

Opettajien näkemyksiä maahanmuuttajataustais- ten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista

Kasvatustiede:
pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Emmi Arikka
Saila Leinonen

9.5.2022
Turun Yliopisto
Rauman opettajankoulutuslaitos

Pro-gradu tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Emmi Arikka & Saila Leinonen

Otsikko: Opettajien näkemyksiä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista

Ohjaaja: yliopistotutkija Teija Koskela

Sivumäärä: 88 sivua + 3 liitettä

Päivämäärä: 9.5.2022

Tämän laadullisen tutkielman tarkoituksena oli selvittää, millaisia näkemyksiä opettajilla on maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista. Tutkimuksessa selvitettiin peruskoulussa työskentelevien opettajien käsityksiä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista koulussa, niiden tukemisen keinoista sekä ystävyysuhteiden vaikutuksista oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Lisäksi kartoitettiin opettajien näkemyksiä, miten oppilaiden kaverisuhteita tulisi kehittää. Aiempiin maahanmuuttajaoppilaiden tutkimuksiin perustuen, oli keskeistä selvittää opettajan näkökulmasta, millainen merkitys ystävyys- ja kaverisuhteilla on maahanmuuttajaoppilaan koulupolulla. Tutkimusta varten haastateltiin 12 peruskoulussa työskentelevää luokan-, aineen- ja erityisopettajaa, jotka työskentelevät tai ovat työskennelleet maahanmuuttajataustaisten oppilaiden parissa. Tutkimuksen tiedonkeruumenetelmänä käytettiin teema-haastattelua. Haastattelussa käytetyt teemat oli luotu teoreettisen viitekehyksen avulla. Tutkimusaineisto käsiteltiin laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysin menetelmiä käyttäen.

Tämän tutkimuksen päätulosten mukaan ystävyys- ja kaverisuhteet ovat tärkeitä kaikille oppilaille. Tutkimuksen mukaan maahanmuuttajaoppilaat muodostavat ystävyys- suhteensa helpommin toisten maahanmuuttajien kanssa. Tulokset osoittavat, että maahanmuuttajaoppilaiden kaverisuhteiden muodostumista vaikeuttavat homogeeninen oppilasaines ja kieli. Opettajat kokivat kouluympäristössä olevien ystävien ja kavereiden sitouttavan oppilaita koulunkäyntiin sekä edistävän heidän kouluviihtyvyytensä. Tutkimuksen mukaan kaverisuhteilla on myönteinen tai kielteinen vaikutus oppilaiden oppimiseen ja heidän koulumenestykseensä. Toimivien kaverisuhteiden nähdään vaikuttavan oppiaineissa menestymiseen, sosiaalisiin taitoihin sekä koulussa pärjäämiseen.

Tutkimuksen mukaan ystävyys- ja kaverisuhteilla on merkittävä yhteys jokaisen oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet mahdollistavat heidän kotoutumisensa ja sopeutumisen suomalaiseen yhteiskuntaan. Kiusaaminen heikentää oppilaiden kouluhyvinvointiin, mikä nähtiin tutkimuksessa merkittävänä ongelmana lasten ja nuorten ystävyys- ja kaverisuhteissa.

Tutkimuksen tulokset osoittavat opettajien tuen olevan tärkeä tekijä kaikkien oppilaiden kaveritaitojen tukemisessa. Opettajien tuki on erityisen tärkeää, silloin kun maahanmuuttajaoppilas pyrkii luomaan ystävyys- ja kaverisuhteita, sillä heillä on usein heikko suomen kielen taito. Vertaisten tuki ja apu edesauttavat maahanmuuttajataustaisen oppilaan kielenoppimista. Tutkimuksen tärkeimmät huomiot osoittavat, etteivät opettajat koe oman pohjakoulutuksensa antavan riittäviä valmiuksia oppilaiden kaveritaitojen tukemiseen. Keskeisimpinä tekijöinä opettajat kokevat työn sekä lisäkoulutusten antaneen eniten tukea ja valmiuksia oppilaiden kaveri- ja tunnetaitojen tukemisessa.

Avainsanat: maahanmuuttajaoppilas, ystävyys- ja kaverisuhde, kouluhyvinvointi

Sisällysluettelo

1. Johdanto	1
2. Maahanmuuttajataustainen oppilas suomalaisessa peruskoulussa.....	4
2.1 Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet.....	5
2.2 Sosiaalinen kompetenssi ystävyys-suhteiden mahdollistajana	7
2.3 Ystävyys- ja kaverisuhteiden yhteys oppimiseen.....	9
2.4 Ystävyys- ja kaverisuhteiden vaikutus koulumenestykseen	11
3. Oppilaiden kouluhyvinvointi	14
3.1 Ystävyys- ja kaverisuhteet osana kouluhyvinvointia	16
3.2 Koulukiusaaminen hyvinvointia heikentävänä tekijänä.....	17
4. Opettajan laaja-alainen asiantuntijuus	19
4.1 Kaveritaitojen tukeminen	21
4.2 Kaveri- ja tunnetaidot osana Perusopetuksen opetussuunnitelmaa.....	22
5. Tutkimuskysymykset	27
6. Tutkimuksen metodologia.....	28
6.1 Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä.....	28
6.2 Teemahaastattelu	29
6.3 Tutkimukseen osallistujat.....	32
6.4 Aineiston käsittely ja analyysi.....	35
7. Tulokset.....	39
7.1 Oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet opettajien kokemana.....	39
7.2 Ystävyys- ja kaverisuhteiden yhteys kouluhyvinvointiin	49
7.3 Opettajien konkreettiset keinot ystävyys- ja kaverisuhteiden tukemiseen	56
8. Johtopäätökset	67
8.1 Oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet opettajien kokemana.....	67
8.2 Ystävyys- ja kaverisuhteiden yhteys kouluhyvinvointiin	69
8.3 Opettajien konkreettiset keinot ystävyys- ja kaverisuhteiden tukemiseen	70
9. Pohdinta	72
9.1 Tutkimuksen luotettavuus	74
9.2 Tutkimusetiikka.....	77
10. Tutkimustulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusaiheet	80
Lähdeluettelo.....	82
Liitteet	88

1. Johdanto

Viime vuosien aikana maahanmuuttajien määrä Suomessa on lisääntynyt runsaasti. Suomalainen yhteiskunta on muuttunut kielellisesti sekä kulttuurisesti yhä monimuotoisemmaksi. Näin ollen maamme monikulttuurisuuden lisääntyminen näkyy luonnollisesti myös koulussa, jossa useimmat opettajat toimivat monikulttuurisessa ympäristössä. Monikulttuurisessa oppimisympäristössä myös pedagogisten kulttuurien erot voivat olla suuria. Monimuotoinen oppilasaines on tuonut opettajat uuden haasteen eteen: kuinka tukea maahanmuuttajataustaisten lasten sopeutumista uuteen kulttuuriin, kieleen ja kouluun? Kouluun sopeutumisen, sekä siellä viihtymisen edellytyksenä ovat pysyvät ja toimivat ystävyys- ja kaverisuhteet, jotka tukevat oppimismotivaatiota, koulumenestystä sekä yleistä hyvinvointia. Ystävyys- ja kaverisuhteilla on vahva yhteys yksilön koulutyytyväisyyteen, itsetuntoon sekä henkiseen hyvinvointiin. (Sinkkonen & Kyttälä 2013.)

Tutkimusten mukaan vuorovaikutussuhteisiin liittyvät sosiaaliset ongelmat ovat suoraan yhteydessä oppilaan hyvinvointiin ja koulumenestykseen. Helen Cowie (2009) kirjoittaa, että yksi yleisimmistä lasten kouluhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä ovat pysyvät ystävyys- ja kaverisuhteet. Cowien mukaan oppilaiden toimivat ystävyys- ja kaverisuhteet koulussa vahvistavat koko kouluyhteisöä. (Cowie 2009.)

Kun Suomeen muuttaa uusia ihmisiä eri maista ja kulttuureista, tapahtuu molemminpuolista sopeutumista maahanmuuttajien ja valtaväestön kesken. Koulun kulttuurinen moninaisuus auttaa maahanmuuttajia integroitumaan, mutta myös edistää kantasuomalaisten lasten kulttuurista ymmärrystä sekä ajattelun kehittymistä. Moninaisuus ei heikennä koulun edellytyksiä päästä korkeatasoisiin tiedollisiin tuloksiin vaan pikemmin päinvastoin. Peruskoulumme yhtenä tärkeimpänä vahvuutena on koettu sen, että erilaisista taustoista tulevat lapset ja nuoret oppivat yhdessä sekä toisiltaan. Tätä vahvuutta on tarkoituksenmukaista käyttää myös maahanmuuttajataustaisten lasten opetusta järjestäessä. (Välijärvi, Mannonen, Huttunen, Ojanen, Koskelo 2018.) Monikulttuurisissa ympäristöissä toimivat opettajat ovat avainasemassa maahanmuuttajataustaisten lasten vuorovaikutuksen tukemisessa ja sitä kautta kouluun sekä koko yhteiskuntaan integroitumisessa. Koulu on arkinen kohtaamispaikka, jossa erilaisista taustoista tulevat lapset ja nuoret ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

Olemme rajanneet tutkimuksemme aiheen koskemaan peruskouluikäisiä maahanmuuttajataustaisia lapsia, sillä haluamme keskittyä tutkimuksessamme maahanmuuttajataustaisen oppilaiden kanssa työskentelevien opettajien näkemyksiin. Olemme itse tulevana luokanopettajina kiinnostuneita peruskouluikäisten maahanmuuttajataustaisen oppilaiden kouluun sopeutumisesta, jonka edellytyksenä ovat pysyvät ystävyysuhteet. Olemme myös kiinnostuneita oppilaiden ystävyysuhteiden muodostamisesta sekä niiden vaikutuksista hyvinvointiin. Aikaisempia tutkimuksia maahanmuuttajalasten ja -nuorten kaverisuhteista on tehty, mutta suuri osa tutkimuksista on kuitenkin tehty oppilaiden omasta näkökulmasta. Tämän vuoksi on tärkeää tuottaa tietoa myös opettajien näkökulmasta.

Kasvatustieteellisen tutkimuksen kentällä monikulttuurista koulua ja opetusta koskevaa tutkimusta on toteutettu. Tutkimuksissa painotus on kuitenkin ollut enimmäkseen opettajien asenteissa, maahanmuuttajataustaisen oppilaiden opetuksessa ja oppimiseen liittyvissä haasteissa sekä erityispedagogisissa kysymyksissä. Kysymykset ja tutkimukset lasten ja nuorten erilaisista ryhmistä, ystävydestä sekä kouluyhteisön tarkastelu ovat selkeästi jääneet vähemmälle huomiolle. Ystävyys- ja kaverisuhteet sekä tunne hyväksytyksi ja arvostetuksi tulemisesta ovat tärkeitä maahanmuuttajalasten ja -nuorten kouluarjen, koulutoutumisen ja elämän yleisen mielekkyyden kannalta. (Souto 2011.)

Koemme aiheen olevan ajankohtainen ja merkittävä, sillä yhteiskunnan monimuotoisuus on kaikkien opetus- ja kasvatusalalla työskentelevien arkipäivää ja koulu toimii yhtenä tärkeimpänä ihmisten ja kulttuurien välisenä kohtaamispaikkana (Vedder & Horenczyk 2006; Sinkkonen & Kyttälä 2013). Aiheemme tärkeyttä voidaan perustella myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteilla (2014). Yksi perusopetuksen tavoitteista on oppilaiden kasvattaminen ihmisoikeuksien tuntemiseen, kunnioittamiseen ja puolustamiseen. Perusopetuksen yhtenä päämääränä on sosiaalisen pääoman lisääminen. Sosiaaliseen pääomaan kuuluvat ihmisten välinen luottamus, yhteydet sekä vuorovaikutus. Yhdessä inhimillisen pääoman kanssa ne toimivat positiivisen yksilöllisen ja yhteisöllisen hyvinvoinnin sekä kehityksen edistäjinä. Perusopetuksen kuuluu myös toimia eriarvoistumisen ja syrjäytymisen ennalta ehkäisijänä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Näiden periaatteiden pohjalta on mielestämme perusteltua tutkia opettajien näkemyksiä maahanmuuttajataustaisen oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteita koulukontekstissa. Tässä työssä käytämme termiä oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet, jotka määrittellään lasten keskuudessa ikätovereiden väliseksi syväksi yhteydeksi, jossa he ovat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Ong ym. 2021) Salmivalli (2005) määrittelee vertaiset

henkilöiksi, jotka ovat lapsen kanssa suunnilleen samalla tasolla sosiaalisessa, emotionaalisessa tai kognitiivisessa kehityksessä. Useimmiten vertaiset ovat lapsen ikätovereita. (Salmivalli 2005.)

Työmme alkaa katsauksella tutkimuksen teoreettiseen taustaan, jossa esittelemme tutkimuksen keskeisimpiä käsitteitä ja nostamme esille aikaisempia tutkimuksia samasta aiheesta ja aihepiiristä. Tämän jälkeen esitellään tutkimuksen tarkoitus, tutkimuskysymykset ja tutkimukseen osallistujat. Aineiston analyysivaiheessa esittelemme käyttämämme aineiston, jonka kautta avaamme tutkimustulokset ja vastaamme tutkimuskysymyksiimme. Haastatteluista poimitut lainaukset avaavat opettajien käsityksiä ja näkemyksiä maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista muodostumisesta, niiden tukemisen keinoista sekä ystävyys-suhteiden vaikutuksista oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tulosten jälkeen tarkastelemme saatuja tutkimustuloksia ja vertaamme niitä aikaisempaan tutkimustietoon. Johtopäätösten jälkeen pohdimme vielä tutkimuksemme eettisiä kysymyksiä sekä luotettavuuden näkökulmaa. Lopuksi esittelemme tutkimuksen hyödyntämis- sekä jatkotutkimusmahdollisuudet.

2. Maahanmuuttajataustainen oppilas suomalaisessa peruskoulussa

Maahanmuuttaja- termin yksiselitteinen määrittelemine on vaikeaa. Termillä voidaan viitata useaan eri ihmistyyppiin. Maahanmuuttaja voi olla siirtolainen, pakolainen, turvapaikanhakija tai paluumuuttaja. (Jahnukainen, Kalalahti & Kivirauma 2019.) Paavolan ja Talibin (2010) mukaan maahanmuuttaja määritellään henkilöksi, joka muuttaa väliaikaisesti tai pysyvästi maahan, joka ei ole hänen synnyinmaansa. Maahanmuuttaja termin rinnalla käytetään myös nimikettä maahanmuuttajataustainen tai ulkomaalaistaustainen, joka tilastokeskuksen mukaan laajentaa käsitettä myös toisen sukupolven maahanmuuttajiin (Säävälä 2011).

Termin ongelmallisuudesta huolimatta, sen kuitenkin tiedostaen, käytämme työssämme termiä maahanmuuttajataustainen oppilas, sillä samaa termiä on käytetty systemaattisesti Opetushallituksen eri julkaisuissa sekä perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa. Kuten Opetushallitus (2014) määrittelee, termi maahanmuuttajataustainen oppilas viittaa Suomeen muuttaneisiin sekä Suomessa syntyneisiin maahanmuuttaja lapsiin ja –nuoriin (Oph 2021). Tutkimuksen termi maahanmuuttajataustainen oppilas tarkoittaa oppilasta, joka on syntyperältään ulkomaalainen tai häneen liittyy sukulaisuuden kautta maahanmuuttajatausta. Maahanmuuttajataustaisella lapsella viitataan tässä tutkimuksessa henkilöön, joka on ensimmäisen- tai toisen sukupolven maahanmuuttaja.

Maahanmuuttajataustaisen oppilaiden määrä maamme perusopetuksessa on kasvanut tasaisesti vuosien 2015–2021 aikana. Opetushallituksen tilaston mukaan Suomessa opiskeli keväällä 2020 noin 20900 vieraskielistä oppilasta. Joissain kouluissa vieraskielisten oppilaiden määrä on jo noin puolet. (Oph 2021.) Voidaan olettaa, että lähes jokainen opettaja kohtaa työssään maahanmuuttajataustaisen oppilaan.

Suomessa tavoitteena on järjestää maahanmuuttajataustaisen oppilaan opetus niin, että oppilaan erityistarpeet huomioidaan ja sovitetaan olemassa oleviin resursseihin. Pidempiaikaisena ja kestäväenä ajatuksena on oppilaan onnistunut integroituminen uuteen yhteiskuntaan. Kouluissa kyseeseen tulevia erityisjärjestelyjä voivat olla esimerkiksi valmistava opetus, suomi toisena kielenä-opetus, omakielinen tukioetus, maahanmuuttajille kiintiöity tukioetus, tavanomainen tukioetus, omakielinen samanaikaisopetus, oman uskonnon opetus, tulkkipalvelut, mukautettu oppimäärä, oppimistavoite ja arviointi. (Oph 2021.)

Maahanmuuttajataustainen oppilas voidaan myös integroida suoraan perusopetusta antavaan luokkaan, jolloin hänelle järjestetään tukiopetusta tai erityisopetusta niissä oppiaineissa, joissa hän niitä tarvitsee. Useimmiten oppilaalle annetaan mahdollisuus osallistua valtaväestön kanssa taito- ja taideaineiden oppitunneille heti alusta lähtien. Tämä menettely mahdollistaa ystävyys- ja kaverisuhteiden suhteiden syntymisen ja samalla vertaisryhmässä toimiminen edistää suomen kielen oppimista sekä kouluun sopeutumista. Tavanomaisessa peruskoulussa opiskeleva maahanmuuttajataustainen oppilas voi saada oman äidinkielen opetusta, mikäli tarkoitukseen sopiva ryhmä ja opettajat järjestyvät. (Oph 2021.)

2.1 Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet

Sosiaalisessa kontekstissa yksilöiden väliset suhteet määritellään sarjaksi erilaisia kanssakäymisiä. Nämä yksilöiden väliset kanssakäymiset tapahtuvat pitkän ajan kuluessa ja niihin kuuluu vastavuoroisia odotuksia suhteen molemmille osapuolille. Kommunikaation onnistuminen, toisten kanssa toimeen tuleminen, impulssien säätely ja tietoisuus maailmasta pohjaavat pitkälti ihmisen varhaisimpiin ihmissuhteisiin. Näiden varhaisimpien ihmissuhteiden kautta ihminen uudelleen määrittää jatkuvasti toimintojaan muiden kanssa. Suhteet toimivat voimavaroina stressin siedossa sekä ovat instrumentteja yhteistoiminnallisessa kilpailua vaativissa ongelmanratkaisuisissa. Toimivat ihmissuhteet luovat pohjan yksilön fyysiselle ja psyykkiselle hyvinvoinnille. (Hartup 2011.)

Toimivat suhteet ikätovereihin ja vertaisiin ovat erityisen tärkeitä lapsuus- ja nuoruusässä. Ystävyysuhteet luovat pohjan lapsen identiteetin kehitykselle. Hyvät ystävyysuhteet tuottavat lapsille turvallisuuden, yhteenkuuluvuuden ja hyväksytyksi tulemisen tunteita. Ystävät antavat vertaistukea ja auttavat ongelmien ratkaisemisissa. Nurmiraanan (2009) mukaan yksilöllä on luontainen taipumus ja tarve olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Varhaislapsuudessa koetut vuorovaikutustilanteet luovat perustan yksilön tuleville ihmissuhteille ja muodostavat pohjan yksilön sosiaaliselle kehitykselle. Lapsen sosiaaliset taidot, kuten vuorovaikutustaidot kehittyvät ja muovautuvat kouluiässä. (Nurmiraana 2009.)

Lapset myönteisillä kokemuksilla ikätovereiden ja vertaisten seurasta on positiivinen yhteys lapsen tunne-elämään ja kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tutkimuksen mukaan

myönteiset kokemukset ikätovereista korreloivat vahvempaa kiinnittymistä akateemisiin haasteisiin. Ongelmat ja haasteet vertaissuhteissa ovat taas yhteydessä akateemiseen alisuoriutumiseen. Ystävyysuhteet ovat tärkeitä ja merkittäviä kaikille ihmisille. Lapsille ystävät antavat tärkeää sosiaalista ja emotionaalista tukea erityisesti haasteiden tai uusien asioiden edessä. Lasten elämässä ystävyysuhteet korostuvat suurten muutosten keskellä, joita ovat esimerkiksi uuteen kouluun siirtyminen. Läheisten ystävien tuki ja apu on erityisen tärkeää niille lapsille, joilla on vaikeaa toimia suuressa ryhmässä. Jo yksi hyvä ja toimiva ystävyysuhteus auttaa ja tukee suuren porukan ulkopuolelle jäänyttä lasta tai nuorta. (Toivikko ym. 2017.)

Ystävyys- ja kaverisuhteet sekä kokemus osallisuudesta ja yhteisöllisyydestä ovat hyvinvoinnin perusrakenteita. Koulu- ja opiskeluyhteisöllä on lasten ja nuorten sosiaalisten suhteiden kannalta erityisen merkityksellinen rooli. Ystävyys- ja kaverisuhteet koulussa on teema, joka on ollut erityisen tarkastelun ja huomion alla viimeisen kahden vuoden aikana. Maailmanlaajuisen korona pandemian mukana tulleet poikkeusolot keväällä 2020 ovat muokanneet koko yhteiskuntaa. Opetushallituksen (2020) mukaan lasten ja nuorten yksinäisyyden kokemukset ovat suomalaisten tutkimuksien valossa olleet viime vuosina nousussa. Kevään 2020 poikkeusjärjestelyt lisäsivät eri tahojen toteuttamien selvitysten perusteella niitä entisestään. (Oph 2021.) Lasten ja nuorten yksinäisyyttä tutkineen Niina Junttilan (2020) mukaan erityisesti lasten ja nuorten kohdalla sosiaalisten suhteiden ylläpitäminen ja yhteisöllisyyden vahvistaminen vaativat joskus erityistä huomiota, mutta niiden merkitys hyvinvoinnille, jaksamiselle ja oppimiselle on huomattava. (Oph 2021.)

Ystävyyttä on eri tasoista: toiset koetaan todella läheisiksi (”parhaat kaverit”), toisaalta myös harvemmin tavatut kaukaisemmat tuttavat voivat muuttua ystäviksi pitkän ajan kuluessa. (Berndt & McCandless 2011). Kouluikäisten lasten ja nuorten vertaissuhteet ja sosiaalinen käyttäytyminen vaativat jo laajan kirjon sosiaalisia taitoja. Lasten ja nuorten pelit ja leikit ovat usein sääntöihin perustuvia. Usein näissä peleissä ja leikeissä on suuri määrä lapsia. Varhaislapsuuteen verrattuna tilanne on uusi, sillä aikaisemmin leikit saattoivat olla kahdenvälisiä. Avoimuus, avuliaisuus ja yhteistyökyky ovat merkittäviä ominaisuuksia ystävyysuhteiden onnistumiselle alakouluikäiselle lapselle ja nuorelle. (Fabes, Martin & Hanish 2011.)

Kun Suomeen muuttaa uusia ihmisiä, tapahtuu molemminpuolista sopeutumista ja kohtaamista maahanmuuttajien ja valtaväestön kesken. Yhteiskunta uudistuu ja tulee moni-

muotoisemmaksi ihmisten välisessä uudenaikaisessa kanssakäymisessä. Erilaisten yhteiskunnallisten päätösten ja tukitoimien avulla voidaan tukea sopeutumista, mutta käytännössä sopeutuminen on hidasta ja tapahtuu arjen erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. (Raunio ym. 2011.)

Ystävillä ja kavereilla on suuri merkitys kaikille ihmisille, mutta erityisesti uuteen maahan muuttaville lapsille. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kohdalla vahvat siteet kouluun ja luokkatovereihin ovat tärkeitä hyvinvoinnin edistämisen sekä syrjäytymisen ehkäisyn kannalta. (Räsänen ym. 2011). Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kaveriesuhteet sekä vertaisten taholta saatu hyväksyntä ovat merkittäviä kotoutumista edistäviä tekijöitä. Lasten kouluun sopeutuminen on rinnastettu suoraan yhteiskuntaan sopeutumiseen. Jos lapsi on sopeutunut suomalaiseen kouluun, hän on sopeutunut myös suomalaiseen yhteiskuntaan. Suomessa tavoitteena on maahanmuuttajien integraatio eli kotouttaminen tai kotoutuminen, joka sisältää maahanmuuttajien ja kantaväestön kaksisuuntaisen kanssakäymisen. Onnistunut integraatio edellyttää maahanmuuttajan kulttuurin kunnioittamisen lisäksi suomalaiseen kulttuuriin sopeutumista ja sen hyväksymistä. (Kyttälä, Sinkkonen & Ylinäp 2013.) Useissa kotimaisissa ja kansainvälisissä tutkimuksissa on tarkasteltu lasten ja nuorten vertaissuhteiden merkitystä ja niiden tärkeyttä. Tutkimusten mukaan lapset saavat vertaisiltaan emotionaalista tukea sekä sellaisia tietoja ja taitoja, jotka auttavat löytämään paikan uudessa yhteisössä. Myös osallisuus koulun vertaissuhteista on merkityksellistä: lapset viettävät koulussa paljon aikaa, ja vertaissuhteet vaikuttavat merkittävästi kouluviihtyvyyteen sekä koulunkäynnin yleiseen sujumiseen. (Saari-
nen & Kalalahti 2019.)

2.2 Sosiaalinen kompetenssi ystävyysuhteiden mahdollistajana

Yksi ihmisen tärkeimmistä taidoista on kyky toimia ja olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Aikaisemmat kokemukset vaikuttavat yksilön tapaan toimia, ajatella ja tulkita eri tilanteita. Tulkinnat ovat aina arvo- ja tunnesidonnaisia; siksi ihmisten välille syntyy herkästi väärinymmärryksiä tai erimielisyyksiä. Sosiaalisen kompetenssin avulla tarkastellaan yksilön kykyä olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. (Palovaara 2007.)

Sosiaalisen kompetenssin käsitettä käytetään tutkimuskirjallisuudessa eri tavoin, sen vuoksi käsitteen yksiselitteinen ja tarkka määrittely on vaikeaa. Tieteellisissä lähteissä

käytetään vaihtelevasti sosiaalisen kompetenssin, sosiaalisten taitojen sekä sosioemotionaalisen kompetenssin käsitteitä. Eri tieteenaloilla puhutaan eri käsittein (Laaksonen 2010) eikä sosiaalinen- kompetenssi käsitteestä sen laaja-alaisuuden ja moninaisuuden takia ole yhtä yhteisesti hyväksyttyä määritelmää. (Laine 2005.) Useissa lähteissä sosiaalinen kompetenssi nähdään yläkäsitteenä ja sosiaaliset taidot sen yhtenä alakäsitteenä.

Lyhyesti määriteltynä sosiaalinen kompetenssi tarkoitetaan vakautta ja kykyä yksilön sosiaalisen toiminnan alueella. Sosiaalinen kompetenssi on monitahoinen järjestelmä, joka kehittyy iän myötä. Sen kehittymiseen vaikuttavat myös vuorovaikutustilanteet toisten ihmisten ja lähiympäristön kanssa. Poikkeus (1995) määrittää sosiaalisen kompetenssin seuraavasti: ”Sosiaalisella kompetenssilla tarkoitetaan yksilön kykyä käyttää onnistuneesti yksilöllisiä ja ympäristössään läsnä olevia resursseja ja sitä kautta saavuttaa tavoittelemiaan henkilökohtaisia ja sosiaalisia päämääriä.” Sosiaalisesti kyvykäs ja taitava yksilö pystyy käyttäytymään sosiaalisten normien hyväksymällä tavalla tuottaen positiivisia ja välttämättä negatiivisia reaktioita. (Palovaara 2007.) Sosiaalinen kompetenssi muodostuu eri osatekijästä, joista tärkeimmät ovat yksilön yleinen positiivinen asenne, kyky ratkaista ristiriitoja ja ongelmia, kyky olla vuorovaikutuksessa ja luoda suhteita toisiin ihmisiin sekä myönteinen minäkuva ja hyvä itsetunto (Orpinas & Horne 2006).

Suotuisalle sosiaaliselle kompetenssille on ominaista haitallisen sosiaalisen käyttäytymisen vähäisyys. Sosiaaliseseen kompetenssiin vaikuttaa koko ympäröivä yhteiskunta ja sen kulttuuri, lähiyhteisön tasolla muun muassa ystävyys- ja kaverisuhteet sekä lapsen asema ryhmässä. Myös lapsen oma persoona, temperamentti ja luonteenpiirteet vaikuttavat siihen, millaiseksi yksilön sosiaalinen kompetenssi kehittyy. (Neitola 2011.)

Sosiaalinen kompetenssi on vahvasti yhteydessä emotionaalisen kompetenssin kanssa. Emotionaalinen kompetenssi on perusedellytys vuorovaikutustaitojen tasapainoisella kehittymiselle. Se mahdollistaa kyvyn ja taidon käsitellä, tunnistaa ja tulkita omia sekä toisten tunteita ja tulla toimeen niin muiden kuin oman tunneilmaisun kanssa. Yksilön sosioemotionaalinen kompetenssi ollessa riittävän kehittynyt, on yksilön mahdollista hankkia ja ylläpitää sosiaalisia suhteita. (Salmivalli 2005; Neitola 2011.)

2.3 Ystävyys- ja kaverisuhteiden yhteys oppimiseen

Suhteet ikätovereihin ja vertaisiin ovat keskeisessä roolissa lapsuus- ja nuoruusiässä. Nykyiset, oppimisen teoriat ovat vaikuttaneet merkittävästi tutkimukseen lasten ja nuorten vertaissuhteista ja sosiaalisista tiedoista ja taidoista. Lapset oppivat ja harjoittelevat sosiaalista kanssakäymistä vertaisten avulla ja kautta. Lapset oppivat ja hahmottavat sosiaalisen vuorovaikutuksen normit tarkkailemalla toistensa käyttäytymistä eri tilanteissa. Vertaisoppiminen on keino aktivoida ja lisätä lasten keskinäistä vuorovaikutusta sekä tukea minäpysyvyyden tunnetta ja oman osaamisen jakamista. (Rubin, Bowker & Kennedy 2011.)

