templates/services.php>
- GMAC 2008. Global Relocation Services. *Global Relocation Trends Survey Report 13*. Woodridge: IL. Viitattu 13.11.2014 https://www.expatica.com/hr/hr-global-news/Global-relocation-trends-2008_20704.html
- Golombok, S. 1999. *New Family Forms: Children Raised in Solo Mother Families, Lesbian Mother Families, and in Families Created by Assisted Reproduction*. Teoksessa L. Balter & C. S. Tamis-LeMonda (toim.) *Child Psychology. A Handbook of Contemporary Issues*. New York: Psychology Press, 429–446.
- Google maps. Peking Kiina. Viitattu 1.9.2015 <https://www.google.fi/maps/place/Peking,+Kiina/39.9388838,116.3974589,10z/data=!3m1!4b1!4m2!3m1!1s0x35f05296e7142cb9:0xb9625620af0fa98a>
- Gordon, T. 2002. *Aika-tila-polut fyysisessä koulussa*. Teoksessa E. Lahelma & T. Gordon (toim.) *Koulun arkea tutkimassa: yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A1: 2002, 59–73. Viitattu 26.8.2014 <https://www.helsinki.fi/ktl/kufe/Elina/Lahelma/ja/Tuula/Gordon/toim./Koulun/arkea/tutkimassa/ylasteen/erot/ja/erilaisuudet.pdf>.
- Grammont, M. 1902. *Observations sur le langage des enfants*. Paris: Melanges Meillet.
- Granfelt, R. 1998. *Kertomuksia naisten kodittomuudesta*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Griffiths, V. 1995. *Adolescent Girls and Their Friends. A Feminist Ethnography*. Aldershot: Avebury.
- Grosjean, F. 1982. *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gröhn, T. 1992. *Fenomenografinen tutkimusote*. Teoksessa T. Gröhn & J. Jussila (toim.) *Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa*. Helsinki: Yliopistopaino, 1–32.
- Grönfors, M. 1985. *Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät*. Porvoo: WSOY.
- Grönfors, M. 2008. *Laadullisen tutkimuksen kenttätutkimusmenetelmät*. Viitattu 15.11.2016 https://www.vilkka.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf
- Guba, E. G. 1981. *Criteria for Assessing the Trustworthiness of Naturalistic Inquiries*. *Educational Technology Research and Development*. Vol. 29, No. 2, 75–91.
- Gullestad, M. 1996. *Modernity, Self, and Childhood in the Analysis of Life Stories*. Teoksessa M. Gullestad (toim.) *Imagined Childhoods, Self and Society in Autobiographical Accounts*. Oslo: Scandinavian University Press, 1–39.

- Gunesch, K. 2004. Education for Cosmopolitanism. Cosmopolitanism as a Personal Cultural Identity Model for and within International Education. *Journal of Research in International Education*. Vol. 3, No. 3, 251–275.
- Gustafson, P. 2009. Mobility and Territorial Belonging. *Environment and Behavior*. Vol. 41, No. 4, 490–508.
- Haikkola, L. 2012. Monta paikkaa. Maahanmuuttajataustaiset nuoret, vierailut kotimaahan ja kosmopoliittisuus. Teoksessa H. Strandell, L. Haikkola & K. Kullman (toim.) *Lapsuuden muuttuvat tilat*. Tampere: Vastapaino, 207–235.
- Hall, S. 1999. *Identiteetti*. Tampere: Vastapaino.
- Halonen, M. 2007. Monikielinen Suomi – maahanmuuttajataustaisten koululaisten suomen kielen taito. *Nuorisotutkimus*. Vol. 25, No. 4, 33–49.
- Hannerz, U. 1996. *Transnational Connections: Culture, People, Places*. London: Routledge.
- Harbinin kaavoitustoimisto 2015. Viitattu 31.8.2015 http://www.upp.cn:8084/english/view/Dlannlg/index_1.html
- Harinen, P. 1998. Elämän kokoisia perheitä. Tutkimus yksinhuoltaja- ja uusperheissä elävien nuorten perhepuheesta. Teoksessa H. Helve (toim.) *Nuorten arki ja muuttuvat rakenteet*. Nuorisotutkimusohjelma 2000. Tutkimuksia 5/1998. Helsinki: Hakapaino Oy, 54–115.
- Harinen, P. 2000. Valmiiseen tulleet. Tutkimus nuoruudesta, kansallisuudesta ja kansalaisuudesta. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 11. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Harris, H. 2004. Global Careers: Work-life Issues and the Adjustment of Women International Managers. *Journal of Management Development*. Vol. 23, No. 9, 818–832.
- Hartup, W., W. 1992. Having Friends, Making Friends and Keeping Friends: Relationships as Educational Contexts. ERIC Digest. Eric Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. Urbana Illinois. Viitattu 1.11.2014 <https://www.ericdigests.org/1992-3/friends.htm>
- Hassinen, S. 2002. Simultaaninen kaksikielisyys. Läheiset sukukielet viro ja suomi rinnakkain. Oulun yliopisto. *Acta Universitatis Ouluensis. Humaniora B* 43.
- Hassinen, S. 2005. *Lapsesta kasvaa kaksikielinen*. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Hautamäki, A. 1996. Individualismi on humanismia. Teoksessa J. Hautamäki, E. Lagerspetz, J. Sihvola, J. Siltala & J. Torkki. *Yksilö modernin murroksessa*. Helsinki: Gaudeamus, 13–44.
- Hautamäki, A. 2001. Kiintymyssuhdeteoria - teoria yksilön kiin(n)ittymisestä tärkeisiin toisiin ihmisiin, kiintymyssuhteen katkoksista ja merkityksestä kehitykselle. Teoksessa J. Sinkkonen & M. Kalland (toim.) *Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen*. Helsinki: WSOY, 13–66.

- Hautaniemi, P. 2004. Pojat! Somalipoikien kiistanalainen nuoruus Suomessa. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 41. Helsinki: Hakapaino.
- Hayden, M. & Thompson, J. 1995. International Schools and International Education: A Relationship Reviewed. *Oxford Review of Education*. Vol. 21, No. 3, 327–345.
- Hayden, M. & Thompson, J. 2008. International Schools: Growth and Influence. International Institute for Educational Planning. Fundamentals of Educational Planning Series, Paris: IIEP's printshop.
- Heath, S., Charles, V., Crow, G. & Wiles, R. 2007. Informed Consent, Gatekeepers & Go-betweens: Negotiating Consent in Child and Youth-orientated Institutions. *British Educational Research Journal*. Vol. 33, No. 3, 403–417.
- Heikkinen, H. L. T. 2000. Tarinan mahti. Narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia. *Tiedepoliitikka*. Vol. 25, No. 4, 47–58.
- Heikkinen, H. L. T. 2001. Narratiivinen tutkimus - todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 116–132.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Syrjälä, L. 2007. Action Research as Narrative: Five Principles for Validation. *Educational Action Research*. Vol. 15, No. 1, 5–19.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36, 5, 340–354.
- Helavirta, S. 2007. Lasten tutkimushaastattelu. Metodologista hermistymistä, joustoa ja tasa-painottelua. *Yhteiskuntapolitiikka*. Vol. 72, No. 6, 629–640.
- Hella, E. 2007. Variation in the Understanding of Lutheranism and Its Implications for Religious Education. Meaning Discernment of Students and Teachers in Finnish Upper Secondary Schools. Faculty of Theology at the University of Helsinki. Dissertation. Viitattu 6.9.2017 <https://www.helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/21572/variatio.pdf>
- Heller, M. 1996. Legitimate Language in a Multilingual School. *Linguistics and Education* 8, 139–157.
- Hellström, M. 2013. Pedagogiikkaa ja koulupolitiikkaa II. 4.1.2013. Viitattu 29.11.2013 <http://www.pedagogiikkaa.blogspot.com/2013/01/kotikasvatuksen-help-desk.html>
- Hietämäki, M. 2013. Elämänvaihelähtöinen henkilöstövoimavarojen johtaminen. Tutkimus lääkäreiden ja sairaanhoitajien työ- ja organisaatiositoutumisesta. Kuopion yliopisto. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Social Sciences and Business Studies 63.
- Hill Useem, R. & Downie, R. D. 2011. Third Culture Kids. Teoksessa G. Bell-Villada ja N. Sichel sekä F. Eide ja E. Neil Orr (toim.) *Writing Out of Limbo: International Childhoods, Global Nomads and Third Culture Kids*. Newcastle Upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing, 18–24.

- Hirsjärvi, S. 1982. Teemahaastattelu. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatusfilosofiaan. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Tallinna: Raamatutrükikoda.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1991. Johdatus kasvatustieteeseen. Porvoo: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Hollo, J. 1959. Kasvatuksen teoria. Johdanto yleiseen kasvatusoppiin. 5. painos. Porvoo: WSOY.
- Holth, L. & Mellström, U. 2011. Revisiting Engineering, Masculinity and Technology Studies: Old Structures with New Openings. *International Journal of Gender, Science and Technology*. Vol. 3, No. 2, 313–329.
- Honkasalo, V. 2011. Tyttöjen kesken. Monikulttuurisuus ja sukupuolten tasa-arvo nuorisotyössä. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 109. Helsinki: Unigrafia.
- Honkasalo, V., Harinen, P. & Anttila, R. 2007. Yhdessä vai yksin erilaisina? Monikulttuuristen nuorten arkea, ajatuksia ja ajankäyttöä. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 15. Viitattu 13.11.2014 <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/erilaisina.pdf>
- Hornik, J. 1982. Situational Effects on the Consumption of Time. *Journal of Marketing*. Vol. 46, No. 4, 44–55.
- Hujala, E., Puroila, A.-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. *Varhaiskasvatus* 90. Jyväskylä: Gummerus.
- Hurtig, J. 2006. Lasten tieto sosiaalityön haasteena. Teoksessa H. Forsberg & A. Ritala-Koskinen & M. Törrönen (toim.) *Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleen arviointia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 167–193.
- Huttunen, J. 1993. Isä perheessä. Sosiaalinen aikakauskirja. Vol. 87, No. 6, 6–10.
- Huttunen, J. 1994. Isyys ja miehisuus: isä perhepsykologisessa tutkimuksessa. Teoksessa J. Virkki (toim.) *Ydinperheestä yksilöllistyviin perheisiin*. Helsinki: WSOY, 46–66.
- Huttunen, J. 2001. Isänä olemisen uudet suunnat. Hoiva-isiä, etä-isiä ja ero-isiä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Huttunen, L. 1999. Koti, paikka ja identiteetti maahanmuuttajien omaelämäkerroissa. *Siirtolaisuus – Migration* No. 4, 16–22.

- Huttunen, L. 2002. Kotona, maanpaossa, matkalla. Kodin merkitykset maahanmuuttajien omaelämäkertoissa. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 861. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Huttunen, L. 2006. Bosnialainen diaspora ja transnationaali eletty tila. Teoksessa T. Martikainen (toim.) Ylirajainen kulttuuri. Etnisyys Suomessa 2000-luvulla. Tietolipas 212. Suomen Kirjallisuuden Seura. Helsinki: Hakapaino Oy, 55–82.
- Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. 2005. Suomalainen monikulttuurisuus. Paikallisia ja ylirajaisia suhteita. A. Rastas, L. Huttunen & O. Löytty (toim.) Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere: Vastapaino, 16–40.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37, 2, 162–173.
- Huuskonen, K. 2005. Helsingin sokeainkoulu elettyinä ja koettuna tilana. Annikki peltosen 1950-luvun lapsuus muistelukerronnassa. Teoksessa H. Saarikoski (toim.) Leikkikentiltä. Lastenperinteen tutkimuksia 2000-luvulta. Tietolipas 208. Suomen Kirjallisuuden Seura. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 50–82.
- Hyväluoma, J. 2010. Moninkertaisia onnenhetkiä ja arjen haasteita – monikkoperheiden vanhempien kokemuksia perheen hyvinvoinnista. Jyväskylä: Suomen Monikkoperheet Ry.
- Hyvärinen, M., Hydén, L.-C., Saarenheimo, M. & Tamboukou, M. 2010. Beyond Narrative Coherence. An Introduction. Teoksessa M. Hyvärinen, L.-C. Hydén, M. Saarenheimo & M. Tamboukou (toim.) Beyond Narrative Coherence. Amsterdam: John Benjamin Publishing Company, 1–15.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 189–222.
- Hyvönen, H. 2008. Maa muuttuu, muuttuuko äitiys. Suomalaisten ja virolaisten naisten kokemuksia äitiydestä maahanmuuton jälkeen. *Yhteiskuntapolitiikka*. Vol. 73, No. 5, 508–523.
- Hyvönen, H. 2009. Lähellä mutta niin kaukana: Tutkimus naisten muuttoliikkeestä Suomen ja uudelleen itsenäistyneen Viron välillä. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 51 /2009. Helsinki: Väestöliitto.
- Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä: teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajan-koulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21.
- Hännikäinen, M. 2004. Ystävyys yhteenkuuluvuuden tunteen rakentajana esiopetusryhmässä. Teoksessa R. Mietola & H. Outinen (toim.) Kulttuurit, erilaisuus ja kohtaamiset. Kasvatustieteen päivien 2003 julkaisu. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos, 256–263.
- Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 696.