Leo Vygotsky (1978) kuvaa oppimista sosiaalseksi vuorovaikutustapahtumaksi, jossa yksilön oppimista tukee kulttuurinen sekä sosiaalinen ympäristö. Piaget taas puolestaan (1975) määritteli, että vastavuoroinen keskustelu, näkökulman määrittäminen ja ongelmien pohtiminen, ratkaiseminen yhdessä vertaisten kanssa motivoivat lapsia ja nuoria uusien ja edistyneempien ratkaisujen löytämiseen heille annetuille ongelmille. Vygotskyn (1978) mielestä ikätoverit vaikuttavat positiivisesti suoraan lasten akateemisten kykyjen kehitykseen. Etevimmit vertaiset auttavat vertaisiaan näyttämällä ja opettamalla esimerkiksi oppimisstrategioita, joiden avulla selvitä haasteista.

Vertaisoppiminen määritellään usein tapahtumaksi, jossa oppija toimii muille vertaisilleen opettajana, ja jossa yhdessä yhteisönä toimitaan jonkin ongelman ratkaisemiseksi. Usein vertaisoppimisen kouluopetuksessa ajatellaan edellytettävän hyviä vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja, pitkäjänteistä suunnittelua sekä positiivista riippuvuutta. Vertaisoppiminen voidaan liittää myös epämuodollisempaan oppimistilanteeseen. Tällaisessa tilanteessa esimerkiksi ystävyys-suhteet voivat olla oppimista tukeva kannatteleva voima. (Kentz, Sintonen & Lipponen 2017.)

Sosiokulttuurisesta näkökulmasta oppimisella tarkoitetaan osallistumista jonkin yhteisön toimintaan. Osaaminen nähdään yhteisöllisenä, toimimisen sekä tekemisen käytännöllisenä taitona. Osallistumisessa osaaminen syntyy sekä välittyä siinä toimivien erilaisten perspektiivien kautta. Ihmisen on todettu oppivan hallitsemaan niiden yhteisöjen ajattelun ja toiminnan välineitä, joihin hän itse osallistuu. Sosiokulttuurisen oppimisen viitekehys korostaa osallisuuden lisäksi välineiden merkitystä ihmisen toiminnassa. (Kentz, Sintonen & Lipponen 2017.) Oppilaat oppivat toinen toisiltaan lähikontaktissa harrastuksissa,

mutta myös etäyhteyksin sosiaalisen median yhteisössä. Koulun tulee kaikin tavoin vahvistaa oppijoiden aktiivista ja rakentavaa toimijuutta sekä koulun että vapaa-ajan yhteisöissä. (Dervin ym. 2013.)

Kavereiden ja ystävien rooli on kaikkien lasten oppimisessa merkittävä. Ystävät ja kaverit tekevät koulunkäynnistä miellyttävää ja merkityksellistä. Kun lapsella on kavereita, koulunkäynnissä ei ole tavoitteena ainoastaan oppiaineiden suorittaminen, vaan oppiminen. Oppiminen onnistuu ja on sujuvaa, silloin kun oppilaalla on motivaatiota. (Lilja 2018.) Maahanmuuttajanuorten ystävyys ja -kaverisuhteita tutkineen Ashjeimiandoab (2017) mukaan ystävyysuhteilla on suuri merkitys maahanmuuttajataustaisten nuorten koulumenestykseen, identiteettiin ja itseluottamukseen. Ystävyysuhteet kehittävät lasten ja nuorten myös tunnetaitoja. Kyttälä, Sinkkonen ja Ylinapa (2013) toteavat artikkelissaan, että suomenkieliset vertais- ja kaverisuhteet edesauttavat ja nopeuttavat suomen kielen oppimista. Suomenkieliset kaverit lisäävät maahanmuuttajalasten ja nuorten opiskelumotivaatiota ja koulumyönteisyyttä. Tutkimus osoittaa sen, miten tärkeitä kaverisuhteet ovat kaikille lapsille ja nuorille, jonka vuoksi opettajien ja koulun muiden kasvatustyöntekijöiden tulisi tukea oppilaiden sosiaalisten suhteiden kehittymistä, vaikka se ei suoraan opetustyöhön kuuluisikaan. (Kyttälä ym. 2013.)

Maahanmuuttajataustaisen oppilaan oppimiseen vaikuttavat aina kaksi rinnakkaista kulttuuria. Suomalaisessa peruskoulussa maahanmuuttajataustainen lapsi toimii erilaisen toimintaympäristössä ja yhteisössä. Ympäristö, kouluyhteisö ja kulttuuri on yleensä hyvin erilainen kuin mistä lapsi on tullut, tai hän on tottunut. Erilaisten tutkimusten valossa, on huomattu, että opinnoissaan parhaiten menestyvät ne maahanmuuttajataustaiset lapset, joilla on ollut mahdollisuus säilyttää runsaasti kontakteja myös omaan kulttuuriinsa esimerkiksi käyttämällä äidinkieltään päivittäin, sekä ylläpitämällä myös entisen kotimaansa tapoja ja kulttuuria. Samanaikaisesti suomalaisessa peruskoulussa maahanmuuttajataustaiset lapset ovat päivittäin tekemisissä erilaisten ryhmien kanssa, jolloin heille avautuu mahdollisuus oppia valtaväestön erilaisia tapoja ja ymmärtää niitä. Valtakulttuuriin ja omaan kulttuuriin osallistuminen samanaikaisesti mahdollistaa erilaisten kulttuurien ymmärtämisen. (Talib, Löfström & Meri 2004.)

2.4 Ystävyys- ja kaverisuhteiden vaikutus koulumenestykseen

Sosiaalisilla suhteilla on suora yhteys kouluviihtyvyyteen ja sitä kautta koulumenestykseen. Toivikko, Sinkkonen, Wallin ja Eskola (2017) ovat tutkimuksessaan selvittäneet, että oppilaan myönteiset kokemukset ikätovereiden seurasta on yhteydessä kokemukseen hyvinvoinnista tunne-elämässä. Tällaisilla lapsilla ja nuorilla on todettu olevan voimakkaampi kiinnittyminen akateemisiin haasteisiin verrattuna lapsiin ja nuoriin, jotka kokevat haasteita sosiaalisissa suhteissaan ikätovereiden kesken. (Toivikko ym. 2017.)

Kavereilla on suuri merkitys kaikille, mutta erityisesti niiden tärkeys korostuu lapsilla, jotka ovat muuttaneet uuteen maahan. Lapset, joilla on kaverisuhteita uuden kotimaan lasten piirissä, omaksuvat ja oppivat uuden kotimaan kielen tehokkaammin ja nopeammin. Kielen oppimisella on suora vaikutus maahanmuuttajataustaisten lasten koulumenestykseen. Opetus- ja kasvatushenkilökunnan panostus vertaissuhteiden myönteiselle kehitykselle lisää kouluviihtyvyyttä, oppimista ja koulumenestystä maahanmuuttajataustaisten lasten keskuudessa. (Kim & Suárez-Orozco 2015; Kyttälä, Sinkkonen & Ylinapa 2013.)

Vähemmistöryhmien koulusuoriutumista Yhdysvalloissa tutkineiden John Ogbun ja Herbert Simonsin (1998) mukaan maahanmuuttajataustaisten lasten usko tulevaisuuteen, syrjinnältä ja kiusaamiselta välttyminen ovat selvässä yhteydessä koulussa viihtymiseen sekä suotuisaan koulumenestykseen. Mikäli etnisiin vähemmistö ryhmiin kuuluvat ihmiset kokevat syrjintää useiden sukupolvien ajan, heille muodostuu kielteinen asenne koulua ja tulevaisuutta kohtaan. Toisaalta mikäli he välttyvät syrjinnältä ja solmivat pysyviä ystävyssuhteita, heidän uskonsa tulevaisuuteen säilyy, he viihtyvät ja menestyvät koulussa ja sitä kautta heidän mahdollisuutensa elämässä monipuolistuvat. (Ogbu & Simons 1998.)

Uusimmat kansainväliset oppimista mittaavat testit osoittavat, että maahanmuuttajataustaisten lasten oppimistulokset ovat Suomessa heikolla tasolla. Vaikka valtaväestöön kuuluvien oppilaiden koulumenestys on kansainvälisissä vertailuissa melko tasalaatuista, ero maahanmuuttaja- ja valtaväestön lapsien välillä on suurempi kuin muissa OECD-maissa. (Harju-Luukkainen 2014.) Taso-erot korostuvat oppilaiden keskuudessa erityisesti verrattaessa Suomea Kanadaan ja Australiaan, joilla on pidempi maahanmuuttohistoria (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2015). Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden heikosta koulumenestyksestä kertoo viimeisimmät PISA- tutkimuksen (2018) tulokset, joiden mukaan

maahanmuuttajataustaisten oppilaiden oppimistulokset ovat selvästi heikompia kuin kantaväestön. OECD:n 2019 maaraportin mukaan maahanmuuttajataustaisista lapsista ja nuorista koulunkäyntinsä keskeyttää lähes kaksi kertaa useammin kuin kantaväestön lapset. PISA-tulosten (2018) mukaan maahanmuuttajataustaisten ja kantaväestön välillä on merkittävä perustaitotason ero kaikissa keskeisissä oppiaineissa. (Leino, Ahonen, Hienonen & Lintukorpi 2019.) Koulumenestyksen lisäksi maahanmuuttajataustaisten oppilaiden keskuudessa monet koulunkäyntivaikeudet ja hyvin yleisiä (Malin 2015; Matikka 2014). Eriarvoistavista koulunkäynnin lähtökohdista huolimatta monissa maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten ryhmissä koulunkäynti ja opiskelu koetaan kuitenkin usein mielekkääksi ja tärkeäksi (Räsänen & Kivirauma 2011).

Koulussa menestyminen on monille maahanmuuttajataustaisille lapsille tärkeää, sillä se mahdollistaa ja edesauttaa kouluyhteisöön sopeutumista. Maahanmuuttajaoppilaiden koulumenestykseen vaikuttavat monet tekijät. Merkittävimmit koulu saavutuksiin vaikuttavat tekijät ovat jaettavissa ympäristö- ja perhetekijöihin. Ympäristötekijöitä ovat uuden kotimaan yhteiskuntarakenne, yhteiskunnalliset olosuhteet, kouluyhteisön rakenne, lapsen oma etninen ryhmä sekä sen luoma sosiaalinen pääoma. Perhetekijöihin kuuluvat vanhempien sosioekonomiset taustat ja voimavarat sekä heidän ja lasten kielellinen pääoma ja koulutusasenteet. (Teräs & Kilpi-Jakonen 2013.) Maahanmuuttajaoppilaiden elinoloja, hyvinvointia ja koulumenestystä tutkineen Malinin, Kinnusen ja Rimpelän mukaan maahanmuuttajaperheiden elintaso ja terveystottumukset ovat kantaväestöä alhaisemmat. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden yleiseen hyvinvointiin vaikuttavat vahvasti oppilaiden perhetaustat. Maahanmuuttajaoppilaiden koulumenestykseen vaikuttavat erityisesti vanhempien alhainen koulutustaso. Maahanmuuttajataustaisten perheiden elintaso ja terveystottumukset ovat kantaväestöä alhaisemmat. (Malin, Kinnunen & Rimpelä 2015.)

Maahanmuuttajataustaisten lasten heikkoja oppimistuloksia on selitetty muun muassa lasten ja heidän vanhempiensa heikolla ja vähäisellä kielitaidolla, varhaiskasvatuksen vähäisyydellä tai puutteella (Salmela-Aro 2017). Kieli on kaiken inhimillisen kommunikaation ja vuorovaikutuksen perusta ja sitä kautta myös oppimisen väline. Maahanmuuttajille kieli on kuitenkin sekä oppimisen kohde että väline. Useiden tutkimusten valossa ystävillä ja kavereilla nähdään olevan vahva yhteys maahanmuuttajalasten oppimiseen. Maahanmuuttajataustaisille erityisen tärkeitä ovat valtaväestön kanssa solmitut sosiaaliset suhteet, sillä näillä suhteilla on suora yhteys suomen kielen oppimiseen. (Lilja 2018.)

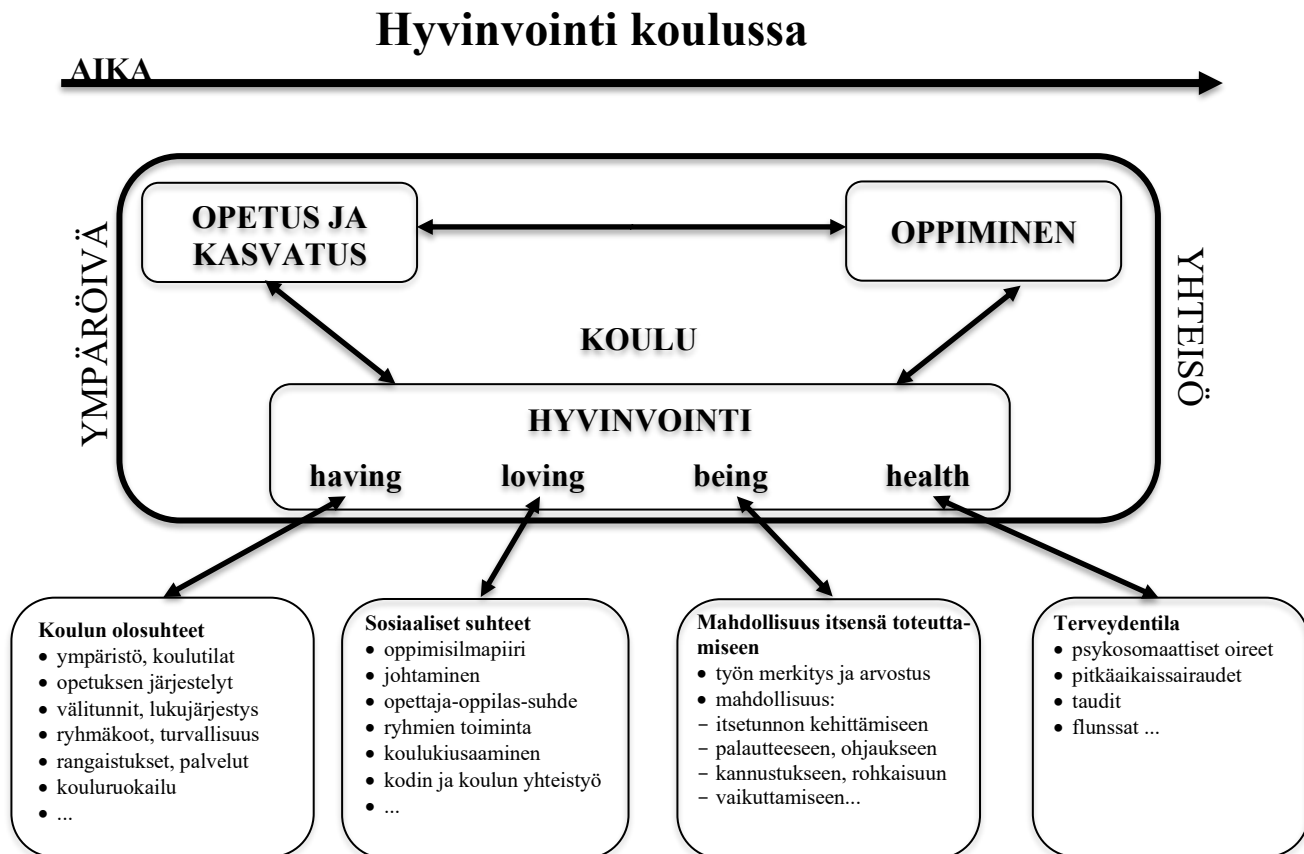
Maahanmuuttajataustaisten lasten pääsy varhaiskasvatuksen piiriin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa on avainasemassa lapsen ja nuoren syrjäytymisen ehkäisyssä sekä koulu- ja opiskelumenestyksessä. Maahanmuuttajataustainen lapsi oppii parhaiten uuden kotimaansa kielen, kun hän on opettajan kielitietoisessa ohjauksessa yhdessä toisten lasten kanssa. Lapsen kielen kehittyminen on kaiken oppimisen ja vuorovaikutustaitojen perusta. Sosiologian akatemiutkija Elina Kilpi-Jakosen mukaan vasta seitsemänvuotiaana aloitettu koulu ja lyhyet koulupäivät eivät tue riittävästi maahanmuuttajataustaisten lasten kielenoppimista. (Kilpi-Jakonen 2010.)

3. Oppilaiden kouluhyvinvointi

Kasvatus ja opetus ovat keskeisiä yhteiskunnan hyvinvoinnin mittareita (Paavola 2018). Hyvinvointi käsitteen määrittelemisen ei ole yksiselitteistä. Hyvinvoinnille ei ole olemassa yhtä oikeaa määritelmää tai mittaria. Räsänen ja Kivirauma (2011) esittävät tutkija Allardtin hyvinvointimallin, jossa hyvinvointi on tila, kun ihmisellä on mahdollisuus tyydyttää perustarpeensa. Hyvinvoinnin vastakohta on sen sijaan yksilön tarpeiden tyydyttämättömyys. Tyydytetty tarve voi toimia myös yksilön resurssina, joka auttaa yksilöä tyydyttämään muita tarpeitaan. Tarpeet määräytyvät historiallisesti ja näin ollen hyvinvointi on määriteltävä aina uudelleen, kun elinolot muuttuvat. Hyvinvoinnin mittaamisessa tulee huomioida sekä materiaaliset, että ei-materiaaliset perustarpeet kuin myös subjektiivinen ja objektiivinen lähestymistapa. (Räsänen & Kivirauma 2011.)

Räsänen esittää Allardtin kehittämän hyvinvointimallin, jossa ihmisen tarpeet jakautuvat kolmeen luokkaan: elintaso (having) sosiaaliset suhteet (loving) sekä yksilön itsensä toteuttaminen (being). Having viittaa aineellisiin olosuhteisiin ja persoonattomiin tarpeisiin, joita voidaan mitata yleisen elintason (tulot, asuminen, työllisyys, terveys ja koulutus) kautta. Loving viittaa rakkauden ja sosiaalisten suhteiden tarpeisiin. Being viittaa yksilön itsensä toteuttamiseen sekä identiteetin muodostamisen tarpeeseen. (Räsänen ym. 2011.)

Kouluviihtyvyyden määritelmä muodostuu useasta eri kouluhyvinvoinnin osa-alueesta. Konu (2002) on väitöskirjassaan laatinut hyvinvointikaavion, joka pohjautuu Allardtin ajatuksiin hyvinvoinnista ja kouluhyvinvointiin vaikuttavat koulu itsessään sekä sen sisäiset toiminnot. Kouluhyvinvointiin vaikuttavat merkittävästi myös oppilaan oma lähipiiri ja elinympäristö, johon kuuluvat koti, toimintaympäristö ja useat erilaiset yhteisöt, joihin oppilas kuuluu. Kouluviihtyvyyden taustatekijät liittyvät kodin, opettajien ja sosiaalisen verkoston tarjoamaan tukeen sekä oppilaan näkemys omasta itsestään. Vanhempien on oleellinen, mutta sitäkin merkittävämpää on koulussa saatu opettajien ja vertaisten tuki. (Manninen 2018.)



Kuvio 1. Hyvinvointikaavio. Konu (2002, 44)

Konun (2002) hyvinvointikaavio perustuu neljään hyvinvoinnin osatekijään. Ensimmäinen osa on ”having” eli materiaallinen puoli. Se käsittää koulun sisäiset ja ulkoiset rakenteet eli koulurakennuksen, luokkatilat sekä opetusvälineet. Toisena tekijänä on ”loving”, johon kuuluu kaikki ihmissuhteet koulussa sekä koulun ja kodin välillä sekä koulun ilmapiiirin. Kolmas elementti on ”being” eli itsearvostus. Tällä viitataan oppilaan itsetunteeseen ja arvostukseen sekä yksilön kokemuksiinsa vaikutus mahdollisuuksiinsa koulussa. Neljäntenä osatekijänä on ”health” eli terveys eli, kuinka hyvinvoivaksi oppilas tuntee itsensä. (Konu 2002.)

3.1 Ystävyys- ja kaverisuhteet osana kouluhyvinvointia

Lapsilla vertaissuhteita on eniten koulussa ja erityisesti omassa luokassa useita vuosia. Siksi koulussa solmitut vertaissuhteet ovat lapsen sosiaaliselle, fyysiselle ja psyykkiselle hyvinvoinnille tärkeitä. Vertaissuhteet antavat mahdollisuuden kehittää vuorovaikutustaitoja ja niiden kautta voi saada palautetta omasta toiminnastaan. Vertaissuhteiden avulla lapsi ja nuori vahvistaa minäkuvaansa suhteessa toisiin, kehittää persoonallisuuttansa ja tiedollista osaamistansa. Oppimalla yhdessä vertaisten kanssa lapsi omaksuu normeja, arvoja ja asenteita. (Manninen 2018.)

Piispasen (2008) mukaan oppimisympäristöön sisältyy sosiaaliset suhteet, psyykkiset tekijät ja fyysinen ympäristö. Fyysiseen oppimisympäristöön sisältyy opetusmateriaalit, opetusvälineet sekä koulun ympäristö ja tilat. Psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön sisältyy oppilaan sosiaaliset ihmissuhteet sekä kognitiiviset ja emotionaaliset tekijät. Oppimisympäristöllä ja koulun henkilöstöllä, erityisesti opettajalla, on merkittävä rooli kouluhyvinvoinnin edistämisessä, sillä koulun aikuisten tulisi nähdä oppilaiden erilaiset tuen tarpeet ja tarttua niihin jo varhaisessa vaiheessa. Oppilaan kokema hyvä olo ja turvallisuus ovat oppimisympäristön toimivuuden kannalta tärkeitä. Laadukas oppimisympäristö on merkittävä tekijä oppilaan tulevaisuuden kannalta. (Piispanen 2008.)

Opetusmenetelmät ja oppimateriaalit ovat nykyään pääasiassa sähköisiä tai sähköisessä muodossa. Sähköisten oppimateriaalien käyttö koulussa edellyttävät oppilailta tietokoneen ja älypuhelimien jatkuvaa käyttöä. Näin ollen tietokoneet ja älypuhelimet mahdollistavat jatkuvan sosiaalisen median käytön vapaa-ajalla kuin myös koulupäivän aikana. McDoolin ja kollegoiden (2016) mukaan lasten kokonaisvaltainen hyvinvointi on suoraan yhteydessä sosiaalisessa mediassa vietettyyn aikaan. Ne lapset, jotka viettävät vähemmän aikaa sosiaalisen median parissa on onnellisempia ja tasapainoisempia. Sosiaalisessa mediassa käytetty aika vaikuttaa negatiivisesti kaikkiin lapseen liittyviin elämäntilanteisiin kuten koulunkäyntiin, liikkumiseen/liikunnallisuuteen sekä perheeseen. Sosiaalisen median on todettu olevan merkittävästi yhteydessä myös ystävyys-suhteisiin ja niiden laatuun. Kiusaaminen ja mielipiteen ilmaiseminen on helpompaa sosiaalisen median välityksellä kuin kasvotusten. Tutkimuksen mukaan tytöt kärsivät sosiaalisen median haittavaikutuksista poikia enemmän. Tutkijoiden mukaan Facebookissa ja muissa sosiaalisen median palveluissa pitäisi olla terveystarvotus, sillä sosiaalisessa mediassa piilee niin suuri negatiivinen terveystarvotus. (McDool ym. 2016.)

Lasten sosiaaliseen ja psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttaa merkittävästi kouluympäristö ja oppilaan oma kokemus. Ystävyssuhteiden muodostaminen on osa sosiaalista hyvinvointia, jossa koululla on suuri merkitys. Lasten emotionaalista hyvinvointia sekä sosiaalisia suhteita tutkineen Minkkisen (2015) mukaan koulun sosiaalisilla suhteilla on tärkeä merkitys erityisesti 9–12-vuotiaiden lasten emotionaaliselle hyvinvoinnille. Mikkinen korostaa väitöskirjassaan, että arvioitaessa lasten kouluhyvinvointi ja siihen liittyviä tekijöitä tulisi aina huomioida myös sosiaalinen kouluhyvinvointi. (Minkkinen 2015.)

Koulussa suurin osa ystävyssuhteista on positiivisia. Suhteiden luominen pitää sisällään myös paljon negatiivisia asioita, kuten kiusaamista, syrjintää ja jopa väkivaltaa. Usein kavereiden vuoksi oppilaat haluavat mennä kouluun. Kavereiden kohtaaminen saattaa kuitenkin jännittää tai jopa pelottaa. Yleisesti ottaen oppilaat menevät kouluun mielellään juuri kavereiden takia, mutta toisaalta kavereiden kohtaamista voidaan myös jännittää ja pelätä. Lasten vertaissuhteita koulussa ei siis voida aina pitää vain positiivisena voimavarana. Lasten ystävyssuhteet ja niiden muotoutuminen sisältävät myös paljon vaatimuksia ja välillä kaveripiirin ulkopuolelle jättämistä. (Harinen & Halme 2012.)

Minkkisen (2015) mukaan kiusaamisen ennaltaehkäisy ja kiusaamisen estäminen edistää kaikkien lasten kouluhyvinvointia. Pajun (2011) mukaan kaveripiirin ulkopuolelle jääminen on oppilaiden pahin pelko. Ryhmään ja yhteisöön kuuluminen on lapsille tärkeää ja voidaan todeta sen olevan perustarve jokaiselle lapselle ja nuorelle. Koulu yhteisöstä, kavereista ja ihmissuhteista erilleen jääminen voi edesauttaa syrjäytymistä. (Paju 2011.) Harisen ja kollegoiden (2012) mukaan monet asiat vaikuttavat kouluviihtyvyyteen. Siihen vaikuttavat koulu, kodit, harrastukset sekä resursointi ja päätöksenteko. Kouluhyvinvoinnin edistäminen katsotaan yhteiseksi tehtäväksi. (Harinen ym. 2012.)

3.2 Koulukiusaaminen hyvinvointia heikentävänä tekijänä

Koulukiusaamiseen tai kouluväkivaltaan luetaan kaikenlainen fyysinen, sanallinen ja psyykkinen väkivalta, jota tapahtuu oppilaiden, opettajien ja/tai koulun henkilökunnan välillä opiskelijaa kohtaan. Toisaalta kiusaaminen määritellään siten, että se on toistuvaa, tahallista ja aggressiivista käytöstä ja siihen usein liittyy vallan epätasapaino hyökkääjän tai hyökkääjien sekä uhrin välillä. Kiusaaminen, jota esiintyy oppilaiden keskuudessa, voidaan luokitella neljään tyyppiin: fyysinen, seksuaalinen, psyykkinen/sanallinen ja

verkkokiusaaminen. Nämä kiusaamisen ilmiöt ovat yhä vallitsevia ongelmia kouluväestössä, ja niihin liittyy tunne- ja käyttäytymisongelmien kehittyminen uhrien keskuudessa. On myös todettu, että ne vaikuttavat uhrien fyysiseen ja henkiseen terveyteen sekä heidän akateemiseen suoritukseensa. (Arhuis-Inca ym. 2020.)

Sukupuolen merkitys on myös yleinen tutkimuksen kohde. Poikien on todettu kiusaavan yleensä enemmän kuin tyttöjen, vaikkakin kyseinen ero pienenee tai kääntyy päinvastaiseksi, silloin kun määritelmään sisällytetään suhteellisia kiusaamisen tyyppejä. Poikien nähdään kiusaavan todennäköisemmin ydinystävänsä ulkopuolisia henkilöitä, kun taas tytöt todennäköisemmin kiusaavat ihmisiä heidän sosiaalisessa verkostossaan. (Rettew & Pawlowski 2022.)

Koulukiusaamista on esiintynyt aina, jo ennen kuin maahanmuuttajataustaisten oppilaiden määrä kasvoi suomalaisissa peruskouluissa (Salmivalli 1998). Maahanmuuttajalasten ja -nuorten on todettu olevan erityisen alttiita kiusaamiselle, sillä heidän koetaan erottuvan joukosta. Myös valtaväestöön kuuluvilla yleisin syy kiusatuksi joutumiselle on erilaisuus ja toisista poikkeaminen. (Virta 2008.) Koulukiusaamisesta tehtyjen tutkimusten mukaan mikään etninen tausta ei suoranaisesti ole yhteydessä kiusatuksi tulemiseen koulussa. Kiusatuksi tulemisen riskiä lisää se, että oppilas on etnisen vähemmistöryhmään edustaja koulussa. Kiusaamisessa on kyse myös valtasapainosta kiisaajien ja uhrien välillä, jolloin vähemmistöryhmään kuuluvilla on jo määrällisesti altavastajan osa. (Graham, Taylor & Ho 2011.)

Kotimaisia tutkimuksia maahanmuuttajataustaisten oppilaiden koulukiusaamisesta on vähäisesti. Maahanmuuttajataustaisten sekä kantaväestön välistä kiusaamista tutkineen Soilamon (2006) mukaan hierarkisoituneessa ystävyyskentässä maahanmuuttajataustaisella oppilaalla on valtaväestöön kuuluvaa lasta suurempi riski jäädä ilman ystävää eli syrjäytyä sosiaalisesta ympäristöstään. Näin ollen lapsi jää myös ilman ystävän apua ja tukea kohdatessaan ongelmatilanteita, kuten kiusaamista. (Soilamo 2006.)

Eri tutkimustulosten valossa voidaan todeta, että koulukiusaaminen kouluissa on varsin yleinen ilmiö erityisesti niissä kouluissa, jossa on runsaasti eri kieli- ja kulttuuritaustoista tulevia oppilaita. Soilamon (2006) tutkimuksessa noin joka neljäs kaikista tutkimukseen osallistuneista oppilaista kiusasi usein muita oppilaita ja itsensä uhriksi kokevien määrä oli tätäkin suurempi. Soilamon sekä Virran tutkimustulosten mukaan monikulttuurisuus-

den ollessa hyvin edustettuna kiusaajana tai uhrina on useammin maahanmuuttajataustainen kuin valtaväestön oppilas. Monikulttuurisissa kouluissa koulukiusaamista ei tapahdu vain valtaenemmistöön tai etniseen vähemmistöön kuuluvien välillä, vaan myös yli etnisten vähemmistörajojen tai saman vähemmistön sisällä. Syynä tähän voivat olla muun muassa maahanmuuttajataustaisten oppilaiden etniset taustat, jotka voivat olla lähtömaassa jännitteisiä tai ne tai ne voivat muotoutua sellaisiksi Suomessa. (Soilamo 2006; Virta 2008.)