-
- IBO 2002a. Schools' Guide to the Middle Years Programme. Viitattu 25.10.2006 <http://www.tashschool.org/PDF/Admission/Information/admission/Procedure/myp/SchoolGuidetoMYP.pdf>
- IBO 2002b. Schools' Guide to the Primary Years Programme. Viitattu 25.10.2006 http://www.st-marks.school.nz/images/st-marks/content/schools_guide_pyp.pdf
- Ikonen, H.-M., 2006. ”Tää on mun maailmani” – Maaseutu naisyrittäjien kotina ja kontekstina. Viitattu 24.2.2012 http://www.mua.profiili.fi/SIRA_Files/downloads/Arkisto/MUA_lehti/2006/2_06_Ikonen.pdf
- Innanen, M. 2001. Isyys ja äitiys nuorten kertomana – lukiolaisten tyttöjen ja poikien kirjoituksia. Jyväskylä: LIKES Research Reports on Sport and Health 130.
- Insider's Guide to Beijing 2005–2006. A. Pillsbury (toim.) Insider's Guide to Beijing 2005–2006. 2. painos. Beijing: True Run Media.
- InterNations GmbH [DE]. Non-Traditional Expat Partners. Viitattu 15.2.2012 <https://www.internations.org/guide/global/non-traditional-expat-partners-15292>
- ISB Admissions Policies 2011. Tulostettu 25.7.2011 <https://www.isb.bj.edu.cn/admissions-policies.aspx?>
- ISB High School Course Guide 2017–2018. Viitattu 9.1.2018 <http://www.isb.bj.edu.cn/page.cfm?p=1070>
- ISB School Age Placement Guide 2011. Tulostettu 21.7.2011 https://www.isb.bj.edu.cn/admissions-school_age_placement.aspx?
- Iskanius, S. 2006. Venäjänkielisten maahanmuuttajaopiskelijoiden kieli-identiteetti. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities 51.
- Jackson, M. 1995. *At Home in the World*. Durham, North Carolina: Duke University Press.
- Jakobson, L. 2005. *Kiinan vaikeat valinnat. Yhteiskunnallisen murroksen tiellä*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. 1998. *Theorizing Childhood*. Oxford: Polity Press.
- James, A. & Prout, J. 1990. Re-presenting Childhood: Time and Transition in the Study of Childhood. Teoksessa A. James & J. Prout (toim.) *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: The Falmer Press, 216–237.
- Janhonen-Abuquah, H. 2010. *Gone with the Wind? Immigrant Women and Transnational Everyday Life in Finland*. Helsingin yliopisto. Home Economics and Craft Studies Research Reports 24.
- Jenks, C. 1982. Introduction: Constituting the Child. Teoksessa C. Jenks (toim.) *The Sociology of Childhood. Essential Readings*. London: Batsford, 9–24.

- Jenks, C. 1996. *Childhood*. London: Routledge.
- Jenkins, J. 2007. *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. New York: Oxford University Press.
- Jokinen, E. 2010. Kodin, työn ja talouden uusi järjestys. *Janus*. Vol. 18, No. 1, 48–60.
- Jones, J. 2015. The Transition that Never Ends: The Ongoing Cycle of Expat Stayers, Goers and Newbies. Tulostettu 10.11.2015 <http://www.thecultureblend.com/the-transition-that-never-ends-the-ongoing-cycle-of-expat-stayers-goers-and-newbies/>
- Judén-Tupakka, S. 2003. Kasvatusantropologia – tutkimuskohteena siirtymärituaalit, enkulturaatio ja kulttuuritransitio. Teoksessa H. Sinervaara-Niskanen & R. Rajala (toim.) *Kasvatuksen yhteisöt – uupumista, häirintää vai yhteisöllistä kasvua? Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 3. Kasvatustieteen päivät Rovaniemellä 21.–22.11. 2002*, 311–323. Viitattu 27.11.2013 <http://www.ktk.ulapland.fi/kasvatuspaivat/kasvatuksen-yhteisot.pdf>
- Julkunen, R. 1995. Työssäkäyvän äidin julkiset ja yksityiset suhteet. Teoksessa L. Eräsaari, R. Julkunen & H. Silius (toim.) *Naiset yksityisen ja julkisen rajalla*. Tampere: Vastapaino, 88–107.
- Junkkari, K. M. & Junkkari, L. 2003. *Nykyajan paimentolaiset. Työ ja koti maailmalla*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Järvinen-Tassopoulos, J. 2007. Suomalaisena naisena Kreikassa. Arki, muukalaisuus ja nykyisyys ranskalaisen sosiologian näkökulmasta. Jyväskylä: Paino Kopijyvä Oy.
- Järvinen, T. & Jahnuainen, M. 2001. Kuka meistä onkaan syrjäytynyt? Marginalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua. Teoksessa M. Suutari (toim.) *Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 20, 125–151.
- Kaikkonen, P. 2005. Kielikasvatus koulun vieraan kielen opetuksen kehyksenä. Teoksessa V. Kohonen (toim.) *Eurooppalainen kielisalkku Suomessa. Tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia*. Helsinki: WSOY, 45–63.
- Kakkori, L. & Huttunen, R. 2014. Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Teoksessa A. Saari, O.-J. Jokisaari & V.-M. Värrä (toim.) *Ajan kasvatus: kasvatusfilosofia aikalaiskritiikkinä*. Tampere: Tampere University Press, 367–400.
- Kalliala, M. 1999. *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kallio, K. P. 2010. Lasten ja nuorten epäsuoran kohtaamisen etiikka. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten etiikka. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 101*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 163–187.

- Kallio, M. 2014. Muuttuuko lääketieteen opiskelijoiden käsitys terveydestä peruskoulutuksen aikana. Kuusivuotinen seurantatutkimus. Oulun yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 10.10.2017 <http://www.jultika.oulu.fi/files/isbn9789526204543.pdf>
- Karikoski, H. 2008. Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä. Vanhemmat informantteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöistä. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis. E Scientiae Rerum Socialium 100.
- Karila, K., Kivimäki, M. & Rantavuori, L. 2013. Kasvatusinstituutit kohtaavat – Joustava esi- ja alkuopetus yhteisöjen ja opettajien oppimisen haasteena. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö (toim.) Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2013:17, 25–38. Viitattu 1.8.2014 http://www.oph.fi/download/154485_paivakodista_peruskouluun_2.pdf.
- Karimäki, R. 2008. Katsaus: Näkökulmia 2000-luvun suomalaiseen lapsuuteen. Suomen Kansantietouden Tutkijain Seura ry. Viitattu 10.2.2014 http://www.elore.fi/arkisto/1_08/kar1_08.pdf
- Karjalainen, J. 2005. Suomalaisnuorten kokemuksia perheen mukana muuttamisesta Benelux-maihin. Tulostettu 10.11.2015 http://www.migrationinstitute.fi/files/pdf/artikkelit/suomalaisnuorten_kokemuksia_perheen_mukana_muuttamisesta_benelux-maihin.pdf
- Karjalainen, P. T. 2006. Topografinen paikan tulkinta. Teoksessa S. Knuuttila, P. Laaksonen & U. Piela (toim.) Paikka. Eletty, kuviteltu, kerrottu. Kalevalaseuran vuosikirja 85. Jyväskylän: Gummerus Oy, 83–92.
- Karlsson, L. 2001. Lapsille puheenvuoro: ammattikäytännön perinteet murroksessa. Kasvatustieteiden tutkimuskeskus. 2. painos. Helsinki: Edita.
- Karlsson, L. 2008. Lasten osallisuus. Lapsinäkökulmainen toiminta, päätöksenteko ja tutkimus. Teoksessa Lapsiasiavaltuutettu. Lapsella on oikeus osallistua. Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2008. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2008: 20. Helsinki: Yliopistopaino, 70–76. Viitattu 8.1.2014 http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=101293&name=DLFE-8413.pdf
- Karlsson, L. 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 17–63.
- Kautto, V. 2009. Ootsä mun kaa? Ystävyys monikulttuuristen nuorten arjessa. Teoksessa P. Harinen, V. Honkasalo, A.-M. Souto & L. Suurpää (toim.) Ovet auki. Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 91. Helsinki: Hakapaino, 62–75.
- Kero, R. 1997. Suomalaisina Pohjois-Amerikassa. Siirtolaiselämää Yhdysvalloissa ja Kanadassa. Suomalaisen siirtolaisuuden historia 2. Turku: Siirtolaisinstituutti.
- Kerns, K. A. 1996. Individual Differences in Friendship Quality and Their Links to Child-Mother Attachment. Teoksessa W. M. Bukowski, A. F. Newcomb & W. W. Hartup

- (toim.) *The Company They Keep: Friendship in Childhood and Adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press, 137–157.
- Keskitalo, P. 2010. Saamelaiskoulu kulttuurisensitiivisyyttä etsimässä kasvatustieteiden antropologian keinoin. *Kasvatustiede*. Lapin yliopisto.
- Kids in Beijing 2005. A. Pillsbury (toim.) *Insider's Guide*. Beijing: True Run Media.
- Kids in Beijing 2006. C. Conmy (toim.) *Immersion Guides*. Beijing: True Run Media.
- Kirmanen, T. 2000. Lapsi ja pelko: sosiaalipsykologinen tutkimus 5–6-vuotiaiden lasten pe-
loista ja pelon hallinnasta. *Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet* 78.
- Kivelä, A. 1996. Konstruktivismia kasvatustieteessä- muutamia skeptisiä reunahuomautuksia.
Viitattu 14.2.2014 <http://www.edu.oulu.fi/~akivela/konstru.htm>
- Kivirauma, J. 2001. Kansainvälistymisen pakot: kohti eriarvoistavaa koulutuspolitiikkaa.
Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 73–90.
- Kodish, E. 2005. *Ethics and Research with Children: An Introduction*. Teoksessa E. Kodish
(toim.) *Ethics and Research with Children: Case-Based Approach*. Oxford: Oxford Uni-
versity Press, 3–25.
- Koivukangas, O. 1998. Kaukomaiden kaipuu. Suomalaiset Afrikassa, Australiassa, Uudessa-
Seelannissa ja Latinalaisessa Amerikassa. *Suomalaisen siirtolaisuuden historia* 4. Turku:
Siirtolaisinstituutti.
- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. *Jyväskylä
Studies in Education, Psychology and Social Research* 390. Viitattu 29.9.2015 [https://www.jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925 .pdf?sequ](https://www.jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf?sequ)
- Kokko, S. 2004. Mielenterveystoimiston asiakkaiden ja työntekijöiden käsityksiä hyvästä
mielenterveystyöstä. *Arvotieteellinen näkökulma mielenterveystyöhön*. *Hoitotieteen ja
terveyshallinnon laitos*. Oulun yliopisto.
- Kokkonen, S. 2004. Työtön isä mallitarinoiden vankilassa. Teoksessa I. Aalto & J. Kolehmai-
nen (toim.) *Isäkirja. Mies, vanhemmuus ja sukupuoli*. Tampere: Vastapaino, 271–292.
- Korkiakangas, P. 1996. Muistoista rakentuva lapsuus. Agraarinen perintö lapsuuden työnteon
ja leikkien muistelussa. *Kansatieteellinen Arkisto* 42. Helsinki: Suomen Muinaismuisto-
yhdistys.
- Korkiamäki, R. 2013. Kaveria ei jätetä. Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa. Tampe-
reen yliopisto. Väitöskirja. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseuran julkaisuja
137.
- Korkiamäki, R. & Ellonen, N. 2010. Ikätoverisuhteet sosiaalisina resursseina yläkouluikässä.
Nuorisotutkimus. Vol. 28, No. 3, 18–35.