Walsh ja kollegat (2016) ovat viimeaikaisessa kiusaamiseen liittyvässä tutkimuksessa tuoneet esille, että maahanmuuttajaoppilaiden määrä ei yksittäisessä koulussa ei ole merkityksellinen tekijä kiusaamisen määrässä ja laadussa. Kiusaamisen vähäisyys on yhteydessä vertaisten väliseen vahvaan tukeen. Mitä voimakkaampaa tuki on vertaisten kesken, sitä tehokkaammin ja paremmin se ennalta ehkäisee fyysistä tappelua, kiusaamista ja kiusaamisen uhriksi joutumista. Oppilaiden keskinäinen tuki ja apu toisilleen vähentää myös ryhmän yleistä kilpailuhenkeä, aggressiota ja luokan jakautumista. (Walsh ym. 2016)

4. Opettajan laaja-alainen asiantuntijuus

Opettajan työtä ohjaavat eettiset periaatteet ja arvot. Näitä ovat OAJ:n (opettajien ammattijärjestön) mukaan ihmisarvo, totuudellisuus, oikeudenmukaisuus, vastuu ja vapaus. (OAJ 2021.) Opettajan eettisesti oikea ja kestävä toimintatapa edellyttää opettajalta jäsentynyttä ja selkeää minäkäsitystä (Talib 2005). Minä-käsitys on kiinteästi yhteydessä ihmis-, oppimis- ja tietokäsitykseen. Opettajan tulee tuntee itseään, arvojaan, asenteitaan ja normejaan sekä hänen on hyvä tunnistaa omat kulttuuriset lähtökohdat. Kulttuurikompetenssi, toimintavalmius, tai kyky suorittaa ja suoriutua tehtävistä tietyllä tavalla, ei ole vain opettajan yksilöllinen ominaisuus vaan se kuvaa myös kollektiivisesti koko opetus- ja kasvatustalouden ammattikunnan ja kouluorganisaation valmiutta vastata toisista kulttuuri- ja kieliryhmistä tulevien lasten tarpeeseen. (Tapani ja Joensuu 2013.)

Opettajilla on ammattiryhmänä lukuisia kontakteja maahanmuuttajataustaisiin oppilaisiin sekä heidän perheisiinsä. Opettajat ovat erittäin tärkeässä asemassa maahanmuuttajataustaisen lapsen sosiaalistumisessa uuteen yhteiskuntaan. Monikulttuurisessa kouluyhteisössä toimivalle opettajalle voidaan asettaa kaksi tehtävää. Ensin opettajan on tärkeää

saada tuntumaa siihen, mitä erilaisia kulttuuriin liittyviä ja sosiaalisia lähtökohtia sekä kokemuksia hänen oppilaillaan ja heidän vanhemmillaan on. Opettajan tulee tietää miten ne heijastuvat maahanmuuttajataustaisen oppilaan ja tämän perheen jokapäiväisessä elämässä esimerkiksi odotuksina, unelmina, toiveina, pelkoina ja toimintatapoina. Toiseksi opettajan on yritettävä nähdä, millaisia ehtoja, edellytyksiä ja mahdollisuuksia, mutta myös esteitä ja rajoituksia kulttuuriset ja sosiaaliset prosessit ja rakenteet asettavat näille ihmisille sekä heidän toiminnalleen. (Talib, Löfström & Meri 2004.) Kun opettaja ja maahanmuuttajaoppilas kohtaavat, tarkoittaa se myös sitä, että opettajan tulee tarkastaa omia asenteitaan ja arvomaailmaa (Klemelä ym. 2011). Koko kouluyhteisön tulisi kannustaa oppilaita sekä opettajia kyseenalaistamaan arvioimaan kriittisesti kulttuurikäsitteitä ja niihin liittyviä arvoja ja asenteita. Monikulttuurisuuden kasvamiseen ei riitä kulttuurien esittely ja ihmettely mahdollisten stereotyyppien ja puutteellisten tietojen valossa. Tahdotta ja rohkeutta vaaditaan mukavuusalueelle ulkopuolelle heittäytymiseen ja epämiellyttävänkin kritiikin rakentavaan käsittelyyn koko kouluyhteisön kanssa. (Dervin ym. 2013.)

Opettajan tulee monikulttuurisen koulun arjessa huomioda, että jokaisen oppijan taustat, lähtökohdat ja kulttuurit saavat tilaa sekä näkyvyyttä. Lähtökohdana tulisi olla yksilöiden erilaiset kulttuuri-identiteetit, oppiaineiden ja opetusta eheyttävien monikulttuuristen aineiden tarkastelu ja reflektointi sekä niistä johdetut pedagogiset ratkaisut. Kulttuurien näkyväksi tekemistä, oppimisympäristöjä ja pedagogiikkaa pohtiessa tulee huomioda myös oppilaiden monikulttuurinen vapaa-aika. (Dervin ym. 2013.) Opettajan tulee ymmärtää monikulttuurisessa koulussa, ettei välttämättä jokainen maahanmuuttajaoppilas halua tuoda omaa kulttuuriaan jalustalle. Tällaisissa tilanteissa on tärkeää, että opettajalta löytyy oppilastuntemusta ja sensitiivisyyttä.

Kotimaisia tutkimuksia opettajien kokemuksista maahanmuuttajaoppilaiden parissa löytyy toistaiseksi vähäisesti. Muutamia tutkimuksia kuitenkin löytyy, joista Sinkkosen ja Kyttälän (2014) tutkimuksen mukaan maahanmuuttajaoppilaiden opettajat kokivat opetuksessa erityisen tärkeäksi riittävän kielellisen tuen antamisen, huolellisen suunnittelu sekä sujuvan yhteistyön toisten opettajien ja vanhempien kanssa. Sinkkosen ja Kyttälän tutkimuksessa moni opettaja koki oppilaiden sosiaalisten suhteiden tukemisen tärkeänä ja välttämättömänä integraation sekä kielen oppimisen näkökulmasta. Suurin osa opettajista oli myös sitä mieltä, että suomen kieli ja kulttuuri siirtyy parhaiten vertaisten parissa. (Sinkkonen & Kyttälä 2014.)

4.1 Kaveritaitojen tukeminen

Kaveritaidoilla tarkoitetaan sosiaalisia taitoja, eli niitä taitoja, joita yksilö tarvitsee ollakseen vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Itsetuntemus sekä itsemyötätunto toimivat kaveritaitojen pohjana, sillä ne lisäävät empatiaa ja luottamusta itseään sekä muita kohtaan. Kenelläkään ei ole luontaisesti hyvät kaveritaidot, vaan jokainen tarvitsee rohkaisua sekä harjoitusta ainakin johonkin osa-alueeseen. Varmuus kaveritaitoihin löytyy ainoastaan jatkuvan harjoittelun sekä kokemuksen myötä. Tästä johtuen on luonnollista, että erityisesti lapset ja nuoret kokevat tarvitsevänsä tukea kaveritaidoissa. Kaveritaitojen harjoittelussa tarvitaan vuorovaikutustilanteita erilaisten ihmisten kanssa. (Salmenrinne, Alaranta & Junttila 2022.) Opettajan tehtävänä on tukea oppilaita heidän kaveritaidoissaan, jotta myöhemmin he pystyvät siihen itsenäisesti. Kaveritaitojen myötä oppilas oppii tuntemaan paremmin itseään, joka on jokaisen ihmissuhteen perusta.

Sosiaalisten taitojen on todettu olevan psykososiaalisen hyvinvoinnin korrelaattoreita eri kulttuureissa (Demir ym. 2012). Jokaisen lapsen ja nuoren hyvinvoinnin yksi tärkeimmistä tekijöistä ovat ihmissuhde- ja vuorovaikutustaidot. Hyvät sosiaaliset taidot omaavat henkilöt ilmaisevat erilaisia tunteitaan ja osaavat paremmin lukea muiden emotionaalisia tiloja suhteissaan sekä pystyvät hoitamaan menestyksekkäästi suhteen ongelmia ottamalla huomioon toisen henkilön näkökulman (Demir ym. 2012).

Eri etnisten ryhmien väliset ystävyssuhteet ovat harvinaisia ja kiintymyssuhdeteorian perusteella. Serdiouk, Wilson, Gest ja Berry (2019) väittävät, että opettajan emotionaalinen tuki voi olla yksi tekijä edistää lasten halukkuutta ylittää etniset rajat ystävyssuhteiden solmimisessa. Opettajat toimivat kouluympäristössä vanhempien lailla, sillä he asettavat sääntöjä sekä odotuksia hyväksyttävälle sosiaaliselle käytökselle. Opettajien tehtäviin kuuluu valvoa ja ohjata oppilaiden vuorovaikutusta ja vastata heidän tarpeisiinsa. Opettajien johdonmukaisen tuen kautta oppilaat voivat kokea enemmän luottamusta navigoidessaan koulun sosiaalisessa ympäristössä, joihin liitetään etniset vuorovaikutukset. Opettajan emotionaalinen tuki sisältää kokonaisvaltaisen tunnelman ja ihmissuhteiden laadun luokkahuoneessa, opettajan tietoisuuden sekä herkkyyden opiskelijoiden tarpeista. Tutkimukset viittaavat siihen, että opettajien emotionaalinen tuki luokkahuoneessa on yhteydessä korkeampiin vastavuoroisten ystävyssuhteiden määrään, prososiaalisen käyttäytymisen korkeampaan tasoon alakoululaisten keskuudessa sekä vertaisyhteisön toimivuuteen. (Serdiouk ym. 2019.) Opettajalla on merkittävä rooli oppilaiden ystävyys- ja

kaverisuhteiden mahdollistajana. Opettajan on tärkeä itsetutkistelun kautta pohtia omia käyttäytymismallejaan, sillä oppilaat mallintavat opettajan toimintoja.

4.2 Kaveri- ja tunnetaidot osana Perusopetuksen opetussuunnitelmaa

Kaveritaidot on sisällytetty osaksi tunnetaitoja Perusopetuksen Opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014). Kaveri- ja tunnetaidot on sisällytetty yhdeksi osaksi POPSIN (2014) laaja-alaisia tavoitteita. Vanhassa vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kaveritaidot mainittiin yhtenä osana ympäristöopin tiedonalan tavoitteita, kun taas nykyinen, voimassa oleva vuoden 2014 POPS painottaa kaveritaitoja useamman oppiaineen tavoitteissa. Opetussuunnitelmassa mainitaan useissa kohdissa kaveritaidot sekä niihin liittyvien taitojen harjoittelu ja kehittäminen. POPS 2014 painottaa koulun roolia oppilaan tasapainoisen kasvun sekä terveen itsetunnon ja myötätunnon kehittäjänä tukijana.

McLaughlin, Aspden & Clarksen (2017) tutkimuksen mukaan tunnekasvatuksella on merkittävä tärkeä rooli tunteisiin liittyvien perustaitojen opettelussa ja kehittämisessä. Tunnetaidot ovat tärkeä taito hallita, sillä ne ovat suoraan yhteydessä yksilön kykyyn oppia ylipäättään. Tämän lisäksi Goodmanin, Joshin, Nasimin & Tylerin (2015) tutkimuksessa huomattiin, että tunnekasvatuksella on positiivinen yhteys yksilön hyvinvointiin ja vuorovaikutustaitoihin. Tunnekasvatus on myös työelämän näkökulmasta tärkeää, sillä nykypäivän työelämässä hyvät tunnetaidot nähdään arvostettuina ja merkittävinä taitoina muiden taitojen, kuten akateemisten taitojen rinnalla (Emmerling & Boyatz 2012).

Tunnetaidot erillisenä käsitteenä mainitaan ympäristöopin sisällöissä ja arvioinnin kohteena sekä evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäntietämystiedon sisällöissä. Kaikissa näissä oppiaineissa kaveritaidot mainitaan vuosiluokilla 1–2 ja 3–6. Tunnetaidoista, johon myös kaveritaidot sisältyvät on kaiken kaikkiaan on kuusi mainintaa voimassa olevassa Perusopetuksen Opetussuunnitelman perusteissa. Voimassa olevan POPS 2014 korostaa kaveritaitoja, mutta vakiintunutta, erillistä oppiaineen asemaa ne eivät ole maamme opetussuunnitelmassa saaneet. Sosiaalisessa mediassa on jo pitkään käyty tiivistä keskustelua siitä, pitäisikö tunnekasvatuksesta tehdä oma itsenäinen oppiaine. (Kartano 2020). Tätä on perusteltu opettajien kasvatusvastuulla kehittää lasten sosiaalisia taitoja sekä kykyä toimia yhteiskunnassa tasavertaisina jäseninä. Erillisen oppiaineen vakiintunutta asemaa opetussuunnitelmassa on perusteltu myös Yhdysvalloista ja Ruotsista kantautuneista

positiivista tutkimustuloksista. Näissä kahdessa maassa yhä useammassa koulussa tunnetaitojen harjoittelu on sijoitettu lukujärjestykseen erillisinä oppitunteina. Tulosten mukaan tunnetaitojen säännöllisellä harjoittelulla on ollut myönteinen vaikutus koko kouluyhteisön tasolla. (Evenshaug & Hallen 2001.)

Välivaara & Åfors (2020) ovat perehtyneet omassa pro gradu- tutkimuksessaan luokanopettajien käsityksiin tunnetaitojen merkityksestä koulussa. Heidän tutkielmansa mukaan opettajien keskuudesta kentältä sekä opettajien sosiaalisen median eri foorumeista kantautuu ristiriitaisia ja jakautuneita mielipiteitä siitä, tulisiko tunnetaidot tai elämäntaidot saada erilliseksi oppiaineeksi opetussuunnitelmaan. Osa opettajista on sitä mieltä, että tunnetaidoista ei tulisi tehdä omaa erillistä oppiaineita, vaan niiden tulisi kulkea mukana koulun arjessa joka päivä. Oma oppiaine kokonaisuutta vastaan olivat ne opettajat, joiden mielestä tunnetaitojen oma oppiaineine voisi pahimmillaan tarkoittaa sitä, että tunnetaitoja käsiteltäisiin ainoastaan yhdellä tietyllä oppitunnilla. Opettajien mielestä kaveri- ja tunnetaitojen yhdenmukainen ja sujuva käyttö kouluarjessa, vaatii koko kouluyhteisön yhteisen linjanvedon. (Välivaara & Åfors 2020.)

Maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteita on tutkittu Suomessa melko paljon. Aiheesta löytyy tutkimusartikkeleita, erilaisia tieteellisiä julkaisuja sekä opinnäytteitä. Suurin osa tutkimuksista on kuitenkin tehty lasten- ja nuorten omasta näkökulmasta. Tutkimukset samasta aiheesta, opettajan näkökulmasta ovat kuitenkin harvinaisempia, tämän vuoksi aihetta on mielestämme perusteltua tutkia lisää. Tämän työn teoreettisena viitekehyksenä toimivat Suomalaistutkijoiden tuottamat aiemmat tutkimukset aiheesta. Yhteenvetotaulukosta (taulukko 1) näkee työmme taustalla merkittävimmin vaikuttavat aiemmat tutkimukset. Taulukkoon kootut aikaisemmat tutkimukset ovat järjestetty tieteellisen luotettavuuden mukaan tärkeysjärjestykseen (tutkimusartikkelit – menetelmäartikkelit – pro gradu -työt). Samanarvoiset työt ovat järjestetty kronologiseen järjestykseen uusimmasta vanhimpaan.

Taulukko 1. Yhteenvedotaulukko aikaisemmista tutkimuksen aihealueisiin liittyvistä tutkimuksista.

Tutkijat	Julkaisu- vuosi	Julkaisumuoto	Kohde- joukko	Keskeiset tulokset
Sinkkonen Hanna-Maija, Närhi Minna & Kyttälä Minna	2021	Tutkimusartikkeli	7.-9 lk.	Oppilaat kokivat erityisen hyväksi tukiopetuksen, avustavan henkilökunnan sekä kavereiden ja vertaisten antaman tuen.
Saarinen Minna & Kalalahti Mira	2019	Tutkimusartikkeli	9lk.	Maahanmuuttajataustaisten nuorten koulutusvalintaan vaikuttavat usein opettajat, sisarukset sekä sukulaiset. Kavereiden merkitys koulutusvalinnassa on maahanmuuttajataustaisilla nuorilla hiukan suurempi kuin valtaväestön nuorilla.
Kalalahti Mira, Varjo Janne & Jahnukainen Markku	2017	Tutkimusartikkeli	9. lk.	Maahanmuuttajataustaiset pojat jakavat paljon vahvemman päättäväisyyden toisen asteen jälkeisissä pyrkimyksissä verrattuna kantasuomalaisiin poikiin, vaikka he kuitenkin vielä pohtivat toisen asteen valintojaan. Maahanmuuttajataustaisten tyttöjen ja kantasuomalaisten tyttöjen eroissa ei ollut suurta vaihtelua.
Malin Maili, Kinnunen Jaana & Rimpelä Arja	2015	Tutkimusartikkeli	7lk.	Maahanmuuttaja perheiden elintaso ja terveystottumukset ovat kantaväestöä alhaisemmat. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden yleiseen hyvinvointiin vaikuttavat vahvasti oppilaiden perhetaustat. Maahanmuuttajaoppilaiden koulumenestykseen vaikuttavat erityisesti vanhempien alhainen koulutustaso. Maahanmuuttajataustaisten perheiden elintaso ja terveystottumukset ovat kantaväestöä alhaisemmat.

Sinkkonen Hanna-Maija & Kyttälä Minna	2014	Tutkimusartikkeli	opettajat	Opettajat kokivat tärkeäksi riittävän kielellisen tuen antamisen, huolellisen suunnittelu sekä sujuvan yhteistyön toisten opettajien ja vanhempien kanssa. Moni opettaja koki oppilaiden sosiaalisten suhteiden tukemisen tärkeänä ja välttämättömänä integraation sekä kielen oppimisen näkökulmasta. Suurin osa opettajista oli myös sitä mieltä, että suomen kieli ja kulttuuri siirtyy parhaiten vertaisten parissa.
Kyttälä Minna, Sinkkonen Hanna-Maija & Ylinapa Kati	2013	Tutkimusartikkeli	10 lk.	Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden koulupolut ovat usein hajanaisia. Maahanmuuttajataustaisten perheiden piirissä muuttoliike on yleistä ja vilkasta. Maahanmuuttajaoppilaiden kohdalla tämä tarkoittaa useita koulun tai luokan vaihtoja. Haasteita on aiheuttanut läpi koulupolun myös heikko kielitaito, valtaväestön ja vertaisten tuki sekä kavereiden ja ystävien puute.
Toivikko Päivi, Sinkkonen Hanna-Maija, Wallin Anna & Eskola Jari	2017	Menetelmäartikkeli	4.-8 lk.	Maahanmuuttajaoppilailla on useita ystävyys-suhteita vertaisensa kanssa. Tuloksissa ilmeni kuitenkin, että maahanmuuttajaoppilaat kokevat nimittelyä, kiusaamista sekä huutelua ikätovereiltaan. Merkityksellistä kuitenkin tuloksissa oli, että koulunkäynnin alkuhankaluuksista ja sosiaalisista vastoinkäymisistä huolimatta maahanmuuttajaoppilaat näkevät oman tulevaisuuden valoisana sekä he uskovat selviytymiseensä uudessa kotimaassa ja ympäristössä.
Turjanmaa Elina	2017	Siirtolaisinstituutti julkaisuja	13–18 v. nuoret	Maahanmuuttajanuorten ystäväsuhteet ovat monimuotoisia ja heillä on ystävissään paljon sekä ulkomaalaistaustaisia että suomalaistaustaisia nuoria. Maassa oloaika vaikuttaa merkittäväällä tavalla ystävä ja kaveripiirin rakentumiseen. Hiljattain Suomeen tulleilla nuorilla on vähiten suomalaisystäviä.
Ashjeimiandoab Navideh	2017	Pro Gradu -työ	Lukio 1.-3 lk.	Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys-suhteilla on suuri

				merkitys oppilaiden identiteettiin, itseluottamukseen sekä koulumesteykseen.
Turunen Minna	2013	Pro Gradu- työ	opettajat	Maahanmuuttajataustaisilla oppilailla on monenlaisia ystävyys- ja kaverisuhteita, mutta yleisimpiä ne olivat saman kulttuurinedustajan kanssa. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden sopeutumista yleisopetukseen edistävät ja tukevat erilaiset tukimuodot ja apuvälineet, opettajan, vanhempien, koulun henkilökunnan sekä kaverien ja vertaisten tuki.
Hälvä Jatta	2010	Pro Gradu -työ	7.-9 lk.	Ystävien ja vertaisten myönteiset asenteet maahanmuuttajataustaisia kohtaan lisäävät nuorten kontaktihalukkuutta, samoin nuorten omat aikaisemmat myönteiset kokemukset maahanmuuttajakontakteista sekä välilliset kontaktit eli se, että heidän ystävillään on maahanmuuttajataustaisia ystäviä.

5. Tutkimuskysymykset

Tässä pro gradu- tutkielmassa tarkastellaan maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteita opettajien näkökulmasta. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää peruskoulussa työskentelevien opettajien käsityksiä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista koulussa, niiden tukemisen keinoista sekä ystävyys-suhteiden vaikutuksista oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tutkielmassa halutaan myös selvittää opettajien näkemyksiä, miten oppilaiden kaverisuhteita tulisi kehittää. Jotta tutkimuskysymyksiin pystytään vastaamaan ja tutkielman tuloksia ymmärtämään, on tärkeää kuvata maahanmuuttajataustainen oppilas käsitteenä sekä ystävyys- ja kaverisuhteiden keskeisimmät osa-alueet ja niiden tukemisen konteksti. Tutkimuskysymyksiin on tärkeä saada vastaus koko kouluyhteisön näkökulmasta, johon kuuluvat työntekijät, oppilaat ja heidän perheensä.

Tutkimuskysymyksiä on kolme:

1. Minkälaisia käsityksiä opettajilla on maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista?
2. Minkälaisia käsityksiä opettajilla on maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys ja kaverisuhteiden merkityksestä kouluhyvinvointiin?
3. Millä keinoin opettajat tukevat maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteita?

6. Tutkimuksen metodologia

Tässä luvussa avaamme tutkimuksen metodologian. Tutkimuksen metodologisen osaan kuuluu tutkimusmenetelmän, aineistonkeruun ja aineistonanalyysin sekä tutkimukseen osallistuvien esittely.

6.1 Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmät jaetaan tavallisesti kvantitatiiviseen eli määrälliseen, ja kvalitatiiviseen eli laadulliseen menetelmään. Molemmissa tutkimusmenetelmissä on omat toimintatapansa, jotka soveltuvat erilaisten ilmiöiden tutkimiseen. Erilaiset tutkimusmenetelmät tuottavat erilaista tietoa, joten tutkimusmenetelmän valinta on erityisen tärkeää tutkimuksen onnistumisen kannalta. (Karkulehto & Sipponen 2010.) Valitsimme tutkimusmenetelmäksi kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen. Laadullisen menetelmän kautta tutkitaan laadukasta ihmismaailmaa objektiivisesti (Kvale & Brinkmann 2005).

Kvalitatiivista tutkimushaastattelua voidaan kutsua myös dialogiksi. Dialogiksi voidaan kutsua keskustelua, jossa on tasa-arvoiset kumppanit. Dialogissa molempien osapuolten tavoite on etsiä todellista ymmärrystä ja tietoa. Haastattelussa toinen osapuoli pyrkii etsimään ymmärrystä, kun toinen osapuoli puolestaan toimii välineenä haastattelijan tutkimuksen tähden. (Kvale 2005.) Tutkimuksemme haastatteluja ei voi kutsua dialogiksi, sillä emme voi olla täysin varmoja tutkimuksen yhteisistä eduista.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa yhteiskuntatieteilijät tutkivat ihmisten omia kokemuksia. Tavoitteena on ymmärtää maailma haastateltavan näkökulmasta. (Kvale 2006.) Kvalitatiivinen tutkimus sisältää useita erilaisia perinteitä, lähestymistapoja ja aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä yksilön ja hänen elämänsä tutkimiseksi. Kvalitatiivinen tutkimus ei ole yksittäisen tieteenalan tutkimus ote tai ainoastaan yhdenlainen tapa tehdä tutkimusta (Eskola & Suoranta 2005; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tärkeää pyytää tutkimukseen kokeneita henkilöitä, joiden avulla tutkija kokee ymmärtävänsä parhaiten tutkittavaa ongelmaa ja tutkimuskysymyksiä (Creswell 2014; Leinonen ym. 2017). Haastattelumuodoksi valitsimme teema-haastattelun. Mielestämme se on tutkimus aiheeseemme sopiva ja mielekäs tiedonkeruu

muoto, jonka kautta opettajan omat ajatukset tulevat kuuluviin. Haastattelututkimus tarjoaa mahdollisuuden tuoda esiin haastateltavan oman äänen, mutta se vaatii haastateltavan ja haastattelijan välisen aidon vuorovaikutustilanteen (Alasuuri 2005).

Asiantuntijahaastatteluissa painottuu merkitys pohjatyöstä. Huolellinen perehtyminen aiheeseen takaa haastatteluaineiston laadukkuuden. (Hyvärinen 2017.) Asiantuntija on henkilö, jolla on tietystä aihealueesta sellaista tietoa ja taitoja, joita kaikilla ei ole. Asiantuntijuus voi olla ammatti-, tiede- tai instituutioperusteista, ja se määräytyy ammatillisten tehtävien ja/tai institutionaalisen aseman kautta. Asiantuntijoita haastatellaan, koska heillä oletetaan olevan ajankohtaista tietoa tutkittavasta aiheesta. Usein asiantuntijahaastattelu on teemahaastattelu eli puolistrukturoidun haastattelun muunnelma. (Alastalo, Åkerman & Vaittinen 2017.) Kuuntelemme opettajaa asiantuntijana, koska hänellä on tietoa ja kokemusta työskennellessään maahanmuuttajaoppilaiden kanssa.

6.2 Teemahaastattelu

Suomessa teemahaastattelu on yksi suosituimmista tavoista kerätä kvalitatiivista aineistoa. Teemahaastattelu on tutkijan aloitteesta ja useimmiten myös hänen ehdoillaan tapahtuvaa keskustelua. Kvalen (2006) mukaan haastattelu on huolellista keskustelua, jossa haastattelija määrittelee keskustelun rakenteen ja tarkoituksen. Se on ammatillista vuorovaikutusta, joka ylittää spontaanin näkemysten vaihdon, jota tapahtuu ihmisten jokapäiväisissä keskusteluissa. Keskustelun lähestymistapa on kyselevä ja kuunteleva, jonka tarkoituksena on saada perusteellisesti testattua tietoa. (Kvale 2006.)

Teemahaastattelussa teema-alueet on määritelty etukäteen ja kaikki alueet käydään jokaisen haastateltavan kanssa läpi, mutta strukturoidusta haastattelusta poiketen kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. (Eskola & Vastamäki 2007.) Ne muokkautuvat haastattelutilanteissa ja eri haastateltavien välillä aihealueista käytävän keskustelun laajuus vaihtelee. Ihmisten annetaan kertoa omista kokemuksistaan teema-alueilta, joilta pyritään saada tietoa. (Hirsjärvi, Remes & Hurme 2009.)

Teemahaastattelussa tutkittavat ilmiöt ja niitä kuvaavat peruskäsitteet hahmottuvat perehtyessä teoriaan ja tutkimustietoon. Haastattelurunkoa laatiessa kirjataan ylös teema-alueuuttelo. Eri teema-alueet edustavat teoreettisten pääkäsitteiden spesifioituja alakäsit-

teitä tai- luokkia. Ne ovat niitä alueita, joihin haastattelukysymykset varsinaisesti kohdistuvat. Teema-alueiden pohjalta haastattelija voi jatkaa ja syventää keskustelua niin pitkälle, kuin tutkimusintressit edellyttävät ja haastateltavan edellytykset ja kiinnostus sallivat. (Hirsjärvi & Hurme 2000.)

Tässä tutkimuksessa tutkimusaineisto kerättiin teemahaastattelun avulla. Ennen aineiston keruuta kokosimme haastattelurungon. Haastattelurunko muodostui viiden teeman ympärille. Teemat nousivat esiin teoreettisen viitekehyksen kautta. Haastattelurunko valmistui syksyllä 2021 ja kysymyksiä testattiin pilottihaastattelulla marraskuussa ennen varsinaisten haastattelujen aloittamista. Varsinaiset aineistonkeruuhaastattelut toteutettiin marras-joulukuun aikana 2021. Aineiston analyysi ja tulosten raportointi tapahtui helmimaaliskuussa 2022. Pilottihaastatteluiden tarkoituksena oli hahmottaa haastattelun mahdollista kestoa sekä teemojen toimivuutta suhteessa tutkimuskysymyksiin. Harjoitushaastattelujen jälkeen teimme muutamia yksittäisiä muutoksia alkuperäiseen haastattelurunkoon. Vaihdoimme muun muassa kysymysten paikkaa, joiden kautta muodostui kysymysten selkeä jatkumo sekä poistimme muutaman kysymyksen kokonaan, jotka koimme tarpeettomiksi kokonaisuuden kannalta.

Teemahaastattelua käytetään useimmiten silloin, kun halutaan selvittää asioita, jotka ovat vähän tiedettyjä ja tunnettuja tai silloin, kun tutkimusaihe on arka (Metsämuuronen 2005). Haastattelu käy tutkimusmenetelmäksi tapauksissa, kun ei tiedetä, millaisia vastauksia tullaan saamaan, tai kun vastaus pohjautuu haastateltavan henkilön omaan kokemukseen. Haastattelua käytetään aineistonkeruu muotona myös silloin, kun halutaan syventää tietoa jostakin asiasta. (Hirsjärvi & Hurme 2000.) Haastattelusta kerätty informaatio on yhteydessä siihen tutkimusympäristöön, josta tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita. Laadullisessa haastattelussa painottuvat kokemukset tutkittavasta aiheesta sekä kyvykkyys ja halukkuus keskustella aiheesta. (Metsämuuronen 2005.)

Haastattelun etuna pidetään sitä, että sen avulla saadaan joustavasti huomioitua haastateltavat ja kerättyä tietoa eri tilanteissa. Haastatteluaiheiden järjestystä on mahdollista muuttaa, jos niin koetaan. Tämän nähdään antavan mahdollisuuden tulkinnan tekemiseen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009; Bell 2006.) Tässä tutkimuksessa haastattelurunko pysyi samana koko tutkimusaineiston keräämisen ajan. Yksittäisten haastattelukysymysten järjestystä kuitenkin muokattiin pilottihaastattelujen jälkeen. Haastattelun edetessä kysyttiin tarvittaessa täsmentäviä lisäkysymyksiä, joiden kautta syvennyttiin opettajien

näkemyksiin tarkemmin. Haastattelun etuna pidetään sitä, että tutkija voi olla varma, keneltä haluttu informaatio saadaan (Bell 2006). Tässä tutkimuksessa tietoa haluttiin peruskoulussa työskenteleviltä luokan-, aineen- ja erityisopettajilta, joilla on kokemusta maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetuksesta.