- Koro-Ljungberg, M. 2005. Tietoteorettinen validiteettitarkastelu laadullisessa tutkimuksessa. *Kasvatus* 36, 4, 274–284.
- Koskenniemi, M. 1982. *Yhdessä ja yhteistoimin. Koulu ja sosiaalisuuteen kasvattaminen.* Keuruu: Otava.
- Koski, J. 2014. *Myyntityö ammattina – Fenomenografinen tutkimus tradenomiopiskelijoiden käsityksistä.* Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen yksikkö. Väitöskirja. Viitattu 6.9. 2017 <http://www.tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/94902/978-951-44-9358-4pieni.pdf>
- Kosonen, U. 1998. *Koulumuistoja naiseksi kasvamisesta.* SoPhi. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden, valtio-opin ja filosofian julkaisuja 21.
- Koukkunen, K. 1990. *Nyky-suomen sanakirja 8. Vierassanojen etymologinen sanakirja.* Porvoo: WSOY.
- Kraft-Sayre, M. E. & Pianta, R. C. 2000. *Enchancing the Transition to Kindergarten: Linking Children, Families and Schools.* Charlottesville: University of Virginia, National Center for Early Development & Learning.
- Kristeva, J. 1992/1988. *Muukalaisia itsellemme.* Suom. P. Malinen. Stockholm: Priima-Offset Ky.
- Kullman, K. 2012. *Tilan ystävät. Koulumatkalaiset ja kaupungin etiikka.* Teoksessa H. Strandell, L. Haikkola & K. Kullman (toim.) *Lapsuuden muuttuvat tilat.* Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 237–260.
- Kuula, A. & Tiitinen, S. 2010. *Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö.* Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi.* Tampere: Vastapaino, 446–459.
- Kvale, S. 1995. *The Social Construction of Validity.* *Qualitative Inquire.* Vol. 1, No. 1, 19–40.
- Kyllönen, E. & Kurenniemi, M. 2003. *Asunto ja elämänkaari. Katsaus asumisen laatua koskevaan tutkimukseen.* Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Aiheita 23/2003. Helsinki: Stakesin monistamo.
- Kyttä, M. 2003. *Lapsille paras fyysinen ympäristö. Lapsiasiavaltuutetun toimisto.* Viitattu 19.5.2014 http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=97173&name=DLFE-20210.pdf
- Kärkkäinen, S.-L. 1998. *Asuntopolitiikka ja asunnottomuus Suomessa. Toimet asunnottomien olojen parantamiseksi asunto- ja sosiaalipolitiikan osana 1960-luvulta 1990-luvulle.* Teoksessa S.-L. Kärkkäinen, K. Hannikainen & I. Heikkilä (toim.) *Asuntoja ja palveluja asunnottomille: historiaa ja nykypäivää.* Aiheita 8/1998. Helsinki: Stakes, 4–35.
- Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, K. 2010. (toim.) *Lasten ja nuorten etiikka. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 101.* Helsinki: Yliopistopaino.

- Laine, E. & Pihko, M.-K. 1991. Kieliminä ja sen mittaaminen. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 47.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Lallukka, K. 2003. Lapsuusikä ja ikä lapsuudessa: tutkimus 6–12-vuotiaiden sosiokulttuurisesta ikätiedosta. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 215.
- Lamb, M. E. 1986. The Changing Roles of Fathers. Teoksessa M. E. Lamb (toim.) *The Father's Role. Applied Perspectives*. New York: John Wiley & Sons, 3–27.
- Lammi-Taskula, J. 2007. Parental Leave for Fathers? Gendered Conceptions and Practises in Families with Young Children in Finland. Stakesin tutkimusraportteja 166. Vaajakoski: Gummerus Printing.
- Landau, S. I. 1996. *The New International Webster's Student Dictionary of the English Language*. USA: Trident Press International.
- Lanza, E. 1997. *Language Mixing in Infant Bilingualism. A Sociolinguistic Perspective*. Oxford: Clarendon Press.
- Lappalainen, S. 2006. Kansallisuus, etnisyys ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa ja esiopetuksen käytännöissä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 205. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lapinoja, K. P. 2006. Opettajan kadonnutta autonomiaa etsimässä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen väitöskirja. Chydenius-instituutin tutkimuksia 2/2006. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Larsson, S. 1986. *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. 1993. Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik*. Vol. 13, No. 4, 194–211.
- Latomaa, S. 2007. Kotikielestä äidinkielen ja kaksikielisyyteen. Teoksessa S. Latomaa (toim.) *Oma kieli kullaa kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen*. Opetushallitus. Helsinki: Edita Prima Oy, 36–40.
- Latomaa, S. & Suni, M. 2010. Toisen sukupolven kielelliset valinnat. Teoksessa T. Martikainen & L. Haikkola (toim.) *Maahanmuutto ja sukupolvet. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 106*. Helsinki: Hakapaino, 151–174.
- Lauhamaa, P., Rasmus, E.-V. & Judén-Tupakka, S. 2006. Saamelaiskasvatus sosialisointiin, enkulturaation ja identiteetin käsitteiden valossa. Teoksessa T. Martikainen (toim.) *Yli-rajainen kulttuuri. Etnisyys Suomessa 2000-luvulla*. Tietolipas 212. Suomen Kirjallisuuden Seura. Helsinki: Hakapaino Oy, 190–211.
- Lauring, J. & Selmer, J. 2010. "The Supportive Expatriate Spouse: an Ethnographic Study of Spouse Involvement in Expatriate Careers". *International Business Review*. Vol. 19, No. 1, 59–69.

- Laursen, P. F. 2006. Aito opettaja. Opas autenttiseen opettajuuteen. Keuruu: Otavan kirjapaino OY.
- Lehtonen, H. 2013. Kieleilyä monietnisessä yläkoulussa. Kieli, koulutus ja yhteiskunta: Kieliverkoston verkkolehti syyskuu 2013. Viitattu 10.10.2014 <http://www.kieliverkosto.fi/article/kieleilya-monietnisessa-ylakoulussa/>
- Lehtonen, T.-K. 1994. Shoppailu sosiaalisena muotona. *Sosiologia*. Vol. 31, No. 3, 192–203.
- Lehtonen, L. & Salonen, J. 2008. Asunnottomuuden monet kasvot. Suomen ympäristö 3/2008. Ympäristöministeriö. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Leppävuori, S.-L. 1999. Peruskoulun valinnaisuus – oppilaan etu vai yhteinen hyöty? Valinnan perusteiden tarkastelua sekä oppilaiden ja heidän vanhempiansa kokemuksia peruskoulun valinnaisuudesta. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 656.
- Levin, R. 2002. Flow and Place: Transnationalism in Four Cases. *Anthropologica*. Vol. 44, No. 1, 3–12.
- Liebkind, K. 1994. Maahanmuuttajat ja kulttuurien kohtaaminen. Teoksessa K. Liebkind (toim.) *Maahanmuuttajat: kulttuurien kohtaaminen Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus, 21–49.
- Lihong 2015. Beijing Riviera Villas. Viitattu 31.8.2015 <http://www.lihong.biz/index2.php>
- Lijadi, A. A. & van Schalkwyk, G. J. 2014. Narratives of Third Culture Kids: Commitment and Reticence in Social Relationships. *The Qualitative Report*. Vol. 19, Article 49, 1–18.
- Littrell, L. N., Salas, E., Hess, K. P., Paley, M. & Riedel, S. 2006. Expatriate Preparation: A Critical Analysis of 25 Years of Cross-Cultural Training Research. *Integrative Literature Review*. *Human Resource Development Review*. Vol. 5, No. 3, 355–388.
- Lynn, P. 2005. Longitudinal Surveys Methodology. Viitattu 18.5.2015 http://www.eustat.eu/prodserv/datos/sem45_i.pdf
- Lyotard, J.-F. 1985. Tieto postmodernissa yhteiskunnassa. Suom. L. Lehto. Tampere: Vastapaino.
- Lämsä, A.-L. 1998. ”Ihminen tarvitsee sitä, mitä ilman on paha olla” – Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä – Teoksessa V.-M. Ulvinen (toim.) *Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tutkimuksen mahdollisuudet*. NUORAn julkaisuja. No. 6. Helsinki: Nyykypaino OY, 9–24.
- MacKenzie, P. 2010. School Choice in an International Context. *Journal of Research in International Education*. Vol. 9, No. 2, 107–123.
- Maffesoli, M. 1995. Maailman mieli. Yhteisöllisen tyylin muodoista. Tampere: Tammer-Paino Oy.

- Mahoney, M. J. 2004. What is Constructivism and Why is it Growing? *Contemporary Psychology*. Vol. 49, No. 3, 360–363.
- Makkonen, E. 2005. Lapsuus menneen ja nykyisen vuoropuhelussa: kaltimolaisten muistelupuheen tarkastelua. Teoksessa H. Saarikoski (toim.) *Leikkikentiltä. Lastenperinteen tutkimuksia 2000- luvulta*. Tietolipas 2008. Suomen Kirjallisuuden Seura. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 83–104.
- Makkonen, E. 2010. Ajankohtaista. Tutkijan rooli muistitietotnografiassa. *Lectio praecursoria Itä-Suomen yliopistossa 23.1.2010*. Elore. Vol. 17, No. 1, 113–120.
- Mannheim, K. 1952. *Essays on the Sociology of Knowledge*. London: Routledge & Kegan Paul LTD.
- Mantila, H. 2003. Äidinkieli, kansalliskieli ja lingua franca. Teoksessa M. Eichhorn & A. Helttunen (toim.) *Kotimaana suomen kieli. Näkökulmia suomen kielen kehittymiseen ja säilymiseen ulkomailla*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 9–13.
- Margetts, K. 1999. *Transition to School: Looking Forward*. Paper presented at the Australian Early Childhood Association National Conference, Darwin, 1–12. Viitattu 18.9.2014 <https://www.extranet.education.unimelb.edu.au/LED/tec/pdf/margetts1.pdf>
- Margetts, K. 2002. *Transition to School – Complexity and Diversity*. *European Early Childhood Education Research Journal*. Vol. 10, No. 2, 103–114.
- Martikainen, T., Sintonen, T. & Pitkänen, P. 2006. Ylirajainen liikkuvuus ja etniset vähemmistöt. Teoksessa T. Martikainen (toim.) *Ylirajainen kulttuuri. Etnisyys Suomessa 2000-luvulla*. Tietolipas 212. Suomen Kirjallisuuden Seura. Helsinki: Hakapaino Oy, 9–41.
- Martin, M. 2003. Kieli on kuin lammikko – johdatusta toisen kielen oppimiseen. Teoksessa L. Nissilä, H. Vaarala & M. Martin (toim.) *Suolla Suomea. Perustietoa maahanmuuttajien suomen kielen opettajille. ÄOL:n vuosikirja XLVII*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 75–90.
- Marton, F. 1981. *Phenomenography – Describing Conceptions of the World around Us*. *Instructional Science*. Vol. 10, No. 2, 177–200.
- Marton, F. 1986. *Phenomenography - A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality*. *Journal of Thought*. Vol. 21, No. 3, 28–49.
- Marton, F. & Booth, S. 1997. *Learning and Awareness*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Marton, F. & Pong, W. A. 2005. *On the Unit of Description in Phenomenography*. *Higher Education Research & Development*. Vol. 24, No. 4, 335–348.
- Marton, F. & Säljö, R. 2005. *Approaches to Learning*. Teoksessa F. Marton, D. Hounsell & N. Entwistle (toim.) *The Experience of Learning: Implications for Teaching and Studying in Higher Education*. E-kirja. Kolmas (Internet) painos. Edinburgh: University of Edinburgh, Centre for Teaching, Learning and Assessment, 39–58.

-
- Mason, J. 1996. *Qualitative Researching*. London: Sage.
- Mayall, B. 2002. *Towards A Sociology For Childhood: Thinking from Children's lives*. Buckingham: Open University Press.
- Mazzullo, N. & Ingold, T. 2008. *Being Along: Place, Time and Movement among Sámi People*. Teoksessa J. O. Baerenholdt / Bærenholdt & B. Granås (toim.) *Mobility and Place: Enacting Northern European Peripheries*. Aldershot U.K: Ashgate Publishing Ltd, 27–38.
- McLachlan, D. A. 2007. *Global Nomads in an International School: Families in Transition*. *Journal of Research in International Education*. Vol. 6, No. 2, 233–249.
- McLeod, J. 2003. *Why We Interview now – Reflexivity and Perspective in a Longitudinal Study*. *International Journal of Social Research Methodology*. Vol. 6, No. 3, 201–211.
- McLeod, J. & Thomson, R. 2009. *Researching Social Change*. London: Sage Publications Ltd.
- Messiou, K. 2012. *Confronting Marginalisation in Education: A Framework for Promoting Inclusion*. London: Routledge.
- Miller, D. 1998. *Theory of Shopping*. New York: Cornell University Press.
- Mitchener, J. R. 2012a. *A TCK Goodbye*. Tulostettu 20.1.2016 <https://www.thirdculturekidlife.com/2012/05/30/goodbye/>
- Mitchener, J. R. 2012b. *The TCK Foreign Reality*. Tulostettu 20.1.2016 <https://www.thirdculturekidlife.com/2012/07/30/the-tck-foreign-reality/>
- Mitchener, J. R. 2013a. *Defining a Third Culture Kid*. Tulostettu 20.1.2016 <https://www.thirdculturekidlife.com/2013/09/05/defining-a-third-culture-kid/>
- Mitchener, J. R. 2013b. *From Expat TCK to Domestic TCK*. Tulostettu 20.1.2016 <https://www.thirdculturekidlife.com/2013/05/07/from-expat-tck-to-domestic-tck/>
- Mol, S. T., Born, M. P., Willemsen, M. E. & van der Molen, H. T. 2005. *Predicting Expatriate Job Performance for Selection Purposes: A Quantitative Review*. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. Vol. 36, No. 5, 590–620.
- Moll, V. 2012. *Kaupunki ja lapsen reviiiri. Tutkimus kouluikäisten lasten ja nuorten käyttämästä kaupunkitilasta Helsingin Kalliossa 1950-luvulla*. Teoksessa E. Aalto, M. Alasuutari, T. Heino, T. Lamponen & N. Rutanen (toim.) *Suojeltu lapsuus?: Raportti Lapsuudentutkimuksen päiviltä 51/2011*. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 50–52.
- Moore, J. 2000. *Placing Home in Context*. *Journal of Environmental Psychology*. Vol. 20, No. 3, 207–217.
- Morse, J. M. 1997. *”Perfectly Healthy but Dead”: The Myth of Inter-Rater Reliability*. *Qualitative Health Research*. Vol. 7, No. 4, 445–447.

- Murphy, E. 2003. Monolingual International Schools and the Young Non-English-Speaking Child. *Journal of Research in International Education*. Vol. 2, No. 1, 25–45.
- Mykkänen, J. & Aalto, I. 2010. Isyyden ihanteet, arki ja kokemukset. Raportti isyyden tutkimuksesta Suomessa. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 34. Viitattu 20.4.2012 <https://www.Nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/isyydenihanteet.pdf>
- Mäkelä, L., Käsälä, M. & Suutari, V. 2011. The Roles of Expatriate Spouses' among Dual Career Couples. *Cross-Cultural Management*. Vol. 18, No. 2, 185–197.
- Mäkitalo, O. 2008. Huumevalistus ja sen muunnelmat. Opettajien käsityksiä ehkäisevään huume-työhön suuntautuneesta koulukasvatuksesta ja opetuksesta. Oulun yliopisto. Väitös-kirja. Viitattu 6.9.2017 <http://www.jultika.oulu.fi/files/isbn9789514289767.pdf>
- Määttä, S. 2011. Kielissä kulttuurien ääni. *Puhe ja kieli*. Vol. 31, No. 1, 43–46.
- Nero, S. J. 2005. Language, Identities, and ESL Pedagogy. *Language and Education*. Vol. 19, No. 3, 194–211.
- Nette, J. & Hayden, M. 2007. Globally Mobile Children: The Sense of Belonging. *Educational Studies*. Vol. 33, No. 4, 435–444.
- Nevanpää, T. 2005. ”Sillä vois olla jotain tekemistä näitten kasvihuonekaasujen kanssa”. Ilmastonlämpeneminen yläluokkalaisten käsityksissä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 17. Väitöskirja. Viitattu 13.10.2017 <https://www.jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/44303/978-951-39-3224-4.pdf>
- Niemi, T. 1995. Lapsena perheen piirissä. Tutkimus 10–11-vuotiaiden lasten arkielämästä ja sen jäsentymisestä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Niemi, T. 2000. Toimintaympäristö erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevan lapsen päivähoi-don laadun arviointialueena. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. *Kasvatustieteiden tie-dekunnan tutkimuksia 85*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Nikula, T. 2010. Mitä kielitaito on? Teoksessa T. Daavittila, I. Garam, O. Jäppinen, A. Kallio, M. Kekki, M. Kopperi, S. Lähdeniemi, A. Siltala & E.-L. Wakonen (toim.) *Matkalla kansainvälisyyteen: kansainvälistymisen edellytykset koulusta työelämään*. Seminaari-julkaisu. Jyväskylä 10.–11.12. 2009. Helsinki, Finland: Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO, 23–28. Viitattu 13.10.2014 http://www.cimo.fi/instanceadata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/17459_Matkalla_kansainva-lisyyteen.pdf
- Nurmi, T. 2009. *Gummeruksen suuri sivistyssanakirja*. Helsinki: Gummerus.
- Nyysölä, K. 2002. Koulun ulkopuolella opitun tunnustaminen. Opetushallituksen monisteita 13. Viitattu 20.8.2014 http://www.oph.fi/download/48926_ulkopuolella.pdf

- Ochs, E. & Capps, L. 1996. Narrating the Self. *Annual Review of Anthropology*. Vol. 25, 19–43.
- Ochs, E. & Capps, L. 2001. *Living Narrative: Creating Lives in Everyday Storytelling*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Oesch, P. 2002. Kulttuurin sponsorointi ja yritys yhteistyö - kehitys ja käytännöt. Taiteen keskuustoimikunnan julkaisuja No: 25. Helsinki: Nykypaino Oy.
- van Oers, B. & Hännikäinen, M. 2001. Some Thoughts about Togetherness: An Introduction. *International Journal of Early Years Education*. Vol. 9, No. 2, 101–108.
- Ojanen, K. 2005. Tallitytöt. Harrastus tyttöyksien tekemisenä. Teoksessa H. Saarikoski (toim.) *Leikkikentiltä. Lastenperinteen tutkimuksia 2000-luvulta. Tietolipas 2008*. Suomen Kirjallisuuden Seura. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 202–232.
- Ojaniemi, M. 2013. Changes in the Conceptualization of Leadership during an African College Course. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 1813.
- Oksaar, E. 1989. Mehrsprachigkeit im Vorschulalter. *Die Neueren Sprachen* 88, 310–327.
- Oksanen, A. 2006. Siirtonaisena Singaporessa. Ulkomaantyökommuniteetille mukaan muuttaneet suomalaisnaiset kertovat kokemuksistaan. Helsingin yliopisto. Yhteiskuntapolitiikan laitoksen tutkimuksia 2. Väitöskirja. Helsinki: Yliopistopaino.
- Opetushallitus 2014. Koulujen ja oppilaitosten sekä yritysten ja yhteisöjen välinen yhteistyö, markkinointi ja sponsorointi. Muistiot 2014: 3. Päivitetty 7.3.2018 http://www.oph.fi/download/159339_koulujen_ja_oppilaitosten_seka_yritysten_valinen_yhteisty_o_markkinointi_ja_s.pdf
- Pakkasvirta, J. & Pirttijärvi, J. 2003. Monitiede vai monta tiedettä? Näkökulmia poikkitieteeseen kulttuuri-, yhteiskunta- ja aluetutkimukseen. Renvall-instituutti. Helsingin yliopisto. Viitattu 24.11.2014 <http://www.helsinki.fi/aluejakulttuurintutkimus/tutkimus/monitieteisyys/03maaritelmaa.html>
- Pallasmaa, J. 1994. Identiteetti, intimitteetti ja kotipaikka. Huomiota kodin fenomenologiasta. *Arkkitehti* 1/1994. Viitattu 27.11.2012 <http://www.uiah.fi/studies/history2/identi.htm>
- Pang, M. F. 2003. Two Faces of Variation: On Continuity in the Phenomenographic Movement. *Scandinavian Journal of Educational Research*. Vol. 47, No. 2, 145–156.
- Pascoe, R. 1992. *Culture Shock! Successful Living Abroad. A Wife's Guide*. Singapore: Chong Moh Offset Printing Pte Ltd.
- Pascoe, R. 1993. *Culture Shock! Successful Living Abroad. A Parent's Guide*. Singapore: Times Editions Pte Ltd.
- Pascoe, R. 2001. *Culture Shock! Successful Living and Working Abroad. A Wife's Guide*. Portland: Graphic Arts Center Publishing Company.

- Peltonen, J. 2009. Kasvatustieteen teoria–käytäntö-suhde. Teoreetikoiden ja praktikoiden vuoropuhelua. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E Scientiae Rerum Socialium 106.
- Peltonen, T. 1998. Expatriate Experience and Career: Studies on Cross-Cultural Transfers, Modern Ordering and the Limits of Career Management in Multinational Corporations. Helsingin yliopisto Acta Universitatis Oeconomicae Helsingiensis A-139.
- Perunka, S. 2015. ”Tässä on hyvä syy ammatillisesti keskustella”: ohjaavien opettajien käsityksiä opetusharjoittelun ohjauksesta ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Lapin yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 15.12.2017 http://www.lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62150/Perunka_Sirpa_ActaE_178_pdf
- Peters, S. 2000. Multiple Perspectives on Continuity in Early Learning and the Transition to School. Paper presented at the 10th European Early Childhood Education Research Association Conference, London 29 August–1 September. Tulostettu 29.7.2014 <https://www.extranet.education.unimelb.edu.au/LED/tec/pdf/peters1.pdf>
- Peura, A. 2008. Tohtoriksi tulemisen tarina. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 219. Viitattu 24.11.2013 <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/42487/tohtorik.pdf?>
- Phelan, P., Davidson, A. L. & Cao, H. T. 1991. Students' Multiple Worlds: Negotiating the Boundaries of Family, Peer, and School Cultures. *Anthropology & Education Quarterly*. Vol. 22, No. 3, 224–250.
- Piela, U. 2010. Kansanparannuksen kerrotut merkitykset Pohjois-Karjalassa 1800- ja 1900-luvuilla. Publications of the University of Eastern Finland, Dissertations in Education, Humanities, and Theology 8. Joensuu: University of Eastern Finland.
- Piensoho, T. 2001. Äitiyden alkumetrit. Naisten raskaudelle ja synnytykselle antamat merkitykset ja oppimiskokemukset. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 176.
- Pietikäinen, S., Dufva, H. & Mäntylä, K. 2010. Monikielisyys liikkeessä: monikielisen perheen kielelliset resurssit. Teoksessa M. Garant & M. Kinnunen (toim.) AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia No. 2, 17–30.
- Pietikäinen, S., Laihiala-Kankainen, S., Huss, L. & Salo, H. 2011. Kieli ja kokemus. Vähemmistökieli kolmen perhesukupolven kielielämäkerroissa. *Puhe ja kieli*. Vol. 31, No. 2, 67–88.
- Pihlanto, P. 2008. Ihmisten välinen vuorovaikutustilanne. *Tieteessä tapahtuu*. No. 6, 30–36.
- Pihlanto, P. 2011. Tiedettä ja ihmisiä. Humanistisen laskentatoimen jäljillä. Turun kauppakorkeakoulu. Sarja C-2. Turku: Uniprint.
- Poikolainen, J. 2002. Kasvatustietoisuuden ulottuvuuksia: Vanhempien käsityksiä kasvatuksesta ja vanhemmuudesta. Helsingin yliopiston kasvatustieteenlaitoksen julkaisuja 182. Helsinki: Yliopistopaino.

- Polkinghorne, D. E. 1995. Narrative Configuration in Qualitative Analysis. Teoksessa J. A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life History and Narrative*. London: Falmer Press, 5–23.
- Pollock, D. C. & van Reken, R. E. 2001. *Third Culture Kids: The Experience of Growing up Among Worlds*. Boston & London: Nicholas Brealey Publishing.
- Poropudas, T. 2012. Kiinan kupla vain pihisee. Tulostettu 19.5.2014 <http://www.talous-sanomat.fi/kolumnit/2012/02/26/kiinan-kupla-vain-pihisee/201223731/145>
- Potter, G. & López, J. 2001. After Postmodernism: The New Millenium. Teoksessa G. Potter & J. López (toim.) *After Postmodernism. An Introduction to Critical Realism*. London and New York: The Athlone Press, 3–16.
- Pulkkinen, L. 1996. Female and Male Personality Styles: A Typological and Developmental Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 70, No. 6, 1288–1306.
- Purhonen, S. 2007. Sukupolvien ongelma. Tutkielmia sukupolven käsitteestä, sukupolvitietoisuudesta ja suurista ikäluokista. Helsingin yliopisto. Sosiologian laitoksen tutkimuksia 251.
- Puroila, A.-M. & Estola, E. 2012. Lapsen hyvä elämä? Päiväkotiärjen pienten kertomusten äärellä. *Journal of Early Childhood Education Research*. Vol. 1, No. 1, 22–43.
- Pölkki, P. 2008. Osallistaa ja suojella. Näkökulmia lasten suojelua koskevan tutkimuksen eettiseen perustaan. Teoksessa A.-M. Pietilä & H. Länsimies-Antikainen (toim.) *Etiikkaa monitieteisesti. Pohdintaa ja kysymyksiä*. Kuopion yliopiston julkaisuja F. Yliopistotiedot 45. Hoitotieteen laitos. Kopijyvä: Kuopio, 171–187.
- Qvortrup, J. 1990. A Voice for Children in Statistical and Social Accounting: A Plea for Children's Right to be Heard. Teoksessa A. James & A. Prout (toim.) *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: The Falmer Press, 78–98.
- Qvortrup, J. 1991. Childhood as a Social Phenomenon: An Introduction to a Series of National Reports. *Eurosocial Report*. Vol. 36. Vienna: European Centre Childhood Programme. European Centre for Social Welfare Policy and Research.
- Rampton, B. 1995. *Crossing: Language and Ethnicity among Adolescents*. London: Longman.
- Rauhala, L. 1983. *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Jyväskylä: Gummerus.
- Rauhala, L. 1990. *Humanistinen psykologia*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, L. 2005. *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Raunio, K. 2000. *Sosiaalityö murroksessa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Ravasi, C., Salamin, X. & Davoine, E. 2013. The Challenge of Dual Career Expatriate Management in a Specific Host National Environment: An Exploratory Study of Expatriate

and Spouse Adjustment in Switzerland based MNCs. Working papers, No. 447. Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät. Universität Freiburg. Viitattu 25.7.2014 http://www.doc.rero.ch/record/208749/files/WP_SES_447.pdf

Ralph, L. 1976. *Place and Placelessness*. London: Pion Limited.