Teemahaastattelussa tutkimuksen kohteena on yksittäisen ihmisen kokemus tai ihmisjoukon kokemukset. Arkikielessä kokemus-sanaa käytetään eri tavoin, asiayhteydestä riippuen. Yksittäisestä henkilöstä voidaan sanoa, että hän on kokenut tai että hänellä on kokemusta jostakin asiasta. Kokemus on näkemystä erilaisista asioista ja valmiutta hallita käytännön tilanteita. Kokemukset mielletään kerääntyvän ajan myötä. Kokemus on ensisijaisesti asia tai tapahtuma, joka voidaan muotoilla sanoiksi, ja siihen pohjautuvia näkemyksiä, samoin kuin ajatuksia voidaan vaihtaa. Kokemus on asia jota, ei voida opettaa, vaan jokaisen täytyy lopulta kokea ja sitä kautta oppia itse. Yleensä kokemuksen subjektina pidetään yksilöä, mutta kokeneena voidaan pitää myös yksittäistä ryhmää, kuten työporukkaa tai urheilujoukkuetta. (Kotkavirta 2002.)

Kokemusten tulkitsemisen ehtona on, että tutkittavana olevat henkilöt kuvaavat kokemuksiaan jollakin tavalla. Kokemuksen tutkimisen toisena ehtona voidaan pitää sitä, että tutkija mieltää itsensä samanlaiseksi kokevaksi yksilöksi kuin tutkimansa yksilöt. Tutkimustyö on aina tutkijan tulkintaa, siis subjektiivista. Kokemuksen tutkiminen ei tuota yleispätevää ymmärrystä tutkimuskohteestaan, vaan liittyy aina vahvasti yksittäisiin, tutkimukseen osallistuvien henkilökohtaisiin kokemuksiin. (Perttula 2006.)

Tutkijan tavoitteena on ymmärtää kokemuksellinen ilmiö sellaisena, kuin se on hänelle kerrottu. Tavoitteena on kuvata ilmiö yksityiskohtaisesti, mutta kuitenkin niin, että se säilyttää oman merkitysyhteytensä muuttumatta sitä tutkijan merkitysyhteydeksi. Ihmiset ymmärtävät toisiaan ja maailmaa yleensäkin omien kokemusten ja tulkintojen kautta. Tutkija pyrkii tietoisesti välttämään luontaista tapaansa ymmärtää asioita etukäteisen ymmärryksensä mukaan ja korvaamaan sen tieteellisellä asenteella. (Lehtomaa 2006.)

6.3 Tutkimukseen osallistujat

Tähän tutkimukseen haastateltaviksi valikoituivat harkinnanvaraisesti luokan-, aineen, ja erityisluokanopettajia, jotka opettavat tai ovat opettaneet maahanmuuttajataustaisia oppilaita. Tavoitteenamme oli saada mahdollisimman laaja kuva maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista, joten tämän vuoksi halusimme tavoittaa eri työnimikkeellä toimivia opettajia. Haastateltavat tavoitettiin Facebookin erilaisten opettajaryhmien sekä snowball menetelmän avulla. Muutama haastateltava saatiin myös omien kontaktien kautta. Tutkimukseen osallistui kaiken kaikkiaan 12 opettajaa. Osalla heistä oli työkokemusta usean vuosikymmenen ajalta, kun taas osa oli vasta aloittanut työuransa.

Tutkimukseen osallistujista koottiin taulukko (taulukko 2), josta näkee haastateltavan lyhenteen tutkimuksessa, tämänhetkisen työtehtävä, työkokemuksen määrän, haastattelun keston ja miten osallistuja oli tavoitettu.

Taulukko 2. Tutkimukseen osallistujat.

Lyhenne	Työtehtävä	Työkokemus- vuodet	Haastatte- lun kesto	Tavoitettu
H1	Aineenopettaja	2 vuotta	45min 21sek	Oma kon- takti
H2	Erityisluokanopettaja	5 vuotta	50min 38sek	Oma kon- takti
H3	Aineenopettaja	alle 6 vuotta	50min 44sek	Snowball samp
H4	Aineenopettaja	13 vuotta	1h 17min 22sek	Snowball samp
H5	Erityisluokanopettaja	34 vuotta	1h 3min	Oma kon- takti
H6	Erityisluokanopettaja	14 vuotta	1h 2min 43sek	Facebook
H7	Erityis- ja valmistavanluo- kanopettaja	yli 1 vuosi	1h 5min 45sek	Facebook
H8	Laaja-alainen erityisopet- taja	alle 20 vuotta	58min 23sek	Oma kon- takti
H9	Luokanopettaja	20 vuotta	1h 42sek	Snowball samp
H10	Valmistavanluokanopettaja	12 vuotta	1h 13min 20sek	Snowball samp
H11	Valmistavanluokanopettaja	10 vuotta	1h 12min 46sek	Facebook
H12	Laaja-alainen erityisopet- taja	22 vuotta	1h 11min13sek	Snowball samp

Ennen haastatteluja osallistujille lähetettiin infokirje (liite 1) sekä haastattelun teemat (liite 2). Osallistujat saivat rauhassa tutustua teemoihin ennen haastattelua. Päädyimme lähettämään osallistujille ainoastaan haastattelun teemat, varsinaisten haastattelukysymysten sijaan. Pyrimme tällä siihen, että tutkimukseen osallistujat eivät voi harjoitella valmiita vastauksia, vaan vastauksissa näkyy spontaaniset vastaukset.

Haastattelut toteutettiin yhtä lukuun ottamatta etähaastatteluina Zoom-palvelun välityksellä. Ennen haastattelun alkua kysyimme jokaiselta osallistujalta suullisesti luvan haastatteluaineiston käyttöön tutkimustarkoituksessa. Tutkimushaastattelut kestivät 50 min-1h 18min minuuttia haastateltavasta riippuen. Aineistoa säilytettiin koko tutkimuksen ajan Turun Yliopiston käyttämässä korkean turvaluokituksen kriteerit täyttämässä, sähköisessä synkronointi- ja jakamispalvelussa Seafilessa.

Suomessa tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) on luonut ohjeistuksen hyvästä tieteellisestä käytännöstä, jota tutkimuksenteossa tulee noudattaa. Niiden mukaan tutkimuksen tärkeimmät periaatteet ovat rehellisyys, tiedonhankinnan eettisyys ja kriittisyys sekä muiden tutkijoiden kunnioittaminen. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.)

Jari Eskolan ja Juha Suorannan (2005) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineisto on usein pieni ja tarkoin harkittu. Pienen aineiston avulla pyritään tutkimaan haluttua kohdetta mahdollisimman syvällisesti. (Eskola & Suoranta 2005) Tässä työssä tutkimusjoukkomme oli pieni ja rajattu joukko, 12 peruskoulun opettajaa, jotka työskentelevät maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kanssa.

Tutkimusetiikka korostaa tutkimusaineiston ja tutkittavien suojaan liittyviä kysymyksiä (Kuula 2006). Tässä työssä tutkittavien pseudonymiteettiä turvattiin käyttämällä osallistujista lyhenteitä (H1,...,H12) ja kaikki haastatteleminen käyttämät erisnimet kuten koulujen tai kaupunkien nimet poistettiin litterointi vaiheessa. Haastateltavien pseudonymiteettiä on ensisijaisesti tutkimukseen osallistuvien yksityisyyden turva, mutta tämä lisää myös tutkijan vapautta. Pseudonymiteettiä avulla tutkijan on helpompi käsitellä arkojakin aiheita tiedostaen, että ei aiheuta tutkittaville haittaa. (Mäkinen 2006.)

6.4 Aineiston käsittely ja analyysi

Aineistomme koostuu 12 haastateltavasta, mutta itse haastatteluja pidimme 13. Tähän tilanteeseen päädyimme, sillä yksi haastatteluistamme epäonnistui teknisten ongelmien vuoksi ja näin ollen pidimme haastattelutilanteen uudelleen.

Haastattelujen jälkeen litteroimme tutkimusaineiston. Litteroinnilla tarkoitetaan nauhoitetun puhemuotoisen aineiston puhtaaksi kirjoittamista. Aineisto kirjoitetaan keräämisen jälkeen auki Wordin tekstinkäsittelyohjelmalla. Aineiston muuttaminen kirjalliseen muotoon helpottaa sen hallitsemista ja analysointia. Litterointi vaiheessa poistimme aineistosta haastateltavien tunnistetiedot, tutkittavien pseudonymiteettiä suojellen ja kunnioittaen. Pseudonymiteetti varmistettiin antamalla jokaiselle osallistujalle oma nimimerkki (H1, H2, H3, H4, H5 ja H6, H7, H8, H9, H10, H11, H12).

Valitsimme tutkimusaineiston analyysimenetelmäksi aineistolähtöisen sisällön analyysin. Laadullisen sisällönanalyysin tarkoituksena on tietoisesti siirtyä alkuperäisestä tekstistä siitä poimitun tiedon analysointiin keskittyen tekstien ja niiden osien merkityksiin (Krippendorff 2013). Laadullisessa tutkimuksessa yksi sisällönanalyysin vaikeimmista asioista on suurien tietomäärien pienentäminen hallittaviin ja ymmärrettäviin mittasuhteisiin (Cohen, Manion & Morrison 2018). Tämä johtuu siitä, että tutkimusaineistoa tarkastellaan yleensä yhtenä kokonaisuutena silloinkin, kun aineisto koostuu esimerkiksi yksittäisistä yksilöhaastatteluista, kuten tässä tutkimuksessa. Aineiston analysoinnissa tavoitteena on löytää ja poimia kerätystä aineistoista keskeiset asiat, joiden kautta muodostuu koko aineiston kattava yhtenäinen kokonaisrakenne. (Kiviniemi 2010.)

Taulukko 3. Esimerkki aineiston pelkistämisestä ja ryhmittelystä

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alakäsite	Yläkäsite
Esimerkki 1. (H10): ” <i>Joo, no sanotaanko että mun luokassa ainakin ne kyl ne parhaat kaverisuhteet tuntuu, että ne niinku syntyy siinä omassa luokassa, // et et, et vaikka sitä yhteistä kieltä ei välttämättä hirveesti ole//, niin silti ne jotenkin ehkä tuntuu lapsille turvallisimmilta, et on ne tavallaan kaverit, jotka siinä pyöräsi siinä luokassa..</i> ”	Parhaat kaverisuhteet syntyvät omassa luokassa	Ystävyys- ja kaverisuhteiden muodostaminen	Maahanmuuttaja-oppilaiden kaverisuhteiden muodostaminen ja sen haasteet
	Yhteisen kielen vähäisyys	Kaverisuhteiden muodostamisen haaste	
	Oman luokan turvalliset kaverit	Ystävyys- ja kaverisuhteiden muodostaminen	
Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alakäsite	Yläkäsite
Esimerkki 3. (H3): ” <i>no onhan se tottakai aikamoinen miten sen sanois... vahvuus jos sinulla on kavereita, ja jos saat kavereita, että kyllähän se vaikuttaa siihen arkeen // ja siihen et halua käydä koulua ja sitten niin kun.. jotkut oppilaani ovat sanoneet, että he käyvät koulua vain sen takia, että he voivat nähdä kavereita, tavata kavereita koulussa.. sillä on aika suuri merkitys.</i> ”	Kaverisuhteet vahvuus kouluarjessa	Kaverisuhteet vahvuutena	Kaverisuhteiden merkitys oppilaille
	Kaverisuhteiden merkitys kouluhalukkuuteen	Koulunkäynnin motiivoiva tekijä	Kaverisuhteiden merkitys oppilaille

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tavoitteena on pyrkiä luomaan teoreettinen kokonaisuus tutkimusaineistosta. Aineistolähtöisessä sisällön analyysissä keskeinen osa on tiedonhallinta. Laadulliset aineistot ovat usein laajoja, joten epäoleellistietojen huolellinen vähentäminen on avainasemassa. Sisällönanalyysin tarkoitus on järjestää aineisto

selkeään ja tiiviiseen muotoon ilman, että kadotetaan informaatio, jonka se sisältää. Analyysin jälkeen aineiston informatioarvo kasvaa, sillä tieto ei enää ole kokonaisen aineiston sisällä, vaan se on jäsennetty yhteiseksi ja helpommin tulkittavaksi. (Cohen ym. 2018.) Sisällönanalyysissä sopii hyvin strukturoimattomaan aineistoon, sillä siinä keskitytään siihen, mistä asioista, aiheista ja teemoista aineisto kertoo sekä siitä mistä haastattelut puhuvat (Vuori 2022).

Tutkimuksen analysoinnissa edettiin pienemmistä yksiköistä kohti suurempia kokonaisuuksia. Näin ollen tutkimuksessa hyödynnettiin induktiivista analyysitapaa, jossa aineistosta pyritään löytämään erilaisia teemoja ja tutkijat toimivat vuorovaikutuksessa tekstin kanssa. Induktiivisessa analyysissä ei ole tarkoituksena testata jotain tiettyä hypoteesia tai teoriaa, vaan tavoitteena on tutkia aineistoa tarkasti ja monipuolisesti. Tähän pyrittiin tässäkin tutkimuksessa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009.)

Sisällönanalyysiä voidaan toteuttaa kolmesta eri lähtökohdasta: aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti (Cohen ym. 2018). Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysi toteutettiin aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä aineisto ohjaa analyysin tekoa (Vuori 2022). Tutkija nostaa aineistosta esiin sen keskeisimmät asiat riippumatta siitä, mitä ne ovat tai miten ne suhteutuvat aiempiin tutkimuksiin. Tutkijan erityisenä haasteena on tällöin olla avoin aineistolle ja analysoida aineistoa sen omista lähtökohdista käsin ilman, että teoriatieto vaikuttaa aineistosta esiin nouseviin asioihin. (Vuori 2022.)

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi on kolmiosainen. Analyysin kolme osaa ovat redusointi, klusterointi ja abstrahointi. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tärkeää on edetä yksi vaihe kerrallaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Aineiston pelkistämisessä eli redusoinnissa aineistoa tiivistetään tai pilkotaan pienempiin osiin tutkimustehtävän rajoissa niin, että jäljelle jää vain tutkimukselle olennainen osa. Tässä tutkimuksessa tämä tapahtui niin, että aineistosta koodattiin erilaisten värien avulla ilmaisuja, jotka liittyivät yhteen tietyn tutkimuskysymyksen kanssa. Koodi on yksinkertaisesti nimi tai otsikko, jonka tutkija antaa tekstille, joka sisältää idean tai tiedon. (Cohen ym. 2018.) Tämän jälkeen aineiston alkuperäisilmauksista muodostettiin pelkistettyjä ilmauksia. Aineiston pelkistämisestä on avattu esimerkkien avulla (taulukko 3) (Vuori 2022.)

Aineiston pelkistämisen jälkeen samalla värillä merkattuja ilmaisuja ryhmiteltiin eli klusteroitiin yhteen tiettyjen teemojen kautta. Klusteroinnissa samaan asiaan viittaavat ilmaukset yhdistetään luokaksi, jonka sisältöä kuvaa yksi, yhdistävä käsite. (Cohen ym. 2018; Graneheim, Lindgren & Lundan 2017.) Tämän tutkimuksen aineiston klusteroinnissa käytettiin apuna haastattelukysymysten teemoja, joiden avulla alakäsitteiden muodostaminen oli melko yksinkertaista. Aineiston klusteroinnin jälkeen oli vielä aineiston abstrahointi, jolloin etsitään tutkimuksen kannalta relevantti tieto ja tämän tiedon perusteella tutkija muodostaa teoreettisia käsitteitä. Teoreettisten käsitteiden lisäksi tutkija käyttää alkuperäisiä ilmauksia luodakseen johtopäätöksiä (Graneheim ym. 2017). Kun kaikki alakäsitteet oli muodostettu ilmauksien avulla, pystyttiin samaan teemaan viittaavia alakäsitteitä yhdistelemällä luomaan kolme pääkäsitettä, jotka vastaavat tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiä.

7. Tulokset

Tässä luvussa avaamme tutkimuksen tulokset. Tutkimuksemme tehtävänä oli tarkastella maahanmuuttajaoppilaiden kaverisuhteita, niiden tukemisen keinoja sekä ystävyysuhteiden vaikutuksia oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin opettajien käsitysten pohjalta. Tarkoituksena oli myös selvittää opettajien käsityksiä siitä, miten oppilaiden kaveritaitoja tulisi kehittää. Tuloksissa kuvaamme käsitteet, jotka muodostuivat aineiston analyysin pohjalta. Suorien aineistositaattien avulla perustelemme tuloksia, niiden kautta mahdollistamme lukijalle kokonaiskuvan muodostumiselle tutkimuksemme keskeisistä tuloksista. Tutkimuksen analyysissä päädyttiin kolmeen pääkäsitteeseen. Pääkäsitteet nimettiin ”Oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet opettajien kokemana”, ”Ystävyys- ja kaverisuhteiden yhteys kouluhyvinvointiin” ja ”Opettajien konkreettiset keinot ystävyys- ja kaverisuhteiden tukemiseen”. Seuraavissa kappaleissa tuodaan esille tutkimuksen analyysissä muodostetut kategoriat ja niiden tulokset.

7.1 Oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet opettajien kokemana

Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteita tarkasteltiin opettajien omien kokemusten ja näkemysten kautta. Aineiston analyysissä aineistosta pyrittiin löytämään kuvauksia maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista. Kysyttäessä haastateltavilta maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteiden muodostamisesta opettajat, toivat esille konkreettisia näkemyksiään siitä ja sen haasteista. Pääkäsitteeseen ”Oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet opettajien kokemana” kuuluvat sisällöt luokiteltiin neljään yläkäsitteeseen, jotka kuvaavat maahanmuuttajaoppilaiden kaverisuhteiden muodostamisesta ja sen haasteista, kaverisuhteiden merkityksestä oppilaille, niiden vaikutuksista oppilaan tulevaisuuteen, oppimiseen sekä koulumenestykseen.

7.1.1 Maahanmuuttajaoppilaiden kaverisuhteiden muodostaminen ja sen haasteet

Aineiston mukaan maahanmuuttajataustaiset oppilaat muodostavat kaverisuhteita samojen lainalaisuuksien kautta, kuin ketkä tahansa muutkin oppilaat. Monet haastateltavat toivat kuitenkin esille maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteiden muodostuvan toisten maahanmuuttajaoppilaiden kanssa. Osa haastateltavista pohti tämän johtuvan siitä, että ihmisillä on luontainen tarve ja halu olla samankaltaisten kanssa. Yhteisen

kielen, kulttuuritaustan tai pelkästään erilaisuuden kokeminen nähtiin olevan yhdistäviä tekijöitä valtaväestöön verrattuna. Osa opettajista havainnoi maahanmuuttajaoppilaiden muodostavan ystävyys- ja kaverisuhteita myös yli kieli- ja kulttuurirajojen, koska koulu-kontekstissa on keskeistä olla vuorovaikutuksessa kaikkien kanssa. Kaverisuhteiden nähtiin muodostuvan heterogeenisemmiksi kouluissa, joissa maahanmuuttajaoppilaat ovat vähemmistönä. Ystävyys- ja kaverisuhteiden muodostamisen taustalla on nähty olevan myös yhteiset mielenkiinnonkohteet sekä yksilön oma persoona. Muutamissa haastatte-luissa nousi esiin yksilölle ominaiset luonteenpiirteet, jotka määrittävät käytöstä sosiaali-sissa tilanteissa.

“No toistensa kanssa, niitten omien ryhmien kanssa ja sitten tota niinku samalla tavalla kun kaikki muutkin, ihan kaikkien kanssa.” (H8)

“ no ainakin oman kokemuksen mukaan, niin ei se kieli oo se yhdistävä tekijä. Et sit ehkä se, et kuitenkin ovat nyt siellä vähänku vähemmistönä, niin se on se juttu.” (H2)

“tietysti jos on jotain yhteisiä intressejä niin yleensä sitten sellaisten kautta.” (H9)

Maahanmuuttajaoppilaiden kaverisuhteiden muodostamisessa opettajat näkivät useita haasteita. Kaikki haastateltavat kertoivat heikon suomen kielen taidon olevan yksi suurimmista haasteista maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteiden muodosta-misessa. Heikon kielitaidon vuoksi maahanmuuttajaoppilaat ovat heikossa asemassa ka-veri- ja sosiaalisten suhteiden muodostamisessa ja se on nähty olevan vaikeaa ja hidasta, erityisesti kantasuomalaisten oppilaiden kanssa. Osa opettajista muistutti, että useissa kouluissa maahanmuuttajat ovat ylliedustettuina, minkä vuoksi heille ei jää muita vaihto-ehtoja kuin ystäväystyä toisten maahanmuuttajaoppilaiden kanssa. Tämän nähdään olevan yhteydessä siihen, että maahanmuuttajaoppilaan suomen kielen taito ei todennäköisesti kehity yhtä hyvin, kuin jos hänellä olisi kantasuomalaisia ystäviä. Muutama haastateltava toi myös esille maahanmuuttajaoppilaiden käyttävän ystävyys- ja kaverisuhteissaan eng-lannin kieltä, minkä opettajat kokevat hämmentävänä. Englanti on universaali kieli ja op-pilaille se on myös pelikieli, ja maahanmuuttajaoppilaat käyttävät sitä luontevasti ystä-vyys- ja kaverisuhteissaan. Kääntöpuolena englannin kielen käyttämisellä on se, että se ei edistä suomen kielen kehittymistä eikä tue oppilaiden omaa äidinkieltä.

“...kaikki oppilaat käy oman äidinkielen opetuksessa, niin sit ne niinkun tavallaan oman äidinkieliset oppilaat kyl niinku aika helposti sit löytyy ja sit heidän kanssa ystäväystytään...” (H10)

“...ainakin tossa nykysessä työpaikassa niin tuntuu et maahanmuuttajat on yli-edustettuina, että toki myös se tekee sen, että ei oo hirveesti vaihtoehtoja.” (H2)

Heikon kielitaidon lisäksi haasteita kaverisuhteiden luomisessa aiheuttavat kulttuuriset eroavaisuudet. Useilla maahanmuuttajaoppilailla voi olla haasteita sopeutua suomalaiseen kulttuuriin ja sitä kautta ymmärtää suomalaisen kulttuurin tuomia kirjoittamattomia normeja, kuten fyysistä koskemattomuutta. Muutamissa haastatteluissa perhe mainittiin tekijänä, joka estää kaverisuhteiden muodostumista. Tämän taustalla saattaa olla maantieteelliset erimielisyydet, kulttuuriset tai uskonnolliset tekijät. Vaikka luokkahuoneessa opettajat ohjaavat ja kannustavat oppilaita olemaan vuorovaikutuksessa kaikkien kanssa, silti osa opettajista kokee, että vieraskielisten lasten suhteet kantasuomalaisten kanssa eivät ulotu vapaa-ajalle asti.

“mulla on esimerkiksi tuolta Iranista yks tyttö, niin hän ystäväystyi koulussa toisen Iranista tulleen tytön kanssa, mutta sitten toisen vanhemmat kielsi sitten tapaa- masta tätä toista iranilaistyttyä, et siellä todennäköisesti jotenkin sitten heidän uskonnossaan on joku taustajuttu.... et he ei saaneet sitten sen kulttuuritaustan vuoksi olla sit vapaa-ajalla enää kuitenkaan yhdessä, vaikka he koulussa oli. Sit- ten se ystävyys sammu sen takii, et perheet ei halunnu, et tytöt ovat keskenään tekemisissä.” (H6)

“vaikka kuinka yrittää tukea sitä, että nää vieraskieliset lapset olis sitten niitten kantasuomalaisten kanssa, niin ne ei niinkun vapaa-ajalle oo kantaunut.” (H6)

Muutama opettaja nosti ystävyys- ja kaverisuhteiden muodostumisen haasteeksi myös vaikean trauman tai turvaverkoston vähäisyyden tai puuttumisen, mikä on yleistä erityisesti turvapaikanhakijoilla. Traumojen lisäksi monilla turvapaikanhakijalla on suuri yksinäijämisen pelko sekä epävarmuus muutoksesta, esimerkiksi poismuutosta, mikä saattaa aiheuttaa ongelmia sosiaalisten suhteiden solmimisessa.

“...sitten tota mun oppilaat on aikaisempina vuosina ollut myös siis niin kun turvapaikanhakijoita niin sitten heille ei varmaan ole niin kun ollut sen trauman käsittelyn ohella niin kun energiaa sitten keskittyä ja pohtia, että miten mä nyt saisin sen kaverin hankittua. ” (H11)

7.1.2 Kaverisuhteiden merkitys oppilaille

Kaikissa haastatteluissa opettajat korostivat kaverisuhteiden tärkeyttä jokaiselle oppilaalle korostamatta maahanmuuttajataustaa. Ystävyys- ja kaverisuhteiden nähdään olevan tärkeitä tekijöitä oppilaan itsetunnon, minäkuvan, identiteetin muodostumiseen sekä yleisesti vaikuttavan positiivisesti oppilaan eri elämän osa-alueisiin. Vertaissuhteiden kautta oppilaat peilaavat itseään muihin ja oppivat tärkeitä taitoja, kuten esimerkiksi sosiaalisia vuorovaikutustaitoja sekä suomen kieltä. Vertaisilta oppiminen voi usein olla tehokkaampaa ja nopeampaa verrattuna opettajilta oppimiseen.

“ystävyyss- ja kaverisuhteet ovat todella tärkeitä, koska ne on vertaissuhteita ja sillä tavalla jokainen lapsi, tuen tarpeesta riippumatta niin luo omaa minäkuvaansa ja peilaa itseään muihin ja luo omaa identiteettiä. ” (H5)

“musta sillä on niin kun ihan selvä yhteys tavallaan sit siihen kielen kehittymiseen jos esimerkiksi sit käytetään yhteisenä kielenä suomea niin he tavallaan oppii sanasto ja muuta niissä kaverisuhteissa paljon tehokkaammin kun opettaja pystyy heille opettamaan. ” (H13)

Muutama opettajista korosti maahanmuuttajaoppilaiden kaverisuhteilla olevan tärkeä merkitys oppilaan kotoutumiselle Suomeen, kouluun sekä ryhmään. Kavereiden kautta sopeudutaan kouluun ja uuteen kotimaahan. Osalle maahanmuuttajaoppilaista kaverisuhteet uudessa kotimaassa ovat erityisen tärkeitä, ettei ikävä vanhoja kavereita kohtaan kasva liian suureksi. Tämä ilmiö on yleinen erityisesti valmistavassa luokassa, jossa suurin osa oppilaista on turvapaikanhakijoita. Tällöin oppilaat ovat tilanteessa, jossa heidän vanhat ystävät ja kaverit ovat jääneet kotimaahan.

“iso merkitys sit siihen oppimiseen ja siihen niinku maahan ja siihen omaan uuteen kotipaikkaan sopeutumiseen ” (H12)

“mun mututuntuma on se, et se saattaa niinku näiden mun oppilaiden (valmistava luokka) kohalla olla vielä niinku, niinku ehkä jopa muita oppilaita tärkeempää et niitä kaverisuhteita syntyy, et just esimerkiksi se ikävä niitä vanhoja kavereita kohtaan ei kasva niinku aivan mahottomaks” (H10)

Kaikki opettajat ovat yksimielisiä siitä, että sosiaaliset suhteet ylläpitävät motivaatiota kaikessa toiminnassa, mutta erityisesti koulunkäynnissä. Koulu toimii kavereiden kohtauspaikkana, jonne saavutaan mielellään ja siellä viihdytään kun on kavereita keitä tavata ja keiden kanssa olla. Ystävät ja kaverit kouluympäristössä sitovat oppilaita koulunkäyntiin ja lisäävät kouluviihtymistä. Erityisesti koulussa, mutta myös sen ulkopuolella ystävät ja kaverit toimivat sosiaalisena tukiverkostona.

“Et tietysti se tukee heidän kouluviihtymistä, et yleensäkin on kavereita, et he jaksaa tulla kouluun... ainakin paljon vaikuttaa siihen niinku kouluhalukkuuteen käydä koulua ainakin mulla on niinku nykyisestä työstä semmonen niinku kuva.” (H2)

Muutama haastateltava toi esille, että kaverisuhteilla on merkityksiä niin hyvässä kuin varjoisammassakin puolessa. Ystävien nähdään pitävän maahanmuuttajaoppilaan kiinni yhteiskunnassa. Ystävyys- ja kaverisuhteiden myötä maahanmuuttajaoppilas saa monipuolista perspektiiviä ympäröivään maailmaan, sillä ilman niitä oppilas on oman perheensä näkökulmien varassa. Opettajat pitävät tärkeänä sitä, että joku ylipäättään näkee ja pitää sinua kaverina, oli oppilas maahanmuuttajataustainen tai kantasuomalainen. Ystävyys- ja kaverisuhteilla on suuri merkitys maahanmuuttajaoppilaiden kouluhyvinvointiin. Kaveriporukkaan pääseminen nähtiin oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia lisäävä asia kun taas kavereiden puute sekä kaveriporukan ulkopuolelle jääminen oli usean opettajan mielestä kouluhyvinvointia heikentävä asia. Yksi opettaja pohti myös sitä, että yksinäisyys ei ole kenellekään hyvä asia, mutta erityisesti maahanmuuttajataustaiselle oppilaalle yksinäisyys saattaa näyttäytyä vaikeampana asiana kuin yksittäiselle kantasuomalaiselle. Maahanmuuttajaoppilaalle sopeutuminen ja integrointi suomalaiseen yhteiskuntaan mahdollistetaan erityisesti kaverien ja ystävien kautta. Ilman kavereita maahanmuuttajaa oppilas saattaa irtautuu koko kouluyhteisöstä.

“just sil perheel on iso merkitys ja ne perhekeskeisesti sitä maailmaa kattelee, niin tällai omasta näkökulmasta on hyvä, että olis kaverisuhteita niin olis vähän sitä

perspektiiviä siihen maailmaan ja meidän yhteiskuntaa muualtakin kun vaan sieltä omasta suvusta” (H12)

“kaveriporukka on kuitenkin sit tuki joka pitää yhteiskunnassa mukana... ettei ainakaan nyt jotenkin sit vaan emmättii kuplaudu, toki se nyt varmaankin riippuu et kenen kanssa ne kaverisuhteet muodostuu et voi ne kuplautuakkin.” (H2)

“kenellekkään yksinäisyys ei oo niin kun hyvä asia , että ehkä stä voi ajatella niin, että jos maahanmuuttajaoppilaalle ei ole sitä kaveria niin hän ehkä on yksinäisempi ja irrallisempi kuin sitten yksittäinen kantasuomalainen.”