Rhoades, G., Kiyama, J. M., McCormick, R. & Quiroz, M. 2008. Local Cosmopolitans and Cosmopolitan Locals: New Models of Professionals in the Academy. *The Review of Higher Education*. Vol. 31, No. 2, 209–235.

Rintala, L. 2003a. Haali-ilmio ja amerikansuomalaisten tanssiharrastus. Siirtolaisuustutkimuksia 3. Tulostettu 24.8.2015 <http://www.migrationinstitute.fi/files/pdf/siirtolaisuusmigration/2003-3.pdf>

Rintala, L. 2003b. This is Our Music. Mäki Trio and the Finnish Dance Music Legacy in America. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 26.8.2015 <https://www.tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/91139/gradu00253.pdf?sequence=1>

Risager, K. 2005. Languaculture as a Key Concept in Language and Culture Teaching. Teoksessa B. Preisler, A. Fabricius, H. Haberland, S. Kjaerbeck & K. Risager (toim.) *The Consequences of Mobility. Linguistic and Sociocultural Contact Zones*. Department of Language and Culture. Roskilde: Roskilde University, 185–196.

Rissanen, R. 2003. Työelämälähtöinen opinnäytetyö oppimisen kontekstina. Fenomenografisia näkökulmia tradenomin opinnäytetyöhön. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 970.

Ritala-Koskinen, A. 1992. Uusperhe näyttää perheen merkit. Teoksessa L. Alanen & P. Kähkönen (toim.) *Arki, perhe, politiikka. Näkökulmia perheeseen ja perhetutkimukseen*. Jyväskylän yliopiston perhetutkimusyksikön julkaisuja 3, 29–44.

Ritala-Koskinen, A. 2001. Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhesuhteista. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 38/2001. Helsinki: Väestöliitto.

Romaine, S. 1995. *Bilingualism*. 2. painos. Oxford: Basil Blackwell.

Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Tampereen yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 17.11.2015 <https://www.tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96477/978-951-44-9691-2.pdf?sequence=1>

Rotkirch, A. 2000. *The Man Question. Loves and Lives in Late 20th Century Russia*. University of Helsinki. Department of Social Policy Research Reports 1/2000. Helsinki: Nord Print.

Rutanen, N. & Karila, K. 2013. Institutionaaliset siirtymät alle kolmivuotiaista viskareiden ja eskareiden kautta kouluun. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö (toim.) *Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2013:17*, 17–24. Viitattu 23.8.2014 http://www.opi.fi/download/154485_paivakodista_peruskouluun_2.pdf

- Rutland, B. 2004. The Transject: The Ethical Subject of Postmodernity. Teoksessa B. Gabriel & S. Ilcan (toim.) *Postmodernism and the Ethical Subject*. Montreal: McGill-Queen's University Press, 75–89.
- Ruusuvuori, J. 2010a. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 424–431.
- Ruusuvuori, J. 2010b. Vuorovaikutus ja valta haastattelussa – keskusteluanalyttinen näkökulma. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 269–299.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010a. Haastattelun analyysivaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 9–36.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010b. Litterointimerkit. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 460–461.
- Rykwert, J. 1993. House and Home. Teoksessa A. Mack (toim.) *Home: A Place in the World*. New York: New York University Press, 47–58.
- Räsänen, R. 2002. Interkulttuurisen pedagogiikan olemusta etsimässä. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M.-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla*. Oulun yliopisto. *Acta Universitatis Ouluensis E55. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö*. Oulu: Oulu University Press, 97–102.
- Sahlberg, P. 2000. Opettaja ja muuttuva koulu – menneisyyden taakka ja tulevan ajan haasteet. Chydenius-Instituutin verkkojulkaisuja. No 2 / artikkeleita. Viitattu 1.11.2013 <https://www.jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/17980/chynetti02.pdf>
- Saikkonen, T.-L. & Miettinen, S. 2005. Kouluetnografi - missä olet? Tutkijaposition paikantamista koulukontekstissa. *Kasvatus* 36, 4, 307–319.
- Saikkonen, T.-L. & Väänänen, S. 2000. Lapsilähtöisen koulun lapsidiskurssit: lähtökohtien tarkastelu toiseuden näkökulmasta. *Kasvatus* 31, 3, 266–279.
- Salakka, M. 2002. Oppilaan näkyvä ja kätkeyty toiseus haasteena opettajan reflektiiviselle oppimiselle. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M.-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus: Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla*. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto, 189–205.
- Sallinen, S. 2004. Koti-ikävä ja nostalgia arjen kokemuksena. Teoksessa P. Gränö, J. Suominen & O. Tuomi-Nikula (toim.) *Koti - Kaiho, paikka, muutos. Kulttuurituotannon ja maisematutkimuksen laitoksen julkaisuja IV*. Jyväskylä: Gummerus, 79–102.
- Salminen, M. 2008. Tunne-etsivä. Opetusmateriaalia peruskoulun ja lukion tunnekasvatukseen. Helsinki: Kalliolan Nuorten julkaisuja No.1.

- Saloluoma, L. 2010. O Petersburg! Emigrantin nostalgian monet kasvot. Ennen ja nyt – Historian tietosanomat 2. Viitattu 10.10.2015 <http://www.ennenjanyt.net/2011/01/opetersburg-emigrantin-nostalgian-monet-kasvot/>
- Salonen, K. 2007. Haastava sosiaalinen vanhustyössä – avopalvelutyöntekijöiden näkemyksiä kotona asuvien vanhusten sosiaalisesta olomuotoisuudesta. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 26. Turku: Turun kaupungin painatuspalvelukeskus.
- Sandberg, J. 1997. Are Phenomenographic Results Reliable? Higher Education Research & Development. Vol. 16, No. 2, 203–212.
- Saresma, T. 2007. Omaelämäkerran rajapinnoilla: kuolema ja kirjoitus. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 92. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Saunders, G. 1988. Bilingual Children: From Birth to Teens. Clevedon: Multilingual Matters.
- Savonen, H. 2002. Profiloituminen – paluu rinnakkaiskoulujärjestelmään? Syitä Helsingin yläasteiden suosituimmuuden vaihteluun. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Schaetti, B. F. 1996. ”Transitions Programming in International Schools: An Emergent Mandate”. Tulostettu 11.8.2014 <http://www.transition-dynamics.com/transprogram.html>
- Schaetti, B. F. & Ramsey, S. J. 1999a. The Expatriate Family: Practicing Practical Leadership. Tulostettu 1.4.2013 <http://www.transition-dynamics.com/expatfamily.html>
- Schaetti, B. F. & Ramsey, S. J. 1999b. The Global Nomad Experience: Living in Liminality. Tulostettu 1.4.2013 <http://www.transition-dynamics.com/liminality.html>
- Shimoni, T., Ronen, S. and Roziner, I. 2005. Predicting Expatriate Adjustment: Israel as a Host Country. International Journal of Cross Cultural Management. Vol. 5, No. 3, 293–312.
- Schmuck, P. A. & Schmuck, R. A. 2001. Group Processes in the Classroom. 8. painos. New York: McGraw-Hill.
- Schwartz, I. S. & Olswang, L. B. 1996. Evaluating Child Behavior Change in Natural Settings: Exploring Alternative Strategies for Data Collection. Topics in Early Childhood Special Education. Vol. 16, No. 1, 82–101.
- Seidlhofer, B. 2001. Closing a Conceptual Gap: The Case for Description of English as Lingua Franca. International Journal of Applied Linguistics. Vol. 11, No. 2, 133–158.
- Selmer, J. 2001. Who Wants an Expatriate Business Career? In Search of the Cosmopolitan Manager. International Journal of Cross Cultural Management. Vol. 1, No. 2, 173–185.
- Semi, J. 2010. Sisäiset sijainnit: tutkimus sukupolvien paikkakokemuksista. Itä-Suomen yliopisto. Dissertations in Social Sciences and Business Studies. No. 2.
- Seppänen, P. 2004. Suomalaiskaupunkien eletyt koulumarkkinat kansainvälisessä valossa. Kasvatus 35, 3, 286–304.

- Shaffer, M. A. & Harrison, D. A. 2001. Forgotten Partners of International Assignments: Development and Test of a Model of Spouse Adjustment. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 86, No. 2, 238–254.
- Shay, J. P. & Baack, S. 2006. An Empirical Investigation of the Relationships between Modes and Degree of Expatriate Adjustment and Multiple Measures of Performance. *International Journal of Cross Cultural Management*. Vol. 6, No. 3, 275–294.
- Siim, P. 2006. Paikkasuhteet maahanmuuttajien kertomuksissa. Teoksessa S. Knuutila, P. Laaksonen & U. Piela (toim.) Paikka. Eletty, kuviteltu, kerrottu. Kalevalaseuran vuosikirja 85. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 93–109.
- Siim, P. 2007. Äidit ja heidän lapsensa: Perhesuhteista neuvottelua ylijärisissä perheissä. Teoksessa T. Martikainen & M. Tiilikainen (toim.) Maahanmuuttajanaiset: Kotoutuminen, perhe ja työ. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 46/2007. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 218–244.
- Siljander, P. 2002. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Otava.
- Silverman, D. 2001. Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction. 2. painos. London: Sage.
- Sin, S. 2010. Considerations of Quality in Phenomenographic Research. *International Journal of Qualitative Methods*. Vol. 9, No. 4, 305–319.
- Sipilä, J. 1994. Miestutkimus – säröjä hegemonisessa maskuliinisuudessa. Teoksessa J. Sipilä & A. Tiihonen (toim.) Miestä rakennetaan, maskuliinisuuksia puretaan. Tampere: Vastapaino, 17–36.
- Sirkkilä, H. 2005. Elättäjyyttä vai erotiikkaa. Miten suomalaiset miehet legitimoivat parisuhteensa thaimaalaisen naisen kanssa? Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 268.
- Skutnabb-Kangas, T. 1988. Vähemmistö, kieli ja rasismi. Helsinki: Painokaari Oy.
- Smith, M. P. 2001. Transnational Urbanism. Locating Globalization. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Soini, T., Pyhältö, K. & Pietarinen, J. 2013. Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnalla. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö (toim.) Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2013:17, 6–16. Viitattu 4.8.2014 http://www.oph.fi/download/154485_paivakodista_peruskouluun_2.pdf
- Solberg, A. 1990. Negotiating Childhood: Changing Constructions of Age for Norwegian Children. Teoksessa A. James & J. Prout (toim.) Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. London: The Falmer Press, 118–137.
- Spradley, J. P. 1979. The Ethnographic Interview. New York: Holt, Rinehart & Winston.

- Stenvall, E. 2009. ”Sellast ihan tavallist arkee”. Helsinkiläisten 3.–6.-luokkalaisten arki ja ajankäyttö. Helsingin kaupungin tietokeskus. Tutkimuksia 2. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Stern, H. H. 1983. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Great Britain: Oxford University Press.
- Stolt, E. 2000. Kuuron lapsen kaksikielisyyden tutkiminen. Teoksessa E. Lonka & A.-M. Korpijaakko-Huuhka (toim.) *Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin*. Helsinki: Palmenia-kustannus, 159–175.
- Storti, C. 2001. *The Art of Crossing Cultures*. Boston MA: Nicholas Brealey Publishing.
- Strandell, C. 2003. Lapsiystävällisen ympäristön suunnittelu. Teoksessa P. Sassi & T. Tarkkonen (toim.) *Lapsi ja kasvuympäristö: puheenvuoroja ja kirjavinkkejä*. Helsinki: Cultura, 28–42.
- Strandell, H. 1992. Uusi lapsi on syntynyt? ”Uuden” lapsitutkimuksen arviointia. *Nuorisotutkimus*. Vol. 10, No. 4, 19–27.
- Strandell, H. 2005. Lapset, etiikka ja vaikea osallisuus. Teoksessa M. Heikkilä & M. Pajukoski (toim.) *Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset*. Kutsuseminaari 2.5.2005. Työpapereita 4/2005. Helsinki: Stakesin monistamo, 33–40.
- Strandell, H. 2012. Lapset iltapäivätoiminnassa. Koululaisten valvottu vapaa-aika. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Strandell, H. & Forsberg, H. 2005. Kohti kurinalaista lapsuutta? Kysymys pienten koululaisten iltapäivien (uudelleen) määrittelystä. *Yhteiskuntapolitiikka*. Vol. 70, No. 6, 610–623.
- Straszer, B. 2010. ”Unkarilaisuus tekee minusta persoonallisen”. *Pohdintoja toisen polven suomenunkarilaisten kieli-identiteetistä*. Teoksessa T. Martikainen & L. Haikkola (toim.) *Maahanmuutto ja sukupolvet. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 106*. Helsinki: Hakapaino, 193–216.
- Suni, M. 2008. Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 21.10.2014 <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18556/9789513932091.pdf?sequence=1>
- Suomen Kielen Etymologinen Sanakirja 1980. *Lexica Societatis Fenno-Ugricae XII, 2. Suomalais-Ugrilainen Seura*. 3. painos. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Perheet 2010 [verkkójulkaisu]. ISSN=1798-3215. 2010, Liitetäulukko 2. Perheväestö ja perheen keskikoko 1950–2010. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 14.5.2012 http://www.stat.fi/til/perh/2010/perh_2010_2011-05-27_tau_002_fi.html.
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestö 2013 [verkkójulkaisu] ISSN = 1796-0479. 2012, Perheet 2012. Helsinki: Tilastokeskus. Vuosikatsaus. Viitattu 20.4.2014 https://www.tilastokeskus.fi/til/perh/2012/02/perh_2012_02_2013-11-22_fi.pdf

- Suomisanakirja: murros. 2013. Päivitettävä verkkojulkaisu. Päivitetty 8.2.2013. Viitattu 5.11.2013 <http://www.suomisanakirja.fi/murros>.
- Suoranta, J. 2008. Haarautuvien metodologiien puutarhassa. Viitattu 10.10.2013 http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65781/Suoranta_Haarautuvat_metodologiat.pdf?sequence=1
- Suutari, M. & Suurpää, L. 2001. Johdanto. Erottautumista, kiinnikkeitä ja irrallisuutta. Teoksessa M. Suutari (toim.) Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto julkaisuja 20. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 5–12.
- Svensson, L. 1997. Theoretical Foundations of Phenomenography. Higher Education Research & Development. Vol. 16, No. 2, 159–171.
- Swenson, M. M. 1998. The Meaning of Home to Five Elderly Women. Health Care for Women International. Vol. 19, No. 5, 381–393.
- Sähköinen Suomisanakirja: koti. 2013. Päivitettävä verkkojulkaisu. Päivitetty 15.2.2013. Viitattu 29.11.2013 <https://www.suomisanakirja.fi/koti>
- Säljö, R. 1997. Talk as Data and Practice – a Critical Look at Phenomenographic Inquiry and the Appeal to Experience. Higher Education Research & Development. Vol. 16, No. 2, 173–190.
- Taipale, I. 1982. Asunnottomuus ja alkoholi. Sosiaalilääketieteellinen tutkimus Helsingistä vuosina 1937–1977. Alkoholitutkimussäätiön julkaisuja No. 32. Jyväskylä: Gummerus.
- Tan, K. 2009. Variation Theory and the Different Ways of Experiencing Educational Policy. Educational Research for Policy and Practise. Vol. 8, No. 2, 95–109.
- Tanu, D. 2013. Unpacking ”Third Culture Kids”: The Transnational Lives of Young People at an International School in Indonesia. The University of Western Australia. School of Social Sciences. Disciplines of Anthropology & Sociology and Asian Studies. Dissertation. Viitattu 23.1.2016 http://www.research-repository.uwa.edu.au/files/5361106/Tanu_Danau_2013.pdf
- Teräs, M., Lasonen, J. & Sannino, A. 2010. Maahanmuuttajien lasten siirtymät koulutukseen ja työelämään. Teoksessa T. Martikainen ja L. Haikkola (toim.) Maahanmuutto ja sukupolvet. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 106. Helsinki: Hakapaino, 85–109.
- The Essentials Guide Beijing 2010. 1. painos. Beijing: The British School of Beijing.
- Thom, R. 1975. Structural Stability and Morphogenesis: An Outline of a General Theory of Models. Käänt. D. H. Fowler. Reading Massachusetts: Benjamin, Inc.
- Thomas, W. P. & Collier, V. P. 1997. School Effectiveness for Language Minority Students. NCBE Resource Collection Series. No. 9. Washington DC: National Clearinghouse for Bilingual Education.

- Tienari, J., Vaara, E. & Meriläinen, S. 2005. Yhteisyyden rakentuminen haastattelussa. Teoksessa J. Ruusuvaori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 103–124.
- Tiilikainen, M. 2007. Somaliäidit ja transnationaalinen perhe. Teoksessa T. Martikainen & M. Tiilikainen (toim.) Maahanmuuttajanaiset: Kotoutuminen, perhe ja työ. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 46. Väestöntutkimuslaitos. Väestöliitto. Helsinki: Vammalan Kirjanpaino Oy, 266–284.
- Tikka, I. 2003. Lapsi mukana maailmalla. Helsinki: Ulkoasiainministeriö. Henkilöstölinjan julkaisuja.
- Toiskallio, J. 2001. Postmodernin pedagogiikkaa – kuinka käy toimintakyvyn ja viisauden? Teoksessa R. Huhmarniemi, S. Skinnari & J. Tähtinen (toim.) Platonista transmodernisiin. Juonteita ihmisyyteen, ihmiseksi kasvamiseen, oppimiseen, kasvatukseen ja opetukseen. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 2, 445–470.
- Toivanen, M. 2013. Kotona Turussa ja Suomessa. Kurdinuorten neuvottelua kuulumisesta ja identiteeteistä. Turun kaupunki. Kaupunkitutkimusohjelma. Tutkimuskatsauksia 7/2013, 1–9. Viitattu 7.8.2014 https://www.turku.fi/sites/default/files/atoms/files/tutkimuskatsauksia_2013-7.pdf
- Tolkki-Nikkonen, M. 1992. Perhe: rakenteista prosesseihin. Teoksessa L. Alanen & P. Kähkönen (toim.) Arki, perhe, politiikka: näkökulmia perheeseen ja perhetutkimukseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 11–16.
- Tomperi, T. 1998. Sivistyksellinen kasvatustieteen ajattelu Postmodernissa ajassa. Juha Suorannan Kasvatuksellisesti näkeväksi -teoksen arviointia. Filosofinen aikakauslehti Niin & Näin 3/98, 54–56.
- Trigwell, K., Prosser, M. & Taylor, P. 1994. Qualitative Differences in Approaches to Teaching First Year University Science. Higher Education. Vol. 27, No. 1, 75–84.
- Tung, R. L. 1982. Selection and Training Procedures of U.S., European, and Japanese Multinationals. California Management Review. Vol. 25, No. 1, 57–71.
- Tung, R. L. 1998. American Expatriates Abroad: From Neophytes to Cosmopolitans. Journal of World Business. Vol. 33, No. 2, 125–144.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomi-Nikula, O. 1989. Saksansuomalaiset - Die Finnen sind da. Tutkimus syntyperäisten suomalaisten akkulturaatiosta Saksan Liittotasavallassa ja Länsi-Berliinissä. Suomen Kirjallisuuden Seura. Mänttä: Mäntän Kirjapaino Oy.
- Tuomi-Nikula, O., Gränö, P. & Suominen, J. 2004. ”Oma koti kullaa kallis!” – johdannoksi. Teoksessa P. Gränö, J. Suominen & O. Tuomi-Nikula (toim.) Koti - kaihjo, paikka, muutos. Kulttuurituotannon ja maisematutkimuksen laitoksen julkaisuja IV. Jyväskylä: Gummerus Oy, 7–12.

- Tuovila, A. 2003. ”Mä soitan ihan omasta ilosta!” Pitkittäinen tutkimus 7–13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. Tutkimusraportti. Viitattu 31.1.2014 http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/Tutkimus/Annu_Tuovila.pdf
- Turner, V. 1967. *The Forest of Symbols. Aspects of Ndembu Ritual*. New York: Cornell University Press.
- Turner, V. 1969. *The Ritual Process: Structure and Anti-Structure*. Chicago: Aldine Publishing Co.
- Turner, V. 1977. Variations on a Theme of Liminality. Teoksessa S. F. Moore & B. G. Myerhoff (toim.) *Secular Ritual*. Amsterdam: Van Gorcum & Co, 36–52.
- Turtiainen, P. 2001. Miten kuulla lasta? Esimerkkinä päiväkotilasten ja koululaisten haastattelut. Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia 2001: 2. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Töttö, P. 2000. Pirullisen positivismin paluu: Laadullisen ja määrällisen tarkastelua. Tampere: Vastapaino.
- Uljens, M. 2004. Mitä kasvatustieteessä pitäisi tutkia? Alustus Vokke-päivillä Helsingissä 25.5.2004. Viitattu 25.2.2008 <http://www.helsinki.fi/vokke/seminaarit/uljens250504.pdf>
- Uljens, M. 1996. On the Philosophical Foundations of Phenomenography. Teoksessa G. Dall'Alba & B. Hasselgren (toim.) *Reflections on Phenomenography. Toward a Methodology?* Göteborg Studies in Educational Sciences 109, 103–128.
- Unruh, D. R. 1980. The Nature of Social Worlds. *Pacific Sociological Review*. Vol. 23, No. 3, 271–296.
- Uotinen, J. 2008. Juoksuhiekka ja tilkkutäkki – laadulliset tutkimuskäytännöt ja äänen kunnioittaminen. Teoksessa O. Fingeroos & T. Kurki (toim.) *Ääniä arkistosta. Haastattelut ja tulkinta. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1194*. Vaasa: Ykkös-Offset, 132–150.
- Valkonen, L. 2006. Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsitykset. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 286.
- Vartiainen-Ora, P. 1996. *Paossa. Perusasiaa pakolaisista meillä ja muualla*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Viitattu 18.10.2013 http://www.arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf
- Vertovec, S. 2009. *Transnationalism*. London and New York: Routledge.
- Viljamaa, E. 2012. Lasten tiedon äärellä. Äidin ja lasten kerronnallisia kohtaamisia kotona. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 16.11.2015 <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514299940.pdf>

- Vilkko, A. 1998. Kodiksi kutsuttu paikka. Tapausanalyysi naisen ja miehen omaelämäkertoista. Teoksessa M. Hyvärinen, E. Peltonen & A. Vilkko (toim.) *Liikkuvat erot. Sukupuoli elämäkertatutkimuksessa*. Tampere: Vastapaino, 27–72.
- Vilkko, A. 2000. Elämäntietokulku ja elämäntietokerronta. Teoksessa E. Heikkinen & J. Tuomi. *Suomalainen elämäntietokulku*. Helsinki: Tammi, 74–85.
- Vilkko, A. 2001. Koti mielessä. Teoksessa V. Jarva & P. Korvela (toim.) *Koti tieteiden risteyksessä: Kotitalousopettajien koulutuksen 110-vuotisjuhlaseminaari Helsingin yliopistossa 15.1.2001*. Helsingin yliopisto, Kotitalous- ja käsityötieteiden laitoksen julkaisuja 9. Helsinki: Yliopistopaino, 53–63.
- Vilkko, A. 2007. Kodin kaipuu – tuntuma ajassa muuttuvaan tilaan. Teoksessa S. Knuuttila & U. Piela (toim.). *Menneisyys on toista maata*. Kalevalaseuran vuosikirja 86. Helsinki: SKS, 13–26.
- Vilkko, A. 2010. Kohteena koti. Teoksessa A. Vilkko, A. Suikkanen & J. Järvinen-Tassopoulos (toim.) *Kotia paikkantamassa*. Tampere: Juvenes Print, 11–31.
- Virtanen, M. 2001. Fennomanian perilliset. Poliittiset traditiot ja sukupolvien dynamiikka. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 831.
- Vuori, J. 2003. Äitiyden ainekset. Teoksessa H. Forsberg, & R. Nätkin (toim.) *Perhe murroksessa. Kriittisen perhetutkimuksen jäljillä*. Helsinki: Gaudeamus, 39–63.
- Väestöliitto 2012. Toimintasuunnitelma. Viitattu 18.4.2014 http://www.vaestoliitto-fi.bin.directo.fi/@Bin/69adb8baaa2f7dad44513e3aa1b96d4f/1397790406/application/pdf/3091797/Toimintasuunnitelma_2012_talousarviolla.pdf
- Vänskä, K. 2012. Ohjauksen osaajat – miten he sen tekevät? Terveystieteen ohjaajien käsityksiä ohjausosaamisesta. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 132. Väitöskirja. Viitattu 14.10.2017 https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/47224/JAMKJULKAISUJA1322012_web.pdf
- WAB Admissions Policies 2011. Tulostettu 27.11.2011 http://www.wab.edu/admissions_policies
- WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2008–2009. Viitattu 13.2.2008 http://www.wab.edu/uploaded/Files/WAB_ES_Handbook_2008-09.pdf
- WAB Elementary School Handbook for Parents and Students 2011–2012. Viitattu 15.9.2011 http://www.wab.edu/uploaded/Files/WAB_ES_Handbook_2011-12.pdf
- WAB High School Profile 2017–2018. Viitattu 11.1.2018 https://www.wab.edu/uploaded/Files/Uni/HS_Profile_2017-2018.pdf
- WAB Middle School Handbook for Parents and Students 2008–2009. Viitattu 15.2.2008 http://www.edu/uploaded/Files/WAB_MS_Handbook_2008-09.pdf