Suuri osa opettajista näki maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kaverisuhteiden olevan sidoksissa oppimiseen. Samasta kieli- ja kulttuuritaustasta tulevat kaverit voivat tukea oppimista ja kouluviihtyvyyttä, erityisesti silloin kuin suomen kielen taito on vielä puutteellinen. Maahanmuuttajaoppilaalle on keskeistä hänen oman äidinkielen tukeminen, jotta hän pystyy oppimaan suomen kielen. Samaa kieltä puhuvat kaverit toimivat tällöin tukena ja apuna oppimisen sekä tukevat kouluun sopeutumista. Kielitaidon kehittyessä on mahdollista solmia kaverisuhteita myös valtaväestön kanssa, jolloin kantasuomalaiset kaverit tukevat erityisesti suomen kielen oppimista.

“sitten taas siitä voi olla myös hyötyä siitä samasta kielestä niin kun just jos on niin kun samankielisiä niin sit just voi tukee sitä oppimista.” (H1)

“sanotaan, et sitten vasta ihminen on valmis oppimaan toisen kielen, kun oma äidinkieli on vahva.” (H5)

7.1.3 Kaverisuhteiden vaikutukset tulevaisuuteen

Opettajat olivat yksimielisiä siitä, että ystävyys- ja kaverisuhteilla on suuri merkitys kaikille oppilaille. Ystävyys- ja kaverisuhteet ovat osa identiteettiä ja sen rakentumista. Ystävät tuovat elämäkokemusta ja osa koulussa solmituista ystävyys-suhteista saattavat kantaa kauas aikuisuuteen asti ja ovat parhaimmillaan elämän mittaisia. Osa opettajista kuvasi kaverisuhteiden merkitystä jatkumona, joka alkaa kouluun kiinnittymisellä ja koulumenestyksellä ja jatkuu jatko-opintoihin ja päättyy lopulta työelämään sitoutumisella. Maahanmuuttajaoppilaiden kohdalla ystävyys- ja kaverisuhteilla voi kuitenkin olla erityisen suuri merkitys jatko-opintoihin hakeutuessa ja niihin pyrkiessä. Tämä korostuu erityisesti niiden maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kohdalla, jotka ovat vailla oman

perheen, kodin tukea ja apua. Tällöin ystävät ja kaverit toimivat tukiverkostona ja kannustavat hakeutumaan jatko-opintoihin. Ystävät ja kaverit saattavat näyttäytyä maahanmuuttajaoppilaille myös suunnannäyttäjinä ja esikuvina, jolloin osa oppilaista hakeutuu jatko-opintoihin ystävien perässä tai heidän esimerkkiään seuraten. Jatko-opintoihin pyrkinessä tärkeään rooliin nousevat jo olemassa olevat kaverisuhteet, jotka ovat motivoineet ja kannustaneet opiskelemaan.

“no kyllä mä ajattelen, että tohon kouluun kiinnittymiseen ja koulumenestykseen, että jos koulussa saa solmittua semmosia kaverisuhteita, jotka auttaa siihen niin mä ajattelen, että ensin kiinnitytään niin kun niihin kavereihin ja sitä kautta monesti kouluun ja sitä kautta sitten yhteiskuntaan ylipäätään, että sitten tulis käytyä koulut loppuun ja saatua ammattia ja päästyä työelämään ja töihin... nään sen semmosena jatkumona.” (H7)

“onhan sillä suuri merkitys, sillä kyllä on mihin he päätyy sitten... niin kun on ihan kantasuomalaisillakin, jotkut on koulumyönteisiä ja sit susta tulee kaveri jonkun kanssa, joka haluaa vaikka yliopistoon ja lääkikseen niin siitä kohtaa sä alat haluta enemmän kun mitä sä olisit aikasemmin halunnu.” (H1)

Osa opettajista koki, että ystävyys- ja kaverisuhteiden vaikutukset maahanmuuttajaoppilaan tulevaisuuteen ovat yksilölliset ja henkilökohtaiset. Muutama opettaja oli myös sitä mieltä, että erityisesti valmistavalla luokalla solmitut ystävyys- ja kaverisuhteet eivät kanna valmistavan luokan jälkeen, sillä luokassa oppilaita on vähemmän, jolloin he hakeutuvat toistensa seuraan samankaltaisuuden kokemisen kautta. Kavereihin ei kuitenkaan synny syvempää suhdetta. Näissä tapauksissa kaverit eivät muodostu oikeiksi ystäviksi.

“mulla on vähän sellanen tunne, et ei ne (ystävyyssuhteet) välttämättä sit kuitenkaan niinku kanna.” H10)

“kun sä tuut siihen valmistavaan luokkaan niin sä etit siitä ne kaverit, jotka on vähän, vähän rumasti sanottu, mutta vähän niinku sinnepäin, että tuo nyt vois olla semmonen, jonka kanssa mä nyt voisin” (H10)

Ystävät ja kaverit ennaltaehkäisevät yhteiskunnasta syrjäytymistä sekä mahdollisia muita ongelmia. Ystävyys- ja kaverisuhteet muodostavat ympäristön, johon oppilas rakentaa oman identiteettinsä ja minäkuvansa. Erityisesti teini-ikäisille joukkoon kuulumisen on

todella tärkeää ja toisten hyväksyntää haetaan eri tavoin. Ystävyys- ja kaverisuhteiden puuttumisella nähdään olevan negatiivisia vaikutuksia maahanmuuttajaoppilaan tulevaisuuteen. Oppilas voi tällaisessa tilanteessa hakea tulevaisuudessa hyväksyntää ja ystävyyttä muun muassa rikollispiireistä, jonka myötä yhteiskunnasta syrjäytyminen on jo tapahtunut.

”sä voit hakea jotain niit ääriryhmiä, et sä pääset ees johonkin joukkoon ja siit sit voi seurata huonoja asioita jos meet vääriin, haet sitä hyväksyntää tai sitä sun omaa joukkoa jostain tommosista rikollispiireistä tai jostain hämäläijästä.” (H12)

”jos sulla on hyvä olla niin sä pystyt toimimaan kyl täs yhteiskunnassa todennäköisesti sil tavalla, et tota sä et aiheuta liikoja ongelmia, laskua yhteiskunnalle joutumalla vankilaan tai näin.” (H6)

”jos eristäytyy kokonaan muista, niin sithän siinä on heti radikalisoitumisen vaara, et sit lähtee hakeen sitä niinku sosiaalisia suhteita sit jostain vääränlaisista asioista, ja sit jos vihasuus kasvaa, niin sithän se näkyy kaikennäköisinä terrorisina tekoina.” (H6)

7.1.4 Kaverisuhteiden vaikutukset oppimiseen ja koulumenestykseen

Kaverisuhteet nähdään yhtenä tärkeänä tekijänä, jotka sitovat oppilaan koulunkäyntiin. Opettajat kokevat, että kaverisuhteilla on usein joko myönteinen tai kielteinen vaikutus oppimiseen sekä koulumenestykseen. Kaveriporukassa oppilaat usein jakavat samat arvot ja asenteet, joka siten heijastuu kouluviihtyvyyteen ja sitä kautta usein oppimiseen ja koulumenestykseen. Toimivat kaverisuhteet eivät pelkästään vaikuta oppiaineissa menestymiseen vaan yleisesti sosiaalisiin taitoihin ja koulussa pärjäämiseen. Ihannetilanne oppimisen kannalta on, kun koko luokka heterogeenisyydessään nauttii yhdessä toimimisesta niin välitunneilla kuin luokkahuoneessa. Jokainen oppilas haluaa tuntea itsensä tärkeäksi osaksi ryhmää. Osa opettajista näki maahanmuuttajaperheiden muuttoliikhehdinnällä olevan negatiivinen vaikutus kouluun kiinnittymisellä, joka vaikuttaa merkittävästi oppimiseen sekä koulumenestykseen.

”No varmaan sit et jos ne on hyvällä tolalla niin sit ne vois ajatella et ne tukee sitä ja jos niitä kaverisuhteita on siel koulussa ja ne on hyvällä mallilla niin tukee

nyt ainakin semmosta kouluviihtyvyyttä ja koulumyönteisyyttä ja voisin ajatella et sitä kautta semmosta yleistä hyvinvointia ja oppimista. Mut sit taas jos ei, ei oo kaveri- ja ystävyys-suhteet kunnossa niin sit ehkä vaikutus on päinvastainen.” (H2)

“No jos tota oppilaalla on ystävyys- ja kaverisuhteita koulussa, niin ne motivoivat häntä oppimiseen, koska ystävyys- ja kaverisuhteet, niin ne sitouttavat oppilaat kouluun ja koulunkäyntiin niin tota kyl se edesauttaa oppimista, koska sä oot osallisena siinä ryhmässä missä sä olet.” (H5)

“... kaikil on mahdollisuus päästä niihin niinku yhteisiin leikkeihin mukaan ja sit kun ne välitunteileikit ja touhut sujuu niin kyllähän se heijastuu siihen tunti-työnskentelyyn, et on kivempi olla sitten oppitunneilla.” (H6)

Useimmat opettajat eivät nähneet suurta vaikutusta maahanmuuttajaoppilaan oppimiseen tai koulumenestykseen sillä, ovatko kaverit valtaväestön oppilaita vai toisia maahanmuuttajataustaisia oppilaita. Kuitenkin kun maahanmuuttajaoppilaalla on muodostunut kaverisuhteita valtaväestön oppilaisiin, on heidän usein pakko käyttää suomen kieltä suhteen ylläpitämiseksi. Moni opettajista pohti maahanmuuttajaoppilaiden vieraskielisten kaverisuhteiden merkitystä suomen kielen oppimiseen, sillä suomen kielen osaaminen on tiiviisti yhteydessä menestymiseen myös muissa oppiaineissa. Kaikille oppilaille vieraskieliset kaverisuhteet eivät vaikuta negatiivisesti suomen kielen oppimiseen. Muutama opettaja nosti esille englannin kielen käytön maahanmuuttajaoppilaiden kaverisuhteissa, jonka ei nähdä edistävän suomen kielen taitoa. Osa opettajista toi esille sen, että oppilaat oppivat myös vertaisten kautta. Monissa luokissa tänä päivänä voi olla lähes 30 oppilasta, jonka myötä opettaja ei aina huomaa kaikkea tai ehdi auttaa jokaista. Tällaisissa tilanteissa vertaisilta oppiminen on merkittävässä asemassa. Oppilaiden on todettu pyytävän herkemmin apua kavereilta ja usein oppilaat mielellään toimivat toistensa apuna. Opiskeluorientoituneet oppilaat, jotka ovat kaverisuhteissaan tunnollisia ja aktiivisia voivat saada toisenkin innostumaan koulunkäynnistä. Ystävät ja kaverit tekevät oppimisesta kaiken kaikkiaan helpompaa ja opiskelusta positiivisempaa. Osa opettajista näki maahanmuuttajaperheiden vilkkaalla muuttoliikchedinnällä olevan negatiivinen vaikutus oppilaiden kouluun kiinnittymiseen, joka vaikuttaa merkittävästi oppimiseen sekä koulumenestykseen. Maahanmuuttajaoppilaiden kohdalla muutot tarkoittavat useita koulun tai luokan vaihtoja. Ystävyys- ja kaverisuhteet jäävät näissä tilanteissa usein pinnallisiksi, jolloin suhteet eivät tue oppimista tai koulussa pärjäämistä.

“.. kyl mä väitän et, jos sille lapselle kehittyy ystävyys- ja kaverisuhteita muiden kun niiden oman kielisten oppilaiden kans, niin se siis vaikuttaa nimenomaan siihen suomen kielen oppimiseen, kun on tavallaan pakko käyttää sitä suomea.” (H10)

“jos puhutaan englantia niin sit se vaikuttaa suomen kieleen, et siinä mielessä toivois et olis suomenkielisiäkin ystäviä paljon ja näin.” (H12)

“... sitten on jotain ihan huippukaverisuhteita, jossa tämmönen oikein noheva ja aktiivinen oppilas ja saa sitten vähen tämmösen passiivisemmankin innostumaan koulunkäynnistä.” (H7)

Pohdittaessa maahanmuuttajaoppilaan kaverisuhteiden vaikutusta heidän koulumenestykseensä, opettajien vastaukset jakautuivat selkeästi. Moni opettaja ei ole nähnyt kaverisuhteilla olevan suoraa vaikutusta oppilaan koulumenestykseensä. Opettajat kuitenkin pohtivat, että toimivien kaverisuhteiden myötä oppilas todennäköisesti menestyisi opinnoissa. Ilman onnistuneita kaverisuhteita oppilaalle saattaa tulla välttäminen koulua kohtaan. Muutama haastateltava toi myös esille ajatuksen siitä, että jopa pelkästään koulun ulkopuoliset ystävyys- ja kaverisuhteet riittävät sitomaan oppilaan kouluun. Osa opettajista kokee, että akateemisesti orientoitunut oppilas voi menestyä koulupolullaan, vaikkei hänellä olisi läheisiä kaverisuhteita koulussa. Oppilaiden oman luonteenpiirteen nähdään olevan tekijänä, joka on yhteydessä siihen, tarvitseeko hän tiiviitä kaverisuhteita koulumenestykseen. Muutama haastateltava toi näkökulman maahanmuuttajaoppilaan perheen tuesta hänen koulupolullansa. Koulumyönteinen ja kannustava perhe on yksi tekijä, joka mahdollistaa oppilasta menestymään opinnoissa. Maahanmuuttajaoppilaan perheen ei itse tarvitse olla akateemisesti lahjakas, vaan pelkkä tuen osoittaminen oppilaan opintoja kohtaan riittää.

“mä ajattelen et jos lapsi on koulumyönteinen, niin sithän se vaikuttaa hyvin (koulumenestykseen), mut mä en osaa sanoo, et vaikuttaaks ne kaverit siihen.” (H6)

“... tuskinpa jos ne kaverisuhteet on kunnossa niin tuskin ne ainakaan negatiivisesti siihen niinku siihen menestykseen vaikuttaa.” (H10)

“... ehkä riippuu tyypistäkin et jos nyt on hyvin niinku akateemisesti orientoitunut ja kaikki on niinku hyvin ja perhe tukee, niin voi olla et koulumenestys on silti

hyvää vaikkei olis kaverisuhteitakaan, et ehkä se vaikuttaa jollain lapsella enemmän kun jollain toisella lapsella riippuen sit niist lähtö- ja taustatekijöistä.”
(H12)

7.2 Ystävyys- ja kaverisuhteiden yhteys kouluhyvinvointiin

Ystävyys- ja kaverisuhteilla nähdään olevan merkittävä yhteys kaikkien oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, eikä oppilaiden taustalla nähdä tässä yhteydessä olevan merkitystä. Opettajat näkivät maahanmuuttajaoppilaiden kouluhyvinvointia ylläpitävänä tekijänä toimivat ja vakaat kaverisuhteet. Hyvinvoinnin avaintekijä on yksilön tunne siitä, että on arvokas ja kuuluu johonkin. Hyvinvoinnin näkökulmasta myös suhteiden laadulla on merkitystä. Myönteisesti kouluun suhtautuvat kaverit tukevat kouluhyvinvointia motivaation, oppimisen ja koulumenestyksen näkökulmasta. Luottamuksellisissa ystävyys- ja kaverisuhteissa suhteiden merkitys voi korostua jopa terapeuttisena juuri maahanmuuttajaoppilaille. Ystävyys- ja kaverisuhteita pystyy muodostumaan, kun ilmapiiri luokassa on hyvä ja oppimisympäristö on turvallinen. Erityisesti maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet mahdollistavat sopeutumisen ja kotoutumisen Suomalaiseen yhteiskuntaan, kotipaikkaan ja kouluun. Konfliktitilanteita tapahtuu kaikissa ystävyys- ja kaverisuhteissa. Kiusaamisen vastaisia toimenpideohjelmia on nykyään lähes kaikissa kouluissa, mutta valitettavasti sitä kuitenkin näyttyy kouluarjessa.

7.2.1 Kiusaamisen moninaiset muodot

Kaikissa haastatteluissa kiusaaminen nähtiin ongelmana nykynuorten ja -lasten ystävyys- ja kaverisuhteissa. Osa haastateltavista näkee kiusaamisen olevan samankaltaista niin kantasuomalaisten- kuin maahanmuuttajaoppilaiden sosiaalisissa suhteissa, mutta eriäviä mielipiteitä kuitenkin kiusaamisen teemasta löytyi. Suurin osa haastateltavista näki kuitenkin maahanmuuttajaoppilaiden kiusaamisen olevan fyysisempää kuin kantasuomalaisien. Kuitenkin kiusaamistilanteissa nähtiin monia muotoja kuten sanallista, non-verbaalista ja fyysistä. Usein ajatellaan, että poisjättäminen ja hienovaraiset ilmeet sekä eleet näyttyvät erityisesti tyttöjen kaverisuhteissa. Kuitenkin monissa haastatteluissa mainittiin maahanmuuttaja tyttöjen olevan tulisia puolustamaan ja näin ollen kiusaamisen muodoissa haastateltavat eivät nähneet suurta eroa tyttöjen ja poikien kesken.

”No samalla tavalla, kun kaikkien muittenkin suhteissa, eli mieli pahottuu ja jotenki se sit häiritsee semmosta hyvinvointia kaikella tavalla.” (H8)

”se kiusaaminen ja se kuinka paljon sitä on tai millaisena se näyttäytyy, niin on varmaan aika samanlaista niin kun missä tahansa muussa suomalaisessa alakoulussa, et emmä usko et meillä silleen varsinaisesti mitenkään eri tavalla näyttäytyy, vaikka on paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia.” (H10)

”mutuna nousee multa, että ehkä se on semmosta jotenkin, se on vähän semmosta fyysisempää ja sellasta, että lyödään vähän herkemmin ja tönitään, et semmosta fyysisempää se kiusaaminen ehkä.” (H12)

Monet näkevät heikon suomen kielen taidon olevan yhteydessä leikkitaitojen haasteisiin, jotka ovat puolestaan yhteydessä konflikteihin kaverisuhteissa. Heikon kielitaidon myötä konfliktien ratkaiseminen on haasteellista. Kuitenkin maahanmuuttajataustaisten oppilaiden itsenäisessä välien selvittelyssä tapahtuu moninaista haukkumista, joka yltää perheeseen sekä uskontoon asti. Osa haastateltavista pohti, miten heikon suomen kielitaidon omaavat oppilaat löytävät konfliktitilanteen tullen juuri ne ”oikeat” rumat sanat suomen kielellä.

”heillä (maahanmuuttaja oppilailla) on enemmän et haukutaan suku tai haukutaan jonkun äitiä tai näin, et mun mielestä sekin tietysti riippuu kulttuurista, mutta osalla kulttuureista se perhe on jotenkin ehkä tiiviimpi mitä meillä täällä kantasuomalaisilla, niin sitten se kiusaaminen on ja se menee sen perheen haukkumiseen tai sellaseen enemmän mitä sit kantasuomalaisilla” (H6)

”kun he ei osaa leikkiä niin sit heillä on paljon konflikteja, et sit heillä ei oo kykyjä ratkaista niitä konflikteja et se kaveruus luo merkityksiä sillei ei niin hyvällä tavalla... et sit lähtee siihen semmoseen myllytykseen et ne haukkuu äidit ja suvut ja mitä kaikkee varmaan Allahin nimeen ja niin edes päin.” (H8)

”Et se on kumma et suomen kieli ei sinänsä ei niin kauheen hyvin suju, mut noi tommoset alapääkäsitteet ynnä muut sen alaiset huorat ja muut tämmöset kyllä sit löytyy sanastoa jollakin tavalla sit oikeisiin kohtiin aina.” (H8)

Suurin osa opettajista oli sitä mieltä, että kiusaamista esiintyy harvemmin maahanmuuttajien ja valtaväestön oppilaiden välillä. Useimmiten maahanmuuttajaoppilaat ajautuvat

ristiriitatilanteisiin keskenään. Muutamat opettajat pohtivat tämän liittymistä maahanmuuttajaoppilaiden kulttuuriseen taustaan ja herkkyyteen. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden välillä saattaa tulla herkemmin väärinymmärryksiä, esimerkiksi kielestä johtuen. Maahanmuuttajaoppilaiden keskinäiset konfliktit tapahtuvat usein heidän omalla kielellään. Ristiriitatilanteita syntyy erityisesti saman kieli- ja kulttuuriryhmän edustajien välillä. Toisinaan myös uskonnolliset tai kulttuuriset erot saattavat aiheuttaa konflikteja. Muutama opettaja nosti esiin myös kiusaamisen ja leikkimielisen kiusoittelun välisen eron tekemisen. Opettajien mukaan näiden tilanteiden välillä eron teko on välillä todella haastavaa, sillä maahanmuuttajaoppilaiden kulttuurit ovat erilaisia. Joissain kulttuureissa leikkiminen, pelailu sekä yhdessäolo on fyysistä. Osa oppilaista voi kuitenkin kokea fyysisen koskemattomuuden tärkeänä ja kun sitä rikotaan, se koetaan kiusaamiseksi. Samoin kuin maahanmuuttajaoppilaiden taustat tuovat haasteita kiusaamistilanteisiin niin myös heidän huoltajansa. Osa haastateltavista pohti maahanmuuttajataustaisten vanhempien reagointia verrattuna kantasuomalaisiin vanhempiin, sillä se näyttäytyy erilaisena. Maahanmuuttajavanhemmat saattavat olla reagoimatta tilanteeseen, kun taas puolestaan suomalaisen kulttuurin edustajissa saatetaan olla hyvinkin tarkkoja ja vaatia perinpohjaista selvittelyä.

“sit ne konfliktit niin ku käydään sillä omalla kielellä et siihen sit niin ku, et jos on paljon samankielisiä tai sit naapurivaltiota tulleita jolla on vähän samantapainen kieli niin konflikteja saattaa tulla enemmän.” (H1)

“se on tori yksilökohtasta et jos mietin niin kun että saattaa tulla ehkä herkästi enemmän sellasta niin kun se ei oo niinkään kiusaamista et saattaa tulla semmosia väärinymmärryksiä, joita pitää lähtee selvittää.” (H13)

“hekään ei oo yhtä ja samaa maahanmuuttajakulttuuria niin niin tota, no se tuo niinku uutta sävyä noihin kiusaamisiin, sanotaan nää maahanmuuttajaoppilaiden taustat ja kun sieltä tulee myös ne huoltajat, jotka reagoivat eri tavoin.” (H5)

7.2.2 Turvallinen oppimisympäristö ja ilmapiiri

Useiden opettajien mukaan turvallinen oppimisympäristö on suoraan yhteydessä oppilaiden kouluhyvinvointiin ja oppimiseen. Turvallisessa ympäristössä oppilas huomataan ja häntä arvostetaan. Oppilaan turvallisuuden tunteeseen vaikuttaa se, että hänellä on läheisiä ystäviä luokassa. Toimivat ystävyys- ja kaverisuhteet luokassa ovat yhteydessä siihen, että oppilailla on helppo ja hyvä olla. Ryhmän toimimisen kautta opettajat kokevat, että tavallinen kouluarki on oppilaille mielekkäämpää, kun suorittamisen ohella pidetään myös hauskaa yhdessä. Opettajalla on tärkeä ja merkittävä rooli turvallisen ja myönteisen ympäristön ja ilmapiirin luojana. Opettajan tehtävä on varmistaa, että jokainen oppilas saa riittävästi yksilöllistä huomiota ja tuntee olonsa turvalliseksi ja hyväksytyksi ryhmässä. Monet opettajat uskoivat siihen, että yhdessä tekemisen kautta luodaan turvallinen oppimisympäristö ja myönteinen opiskeluilmapiiri. Tärkeintä on se, että jokainen oppilas kokee itsensä osaksi ryhmää. Ryhmään kuulumisella oli opettajien mukaan suuri merkitys myös kielenoppimisen näkökulmasta. Turvallisessa ympäristössä kielenkäytön harjoittelu helpompaa ja sen käyttö runsaampaa. Yksilön tunne ryhmän samankaltaisuudesta madaltaa kynnystä käyttää suomen kieltä. Tämä oli yleistä erityisesti valmistavissa luokissa, jossa ryhmässä oli ainoastaan maahanmuuttajataustaisia oppilaita.

“jos on hyvät ystävyys- ja kaverisuhteet niin se tietysti myös tukee kouluhyvinvointia et jos luokka on turvallinen ympäristö, niinku ilmasta sitä mielipiteitään ja muuta.” (H8)

“pyrin ihan niinku aktiivisesti siihen, että mä jokaisen oppilaan huomaan joka päivä.” (H10)

“kyllä sen niin kun huomaa, että jos oppilas kokee itsenä osaksi ryhmää niin kyllä se sitten puhuukin enemmän ja varsinkin just suomen kieleltä, jotenkin niitä virheitä ei sit vaan silloin enää varota tai pelätä niin paljon.” (H4)

Oppilasryhmän ryhmäyttämisen prosessissa tuetaan ryhmän jäsenten keskinäistä luottamusta ja vuorovaikutusta. Oppilasryhmän ryhmäyttämässä nähtiin opettajien vastauksissa vastakkainasettelua. Suurin osa opettajista koki ryhmäyttämisen olevan toimiva keino myönteisen ilmapiirin luomisessa, jonka kautta hiotaan myös ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta. Yhteenkuuluvuuden kautta luokassa on vähemmän kiusaamista ja luokka toimii yhdessä hyvin. Luokan toimimisen nähdään edistävän jokaisen luokassa olevan kouluhyvinvointia. Ryhmäyttämisen kautta oppilas oppii tuntemaan paremmin

myös itsensä. Yhdessä haastattelussa tuotiin esille koulun yhteisistä perjantai-iltapäivän kokoontumisista, joiden tarkoituksena on ryhmäyttää koko koulun tasolla. Valmistavaan luokkaan saattaa oppilaita tulla jopa viikoittain, jolloin opettaja ei keskity ryhmäytymisleikkien pitämiseen. Kuitenkin valmistavan luokan opettaja kokee opetuksessaan tärkeänä yhteiset pelit ja leikit, joiden kautta luodaan yhteistä ilmapiiriä luokkaan.

“täytyy se luokka ryhmäyttää todella hyvin, että he kokee olevansa niinku ryhmä, että me olemme me ja me olemme toinen, et me kuulumme yhteen ja pidämme toinen toistemme puolta.” (H5)

“aina kun luokkaan tulee uus oppilas niin ryhmäyttäminen lähtee aina uudestaan alusta käyntiin.” (H9)

“mä oon tosi huono käyttämään mitään sellasia niinku jotain ryhmäytymisleikkejä... pelataan paljon yhdessä.” (H10)

Opettajien mukaan ystävyys- ja kaverisuhteet vaikuttavat kenen tahansa oppilaan kouluhyvinvointiin, eikä maahanmuuttajuutta korostettu heidän vastauksissaan. Jokaisen oppilaan nähdään tarvitsevan ystävyys- ja kaverisuhteita pitämään kouluhyvinvointia yllä. Moni opettaja kokee, että jollain oppilailla saattaa esiintyä enemmän koulupoissaoloja, jos kaverisuhteita koulussa ei ole. Yksi haastateltavista toi kuitenkin esille, että ystävä perhepiirissä riittää tukemaan oppilasta kouluympäristössä, ettei hän koe yksinäisyyttä.

“on sellaisiakin tilanteita et lapsella ei oo välttämättä niitä kavereita siinä tota kouluympäristössä, mut jos heillä on ystäviä niin kun jotenkin perhepiirissä, niin sekin tavallaan on sitten riittävä siihen, ettei koe sitä yksinäisyyttä.” (H6)

Muutama opettaja nosti esiin erimielisyyksien ja riitojen selvittämisen sekä traumojen käsittelyn tärkeyden osana turvallista oppimisympäristöä ja myönteistä opiskeluilmapiiriä. Riitojen selvittäminen ja niiden läpikäyminen lisää oppilaiden keskinäistä sekä opettajaan kohdistuvaa luottamusta. Traumojen läpikäymisen turvallisen oppimisympäristön näkökulmasta opettajat liittivät turvapaikanhakijoihin, joiden on vaikea solmia sosiaalisia suhteita ja toimia luontevasti kouluympäristössä. Turvapaikanhakijoilla on vaikea luottaa ympäristötekijöihin omaan tulevaisuuteen liittyvien epävarmuustekijöiden vuoksi. Turvapaikanhakijoista puhuneet opettajat kokivat, että heidän tulee opastaa kollegoita, miten toimia turvapaikanhakijoiksi luokiteltujen oppilaiden kanssa.

“yritän tehdä itsestäni lähestyttävän, että niin kun en ole kauhee pelottava, että oppilaat uskaltaa tulla kertomaan, että jos välitunnilla on vaikka jotain tai jos on huolia ja murheita niin he voi tulla kertomaan.” (H11)

“aikaisemmissa työpaikoissa koitin tuoda esille työkavereille sitä, että minkälaista on työskennellä niin kun turvapaikanhakijoiden kanssa, jolla se elämä on ollut epävarmaa, että niin kun yrittää avata niitä arjen haasteita sitten muille koulun aikuisille, että ne niin kun pystyy ottaa sen sitten huomioon.” (H11)

Osa opettajista toivat vastauksissaan esiin myös luokan yhteiset säännöt, joiden kautta luodaan turvallinen oppimisympäristö. Opettajien mukaan yhteiset säännöt tuovat oppilaille turvaa ja lisäävät kouluviihtyvyyttä, varsinkin silloin kun jokainen oppilas sitoutuu noudattamaan niitä. Muutama opettaja näki luokan yhteisten sääntöjen myös lisäävän yhteenkuuluvuuden tunnetta. Säännöt on laadittu yhdessä oppilaiden kanssa ja niihin voidaan tarvittaessa palata, kun ilmenee haasteita.

“se että luokassa oin yhteiset säännöt, joita kaikki noudattaa ja kaikki tietää ne.” (H5)

“no tänä vuonna me ollaan tota laadittu meille niin kun ryhmän sääntöjä semmoisena, että niihin ollaan sitten palattu tai siis yhdessä laadittu sääntöjä ja keskusteltu niistä ja palattu niihin, kun tai jos on ollu jotain haasteita.” (H7)

7.2.3 Sopeutuminen suomalaiseen yhteiskuntaan

Maahanmuuttajataustaiset oppilaat sopeutuvat suomalaiseen yhteiskuntaan kavereiden kautta ja avulla. Kavereiden ja ystävien kautta maahanmuuttajaoppilaat oppivat tuntemaan suomalaisen yhteiskunnan tavat ja toimintaperiaatteet. Ystävät ja kaverit nähdään tukena, jotka pitää yhteiskunnassa kiinni. Integroitumisen näkökulmasta on erityisen tärkeää, että maahanmuuttajaoppilaalla on ystäviä koulussa, olivatpa he toisia maahanmuuttajia tai kantasuomalaisia. Muutama opettaja pohti koulussa solmittujen ystävyyssuhteiden merkitystä erityisesti kantasuomalaisiin. Valtaväestön kanssa solmitut ystävyys-suhteet opettavat ja auttavat maahanmuuttajataustaisia oppilaita toimimaan erilaisissa ympäristöissä laajemmin. Ainoastaan oman kieliryhmän kanssa vietetty saattaa supistaa omaa elinpiiriä yleisesti ja kaventaa näkökulmia muun muassa jatko-opintoihin hakeutuessa. Erityisen tärkeässä roolissa ystävät ja kaverit ovat maahanmuuttajaoppilaille tilanteessa,

jossa oma lähipiiri asuu muualla, esimerkiksi kotimaassa. Perheen asuminen toisessa maassa on yleistä turvapaikanhakijoilla, jossa ystävien ja kaverien tuki turvaverkoston asemana korostuu.

”integroitumisen kannalta on tosi tärkeä, että löytyy ystäviä, et oli ne sitten niinku vaik oman kielisii, mut et kunhan niitä ystäviä on.” (H6)

“mutta ehkä kun sillä tavalla mieltisin tohon sitä, että jos koulussa solmitut kaverisuhteet on sellasia et oppilaalla on myöskin vaikka kantasuomalaisia ystäviä niin se kyl varmaan helpottaa jatkossa myöskin toimimista niin kuin kaikenlaisissa erilaisissa ympäristöissä.” (H4)

Kun halutaan tukea maahanmuuttajaoppilaan sopeutumista Suomalaiseen yhteiskuntaan, täytyy olla valmis tukea myös heidän huoltajiaan. Maahanmuuttajaoppilaan huoltajille on tärkeä tehdä näkyväksi suomalainen koulukulttuuri. Opettajan tulee avata maahanmuuttajaoppilaan huoltajille sitä, mitä koulussa tehdään ja miksi. Opettajan ja huoltajien välillä on tärkeä olla avoin vuorovaikutussuhde, jonka myötä voidaan keskustella tärkeistä aiheista oppilaan ja koulun näkökulmasta. Muutama opettaja nosti esille, miten joillakin maahanmuuttajaoppilaan huoltajilla on vaikea ymmärtää joitakin koulun toimintatapoja kuten suomalaista arviointiasteikkoa. Ilman selkeää ymmärrystä huoltajien on vaikeampi tukea lapsensa koulunkäyntiä.

“he (maahanmuuttajaoppilaan huoltajat) oppii kans niinku tavallaan Suomalaisen koulukulttuurin kautta asioita ja sanastoa ja toimintatapoja ja se taas edes auttaa oppilaan kouluhyvinvointia, koska silloin myös koti tukee sitä kouluhyvinvointia siinä kohtaa. Et se on iso juttu, et siinä täytyy myös olla vähän valmiina tukemaan myös sitä kotia” (H5)

“yhen afgaanitaustasen vanhemmat ei ymmärtäny sitä, et meillä on vaikka arviointiasteikko nelosesta kymppiin.” (H6)

Opettajien mielestä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden osallisuutta tukee myös kielellisten ja kulttuuristen erojen näkyväksi tekemisen kouluarjessa. Opettajien mielestä avoin keskustelu kulttuurisesta moninaisuudesta helpottaa ja edesauttaa erilaisuuden hyväksymistä ja lisää suvaitsevaisuutta oppilaiden keskuudessa. Kulttuurisen moninaisuuden näkyväksi tekeminen ja esille tuominen on erityisen tärkeää niissä kouluissa, jossa maahanmuuttajaoppilaiden määrä on vähäisempi. Opettajien mukaan taas niissä kouluissa, joissa

enemmistö oppilaista ovat maahanmuuttajia kaverisuhteiden luominen yli kulttuurirajojen on luontevaa ja itsestään selvää.

“...ja sitten ehkä tämmönen niin kun kulttuurierojen näkyväksi tuominen, sillä lailla, että miettii että miten voit vaikka osallistua tästä omasta taustasta ja kulttuurista käsin ja miten me kaikki voidaan tehdä yhteistyötä ja oppia toisilta.” (H7)

“kyllä mä sitä osallisuutta sitten koitan niin kun tukea, ryhmäytymisharjoitusten kautta vaikka, niitä nyt tulee tehtyä sitten erilaisissa kohdissa.” (H4)

7.3 Opettajien konkreettiset keinot ystävyys- ja kaverisuhteiden tukemiseen

Opettajan tuella ja avulla on merkittävä rooli kaikkien oppilaiden kaveritaitojen tukemisessa. Maahanmuuttajaoppilaat ovat usein altavastajan asemassa pyrkiessä luomaan ystävyys- ja kaverisuhteita, heikon ja puutteellisen kielitaidon vuoksi, joten opettajan tuki on erityisen merkittävää. Maahanmuuttajaoppilaiden kaveritaitojen tukeminen lisää oppilaiden kouluviihtyvyyttä ja sitä kautta opiskelumotivaatiota sekä koulumenestystä. Kaveritaitojen tukemiseen opettajilla on erilaisia tyylejä ja tapoja, joista havainnointi nähdään kaiken lähtökohtana. Kaveri- ja tunnetaidot sisältyvät valtakunnalliseen perusopetuksen perusteisiin, joka ohjaa ja velvoittaa opettajia sisällyttämään niitä kouluarkeen. Opettajat näkevät kuitenkin, että oppilaiden kaveri- ja tunnetaidoissa on kehittämisen varaa ja koulutuksen tulisi vastata siihen. Vastakkainasettelua syntyi opettajien välille siitä, tulisiko perusopetukseen sisällyttää oppiaine, joka olisi keskittynyt ainoastaan kaveri- ja tunnetaitoihin.

7.3.1 Tukemisen muodot ja keinot

Opettajilla on käytössään erilaisia keinoja kaverisuhteiden tukemisessa. Tärkeä tehtävä on opettajan havainnoinnilla erilaisissa koulun arjen tilanteissa. Siirtymätilanteissa opettaja voi esimerkiksi seurata, tuleeko oppilas ryhmässä luokkaan vai onko hän yksin. Haastatteluissa opettajat kertoivat omista näkemyksistään sekä jakoivat ajatuksia toimiviksi kokemistaan konkreettisista keinoista kaveritaitojen tukemisessa. Muutama opettaja koki toimivana keinoja niin sanottujen kaveriparien muodostamisen. Kaveriparien muodostamisessa opettajat hyödyntävät oppilas tuntemustaan. Parien muodostamisen lähtökohtana ovat oppilaiden yhteiset kiinnostuksen kohteet. Muutama opettaja toi myös esille koko

luokalle opetetut liikuntaleikit, jotka edistävät koko luokan yhteishenkeä ja ryhmäytymistä yhteen. Yhteisten, kaikille tuttujen leikkien kautta jokainen oppilas pääsee mukaan yhteiseen toimintaan. Yksi opettaja toi esille sosiomatriisien toteuttamisen oppilasryhmässä, minkä kautta hän pystyy näkemään, kuka on suosittu tai kuka on mahdollisesti jäänyt ryhmän ulkopuolelle. Sosiomatriisien myötä opettaja voi pyrkiä vaikuttamaan luokan suosituimpiin siten, että he huomioisivat ulkopuolelle jäänyttä oppilasta. Opettajan tulee hienovaraisesti ohjata oppilaiden kaverisuhteita.

“...ja kyl mä sit siis ihan sellasta “parittamista” joskus tehnyt kun selkeesti niin kun näkee et toi jos joku ei saakaan kaveria niin sitten ihan aktiivisesti niin kun lähtee ettii et mikä se vois olla se yhteinen intressi ja sitten vaan niin kun vastuuttaa oppilaita siitä niin kun siis luokan muita oppilaita.” (H9)

“Sitten oon liikuntatunneilla opettanut oppilaille erilaisii liikuntaleikkejä mitä he voi välitunnilla olla ja se on musta ehkä tosi toimivin ratkaisu, et ne on ne yhteiset leikit, joita sitten välituntisin niinku tehdään ja sit kun ollaan yhdessä niin sitten ei tuu sitä kiusaamistarvettakaan.” (H6)

“mä tykkään tehdä niit sellasia sosiomatriiseja, missä mä kysyn sitten ryhmältä, että kenen kahden oppilaan kanssa omalta luokalta mieluiten olet välituntisin ja sitten kun ne yhdistelee nii sit näkee hyvin kuka on hyvin suosittu ja onks joku jääny ulkopuolelle.” (H12)

Opettajat toivat haastatteluissa esille eri ajatuksia siitä, ketkä kaikki voivat tukea maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteita. Muutama opettaja toi esille huoltajien kanssa käydyt keskustelut, joissa hän haluaa keskittyä oppilaan sosiaalisiin suhteisiin niin koulussa kuin vapaa-ajalla. Opettaja näkee ainoastaan sen, miten oppilaan ystävyys- ja kaveriasiat sujuvat kouluympäristössä, joten huoltajien tietämys vapaa-ajan suhteista tulee tarpeen. Yhdessä sekä opettajan, että huoltajien kanssa molemmat osapuolet saavat muodostettua kokonaiskuvan oppilaan ystävyys- ja kaverissuhteista. Muutama opettaja pohti koulukummien ja tutoroppilaiden käyttöä maahanmuuttajaoppilaiden kaverisuhteiden tukemisessa sekä yleisesti kouluun sopeutumisessa. Tutoroppilaat löytyvät usein samalta luokalta ja heidän tehtävänsä on tukea ja opastaa maahanmuuttajaoppilasta uuteen koulukulttuuriin ja tutustuttaa uusiin luokkakavereihin. Tutoroppilaat ovat usein vertaisryhmän oppilaita, joiden pyrkimys on perehdyttää uusi oppilas koulun ja ryhmän tavoille.

Maahanmuuttajaoppilaiden kohdalla vertaisryhmän apu ja tuki ovat tärkeää kielenoppimisen sekä ryhmään tutustumisen näkökulmasta. Koulukummit ovat usein ylempien luokkien oppilaita, jotka toimivat koulussa nuorempien oppilaiden tukena ja apuna. Koulukummit saattavat tarjota seuraa välitunneilla tai koulun jälkeen ja auttaa kotiläksyjen teossa. Koulukummien käyttö maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kanssa tukee vertaisten tavoin kielenkehitystä.

“Sitten niinku oon vanhempien kanssa, kun on arviointikeskusteluja, niin sitten oon aika paljon käyttänyt aikaa siihen kaveriasiaan, et käydään läpi kenen kanssa lapsi on vapaa-ajalla ja sit mitä ne vanhemmat ajattelee niistä kaverikuvioista.” (H6)

“sit voi ihan jossain vanhempain varteissa sanoo, et semmosia leikkitreffejä vois yrittää järjestää, et nää on nyt löytämässä toisensa, et koti tulis sit tukemaan, et vapaa-ajalle voi sitten leikkiä.” (H12)

“niin mä olisin varmaan tehnyt sellaista, että jokaiselle maahanmuuttajataustaiselle oppilaalle tulisi tälläinen koulukummi, suomenkielinen tai sellainen, joka puhuu suomea se että se vähän niin kun rohkasis, kulkis mukana ja viettäis niin kun välitunnit sen kanssa.” (H3)

Muutama opettaja pohti omassa haastattelussaan maahanmuuttajaoppilaiden osallisuuden kokemuksia ja sen herättämiä tunteita. Opettajien mukaan osallisuuden kokemukset ryhmässä vahvistavat oppilaan itseluottamusta ja ovat sitä kautta yhteydessä sosiaalisiin vuorovaikutussuhteisiin. Opettajien mukaan maahanmuuttajaoppilaiden osallisuutta tuetaan parhaiten tukemalla suomen kielen oppimista.

Useat opettajat pohtivat omaa rooliaan oppilaiden kohtaamisissa ristiriitatilanteissa. Maahanmuuttajaoppilaiden kohtaamat ristiriitatilanteet johtuvat opettajien mukaan usein heikosta kielitaidosta eli ymmärryksen puutteesta tai oman kielellisen ilmaisun vähäisyydestä. Väärinymmärryksiä saattaa tulla niin valtaväestön kuin toisten maahanmuuttajaoppilaiden kanssa. Näissä tilanteissa opettaja toimii usein tulkkina ja tarjoaa maahanmuuttajataustaiselle oppilaalle apua itseilmaisuuksiin ja pyrkii selostamaan toisten oppilaiden ajatuksia. Selostuksen apuna opettajat käyttivät kuvia, jotka kokivat hyväksi ja nopeaksi keinoksi tukea maahanmuuttajaoppilaiden ymmärrystä.

“mä oon koittanu auttaa heitä niin kun saavuttamaan semmosta ymmärrystä että just jos vaikka on tullu jotain riitaa niin sitten, että kun oppilaiden on monesti hankala osata muodostaa itse vaikka tosi yksinkertaisia lauseita niin kun kertoo sitä asiaa toisella, mitä ne halus sanoa. Sitä sitten ainakin sillä tavalla yrittäny heidän semmosia keskinäisiä kaverisuhteita semmosta ymmärrystä tukea.” (H7)

“no ainakin tulee selitettyä auki niin kun jotain tilanteita et miten jonkun tilanteen voi nähdä erilaista näkökulmista ja miten vaikka se oma tausta vaikuttaa siihen, miltä miten erilaiset jutut näyttäytyy.” (H4)

7.3.2 Kaveritaitojen harjoittelu koulussa

Kaveritaidot ovat tärkeä osa perusopetusta ja niiden harjoittelua tulee integroida eri oppiaineisiin. Monissa perusopetuksen oppiaineissa vuorovaikutustilanteissa toimiminen on kirjattu yhdeksi opetuksen tavoitteeksi. Kaveritaitojen myötä opitaan monia taitoja, jotka ovat avainasemassa yhteiskunnassa pärjäämisessä. Niiden kautta opitaan tuntemaan paremmin itseään ja muita.

Kaveritaitoja harjoitellaan monissa kouluarjen toimintojen yhteydessä kuten välitunneilla. Opettajat toivat haastatteluissa esille välituntien vapaat leikki- ja toimintatilanteet olevan jatkuvaa kaveritaitojen harjoittelua sekä riitatilanteet, joita siellä tapahtuu. Konfliktihin tulee aina puuttua ja ne tulee käydä siinä olleiden osallisten kanssa läpi. Konflikti puretaan osallisten kanssa ja selvitetään mahdollisuuksien mukaan heti, jotta siihen ei tarvitse enää palata. Jokaisen konfliktitilanteessa osallisen tulee selvittelyssä ymmärtää, mitä tapahtui ja miksi näin ei voi tehdä. Opettajat näkevät avoimen keskustelun tärkeimpänä muotona konfliktitilanteiden selvittelyssä sekä yleisesti kaveritaitojen harjoittelussa. Konfliktitilanteen selvittelyssä opettajan rooli on viedä osapuolten välistä keskustelua eteenpäin ja tarvittaessa jakaa puheenvuoroja. Maahanmuuttajaoppilaiden kaverisuhteiden selvittelyssä korostuu se, että opettaja sanoittaa oppilaiden tunteita. Tarkoituksena on, että opettaja tarjoaa välineitä selvittelyyn, jotta tulevaisuudessa oppilaat selviytyisivät itsenäisesti konfliktien selvittelystä.

“se pitää se konflikti purkaa ja se pitää läpikäydä niin, et se asia on selvitetty saman tien, eikä siihen sit tarvi enää palata.” (H5)

”se on parasta kaveritaitojen treenaamista, et jotain sattuu niin sit selvitetään.”
(H10)

Konfliktitilanteiden selvittelyssä oli haastatteluissa hieman vastakkainasettelua siitä, selvitetäänkö konfliktit oppitunnin alussa vai jälkeen. Osa opettajista koki, että oppiaineen sisällöissä tulee edetä ja tehdä selvittely osapuolten välillä vasta oppitunnin päätyttyä. Muutama taas mainitsi, että ottaa mieluusti oppitunnista aikaa välienselvittelyyn, jotta heti saadaan tilanne selvitettyä. Konfliktitilanteen selvittely nähtiin useimmiten oppimistilanteena, josta jokainen oppilas voi oppia jotain vaikkei olisi suoranaisesti ollut mukana riitatilanteessa. Maahanmuuttajaoppilaiden konfliktitilanteiden selvittelyssä opettaja tai muu aikuinen on avaintekijä konfliktitilanteen selvittelyssä, sillä oppilaan saattaa olla kielellisiä haasteita ilmaista itseään. Tällaisissa tilanteissa opettajan tulee tarjota maahanmuuttajaoppilaalle vaihtoehtoisia keinoja ilmaista itseään esimerkiksi kuvakommunikaatiota.

”Mä käytän kyl aikaa siihen, et mä tiedän et osa opettajista ei tykkää käyttää niihinO selvittelyihin aikaa oppitunnista, mutta mä käytän siihen aikaa heti, jos jotakin on käyny.” (H6)

”no mä siis käytännössä en ikinä käytä aikaa tunneista et jos on niinkun välitunnilla tapahtunu ja se koskaa vaan osaa luokasta niin mun oppilaat tietää et se selvitetään sitten seuraavana vapaana yhteisenä aikana, et ei me niinkun käytetä oppituntia siihen, et oppitunnit on tarkotettu oppimiseen.” (H9)

”heillä ei oo sitä suomen kieltä et jos on niinku ei käsitä yhteistäkään kieltä niin sitten, kun se tunne tulee niin ei ehkä pystykään sanottamaan sitä, kun se on muutenkin vaikeeta lapselle ja nuorelle niin sit kun on se suomi toisena kielenä, niin sit se on vähän vaikeempaa.” (H12)

Opettajat mainitsivat toiminnallisten menetelmien olevan toimivia kaveritaitojen harjoittelussa. Draaman koettiin olevan yksi toimivista menetelmistä, riippuen kuitenkin opetusryhmästä. Draaman avulla voidaan käydä erilaisia sosiaalisia tilanteita läpi konkreettisesti ja tilanteiden keksimiseen voidaan osallistaa myös oppilaita. Konkreettisten tilanteiden kautta voidaan keskustella kaverin kohtelusta sekä siitä, miten toisille ylipäättään puhutaan. Kaveritaitoja voidaan harjoitella myös erilaisten teematuntien kautta. Tunnin keskiössä voidaan tarkastella jotakin kaveritaitojen osa-aluetta, esimerkiksi hyvän ystä-

vän piirteitä tai vahvuuksien tunnistamista. Luokassa voidaan ottaa yhteisiä leikkiharjoituksia, joiden kautta harjoitellaan hyväksytyn kontaktin ottoa toiseen. Tämä korostui erityisesti erityisluokanopettajan vastauksessa, jonka oppilaisaines on erityisen tuen piirissä. Erityisen tuen oppilailla voi olla puheen tuotossa ja -ymmärryksessä vaikeuksia, jotka tuovat haasteita heidän ystävyys- ja kaverisuhteisiinsa. Maahanmuuttajataustaisten ja valtaväestön oppilaiden kanssa on tärkeä keskittyä siihen, että heidän tunnesanastonsa laajenisi. Tunnesanaston laajenemisen myötä oppilas pystyy itse sanoittamaan omia tunteitaan, mikä tukee hänen kaveritaitojaan tulevaisuudessa. Tunnetaidot ovat suoraan yhteydessä kaveritaitoihin. Oppilaat ovat tarkkoja havainnoimaan opettajaa ja tämän toimintaa sekä mallintamaan häntä. Opettajan tulee kiinnittää huomiota omaan käytökseensä, miten hän puhuu oppilailleen sekä toisille aikuisille.

“No draaman avulla varmaan aika monet harjottelee, että otetaan erilaisia niinku harjoituksi, erilaisia tilanteita” (H12)

“et voidaan pitää toki semmosia teematunteja vaikka näistä kaveritaidoista, mut et niinku niitä semmosia omien vahvuuksien tunnistamista ja sitä kautta sitten pohtia, että minkälainen kaveri mä siis sitten olen jos mulla on tällasia ominaisuuksia.” (H8)

“meillä on näitä sosiaalisia tarinoita, yhteisiä leikkiharjoituksia, kontaktin ottoa, opetetaan sitä, et sen sijaan et sä pukkaat kylkeen et voisitko sinä sanoa et “hei minulla on asiaa” et ihan semmosta mallittamista kanssa, koska oppilaat ottaa aika paljon meistä aikuisista mallia.” (H5)

Kaveritaitojen harjoittelu nähdään myös merkittävänä asiana myös koko koulun tasolla. Muutamassa haastattelussa tuli esille koko koulun hyvinvointivuosi, jossa jokaisella kuukaudella on eri teemoja, esimerkiksi kaveritaidot. Teemojen puitteissa opettajat toteuttavat erilaista toimintaa opetettaviin aineisiin sisällytettynä tai erillisinä teemapäivinä. Yksi opettaja mainitsi MIELI ry sivuston, josta löytyy maksullisia sekä maksuttomia työvälineitä eri aihe-alueisiin kuten sosiaalsiin taitoihin - ja tunnetaitoihin.

“meil on semmonen hyvinvointivuosi koulussa ja sitten on erilaisia teemoja, yks kuukausi on esimerkiks kaveritaidot.” (H6)

7.3.3 Tulevaisuuden kehittämiskohteet

Opettajien mielestä kaveritaidot ja niiden harjoittelu integroituu koulussa opetettaviin op-
piaineisiin ja niiden harjoittelu tapahtuu luonnostaan kouluarjessa. Yksi opettaja pohti
kuitenkin kaveritaitojen harjoittelun mahdollisuutta koulun ulkopuolisessa toiminnassa,
harrastekerhossa. Kerhossa oppilaat harjoittelevat yhdessä toimimista kulttuurin ja kie-
leen katsomatta. Tarkoituksena on se että, maahanmuuttajataustaiset harjoittelevat ja val-
taväestön oppilaat opettelevat toimimaan yhdessä. Toiminnan keskiössä on aikuisjohtoi-
nen vuorovaikutustaitojen harjoittelu.

*“jotenkin olis niin hienoa, jos olis semmosia tekemällä tehtyjä kerhoja, jossa olis
kantasuomalaisia, valtaväestöä ja sitten maahanmuuttajia ja tavallaan niin kun
pakotettais toimimaan yhdessä ja niin kun löytämään sitä yhteistä säveltä ja jo-
tenkin sitten aikuinen siinä tukena, että se olis jotenkin niin kun johdonmukaista
ja määrätietoista eikä jätettäis niin sattuman varaan sitä.” (H11)*

*“tietysti harrastukset on se asia, että et oppilas löytäis harrastuksii, jossa sitten
vois kohdata toisia tota oman ikäisiä lapsia ja ehkä kenties sitten puhuu sitä suo-
mea vielä enemmän.” (H6)*

Muutama opettaja nosti esiin huoltajien roolin oppilaiden kaveritaitojen kehittämistä kos-
kevassa osiossa. Opettajien mielestä on tärkeää kertoa ja jakaa tietoa maahanmuuttaja-
taustaisten oppilaiden huoltajille lasten kaverisuhteista ja niiden vaikutuksista. Niiden
kautta vanhemmat ymmärtäisivät mikä merkitys kantasuomalaisilla kavereilla on maa-
hanmuuttajaoppilaille heidän suomen kielen oppimisessa ja yhteiskuntaan integroitumi-
sessä. Maahanmuuttajalasten kohdalla kodin ja perheen tuki ystävyys- ja kaverisuhteissa
on tärkeää, jotta suhteet valtaväestöön pysyvät yllä ja kantavat myös vapaa-ajalla. Opet-
tajien mielestä ainoastaan koulussa ylläpidettävät kaverisuhteet eivät riitä kehittämään
suomen kielitaitoa maahanmuuttajataustaisilla oppilailla. Suomen kielen käyttö ja sillä
kommunikointi jää vähäiselle, mikäli sitä puhutaan ainoastaan koulussa.

*“sitä tietoo niistä kaverisuhteista ja niiden merkityksestä tulisi kertoa vanhem-
mille, jotta e vanhemmat ymmärtäis et mikä merkitys sillä kantasuomalaisella ja
suomenkielellä on siihen kielenoppimiseen ja yhteiskuntaan integroitumisen
kanssa.” (H1)*

“...ja sit voi olla niin et ainoo suomen kieli mitä, puhutaan niin on siellä koulussa niin sit tota ne kantasuomalaiset kaverit on tosi tärkeitä just et sitä suomea puhutais sit vaikka vapaa-ajalla.” (H3)

Tänä päivänä monella lapsella ja nuorella on haasteita vuorovaikutustaidoissa, jotka heijastuvat heidän ystävyys- ja kaverisuhteisiinsa. Kaikki opettajat ajattelevat, että kaikkien oppilaiden kaveritaitoja tulisi kehittää. Muutama opettaja toi esille, että kaveri- ja tunnetaitoja voi oppia silloin, kun ihmisellä on kehittynyt tietoisuus omasta itsestään. Yksi opettaja ajattelee, että oppilaiden kaveri- ja tunnetaitoja tulee kehittää metataitojen kautta, johon liittyy esimerkiksi ongelmanratkaisukyky, vuorovaikutustaidot, itsetuntemus ja tunneälykyys. Opetuksessa tulee ymmärtää ja huomioida eri kulttuureista tulevat oppilaat ja heidän käsityksensä ystävyyydestä, sillä eroavaisuuksia todennäköisesti on. Opetukseen tulisi sisällyttää kaveritaitojen harjoittelua yhä enemmän, jotta oppilaissa voitaisiin kehittää avoimuutta ja ennakkoluulottomuutta toisia kohtaan sekä yleisesti sitä, miten toisten kanssa ollaan. Muutama opettaja toi esille, että akateemiset taidot vievät tämän päivän opetuksesta suurimman osa opetusajasta ja siihen tulisi tulla muutos. Muuttuvan maailman myötä akateemisten taitojen osaaminen saattaa jäädä vähemmälle ja yhä enenevässä määrin tarvittaisiin kaveri-, tunne-, ryhmätyö- ja yhteistyötaitoja maailmassa pärjäämiseen.

“kaikkien oppilaitten kaveritaitoja ja tunnetaitoja ylipäätensä tulis kehittää niinku vahvasti sillain metataitojen kautta.” (H8)

“ajattelisin että kaikkien oppilaiden kaveritaitoja tulisi kehittää et näkisin et kyllä olisi monien lasten kaveritaidoissa kehittämisen varaa, että se miten ollaan toisen kanssa, et ei oo mikään itsestänselvyys” (H2)

“itse jotenkin aattelen et noi akateemiset asiat edelleen niinku vie liikaa tai niinku nykymaailmassa ei enää ehkä tarvita niin paljon sitä akateemist, tai et olis tärkeitä just näitä kaveritaitoja ja tunnetaitoja ja näit tämmösii asioita niinku vahvistaa.” (H12)

Tänä päivänä on yhä enemmän maahanmuuttajaoppilaita perusopetuksessa, jonka myötä koulutuksen tulisi vastata siihen. Suurin osa haastateltavista koki, ettei oma pohjakoulutus ole antanut valmiuksia kaveritaitojen tukemiseen. Aineenopettajina toimivat opettajat kokivat saaneensa vähiten keinoja pohjakoulutuksestaan kaveritaitoihin. Lähes jokainen opettaja mainitsi itse työn opettavan kyseisestä teemassa. Muutama opettaja mainitsi

oman elämän ihmissuhteiden olevan jatkuvaa koulutusta kaveritaitojen osa-alueilla. Opettajilla on mahdollisuus lisä kouluttautua työn ohella lukuisilla eri tavoilla. Moni opettaja toi esille, että työn ohella saadut koulutukset ovat valmistaneet heitä enemmän tukemaan oppilaiden kaveri- ja tunnetaitoja kuin heidän pohjakoulutuksensa. Koulutuksissa käyminen riippuu kuitenkin opettajien omasta aktiivisuudesta sekä työnantajan kannustamisesta niissä käymiseen.

“siitä on niin pitkä aika kun mä oon opiskellu, mut mulle ei oo jääny näin jälkikäteen, niin ei tuu mieleen et se koulutus olis hirveesti antanut siihen asiaan.” (H6)

“omatkin kaverisuhteet on varmaan ollu jonkunlainen koulutus.” (H8)

“varmaan olis paljon enemmän koulutusta, mitä ainakaan itse on jaksanu osallistua, mut et riippuu varmasti työnantajasta tosi paljon, et kuinka kannustetaan käymään koulutuksia.” (H2)

Kaksi opettajaa kertoi olevan taustaltaan myös varhaiskasvatuksen opettajia. He kokivat sen koulutuksen tarjonneen enemmän valmiuksia kaveritaitojen opettamiseen, jota toteutetaan leikin kautta. Varhaiskasvatuksen puolella harjoitellaan pienestä pitäen vuorovaiikutustaitoja, kaveritaitoja sekä yhdessä olemisen taitoja, joiden myötä lapsi oppii toimimaan sosiaalisissa suhteissaan.

“mä olen alottanut lastentarhanopettajana ja siellä on tota niin korostettu tätä leikin merkitystä, elikkä mä olen saanut todella hyvät perustaidot ja tiedot siitä, että miten ne yhteisen leikin ja yhdessä tekemisen kautta niin tuetaan kaveritaitoja.” (H5)

“no mähän oon siis toiselta koulutukseltani lastentarhanopettaja ja mä väittäisin et se koulutus anto enemmän niinku tukee siihen kaveritaitoasiaan.” (H6)

Kaikki opettajista ajattelevat kaveri- ja tunnetaitojen olevan erittäin merkittäviä teemoja perusopetuksessa. Noin puolet opettajista koki, että tulevaisuudessa perusopetukseen tulisi lisätä oppiaine, joka olisi ainoastaan keskittynyt kaveri- ja tunnetaitojen opettamiseen sekä niiden harjoitteluun. Kaksi opettajaa koki, että vastuu kaveri- ja tunnetaitojen harjoitteluun jää tällä hetkellä liikaa opettajille itselleen, jonka myötä he joutuvat miettimään, mistä oppitunnista otetaan aikaa kyseisille teemoille. Tämä on johtanut siihen, että osa opettajista ei opetuksessaan käsittele kaveri- ja tunnetaitojen osa-alueita.