- Waddington, D. 1994. Participant Observation. Teoksessa C. Cassel & G. Symon (toim.) *Qualitative Methods in Organisational Research. A Practical Guide*. London: Sage Publications, 107–122.
- Wahlbeck, Ö. 1999. *Kurdish Diasporas; A Comparative Study of Kurdish Refugee Communities*. London: Macmillan Press Ltd.
- Wahlbeck, Ö. 2002. The Concept of Diaspora as an Analytical Tool in the Study of Refugee Communities. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. Vol. 28, No. 2, 221–238.
- Walters, K. A. & Auton-Cuff, F. P. 2009. A Story to Tell: The Identity Development of Women Growing up as Third Culture Kids. *Mental Health, Religion and Culture*. Vol. 12, No. 7, 755–772.
- Wardi, E. 1984. Kahden sosiaalipsykologisen metodin kokeellinen vertailu. Tampereen yliopisto. Sosiaalipsykologian laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Warinowski, A. 2012. Maailmalle yhtenä, takaisin toisena? Suomalaisten ekspatriaattiperheiden lapset kulttuurisissa siirtymissä. Siirtolaisinstituutti. Tutkimuksia A 42. Turku: Painosalama.
- Wei, L. 2000. Dimensions of Bilingualism. Teoksessa L. Wei (toim.) *The Bilingualism Reader*. London: Routledge, 3–25.
- Wentworth, E. & Schaetti, B. F. 2012. *Your Guide to Choosing International School. Transition Dynamics. A Consultancy Serving the International Expatriate and Repatriate Community*. Tulostettu 27.11.2011 <http://www.transition-dynamics.com/schools.html>
- Werner, C. M., Altman, I. & Oxley, D. 1985. Temporal Aspects of Home: A Transactional Perspective. Teoksessa I. Altman & C. M. Werner (toim.) *Home Environments: Human Behavior and the Environment. Advances in Theory and Research*. Vol. 8. New York: Plenum Press, 1–32.
- Western Academy of Beijing Student Profile 2005–2006. Viitattu 22.2.2006 https://www.wab.edu/employment/WAB_Student.shtml
- Wikipedia, vapaa tietosanakirja: Au pair. Päivitetty 18.11.2017. Viitattu 20.4.2012 https://www.en.wikipedia.org/wiki/Au_pair
- Wikipedia, vapaa tietosanakirja: Ulkomaantyöntekijä. Päivitetty 28.7.2016. Viitattu 13.8.2012 <http://www.fi.wikipedia.org/wiki/Ulkomaantyöntekijä>
- Yamato, Y. & Bray, M. 2006. Economic Development and the Market Place for Education. Dynamics of the International Schools Sector in Shanghai China. *Journal of Research in International Education*. Vol. 5, No. 1, 57–82.
- Ylijoki, O.-H. 1998. *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Zilber, E. 2009. *Third Culture Kids – The Children of Educators in International Schools*. Glasgow Scotland: Bell & Bain.

- Zimmermann, A., Holman, D. & Sparrow, P. 2003. Unravelling Adjustment Mechanisms: Adjustment of German Expatriates to Intercultural Interactions, Work, and Living Conditions in the People's Republic of China. *International Journal of Cross Cultural Management*. Vol. 3, No. 1, 45–66.
- Åkerlind, G. S. 2012. Variation and Commonality in Phenomenographic Research Methods. *Higher Education Research & Development*. Vol. 31, No. 1, 115–127.
- Åström, L. 1990. *Fäder och söner. Bland svenska män i tre generationer*. Stockholm: Carlsons Bokförlag.

LIITTEET

LIITE 1. Litterointimerkinnot

Päällekkäisyydet ja tauot

(.) lyhyt tauko
 (..) keskipitkä tauko
 (...) pitkä tauko
 [päällekkäispuhunnan alku
] päällekkäispuhunnan loppu

Sävelkulku

{.} laskeva intonaatio
 {,} tasainen intonaatio
 {?} nouseva intonaatio

Puhenopeus ja äänen voimakkuus

liian painotus

°hiljaa° hiljaisella äänellä sanottu kohta, kuiskaus tai sanan nieleminen

LIIAN äänen voimistuminen

> < nopeasti puhuttu kohta
 < > hitaasti puhuttu kohta
 - - - - tasaiseen tahtiin, pätittäin sanottu

Nauru ja äänensävy

(h) nauru
 # # nariseva ääni
 @ @ toisen puheen referointi

Hengitys

.hh sisäänhengitys
 hh uloshengitys, useimmiten huokaus

Kerronnan monikanavaisuus

(()) kaksoissulkeiden sisällä litteroijan tekemiä huomioita, kommentteja ja selityksiä.
 ((*pyörittää päätään*)) nonverbaalin (liikkeet, ilmeet ja eleet) viestinnän kuvaukset kursivoilla

Muuta

mi- sana jää kesken
 {...} sana tai jakso, josta analysoija ei ole saanut selvää
 {on tässä koulussa} sana tai jakso, josta analysoija ei ole saanut selvää, mutta olettaa haastateltavan sanovan tietyn sanan
 ... lause jää kesken, ilmauksesta puuttuu jotakin tai haastattelussa etsitään sopivaa sanaa, ilmauksen alussa osoittaa, ettei ilmaus ole alusta

LIITE 2. Esitietolomake

Hyvät vanhemmat!

Olen Niemen Tiina, kohta viisi vuotta Pekingissä asunut suomalainen. Olen tekemässä tutkimusta ulkomailla asuvista suomalaislapsista. Tutkimus on osa Turun yliopistoon suorittamiani jatko-opintoja.

Tutkimukseni kohteena ovat Kiinassa asuvat 5–13-vuotiaat suomalaislapset. Tarkoitukseni on kevään ja syksyn 2005 aikana haastatella 5–8-vuotiaita lapsia. Vanhempia, 9–13-vuotiaita lapsia olen ajatellut pyytää kirjoittamaan pieniä tarinoita annetusta aiheesta. Haastattelun ja tarinoiden aiheet liittyvät lasten omiin kokemuksiin ja jokapäiväiseen elämään ulkomailla, mutta yhtä hyvin Suomeen, sen kieleen ja kulttuuriin. Näin tutkimukseni myötäilee Suomi-koulun teemoja. Samalla se tarjoaa lapsille mahdollisuuden oppimiskokemukseen, jonka kautta heidän on mahdollista pohtia ja jäsentää lapsena olemista vieraassa kulttuurissa. Viimeisimmän tutkimustiedon mukaan vieraaseen ja omaan kulttuuriin liittyvien kokemusten purkaminen näkyvään kirjalliseen tai kuultavaan kielelliseen muotoon auttaa yksilöä kasvamaan monikulttuurisemmaksi persoonaksi.

Tutkimukseni peruslähtökohtana on lapsuustutkimuksen näkökulma: lapset itse kertovat mitä lapsena oleminen erilaisessa kulttuuriympäristössä on tai mitä siihen sisältyy. Niinpä lauantaina 2.4.2005 vierailin Suomi-koulussa. Kerroin lapsille tutkimuksestani ja kysyin heidän halukkuuttaan osallistua tutkimukseen. Tutkimukseni sai varsin positiivisen vastaanoton.

Lapsenne ja Suomi-koulun opettajat ovat ilmaisseet halukkuutensa osallistua tutkimukseeni. Toivon myös teidän vanhempien suhtautuvan tutkimukseeni myötämielisesti. Tutkimusaineistoa tulen käsittelemään luottamuksellisesti. Tutkimusraportissa ei kenenkään yksittäisen henkilön henkilöllisyys tule näkyviin.

Saadakseni mahdollisimman laajan kuvan suomalaislasten arkielämästä vieraassa kulttuurissa, haluan lapsinäkökulman rinnalle tuoda myös aikuisuuden. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että toivon myös teidän vanhempien osallistuvan tutkimukseeni. Tulen ottamaan teihin yhteyttä myöhemmin.

Mikäli lapsenne ja te vanhemmat voitte osallistua tähän tutkimukseen, täyttäkää seuraava esitietolomake yhdessä lapsenne kanssa (yksi lapsi per lomake) ja mikäli mahdollista, palautta-kaa lomake Suomi-kouluun lauantaina 16.4.2005.

Halutessanne voin myös lähettää lomakkeen teille sähköpostitse ja voitte vastata minulle sähköpostiin.

Mikäli teillä on jotakin kysyttävää, vastaan mielelläni kysymyksiinne.

Ystävällisin terveisin Tiina Niemi
Puh. 139 1082 7720 tai tiina@163bj.com

Hyvät vanhemmat!²²¹

Olen Niemen Tiina, kohta kuusi vuotta²²² Pekingissä asunut suomalainen. Olen tekemässä tutkimusta ulkomailla asuvista suomalaislapsista. Tutkimus on osa Turun yliopistoon suorittamani jatko-opintoja.

Tutkimukseni kohteena ovat Kiinassa asuvat 5–13-vuotiaat suomalaislapset. Olen aloittanut tutkimukseni jo kevään 2005 aikana ja nyt keväällä 2006 jatkan tutkimustani. Tarkoitukseni on kevään ja syksyn 2006 aikana haastatella Suomi-koulussa olevia 5–9-vuotiaita lapsia. Vanhemmat, 9–13-vuotiaat lapset ovat kirjoittaneet pieniä tarinoita annetusta aiheesta. Haastattelun ja tarinoiden aiheet liittyvät lasten omiin kokemuksiin ja jokapäiväiseen elämään ulkomailla, mutta yhtä hyvin Suomeen, sen kieleen ja kulttuuriin. Näin tutkimukseni myötäilee Suomi-koulun teemoja. Samalla se tarjoaa lapsille mahdollisuuden oppimiskokemukseen, jonka kautta heidän on mahdollista pohtia ja jäsentää lapsena olemista vieraassa kulttuurissa. Viimeisimmän tutkimustiedon mukaan vieraaseen ja omaan kulttuuriin liittyvien kokemusten purkaminen näkyvään kirjalliseen tai kuultavaan kielelliseen muotoon auttaa yksilöä kasvaamaan monikulttuurisemmaksi persoonaksi.

Tutkimukseni peruslähtökohtana on lapsuustutkimuksen näkökulma: lapset itse kertovat mitä lapsena oleminen erilaisessa kulttuuriympäristössä on tai mitä siihen sisältyy. Niinpä lauantaina 11.2.2006 vierailin Suomi-koulussa. Kerroin lapsille tutkimuksestani ja kysyin heidän halukkuuttaan osallistua tutkimukseen. Tutkimukseni sai varsin positiivisen vastaanoton.

Lapsenne ja Suomi-koulun opettajat ovat ilmaisseet halukkuutensa osallistua tutkimukseeni. Toivon myös teidän vanhempien suhtautuvan tutkimukseeni myötämielisesti. Tutkimusaineistoa tulen käsittelemään luottamuksellisesti. Tutkimusraportissa ei kenenkään yksittäisen henkilön henkilöllisyys tule näkyviin.

Saadakseni mahdollisimman laajan kuvan suomalaislasten arkielämästä vieraassa kulttuurissa, haluan lapsinäkökulman rinnalle tuoda myös aikuisuuden. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että toivon myös teidän vanhempien osallistuvan tutkimukseeni. Tulen ottamaan teihin yhteyttä myöhemmin.

Mikäli lapsenne ja te vanhemmat voitte osallistua tähän tutkimukseen, täyttäkää seuraava esitietolomake yhdessä lapsenne kanssa (yksi lapsi per lomake) ja mikäli mahdollista, palauttakaa lomake Suomi-kouluun. Halutessanne voin myös lähettää lomakkeen teille sähköpostitse ja voitte vastata minulle sähköpostiin.

Mikäli teillä on jotakin kysyttävää, vastaan mielelläni kysymyksiinne.

Ystävällisin terveisin Tiina Niemi
Puh. 139 1082 7720 tai tiina@163bj.com

²²¹ Esitietolomakkeiden informaationsivuja on kaksi, koska olen hankkinut aineistoni vuosina 2005–2006.

²²² Syksyllä 2006 esittelin itseni seitsemättä vuotta Pekingissä asuvaksi suomalaiseksi.

Esitietolomake

Hyvät vanhemmat! Täyttäkää esitietolomake yhdessä lapsenne kanssa.

Lapseni saa osallistua tutkimukseen: kyllä / ei

Vanhemmat osallistuvat tutkimukseen: kyllä / ei

Tutkimukseen osallistuva lapsi:

Nimi _____

Sukupuoli: tyttö / poika

Ikä _____

Syntymävuosi ja kuukausi _____ syntymäpaikka _____

Kansalaisuus _____

Perheen muut lapset ja iät _____

Vanhempien syntymävuosi, äiti _____, isä _____

Vanhempien kansalaisuus, äiti _____, isä _____

Minä vuonna muutitte Pekingiin? _____

Muuttaessanne Pekingiin, osallistuitteko sopeutumisvalmennukseen? kyllä / ei

Jos vastaus oli myöntävä, niin missä ja milloin? _____

Aikaisemmat ulkomaan komennukset, missä ja milloin?

Aikaisemmat lasten päivähoito- tai koulukokemukset (vuosi ja paikka)

Päiväkoti: milloin _____, missä _____

Perhepäivähoito: milloin _____, missä _____

Kotihoito: milloin _____, missä _____

Peruskoulu: milloin _____, missä _____

Muu: milloin _____, missä _____

Lapsen koulu Pekingissä:

Koulun nimi _____

Aloitusvuosi _____

Luokka-aste _____

Luokanopettajan nimi _____

Muiden opettajien nimiä ja opetettava aine _____

Aikaisempien Pekingin vuosien opettajat. Kerro nimet. _____

Kuinka usein vuoden aikana käytte lasten kanssa Suomessa?

Milloin vieraillette Suomessa? _____

Missä asutte vieraillessanne Suomessa? _____

Onko teillä pysyvää asuntoa Suomessa? kyllä / ei

Allekirjoitus:

Peking __/__/_____

Vanhemmat

Lapsi

LIITE 3. Haastattelurunko

Esitietolomakkeen osittain läpikäyminen.

Nimi

Ikä

1. Muutto Pekingiin

Missä asuit ennen Pekingiin muuttoa? / Mistä muutit Pekingiin?

Miltä sinusta tuntui, kun sait kuulla, että muutat Kiinaan / Pekingiin?

Kuka / ketkä sinulle kertoi muutosta Kiinaan / Pekingiin?

Oliko Pekingiin helppo tulla / sopeutua?

Voitko antaa esimerkin? Mikä oli helppoa? / Mikä vaikeaa?

Mikä helpotti? / Mikä vaikeutti sopeutumista?

2. Perhe

Ketä perheesi kuuluu?

Onko isäsi työssä? Missä? Mitä tekee työkseen?

Onko äitisi työssä? Missä? Mitä tekee työkseen?

Tiedätkö mitä äitisi / isäsi tekee päivisin?

Mitä juhlia teidän perheessä vietetään?

Asuntoalue

Missä asut?

Millainen asuntoalue?

Millainen asuntoalue on lapsille sopiva?

Millaisessa asunnossa asut?

Oma huone?

Ruoka

Mikä on lempiruokasi? / Mistä ruoasta pidät eniten?

Missä tavallisesti syöt sitä?

Mikä on lempiravintolasi?

Kaverit

Kuka on paras kaverisi?

Minkä maalainen on Tim?

Millainen on amerikkalainen / suomalainen / kiinalainen ystävänä?

Miten olet tutustunut kaveriisi / kavereihisi?

Miten usein tapaatte? Missä?

Mitä teette yhdessä?

Kuka päättää kaveripiiristäsi?

Onko sinulla yhtään aikuisystävää?

Ovatko kaverit helpottaneet sopeutumistasi Pekingiin? Miten?

Harrastukset

Mitä harrastat?

Milloin?

Missä harrastat?

Kenen kanssa?

Kuka päättää harrastuksistasi?

Säännöt

Tiedätkö mitä sana sääntö tarkoittaa?

Mitä sääntöjä sinulla on kotona?

Kuka päättää niistä?

Mitä mieltä olet niistä?

Noudatatko niitä?

Mitä tapahtuu jos et noudata?

Päätöksenteko

Mistä asioista saat päättää itse?

Mistä asioista et saa päättää itse?

Millaisista asioista sinun pitäisi saada päättää mielestäsi enemmän?

Kuinka paljon sinun mielipidettäsi kysytään, kun päätätte lomasuunnitelmista, arki-illan ja viikonlopun ohjelmasta?

3. Koulunkäynti

Oletko koulussa täällä? Mitä koulua käyt?

Ensimmäinen koulupäivä

Muistatko vielä ensimmäisen koulupäiväsi? / Muistatko sen päivän kun menit ensimmäistä kertaa uuteen kouluun?

Millainen se oli?

Kenen kanssa menit kouluun?

Kenen kanssa olit koulussa?

Mitä teit koulussa?

Mistä pidit ja mistä et pitänyt?

Miksi menit juuri tähän kouluun?

Miten koulun valinta tapahtui?

Kuka päätti mihin kouluun menet?

Koulupäivä tällä hetkellä

Tavallinen koulupäiväsi?

Millainen on aamusi?

Millainen on koulumatkasi?

Mitä teet välituntisin?

Mitä syöt koulussa?

Miltä koulun käyminen nyt tuntuu?

Mitä teet koulun jälkeen?

Mitä teet arki-iltaisain?

Kuka päättää mitä teet arki-iltaisain?

Mitä juhlia vietätte koulussa?

Onko koulussa muita suomalaisia?

Säännöt

Millaisia sääntöjä on koulussa?
Ovatko ne tarpeellisia?
Kuka päättää säännöt koulussa?
Mitä tapahtuu, jos ei tottele tai noudata sääntöjä koulussa?
Noudatko sääntöjä koulussa?

Epäkohtia: kiusaaminen, yksinäisyys
Tiedätkö mitä sana kiusaaminen tarkoittaa?
Onko koulussa kiusaamista?
Onko sinua kiusattu?
Mitä silloin teit?
Miltä sinusta tuntui?
Oletko sinä kiusannut?
Mitä silloin teit?
Miltä sinusta tuntui?
Kiusataanko sinun kavereitasi koulussa?
Millaisia oppilaita koulussa yleensä kiusataan?
Kiusataanko suomalaisia oppilaita?
Minkä maalaisia oppilaita yleensä kiusataan?
Kuka on kiusaaja?
Millainen, tietyn maan edustaja?

Viikonloput (lauantai ja sunnuntai)
Mitä teet viikonloppuisin?
Kenen kanssa?
Kukaa päättää mitä teet viikonloppuisin?

Suomi-koulu
Kerro tavallisesta Suomi-koulu päivästäsi?
Mitä teette?
Millaisia sääntöjä on Suomi-koulussa?
Mitä tapahtuu jos ei noudata sääntöjä?
Onko sinulla kavereita Suomi- koulussa?
Mikä on kivaa?
Mikä ei ole niin kivaa?
Miten pärjää koulussa?
Mitä juhlia vietätte koulussa?
Onko Suomi-koulu helpottanut sopeutumista Pekingiin?
Miten Suomi-koulu on vaikuttanut Pekingiin sopeutumiseesi?

Loma
Muistele edellistä lomaasi?
Missä ja milloin?
Missä vietät lomaasi?
Mitä yleensä teet lomallasi?
Kenen kanssa lomailit?
Kuka päättää mitä lomalla tehdään?

4. Kulttuuriset identiteetti käsitteet

Kansallinen identiteetti

Koti/kotimaa

Missä sinun kotisi on?

Mikä on kotimaasi? Missä on kotimaasi?

Onko sinulla ystäviä muissa maissa, Kiinan ulkopuolella? Missä?

Onko sinulla ystäviä Suomessa?

Onko sinulla muita tärkeitä henkilöitä Suomessa?

Käytkö usein Suomessa?

Milloin käyt Suomessa?

Jos saisit päättää kaikista maailman paikoista, missä asuisit kaikkein mieluummin?

Missä haluaisit käydä kaikkein mieluummin koulua?

Etninen identiteetti

Millainen on suomalainen tyttö/poika?

Millainen on amerikkalainen tyttö/poika?

Millainen on kiinalainen tyttö/poika?

Millainen on eurooppalainen?

Minkä maalainen sinä olet?

Mitä sinulle merkitsee olla suomalainen?

Mikä on paras paikka maailmassa?

Jos saisit valita, minkä maalainen olisit kaikkein mieluiten?

Osaatko sanoa miksi?

5. Kieli

a) Kuinka montaa kieltä osaat puhua?

Nimeä ne / Mitä kieliä osaat puhua?

Osaatko lukea / kirjoittaa suomeksi?

Osaatko lukea / kirjoittaa englanniksi? Entä jollakin muulla kielellä?

b) Mitä kieltä käytät koulussa

- Tunnilla

- kavereiden kanssa tunnilla / välitunnilla

c) Mitä kieltä käytät koulun ulkopuolella?

- Mitä kieltä puhut kotona?

- Mitä kieltä puhut harrastuksissa?

- Mitä kieltä puhut suomalaisten kavereiden kanssa?

- Mitä kieltä puhut vieraskielisten kavereiden kanssa?

d) Mitä kieltä käytät eniten?

Mikä on lempi kieleesi?

Millaisissa tilanteissa käytät Suomen kieltä?

Millaisissa tilanteissa käytät vierasta kieltä?

Onko sinulla koskaan tilanteita, jolloin et halua puhua Suomea? Milloin? Miksi?

Onko sinulla koskaan tilanteita, jossa et halua puhua englantia / vierasta kieltä? Milloin?

Miksi?

Kuvaa jotakin sellaista tilannetta, jossa sinulla olisi ollut kielen vuoksi ongelmia? Miten selviydyit siitä? / Miten ratkaisit sen?

Mikä kieli on äidinkieleesi?

Minäkuva

Missä olet hyvä?

Missä et ole niin hyvä?

Mikä ulkomailla asumisessa / Pekingissä on mukavaa?

Mikä ulkomailla asumisessa / Pekingissä ei ole niin mukavaa?

Mistä olet kotoisin?

Muutto Suomeen / Muutto Pekingistä pois

Haastattelutilanteen arvioiminen.

LIITE 4. Haastateltavien ikä ja koodinumero

5-vuotiaat	6-vuotiaat	7-vuotiaat	8-vuotiaat	9-vuotiaat	10-vuotiaat	12-vuotiaat
Tyttö lt1	Tyttö lt8	Tyttö lt18	Tyttö lt28	Tyttö lt33	Tyttö lt39	Tyttö lt42
Poika lp2	Tyttö lt9	Tyttö lt19	Tyttö lt29	Tyttö lt34	Tyttö lt40	Tyttö lt43
Tyttö lt3	Tyttö lt10	Tyttö lt20	Poika lp30	Tyttö lt35	Poika lp41	Tyttö lt44
Tyttö lt4	Tyttö lt11	Tyttö lt21	Poika lp31	Poika lp36		Poika lp45
Tyttö lt5	Poika lp12	Tyttö lt22	Poika lp32	Poika lp37		Poika lp46
Poika lp6	Poika lp13	Poika lp23		Poika lp38		Poika lp47
Poika lp7	Poika lp14	Poika lp24				
	Poika lp15	Poika lp25				
	Poika lp16	Poika lp26				
	Poika lp17	Poika lp27				

Annales Universitatis Turkuensis



**TURUN
YLIOPISTO**

ISBN 978-951-29-7474-0 (Painettu)

ISBN 978-951-29-7475-7 (PDF)

ISSN 0082-6995 (Painettu) ISSN 2343-3205 (PDF)