Osa opettajista ei suoranaisesti ottanut asiaan kantaa, vaikka koki nykylasten ja -nuorten vuorovaikutustaidoissa puutteita. Moni opettaja puolestaan näkee kaveri- ja tunnetaitojen sisältyvän toimivasti Perusopetuksen opetussuunnitelmaan, mutta se on opettajan tehtävä nähdä se sieltä. Kaveri- ja tunnetaitojen oppiainetta vastaan olevat opettajat kokivat mielekkäämpänä vapauden integroida kaveri- ja tunnetaitojen teemoja eri oppiaineisiin kuin, että niille olisi kiinteä tunti lukujärjestyksessä.

“mun mielestä näitä kaveritaitoja pitäis opettaa kaikille pakollisena aineena.”

(H2)

“luokanopettajat joutuu sit niinku pohtimaan, että no mistä tällä kertaa otetaan nyt sille tunnetaitojen tai kaveritaitojen harjottelulle se aika niin, et se jää tosi paljon nyt opettajien omalle vastuulle ja niin sen ei mun mielestä pitäis olla.”

(H10)

“mun mielestä se on nytten aika hyvin sisällytetty sinne opetussuunnitelmaan, et se tulee niinku, et se integroituu niin moneen oppiaineeseen, jos sen haluaa nähdä, et se on siellä.” (H5)

“se on musta hirveen tärkeä asia, mut mä en tiedä sit, musta on kivempi ite niinku ripotella niitä niinku niihin hetkiin.” (H6)

Opettajien mielestä tunne- ja kaveritaitokasvatus tärkeässä roolissa jo nyt ja niiden merkitys tulevaisuudessa korostuu. Koulussa opetellaan tärkeitä elämässä tarvittavia arjen taitoja, kuten yhdessä toimimista ja toisen kunnioittavaa kohtaamista. Monien opettajien mielestä valmiille materiaalille on tarvetta ja kiinnostusta. Yksi opettaja nosti esille, että kaveritaitomateriaalit on usein suunnattu alakoulun alemmille luokille. Hänen mielestään tulisi kehittää materiaalia, joka olisi suunnattu esimerkiksi viidennestä luokasta aina yläkoulun luokkiin asti. Opettaja näki kaveri- ja tunnetaitojen erittäin tärkeänä asiana, johon tulisi enemmän keskittyä. Hän toi esille oman kiinnostuksena tehdä materiaalia kaveritaidoista, joka olisi enemmän visuaalista kuin kielellistä. Tällä tavoin materiaalia voisi käyttää itsenäisesti oppilaat, jolla on haasteita suomen kielessä.

“no kyllä mä ajattelen, että semmonen sopivan tasoinen tunne- ja kaveritaitokasvatus niin kun olis kauheen tärkeessä roolissa” (H7)

“olisi ihanaa, että jos joku niinku lähtis oikeesti minun lisäksenikin kehittämään niitä niinku ehkä just nimenomaan niitä kaveritaitomateriaaleja ja sellasia, jotka olis enemmän visuaalisia kun kielellisiä.” (H10

8. Johtopäätökset

Tässä Pro gradu- työssä tutkimuksen kohteena olivat maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet, niiden tukemisen keinot sekä kaverisuhteiden vaikutukset oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tutkimuskohdetta tarkasteltiin opettajien näkökulmasta. Tässä luvussa esittelemme tutkimuksen tuloksista tehdyt johtopäätökset, joihin syvennymme tarkemmin tämän luvun alaluvuissa. Päätelmät on pyritty esittämään selkeästi ja johdonmukaisesti. Tutkimuksemme tuloksista on tehty johtopäätöksiä vertaamalla saatuja tuloksia aikaisempien tutkimusten tuloksiin. Tuloksia käsitellään aiemmasta tutkimuksesta muodostuvaa kontekstia vasten. Konteksti luotiin tutkimuksen teoreettisessa taustassa.

8.1 Oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet opettajien kokemana

Tutkimuksen mukaan maahanmuuttajataustaiset oppilaat luovat ystävyys- ja kaverisuhteita samoilla tavoin kuin valtaväestön oppilaat. Tutkimuksen tärkeimmät huomiot osoittavat, että maahanmuuttajaoppilaat muodostavat ystävyys-suhteensa helpommin toisten maahanmuuttajien kanssa. Tulokset osoittavat, että vähemmistöön kuuluminen on yhdistävä tekijä kaverisuhteiden muodostamisessa. Tutkimuksessa nousi esiin, että kaverisuhteiden muodostamisen haasteena vaikuttaa homogeeninen oppilasaines sekä kieli. Tuloksissa todettiin maahanmuuttajaoppilaiden ystävystyvän muiden maahanmuuttajaoppilaiden kanssa, sellaisissa kouluissa, jossa he ovat ylliedustettuina. Heikon suomen kielen taidon myötä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden on todettu olevan hankala muodostaa ystävyys- ja kaverisuhteita kantasuomalaisien kanssa. Myös Toivikko, Sinkkonen, Wallin ja Eskola (2017) ovat tutkimuksessaan saaneet samankaltaisia tuloksia, siitä että maahanmuuttajaoppilaat muodostavat ystävyys- suhteensa vertaistensa kanssa. Lisäksi Turunen (2013) on pro gradu- työssään todennut, että yleisimmät maahanmuuttajaoppilaan kaverisuhteet ovat saman kulttuuriedustajan kanssa. Toisaalta Turjanmaa (2017) on omassa tutkimuksessaan selvittänyt, että 55 %:lla maahanmuuttajataustaisista nuorista on ystävyys- ja kaverisuhteita valtaväestöön kuuluvien oppilaiden kanssa.

Tämän tutkimuksen mukaan kaverisuhteet ovat tärkeitä kaikille oppilaille riippumatta heidän taustastaan. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että ystävyys- ja kaverisuhteet ovat

tärkeitä tekijöitä oppilaiden minäkuvan ja itsetunnon muodostumiselle. Maahanmuuttajataustaisille oppilaille kaverisuhteet ovat tärkeä tekijä oppilaan sopeutumiselle Suomeen ja kouluyhteisöön. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat kouluympäristössä olevien ystävien ja kavereiden sitouttavan oppilaita koulunkäyntiin sekä edistävän kouluviihtyvyyttä. Samankaltaisia tuloksia on saanut Ashjeimiandoab (2017), jonka mukaan maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyysuhteilla on suuri merkitys heidän identiteettiinsä sekä itseluottamukseensa.

Tutkimuksessa todettiin kaverisuhteiden merkityksen olevan oppilaille jatkumo, joka alkaa kiinnittymisellä kouluun ja jatkuvan jatko-opintoihin sekä päättyvän sitoutumisella työelämään. Tutkimuksen tuloksissa huomattiin, että erityisesti maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet ovat merkittävä tekijä heidän hakeutuessa ja pyrkiessä jatko-opintoihin. Tämän lisäksi ystävyys- ja kaverisuhteet ennaltaehkäisevät syrjäytymistä yhteiskunnasta. Saman suuntaisia havaintoja ovat tehneet Saarinen ja Kalalahti (2019) omassa tutkimuksessaan, jossa maahanmuuttajataustaisten nuorten keskuudessa kavereiden merkitys heidän kouluvalinnassansa on suurempi, kuin valtaväestön nuorilla. Myös Kalalahti, Varjo ja Jahnukainen (2017) ovat tutkimuksessaan huomanneet maahanmuuttajataustaisilla oppilailla olevan vaikeuksia integroitua koulutuspoluille, jonka myötä heillä on suurempi riski keskeyttää koulukäynti kuin valtaväestön oppilailla.

Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat kokevat kaverisuhteilla olevan myönteinen tai kielteinen vaikutus oppilaiden oppimiseen ja heidän koulumenestykseensä. Toimivien kaverisuhteiden nähdään vaikuttavan oppiaineissa menestymisen lisäksi sosiaalisiin taitoihin sekä koulussa pärjäämiseen. Moni tutkimukseen osallistuneista opettajista ei nähnyt olevan suurta vaikutusta maahanmuuttajataustaisen oppilaan oppimiseen tai koulumenestykseen, olivatko hänen kaverinsa toisia maahanmuuttajaoppilaita vai valtaväestön oppilaita. Sen sijaan maahanmuuttajaperheiden vilkkaalla muuttoliikchedinnällä nähtiin olevan negatiivinen vaikutus kouluun kiinnittymisessä. Kouluun kiinnittyminen edellyttää pysyviä ystävyys- ja kaverissuhteita, joita ei pääse syntymään jatkuvan muutoksen keskellä. Kouluun kiinnittyminen vaikuttaa merkittävästi oppimiseen sekä koulumenestykseen. Kyttälä, Sinkkonen ja Ylinapa (2013) ovat tutkineet maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kokemuksia koulunkäynnin kannalta merkityksellisistä asioista. Heidän tutkimustuloksensa osoittavat maahanmuuttajaoppilaiden koulupolkujen olevan hajanaisia, johtuen heidän perheidensä yleisestä muuttoliikkeestä. (Kyttälä, Sinkkonen & Ylinapa 2013.)

8.2 Ystävyys- ja kaverisuhteiden yhteys kouluhyvinvointiin

Tutkimuksessa havaittiin, että ystävyys- ja kaverisuhteella on merkittävä yhteys jokaisen oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tutkimukseen osallistuneet opettajat mainitsivat maahanmuuttajaoppilaiden toimivien kaverisuhteiden ylläpitävän oppilaiden kouluhyvinvointia. Tässä tutkimuksessa korostui maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet, jotka mahdollistavat heidän kotoutumisensa ja sopeutumisen suomalaisen yhteiskuntaan. Saman suuntaisia tutkimustuloksia on saanut Salmela-Aro (2017), joka on omassa tutkimuksessaan tarkastellut maahanmuuttajanuorten kouluhyvinvointia. Salmela-Aron mukaan kouluhyvinvointi ja maahanmuuttajille tärkeää heidän sopeutumisessaan uuteen maahan ja kulttuuriin. Salmela-Aron toteaa, että maahanmuuttajataustaisten nuorten kouluhyvinvoinnin osatekijöitä ovat turvallinen ilmapiiri sekä koulun sisäiset ihmissuhteet. Yhteistöllisyys ja joukkoon kuuluminen ovat nuorille erityisen tärkeää. (Salmela-Aro 2017.)

Kiusaamisen todetaan heikentävän kouluhyvinvointia ja se nähtiin tutkimuksessa merkittävänä ongelmana nykylasten ja nuorten ystävyys- ja kaverisuhteissa. Kiusaamisen näyttäytyä moninaisena lasten ja nuorten välillä, mutta maahanmuuttajaoppilaiden kaverisuhteissa se näyttäytyy fyysisempänä. Tutkimuksessa sukupuolten välillä ei nähty olevan eroa kiusaamisen muodoissa. Heikon kielitaidon koettiin olevan yhteydessä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden leikkitaitojen ongelmiin ja ne heijastuvat haasteisiin kaverisuhteissa. Osa tutkimukseen osallistuneista opettajista kuitenkin ihmetteli, miten maahanmuuttajaoppilaat osaavat heikosta kielitaidosta huolimatta käyttää konfliktitilanteissa rumia käsitteitä suomen kielellä. Maahanmuuttajaoppilaiden koettiin joutuvan konfliktitilanteisiin usein toisten maahanmuuttajaoppilaiden kanssa. Tutkimuksessa ristiriitatilanteita koettiin syntyvän erityisesti saman kieli- ja kulttuuriryhmän edustajien välillä. Opettajat mainitsivat uskonnollisten ja kulttuuristen eroavaisuuksien aiheuttavan myös konflikteja. Myös Soilamo (2006) on tutkimuksessaan saanut esille koulukiusaamisen tapahtuvan vähemmistön sisällä sekä yli etnisten vähemmistörajojen.

Tämän tutkimuksen mukaan turvallinen oppimisympäristö nähdään olevan yhteydessä oppilaiden kouluhyvinvointiin sekä oppimiseen ja se luodaan yhdessä tekemisen kautta. Tärkeät ja läheiset ystävät ovat suoraan yhteydessä oppilaan turvallisuuden tunteeseen. Eila Lindfors (2012) on tutkimuksessaan todennut oppilaan tuntevan kuuluvansa osaksi kouluyhteisöä ja voivan siinä hyvin, kun hän tuntee olonsa turvallisiksi sekä pitää koulua

mukavana paikkana. Opettajat kokivat oman roolinsa merkittäväksi ja tärkeäksi, kun halutaan muodostaa turvallinen ja myönteinen oppimisympäristö. Tutkimuksen tuloksissa luokan ryhmyttäminen on tärkeä osa, kun luodaan myönteistä ilmapiiriä. Sen kautta luodaan yhteenkuuluvuuden tunnetta ja luottamusta. Osana turvallista oppimisympäristöä ja myönteistä opiskeluilmapiiriä ovat riitojen ja erimielisyyksien sekä traumojen käsittely, mikä korostui turvapaikanhakijaoppilaissa. Luokan turvallinen oppimisympäristö luodaan myös yhteisten sääntöjen kautta. Kun säännöt laaditaan yhdessä oppilasryhmän kanssa, saadaan heidät sitoutumaan niihin paremmin.

Tutkimuksessa havaittiin maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävien ja kavereiden auttavat heitä sopeutumaan suomalaiseen yhteiskuntaan. Ystävien ja kavereiden kautta maahanmuuttajataustainen oppilas oppii tuntemaan tavat ja toimintaperinteet suomalaisessa yhteiskunnassa. Tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat, että toiset maahanmuuttaja- sekä valtaväestön oppilaat auttavat maahanmuuttajataustaista oppilasta integroitumaan suomalaiseen kouluyhteisöön. Tutkimuksen tuloksissa todettiin tuen maahanmuuttajaoppilaan huoltajia kohtaan olevan yhteydessä maahanmuuttajataustaisen oppilaan sopeutumiseen kouluyhteisöön. Turusen (2013) tutkimuksessa maahanmuuttajataustaisten oppilaan sopeutumista yleisopetukseen edisti opettajan, vanhempien sekä ystävien ja vertaisten tuki.

8.3 Opettajien konkreettiset keinot ystävyys- ja kaverisuhteiden tukemiseen

Tutkimuksen mukaan opettajien apu ja tuki ovat tärkeitä tekijöitä kaikkien oppilaiden kaveritaitojen tukemisessa. Opettajien tuki on erityisen tärkeää, silloin kun maahanmuuttajaoppilas pyrkii luomaan ystävyys- ja kaverisuhteita, sillä heillä on usein haasteita suomen kielen taidossa. Opettajilla on monia keinoja tukea oppilaiden kaverisuhteita, mutta tärkeimmäksi menetelmäksi tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat havainnoinnin. Opettajien lisäksi maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kaverisuhteita voi tukea esimerkiksi heidän huoltajansa, koulukummit, tutoroppilaat sekä muut luokan oppilaat. Vertaisten tuki ja apu edesauttavat maahanmuuttajataustaisen oppilaan kielenoppimista. Tutkimustuloksia tukee Sinkkosen ja Kyttälän (2014) tutkimuksen tulokset, jossa opettajat kokivat tärkeänä tukea oppilaiden sosiaalisia suhteita. Sosiaaliset suhteet nähtiin välttämättömänä integraatiolle sekä kielenoppimiselle. (Sinkkonen & Kyttälä 2014.)

Kaveritaidot nähdään merkittävänä osana perusopetusta ja ne on kirjattu monissa oppiaineissa yhdeksi opetuksen tavoitteeksi. Tässä tutkimuksessa todettiin, että kaveritaitoja harjoitellaan useissa kouluarjen toiminnoissa. Konfliktit ovat osa ystävyys- ja kaverisuhteita. Tutkimukseen osallistuneet opettajat kokevat avoimen keskustelun olevan tärkein muoto, kun selvitetään oppilaiden ristiriitatilanteita. Samankaltaisia tuloksia on saanut White, Wertheim, Freeman ja Trinder (2012), joiden tutkimuksessa opettajan rooli konfliktitilanteessa tarkoittaa sitä, että he siinä ovat joko ensisijaisena tai kolmantena osapuolena auttaen oppilaita ristiriidan selvittämisessä. Opettajan rooli korostuu erityisesti maahanmuuttajaoppilaiden ristiriitatilanteissa, sillä he usein sanoittavat oppilaiden tunteita ja tukevat keskustelua. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että toiminnalliset menetelmät erityisesti draama, on toimiva keino, kun harjoitellaan kaveritaitoja.

Tutkimustuloksissa todettiin, että monella lapsella ja nuorella on ongelmia vuorovaikutustaidoissa. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat yksimielisiä siitä, kaikkien lasten kaveritaitoja tulisi kehittää. McKeown, Luczynski ja Lehardy (2021) ovat tutkimuksessaan saanut samankaltaisia tuloksia siitä, että lasten prososiaalisten taitojen kehittäminen on keskeistä heidän kehityksellensä. Yksi merkittävin tutkimustulos oli se, etteivät opettajat kokeneet oman pohjakoulutuksensa antaneen heille riittäviä valmiuksia oppilaiden kaveritaitojen tukemiseen. Keskeisimpinä tekijöinä opettajat kokevat työn ja lisäkoulutusten antaneen eniten tukea ja valmiuksia oppilaiden kaveri- ja tunnetaidoissa. Tutkimuksessa noin puolet opettajista nosti vastauksissaan esiin, että perusopetukseen olisi tärkeä lisätä oppiaine, joka käsittelisi ainoastaan kaveri- ja tunnetaitoja. Koulussa oppilaat harjoittelevat ja oppivat tulevaisuutta varten tärkeitä taitoja, kuten vuorovaikutustaitoja, jotka korostuvat muuttuvan maailman myötä.

9. Pohdinta

Tieteellistä tutkimusta tehdään monenlaisista lähtökohdista ja motiiveista käsin. Omat lähtökohtamme tämän tutkimuksen tekemiseen olivat aito kiinnostus sekä halu auttaa ja tukea maahanmuuttajataustaisia oppilaita sekä opettajia. Tämän tutkimuksen tekeminen antoi meille mahdollisuuden tutkia suomalaisen yhteiskunnan moninaisuutta. Maahanmuuttajaoppilaiden tulo suomalaisiin kouluihin on tuonut erityisesti uusia haasteita opettajille. Tutkimuksemme myötä opettajat saavat lisää tietoa maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista, niiden vaikutuksista oppilaan kouluhyvinvointiin sekä konkreettisia keinoja suhteiden tukemiseen.

Tässä tutkimuksessa keskityimme saamaan tietoa opettajien käsityksistä maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista, niiden tukemisen keinoista sekä ystävyyssuhteiden vaikutuksista oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Aineiston analyysin myötä pyrimme ymmärtämään ja tekemään näkyväksi opettajien ajattelua aiheesta. Aihevalintamme tärkeydestä kertoo mielestämme se, että aikaisempia tutkimuksia aiheesta löytyy melko paljon. Aiheemme on ajankohtainen ja tärkeä, sillä maahanmuuttajien määrä on yhä kasvamassa Suomessa ja kulttuurisen monimuotoisuuden kasvu suomalaisessa yhteiskunnassa vaikuttaa väistämättä koko väestöön ja elämäntyyliin. Monilla maahanmuuttajilla on kouluikäisiä lapsia, jonka vuoksi maahanmuuttajataustaisten lasten koulutus ja sopeutuminen suomalaiseen yhteiskuntaan ovat tärkeitä teemoja. Ystävyys- ja kaverisuhteet ovat tärkeä osa sopeutumisprosessia.

Aineiston analyysissa haasteeksi koimme aineiston laajuuden sekä aiheiden päällekkäisyyden ja samankaltaisuuden. Aiheiden sijoittelu eri ryhmiin ja kategorioihin oli haastavaa, sillä teemat limittyvät toisiinsa. Analyysin tekoa vaikeutti myös se, että yksi haastattelukysymys ei tuonut lisäarvoa tutkimuskysymyksiimme, joten päätimme jättää sen pois jokaiselta haastateltavalta.

Koimme teemahaastattelun sopivaksi aineistonkeruu muodoksi työhömmme, sillä tutkimusmenetelmänä teemahaastattelu soveltuu hyvin yksilön kokemusten ja ajatusten tutkimiseen sekä niiden kuvailemiseen. Teemahaastattelun avulla tuodaan tutkittavien oma ääni kuuluviin. Teemahaastattelun hyvänä puolena pidimme myös sitä, että haastattelujen aikana pystyimme tarvittaessa esittämään myös tarkentavia ja syventäviä lisäkysymyksiä. Aikaisempaa kokemusta kyseistä aineistonkeruu muodosta meillä ei kuitenkaan ollut, jo-

ten haastattelurungon laatiminen ja haastatteluihin valmistautuminen vei aikaa. Haastattelutilanteeseen valmistautuminen vaatii paljon etukäteissuunnittelua ja aiheeseen liittyvien taustatietojen kartoittamista, jotta pystyimme keskittymään teema-alueiden kattavaan käsittelyyn haastateltavien kanssa. Omat haasteet haastattelutilanteisiin toivat myös satunnaiset etäyhteyksien aiheuttamat tekniset vaikeudet.

Kokemuksen puutteesta huolimatta aineiston keruu sujui mielestämme hyvin. Saimme aineiston kokoon melko nopeasti ja aineisto oli laadullisesti ja määrällisesti kattava. Saa-vutimme vastaukset kaikkiin tutkimuskysymyksiimme ja vastaukset olivat tasapuolisia tutkimuskysymyksiin nähden. Etäyhteyksin suoritettut haastattelut antoivat meille tutki-joina mahdollisuuden haastattelujen joustavampaan aikatauluttamiseen. Myös haastatel-tavalla oli etäyhteyksien vuoksi enemmän vapautta esimerkiksi ajan ja paikan valinnassa. Vaikka etäyhteyksin suoritettavat haastattelut toivat meille joustoa sekä vapautta niin koimme haastatteluihin kohdistuvan myös ongelmia. Etähaastatteluiden yhdeksi suurim-maksi ongelmaksi koimme haastateltavien ele- ja kehonkielen tulkinnan vaikeuden. Osa opettajista halusi pitää haastattelun ajan videokuvan pois päältä, jolloin kuulumme aino-astaan heidän äänensä. Haastateltavien kehonkielen vähäisyys ja puuttuminen haastoi meitä haastattelijoina, jolloin esittämämme spontaanit lisäkysymykset jäivät paikoitellen vähäiseksi. Etähaastatteluiden myötä emme pystyneet vaikuttamaan haastattelupaikkaan, joten osa haastatteluissa koki keskeytyksiä ulkopuolisten tekijöiden vuoksi.

Haastattelujen edetessä kokemuksemme haastattelijan roolista monipuolistui ja vahvistui. Kun haastattelijalla on varma toiminnastaan, hän voi keskittyä myös muiden kuin sanallisten huomioiden tekemiseen tutkimustilanteessa. Eskolan ja Suorannan (2005) mukaan tutki-jalla on keskeinen rooli luotettavuuden kannalta, sillä tutkijat toimivat myös oman tutki-muksensa tutkimusvälineinä. Olemme tutkijoina pyrkineet tutkimuksessamme ymmärtä-mään sekä kuulemaan haastateltaviemme sekä tuomaan heidän ajatuksensa ja näkemyk-sensä kuuluviin. Ymmärrämme kuitenkin sen, ettemme pystyneet täysin poissulkemaan omaa sukupuolta, ikää, asemaa emmekä myöskään elämävarrellaan rakentamiamme asenteita ja mielipiteitä tehdessämme tutkimustyötä.

9.1 Tutkimuksen luotettavuus

Eskolan ja Suorannan mukaan (2005) kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston analyysivaihetta ja luotettavuuden arviointia ei voida yhtä selkeästi erottaa toisistaan kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Kvalitatiivinen tutkimus mahdollistaa vapaamman aineiston analyysin tekemisen, tehtyjen tulkintojen sekä tutkimustekstin välillä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijat joutuvat kuitenkin koko ajan pohtimaan ja perustelemaan tekemiään ratkaisuja. Tutkijat ottavat koko tutkimusprosessin ajan kantaa niin analyysin kattavuuteen kuin työnsä luotettavuuteen. Tämän vuoksi luotettavuuden arvion keskiössä on koko tutkimusprosessi. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuuden tärkeimpinä kriteereinä ovat tutkijat itse. Laadulliseen tutkimusperinteeseen sisältyy monia erilaisia tutkimustapoja, samoin laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella lukuisin eri keinoin. Voidaan siis todeta, ettei ole olemassa yhtä oikeaa käsitystä siitä, miten tulisi arvioida laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu voidaan jakaa kolmeen ryhmään: uskottavuus, siirrettävyys ja vahvistettavuus. Tutkimuksen uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkijat ovat arvioineet työtään kokonaisvaltaisesti ja kriittisesti koko tutkimusprosessin ajan. Siirrettävyydellä puolestaan viitataan tutkimuksen yleistettävyyteen. Tehtyjen tulkintojen ja johtopäätösten pitäisi olla samankaltaisia ja saada tukea aikaisemmista tutkimustuloksista. Vahvistettavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkijat ovat avoimesti kuvanneet tutkimuksen kulkua ja käytettyjä menetelmiä, niin että tutkimus on mahdollista toistaa toisten tutkijoiden toimesta. (Hirsjärvi & Hurme 2000.)

Tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden vuoksi on tärkeää esittää tarkasti koko tutkimusprosessin kulkua ja kuvata se tutkimusraportin avulla mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Tämän avulla tutkimuksen lukijalle selviää tutkimuksen teoreettiset painotukset sekä aineiston analyysin vaiheet. Analyysin eri vaiheet on esitetty tarkasti ja havainnollistettu taulukoiden avulla. Aineiston analyysissä on kuvattu ja tarkasteltu tarkoituksen mukaisia asioita. (vrt. Kylmä – Juvakka 2007). Aineiston analyysissä esitetään suoria lainauksia, jotta lukija voi seurata analyysia ja arvioida, mihin se on perustunut. On myös tärkeää selventää, aineistonkeruu menetelmä ja sen käyttö. Sen avulla avataan, minkälaisista lähtökohdista ja minkälaisin menetelmin aineistoa on tutkimuksen edetessä kerätty. (Kiviniemi 2015.)

Yksi tutkimuksen tärkein eettinen periaate on tutkimustulosten luotettavuuden tarkistaminen ja yleistäminen (Mäkinen 2006). Tässä työssä tutkimuksen teoreettisessa osassa on käytetty laaja-alaisesti kansainvälistä ja kotimaista tutkimustietoa. Pyrimme käyttämään ja tuomaan työssämme esiin uusinta tutkimustietoa aiheestamme. Paikoitellen jouduimme kuitenkin turvautumaan myös vanhempiin lähteisiin. Tämän työn luotettavuutta vahvistaa myös se, että samoja teoreettisia ilmiöitä ja asioita nousi esiin useista eri lähteistä.

Mielestämme tulosten luotettavuus tässä työssä näkyy huolellisella tutkimustulosten asetelussa ja esittelyssä. Tulospäättely etenee loogisesti ja selkeästi. Tulokset on jaettu kolmeen yläkäsitteeseen ja niistä johdettuihin alakäsitteisiin. Tulospäättelyn lopuksi esitetään tulosten johtopäätökset, jossa tuloksia tarkastellaan aikaisemman tutkimustiedon valossa ja tehdään niistä päätelmiä. Tässä tutkimustyössä tulosten vakuuttavuutta lisää se, että tulokset sisältävät haastatteluaineisto näytteitä haastateltavien kokemuksista.

Työmme luotettavuutta lisää se, että tutkimuksen analyysin tulokset sekä teoreettisen osuuden aiempi tutkimustieto tukevat toisiaan ja antavat samansuuntaisia vastauksia myös erikseen tarkasteltuina työmme tutkimuskysymyksiin. Tämän pro gradu työn tekeminen kesti elokuusta 2021 huhtikuuhun 2022, minkä voidaan katsoa vahvistavan tämän työn uskottavuutta (vrt. Kylmä – Juvakka 2007). Tutkimuksen luotettavuutta heikentävä tekijänä näemme sen, että meillä ei ole aikaisempaa kokemusta tämänkaltaisen tutkimuksen tekemisestä. Tutkimusmenetelmä sekä aineiston analyysi olivat meille uusia menetelmiä, joiden toteuttamisen koimme paikoitellen haastavaksi, kokemuksen vähäisyyden vuoksi. Teemahaastattelun, kuten kaikkien aineistonkeruun ja analyysin menetelmien käyttö vaatii tutkijoilta perehtymistä käyttämiinsä tutkimusmenetelmiin. Mitä paremmin tutkijat tuntevat tutkimusmenetelmät, sitä paremmin he osaavat ja pystyvät hyödyntämään kyseistä menetelmää ja, sitä luotettavampaa tietoa he pystyvät sen avulla tuottamaan.

Meidän tavoitteenamme tutkijoina on ymmärtää kokemuksellinen ilmiö sellaisena, kuin se on, ja kuvata se niin, että se säilyttää oman merkitysyhteytensä muuttumatta sitä meidän omaksi näkemykseksemme. Ihmisillä on luontainen tapa ymmärtää toisia ihmisiä ja maailmaa yleensäkin sen mukaan, kuinka olemme sen itse kokeneet sekä omalla kohdallamme ymmärtäneet. Tutkimusta tekevä tutkija pyrkii kuitenkin välttämään luontaista tapansa ymmärtää asioita aikaisempaan tietoon pohjaten ja korvaamaan sen tieteellisellä asenteella. (Lehtomaa 2006.)

Kokemuksia ei voi tutkia, elleivät tutkimukseen osallistuvat kuvaa kokemuksiin jollakin tavalla. Kokemusten tutkimisen ehtona voidaan pitää sitä, että tutkija mieltää myös itsensä samanlaiseksi kokevaksi olennoksi kuin tutkimansa henkilöt. Tutkimustyö on aina tutkijan tulkintaa, siis subjektiivista. Kokemuksen tutkiminen ei tuota yleispätevää ymmärrystä tutkimuskohteestaan, vaan liittyy aina vahvasti yksittäisiin, tutkimukseen osallistuvien kokemuksiin. (Perttula 2006.)

Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta on tärkeää, että tutkimuksen teossa tutkijat tuovat esiin oman positionsa suhteessa tutkimukseen (Warinowski 2012). Tutkijoina tiedostamme, että aineiston analyysimme ei voi olla täysin neutraali tai objektiivinen, sillä tutkijoina työskentelemme omien näkemystemme sekä kokemustemme kautta. Ymmärrämme, että ne vaikuttavat toimintamme taustalla, sillä se on meistä riippumaton asia. Tiedostamme myös sen, että vaikka tietoisesti haastattelimme maahanmuuttajaoppilaiden kanssa töitä tehneitä sekä tekeviä opettajia haastattelemamme joukko oli pieni ja heterogeeninen. Vaihtelu oli suurta opettajien työkokemusten ja työtehtävien osalta. Jokainen tutkimukseen osallistuva opettaja puhui omien näkemysten ja kokemusten kautta ja näin ollen tutkimuksemme tuloksia ei voida yleistää koko maamme opettajakuntaa kattavaksi absoluuttiseksi totuudeksi maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää tarkastella tutkijoiden roolia aineiston keruu vaiheessa. Tässä tutkimuksessa tutkimusaineisto kerättiin teemahaastattelun avulla. Kuulan (2006) mukaan tutkijan tulee pysyä mahdollisimman neutraalina haastattelutilanteessa, vaikka hän voi joutua kohtaamaan haastateltavien taholta heidän voimakkaita tunteitansa ja mielipiteitä. Tutkija tarvitsee tutkittavien kokemuksia ja ajatuksia tutkimukseensa, vaikka hänellä onkin valta valita tutkimuskysymykset ja mahdollisuus vaikuttaa osittain vuorovaikutustilanteeseen. Tutkimustilanteessa tutkija ei saa ilmaista avoimesti omia tunteitaan tai mielipiteitään, koska silloin riskinä saattaa olla tutkimuksen keskeytyminen. (Kuula 2006). Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta on tärkeää, ettei tutkija käytä haastattelutilanteissa liian ohjaavia kysymyksiä, koska ne voivat siirtää vastausten painopisteen tutkittavan omista ajatuksista tutkijan omiin näkemyksiin. Laadullisessa tutkimuksessa näkökulma kohdistuu nimenomaan tutkittavaan ja hänen kokemuksiinsa. (Kylmä – Juvakka 2007.)

Tutkimuksen luotettavuutta pohtiessa on hyvä tarkastella myös aineistonkeruuta. Aineistonkeruun luotettavuuteen vaikuttaa se, millä menetelmällä aineisto kerätään. Jos aineistonkeruu muotona on haastattelu, niin on tärkeää pohtia mitä haastattelumuotoa käytetään. Aineistonkeruu vaiheessa päätimme, että emme lähetä haastateltaville haastattelukysymyksiä, vaan ainoastaan viisi teemaa, joihin haastattelukysymykset pohjautuvat. Hyvärinen (2017) mukaan omia hypoteeseja tai tarkempia tutkimuskysymyksiä ei ole asianmukaista kertoa etukäteen, koska haastattelun tarkoitus ei ole tehdä haastateltavasta tutkijaa. Kysymysten lähettäminen haastateltavalle etukäteen perustuu siihen, että silloin tieto siirretään säiliöstä toiseen. Hyvärinen (2017) esittää Josselsonin ja Kvalen reagoivan haastattelun mallin, joka tulee mahdolliseksi, jos haastateltavan rooli on ainoastaan tuottaa vastaukset valmiisiin kysymyksiin. Pahimmassa tapauksessa haastattelutilanteessa haastattelija lukee kysymykset suoraan paperista ja haastateltava vastaa niihin lukemalla hänen ennalta laatimia muistiinpanoja. (Hyvärinen 2017.) Halusimme tutkijoina varmistaa sen, että haastattelijoilta kuuluu heidän aidot, spontaanit pohdinnat aiheesta. Tutkimuksen tulosten luotettavuuden näkökulmasta on syytä pohtia aineistonkeruu vaiheessa syntynyt yksi epäonnistunut haastattelu, jonka jouduimme nauhoittamaan uudelleen. Tämän myötä haastateltava tiesi haastattelukysymyksemme, joten se saattoi häiritä hänen aitojen ja spontaanien vastauksien muodostumista. Haastattelijoina koimme, että haastateltavan ensimmäinen haastattelukerta oli aidompi ja merkityksellisempi tutkimuskysymyksiimme nähden.

Sisällönanalyysin luotettavuuteen vaikuttavat tutkijat itse, kerätyn aineiston laatu, sen analyysi ja tulosten esittäminen. Analyysissa korostuu aineisto ja tulosten välinen yhteys. Luotettavuuteen vaikuttaa merkittävästi tulosten yleistettävyys ja yhteys aikaisempiin tutkimustuloksiin. Sisällönanalyysin erityisenä haasteena on se, miten aineiston saa pelkistettyä niin, että se kuvaa mahdollisimman luotettavasti ja tarkasti tutkittavaa ilmiötä. (Latvala – Vanhanen - Nuutinen 2003.) Luotettavuuteen vaikuttaa myös tallennusten laatu, litteroinnin tarkkuus ja luokittelun säännönmukaisuus (Hirsjärvi – Hurme 2000.)

9.2 Tutkimusetiikka

Eettisesti taitavana laadullisena tutkijana oleminen vaatii muutakin kuin tutkittavien eheyden kunnioittamista. Eettisen tutkijan tulee ottaa huomioon hänen tutkimuksensa

kulttuurinen konteksti. (Brinkmann & Kvale 2005) Tutkimusetiikkaa ja osallistujien yksityisyyttä kunnioittaen tässä tutkimuksessa on tutkittu opettajien näkemyksiä§§ maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteita, niiden tukemisen keinoista sekä ystävyysuhteiden vaikutuksista oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin yleisellä tasolla.

Tutkimuksemme tavoitteena oli saada tietoa maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys ja kaverisuhteista, opettajien näkökulmasta. Halusimme tuottaa tietoa aiheesta, jotta sitä voitaisiin soveltaa esimerkiksi opettajankoulutuksessa. Ihmisoikeuslähtöisen tutkimusetiikan keskeisiä periaatteita ovat tutkimukseen osallistuvien henkilöiden vapaaehtoinen ja riittävään tietoon perustuva suostumus osallistua tutkimukseen (Alanen 1998; Alderson 1995). Tämän vuoksi koimme haastatteluvaiheemme yhtenä eettisenä haasteena sen, miten saada tietoa niin, ettemme rasita kohtuuttomasti informantteja. Eettisestä näkökulmasta tarkasteltuna erityisen haasteen tutkimukseemme toi poikkeusolojen tuoma jo itessään kuormittavat olosuhteet opettajille.

Etiikka on tärkeä osa-alue tutkimuksen teossa ja sen tarkastelua tulee tehdä, sillä Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan laadullisessa tutkimuksessa jo ainoastaan tutkimusaineen valinta on myös eettinen valinta. Laajimmillaan tutkimusetiikassa nähdään olevan kyse siitä, sallimmeko tutkijoina itsellemme jotakin sellaista, mitä emme sallisi arkielämässä. Lisäksi kyse on myös siitä, vaadimmeko itseltämme tutkijoina arjen ylittämiä vaatimuksia (Wiberg 1991.)

Tieteellinen tutkimus katsotaan olevan luotettavaa, eettisesti hyväksyttävää sekä sen tulokset uskottavia ainoastaan, jos tutkimus on toteutettu tavalla, joka on hyvän tieteellisen käytännön edellyttämää. Tutkimusetiikan näkökulmasta keskeisiä lähtökohtia hyvälle tieteellisen käytännölle on se, että tutkimuksessa noudatetaan toimintatapoja, jotka ovat tiedeyhteisön tunnustamia. Tällaisia toimintatapoja ovat yleinen huolellisuus, rehellisyys, tarkkuus tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa sekä niiden esittämisessä ja arvioinnissa. (tenk.fi) Ihmisoikeuslähtöisen tutkimusetiikan keskeisiä periaatteita ovat tutkimukseen osallistuvien henkilöiden vapaaehtoinen ja riittävään tietoon perustuva suostumus osallistua tutkimukseen (Alanen 1998; Alderson 1995). Tutkijoina koemme täyttäneet lähtökohdat hyvälle tieteelliselle käytännölle, sillä olemme ymmärtäneet peruslähtökohdat hyvän tutkimuksen tekemiselle. Olemme olleet rehellisiä tutkittaville tutkimuksen tarkoituksesta ja aineiston käytöstä. Lähestyimme tutkimukseen osallistujia hyvissä ajoin ennen haastattelujen aloittamista lähettämässä jokaisella haastateltavalle infokirjeen (liite

1), jossa kuvasimme kaikki tutkimukseemme liittyvät olennaiset tiedot. Jokaisen haastattelun alussa kysyimme vielä suullisesti luvan aineiston käyttöön tutkimuksessamme.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu, että tutkijat ottavat asianmukaisesti huomioon toisten tutkijoiden työn sekä heidän saavutuksensa. Tutkijoiden tulee kunnioittaa toisten tutkijoiden tekemää työtä, ja heidän tulee viitata heidän julkaisuihinsa oikealla tavalla. Tällä tavalla tutkijoille annetaan heidän saavutuksillensa kuuluva arvo. (tenk.fi) Tutkimusetiikan huomioiden olemme tutkijoina pyrkineet huomioimaan hyvän tieteellinen käytännön eri lähteitä käytettäessä. Eri tekijöiden lähteitä on käsitelty kunnioittaen ja lähteiksi on pyritty valitsemaan mahdollisimman uutta ja ajankohtaista lähdemateriaalia. Käytettävien lähteiden luotettavuutta on myös pyritty arvioimaan ja tarkastelemaan kriittisesti. Erityisesti sähköisten lähdeaineistojen oikeellisuutta on arvioitu huolella. (Mäkinen 2006.) Verkkoaineistoja on arvioitu ja punnittu käytettyjen lähteiden tieteellistä arvoa ja asemaa sekä tekijän tieteellistä asemaa.

Tutkimusta suunnitellaan, toteutetaan ja siitä tulee raportoida siinä syntyneet tietoaineistot. Ne tulee tallentaa tavalla, joka on tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämää. (tenk.fi) Tutkijoina ymmärrämme aineiston säilyttämisen merkittävyyden, jonka vuoksi olemme käyttäneet tutkimuksen ajan Turun Yliopiston korkean turvaluokituksen kriteerit täyttämää, sähköisestä synkronointi- ja jakamispalvelua Seafilea.

Eettisestä näkökulmasta kvalitatiivisen tutkimuksen kulkua on vaikeampi ennakoida kuin kvantitatiivisen tutkimuksen vaiheita, tämän vuoksi on äärimmäisen tärkeää suunnitella huolellisesti etukäteen tutkimuksen kulku kokonaisuudessaan. Se sisältää aineiston keruun ja säilytyksen sekä osallistujien riittävän informoinnin, jossa tulee huomioida tietosuojakysymykset. (Mäkelä 1990.)

Tieteellisen tutkimuksen eettisyyteen ja luotettavuuteen kuuluu, että tarvittavat tutkimusluvut on hankittu sekä eettinen ennakkoarviointi on tehty, jota vaaditaan tietyillä tieteenaloilla (tenk.fi). Tutkimusta aloittaessa haimme eri kaupungeilta tutkimusluvut ennen tutkimushaastatteluiden aloittamista. Tutkimuksessamme tutkimme opettajien käsityksiä, jonka myötä eettisen ennakkoarvioinnin tekeminen ei kuulunut työhömmme.

10. Tutkimustulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusaiheet

Tämän pro gradu -tutkimuksen tuloksia voivat hyödyntää maahanmuuttajien kanssa työskentelevät viranomaiset, kuten opetus ja ulkoministeriö sekä opetus, kasvatusta ja sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset. Tämän tutkimuksen tuloksia voivat hyödyntää erityisesti maamme opettajakoulutuslaitokset. Mielestämme kaveri- ja tunnetaitojen opettamisen merkitystä tulisi korostaa jo opettajankoulutuksessa. Tulevien opettajien on tärkeää ymmärtää, että opettajan työssä vuorovaikutus ja yhteistyötaidot ovat tärkeä ja merkittävä osa arkea. Niiden avulla ja kautta luodaan pohja turvalliseen elinikäiselle oppimiselle sekä ihmisenä kasvamiselle. Mikäli kouluyhteisöissä halutaan tulevaisuudessa nähdä päteviä opettajia, on opettajankoulutuksen tarjottava riittävät valmiudet työelämässä vaadittavaan kompetenssiin. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteet koulukontekstissa on ajankohtainen ja tärkeä aihe. Tutkimuksemme antaa erittäin tärkeää tietoa kentällä työskenteleville opettajille sekä tuleville opettajille siitä, miten kohdata maahanmuuttajataustainen oppilas ja miten tukea maahanmuuttajaoppilaan kaveritaitoja- ja tunnetaitoja kouluarjessa.

Tutkimuksemme osoittaa, että ystävyys- ja kaverisuhteet ovat merkityksellisiä kaikille, mutta erityisesti maahanmuuttajataustaisille oppilaille. Vaikka maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten kokemuksia ystävyys- ja kaverisuhteista on tutkittu melko laajasti, on tällaiselle tutkimukselle lisää tarvetta. Erityisesti opettajien kokemuksia on syytä tutkia lisää. Opettajat ovat avain asemassa maahanmuuttajaoppilaiden elämän suunnan toteutumisessa, jonka vuoksi opettajien kokemusten ja näkemysten tutkiminen on tärkeää.

Tämän työn pohjalta on mahdollista tehdä jatkotutkimusta muun muassa siitä, miten kaveritaitojen harjoittelu koulussa tukee oppilaiden kaveritaitoja ja niiden kehittymistä? Tutkimuksessamme nousi esiin monien opettajien kokemus siitä, ettei ole saanut oman pohjakoulutuksensa myötä tukea oppilaiden kaveritaitojen tukemiseen. Datan ollessa pieni laadullisessa tutkimuksessamme, osallistujan käsitykset eivät ole yleistettävissä koko maan mittakaavassa. Asiaa voitaisiin tutkia määrällisesti, jolloin saataisiin kattavampi tutkimusdata, joka voisi olla yleistettävissä koko Suomen opettajien käsitykseksi. Määrällisestä tutkimuksesta nousseet tulokset voivat auttaa kehittämään opettajankoulutuslaitoksen tutkintoja, siten että ne sisältäisivät opintojaksoja liittyen ystävyys- ja kaverisuhteisiin ja niiden tukemiseen.

Jatkotutkimuksen aiheena voisi olla myös maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien näkökulman tarkastelu. Miten maahanmuuttaja vanhempien tuki edesauttaa kaverisuhteiden syntymistä ja niiden pysyvyyttä? Tätä aihetta olisi mielestämme tärkeä tutkia, sillä tutkimuksestamme nousi esiin muuta tapaus, jossa maahanmuuttajaoppilaan vanhemmat ovat estäneet lapsensa ystävyssuhdetta jatkumista toisen maahanmuuttajaoppilaan kanssa. Yksi tutkimukseemme osallistunut opettaja pohti myös eri kulttuurien määrittelyjä käsitteille ystävä -ja kaveri ja sitä eroavatko ne valtaväestön käsityksistä. Tämän myötä pystytään saamaan syvällinen käsitys niiden käsityksistä, jonka myötä maahanmuuttajaoppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteiden tukeminen saa syvemmän merkityksen.

Maailman muuttuessa myös koulun tulee muuttua. Tulevaisuuden yhteiskunnan muuttuessa yhä moninaisemmaksi, koulun on vastattava tähän. Tulevaisuuden koulun tulee opettaa lapsille ja nuorille sopeutumiskykyä, pitkäjänteisyyttä sekä sosiaalisia yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. Nämä taidot ovat avainasemassa monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Koulun tehtävä on luoda uskoa etenkin maahanmuuttajataustaisiin lapsiin ja nuoriin sekä heidän kykyihinsä, vahvuuksiinsa ja vaikuttamismahdollisuuksiinsa muuttuvassa maailmassa. Vuorovaikutustaidot sekä usko omiin kykyihin ovat tiiviisti yhteydessä koulussa pärjäämiseen sekä kiinnittymiseen suomalaiseen yhteiskuntaan.

Lähdeluettelo

- Alanen, L. (1998). *Eettisesti kestävää lapsitutkimusta? Lasten asema ja oikeudet yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa. Esitelmä Jyväskylän yliopiston eettisen toimikunnan koulutuspäivässä 'Yksilön asema ja oikeudet tieteellisessä tutkimuksessa'*. Jyväskylän Yliopisto.
- Alastalo, M.Åkerman, M.& Vaittinen, T. (2017). Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa M. HyvärinenP. Nikander& J. Ruusuvuori, *Asiantuntijahaastattelu*. Tampere: Vastapaino.
- Alderson, P. (1995). *Listening to Children. Children, Ethics and Social Research*. Barking: Barnados.
- Arhuis-Inca, W. Ipanaqué-Zepata, M. Bazalar-Palacios, J. Quevedo-Calderón, N.& Gaete, J. (2021). Violence at School and Bullying in School Environments in Peru: Analysis of a Virtual Platform. *Frontiers in psychology*. Haettu 19. 1 2022 osoitteesta
<https://fjfsdata01prod.blob.core.windows.net/articles/files/543991/pubmed-zip/.versions/2/.package-entries/fpsyg-11-543991-r1/fpsyg-11-543991.pdf?sv=2018-03-28&sr=b&sig=M6k5k%2BO8OyU9axJ781xXodMkrM%2FBqoZ22Apv%2F4LW%2FE8%3D&se=2022-03-31T12%3A27%3A42Z&sp=>
- Ashjeimiandoab, N. (2017). ”Lukiassa opiskelevien maahanmuuttajien ystävyysuhteet ja niiden vaikutus koulumenestykseen”. Pro Gardu-tutkielma, Tampereen Yliopisto.
- Bell, J. (2006). *Doing your Research Project. A guide for first-time researchers in education, health and social science 4. Edition*. Berkshire: Open University Press.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2006). *Conforting the ethics of qualitative research*. Noudettu osoitteesta
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10720530590914789?needAccess=true>
- Cohen, L. Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8 p.). London: Routledge.
- Cowie, H. (2009). Peer Support Challenges School Bullying. Teoksessa C. Carmel& P. Cooper, *Promoting Emotional Education. Engaging Children and Young People with Social, Emotional and Behavioural Difficulties* (ss. 85-92). Lontoo: Jessica Kingsley Publishers.
- Demir, M. Jafaar, J. Bilyk, N.& Mohd Ariff, M. (2012). Social Skills, Friendship and Happiness: A Cross-Cultural Investigation. *The Journal of social psychology*, 152(3), 379-385.
- Dervin, F. Paavola, H. & Talib, M.-T. (2013). Kohti kasvatuksellista monimuotoisuutta? Monikulttuurinen ja interkulttuurinen kasvatus suomalaisessa koulussa ja opettajankoulutuksessa. *Kasvatus* 44 (3), 241-244.
- Emmerling, R. & Boyatzis, R. (2012). Emotional and social intelligence competencies: cross cultural implications. *Cross Cultural Management*, 19(4). Haettu 6. 5 2022 osoitteesta
https://www.researchgate.net/publication/235275519_Emotional_and_social_intelligence_competencies_Cross_cultural_implications
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2005). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J.& Vastamäki, J. (2007). Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola;& R. Valli, *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Evenshaug, O. & Hallen, D. (2001). *Barn- och ungdomspsykologi* (2 p.). Lund: Studentlitteratur.
- Fabes, R. A. Martin, C. L. & Hanish, L. D. (2011). Children's behaviors and interactions with peers. Teoksessa K. H. Rubin; W. M. Bukowski & B. Laursen, *Handbook of Peer Interactions, Relationships and Groups* (ss. 45-62). New York: The Guildford Press.
- Goodman, A. Joshi, H. Nasim, B. & Tyler, C. (2015). Social and emotional skills in childhood and their long-term effects on adult life. *Institute of Education*. Haettu 6. 5 2022 osoitteesta <https://www.eif.org.uk/files/pdf/social-and-emotional-skills-in-childhood-and-their-long-term-effects-on-adult-life.pdf>
- Graham, S. Taylor, A. Z. & Ho, A. Y. (2011). Race and ethnicity in peer relations research. Teoksessa K. H. Rubin; W. M. Bukowski & B. Laursen, *Handbook of Peer Interactions, Relationships and Groups* (ss. 394-413). New York: The Guildford Press.
- Graneheim, U. Lindgren, B.-M. & Lundan, B. (2017). Methodological Challenges in Qualitative Content Analysis: A Discussion Paper. *Nurse Education Today*, 56, 29-34.
- Harinen, P. & Halme, J. (2012). Hyvä paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. *Suomen UNICEF Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja* 56. Haettu 13. 9 2021 osoitteesta http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf
- Hartup, W. (2011). Critical issues and theoretical viewpoints. Teoksessa K. H. Rubin W. M. Bukowski & B. Laursen, *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (ss. 3-19). New York: The Guildford Press.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. p.). Helsinki: Tammi.
- Immonen-Oikkonen, P. & Leino, A. (2010). *Monikulttuurinen yhteistyö*. Sastamala: Opetushallitus.
- Jahnukainen, M. Kalalahti, M. & Kivirauma, J. (2019). *Oma paikka haussa*. Tallinna: Gaudeamus.
- Jahnukainen, M. Varjo, J. & Kalalahti, M. (2017). Immigrant-origin youth and the indecisiveness of choice for upper secondary education in Finland. *Journal of Youth Studies*, 20 (09), 1242-1262. Noudettu osoitteesta <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13676261.2017.1321108?needAccess=true>
- Jahnunen, K.-M. (2013). *"Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana"*. Joensuu: Kopijyvä Oy.
- Karkulehto, K. & Sipponen, J. (2010). Esimies siltaa rakentamassa – osallistavat menetelmät strategian ja toiminnan yhdistämisessä. *Työelämän tutkimus*, 8(1), 60-65. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/87424/46327>
- Kartano, M. (28. 2 2020). Elämäntaidoista pitäisi tehdä erillinen oppiaine. *Helsingin Sanomat*.
- Kentz, M.-B. Sintonen, S. & Lipponen, L. (2017). Vertaisoppiminen digitaalisessa toimintaympäristössä. Tapaustutkimus kahden viisivuotiaan Minecraft-luomisesta. *Kasvatus & aika*, 11(1), 54-68. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68705/30126>
- Kilpi-Jakonen, E. (2010). *The Education of Children of Immigrants in Finland*. Oxford University. Haettu 2021 osoitteesta

- <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.696.1088&rep=rep1&type=pdf>
- Kim, H. Y. & Suárez-Orozco, C. (2015). The Language of learning. The academic engagement of Newcomer Immigrant Youth. *Journal of Research on Adolescence*, 25(2), 229-245.
- Klemelä, K. Tuittu, A. Virta, A. & Rinne, R. (2011). *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana*. Turku: Painosalama Oy.
- Konu, A. (2002). Oppilaiden hyvinvointi koulussa. *Akateeminen väitöskirja*. Tampere. Haettu 9. 9 2021 osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kotkavirta, J. (2002). Kokemuksen ehdot ja hahmot. Teoksessa L. Haaparanta;& E. Oesch, *Kokemus* (ss. 15-36). Tampere: Tampereen Yliopistopaino.
- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis: an introduction to its methodology*. Los Angeles: Sage Corp.
- Kuukka, K. (2009). *Rehtorin eettinen johtaminen monikulttuurisessa koulussa*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.
- Kuula, E. (2006). *Tutkimusetiikka. aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys* (3. p.). Tampere: Vastapaino.
- Kvale, S. (2005). The dominance of dialogical interview research. *Barn*, 3, 89-105.
- Kylmä, J. & Juvakka, T. (2007). *Laadullinen terveystutkimus*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Kyttälä, J. Sinkkonen, H.-M. & Ylinampa, K. (2013). Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden koulupolut – oppilaiden kokemuksia koulunkäynnin kannalta merkityksellisistä asioista. *NMI-Bulletin*, 23(3), 15-16.
- Lehtomaa, M. (2006). Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Perttula& T. Latomaa, *Kokemuksen tutkimus: Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen* (ss. 163-194). Helsinki: Dialogia Oy.
- Lilja, N. (2018). ”Mä opin sitä kadulla kavereitten kanssa”- suomen kielen käyttöön ja oppimiseen liittyviä kategorisointeja maahanmuuttajanuorten haastattelupuheessa. *Puhe ja kieli*, 38(4), 203-225.
- Lindfors, E. (2012). Turvallinen oppimisympäristö, oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus – käsitteellistä pohdintaa ja tutkimushaasteita. Teoksessa E. Lindfors, *Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita*. Nurmijärvi: Suomen painoagentti Oy.
- Malin, M. Kinnunen, J. & Rimpelä, A. (2015). ”Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden elinolot, hyvinvointi ja koulumenestys”. Teoksessa M.-P. Vainikainen;& A. Rimpelä, *Nuorten kehitysympäristö muutoksessa. Peruskoulujen oppimistulokset ja oppilaiden hyvinvointi eriytyvällä Helsingin seudulla. Opettajankoulutuslaitos Tutkimuksia No 363*. Helsingin Yliopisto.
- Manninen, S. (2018). *Kouluviihtyvyys ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa*. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.
- McDool, E. Powell, P. Roberts, J. & Taylor, K. (2016). Social Media Use and Children's Wellbeing. *IZA - Institute of Labor Economics*. Haettu 11. 9 2021 osoitteesta <http://ftp.iza.org/dp10412.pdf>
- McKeown, C. Luczynski, K. & Leahy, K. (2021). Evaluating the generality and social acceptability of early friendship skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 54(2), 1-28.
- McLaughlin, T. Aspden, K. & Clarke, L. (2017). How do teachers support children's social-emotional competence? Strategies for teachers. *Early Childhood Folio*, 21(2). Haettu 6. 5 2022 osoitteesta

- https://www.nzcer.org.nz/system/files/journals/early-childhood-folio/downloads/ECF2017_2_021_0.pdf
- Metsämuuronen, J. (2005). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus.
- Minkkinen, J. (2015). *Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa*. Tampere: Tampere University Press.
- Mäkelä, K. (1990). Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä, *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta* (ss. 42-61). Helsinki: Gaudeamus.
- Mäkinen, O. (2006). *Tutkimusetiikan ABC*. Helsinki: Tammi.
- Neitola, M. (2011). *Lapsen sosiaalisen kompetenssin tukeminen: Vanhempien epäsuorat ja suorat vaikutustavat*. Turku: Painosalama Oy.
- Ogbu, J. U. & Simons, H. D. (1998). Voluntary and involuntary minorities: A cultural-educational theory of school performance with some implications for education. *Anthropology & Education Quarterly*, 29(2), 155-188.
- Ong, S. Roslan, S. Ahmad, N. Ayub, A. & Ping, C. (2021). A Mixed-Methods Evaluation of Parent-Assisted Children's Friendship Training to Improve Social Skills and Friendship Quality in Children with Autism in Malaysia. *International journal of environmental research and public health*, 18(5).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (ei pvm). Pisa 18 ensituloksia. Haettu 6. 4 2022 osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161922/Pisa18-ensituloksia.pdf>
- Paavola, H. (2018). Sosiaalinen oikeudenmukaisuus kahdessa pääkaupunkiseudun monikulttuurisessa esiopetusryhmässä. Teoksessa R. Rinne; N. Haltia; S. Lempiäinen & T. Kaunisto, *Eriarvoistuva maailma - Tasa-arvoistava koulu?* Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino.
- Paju, P. (2011). Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. (Nuorisotutkimusverkosto, Toim.) Helsinki. Haettu 13. 9 2021 osoitteesta https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/koulua_on_kaytava.pdf
- Palovaara, M. (2007). Yhteisöllisyys kunniaan. Lasten ja nuorten sosiaalisen kehityksen. Teoksessa A. Niikko I. Pellikka & E. Savolainen, *Oppimista, opetusta, monitieteisyyttä: Kirjoituksia Kuninkaankartanonmäeltä*. Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Perttula, J. (2006). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa, *Kokemuksen tutkimus: Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia Oy.
- Piispanen, M. (2008). *Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitteiden kohtaaminen peruskoulussa*. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Poikkeus, A.-M. (1995). Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen M. Korkiakangas & H. Lyytinen, *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY.
- Pollari, J. & Koppinen, M.-J. (2011). *Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen*. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Rantala, J. Puustinen, M. Khawa, A. Van Den Berg, M. & Ouakrim-Soivio, N. (2020). *Näinkö historiaa opitaan?* Tallinna: Raamatutrukikoja OÜ.
- Raunio, M. Säävälä, M. Hammar-Suutari, S. & Pitkänen, P. (2011). Monikulttuurisuus ja kulttuurien välisen vuorovaikutuksen areenat. Teoksessa P. Pitkänen, *Kulttuurien kohtaamisista arjessa*. Tampere: Vastapaino.
- Rettew, D. C. & Pawlowski, S. (2022). Bullying: An Update. *Child and adolescent psychiatric clinics of North America*. 1(31). Haettu 21. 2 2022 osoitteesta

- <https://www.sciencedirect-com.ezproxy.utu.fi/science/article/pii/S1056499321000821?via%3Dihub>
- Rubin, K. H. Bowker, J. C. & Kennedy, A. E. (2011). Avoiding and withdrawing from the peer group. Teoksessa K. H. Rubin W. M. Bukowski & B. Laursen, *Handbook of peer. interactions, relationships, and groups*. New York: The Guildford Press.
- Räsänen, M. & Kivirauma, J. (2011). Kouluhuvinvointi. Teoksessa K. Klemelä A. Tuittu A. Virta & R. Rinne, *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana*. Turku: Painosalama Oy.
- Saarinen, M. & Kalalahti, M. (2019). Itsenäisesti vai kavereiden perässä? Vertaissuhteet ja maahanmuuttotausta koulutusvalinnoissa. Teoksessa M. Jahnukainen M. Kalalahti & J. Kivirauma, *Oma paikka haussa: maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Salmela-Aro, K. (2017). ”Maahanmuuttajien kouluhuvinvointi”. Teoksessa H. Savolainen R. Vilkkö & L. Vähäkylä, *Oppimisen tulevaisuus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Salmenrinne, V. Alaranta, M. & Junttila, N. (2022). Kaveritaidot ovat harjoiteltavia taitoja. Haettu 6. 4 2022 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kaveritaidot-ovat-harjoiteltavia-taitoja>
- Salmivalli, C. (1998). *Koulukiusaaminen ryhmäilmionä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Salmivalli, C. (2005). *Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. Keuruu: PS-kustannus.
- Serdiouk, M. Wilson, T. Gest, S. & Berry, D. (2019). The role of teacher emotional support in children's cross-ethnic friendship preferences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 35-46.
- Soilamo, A. (2006). *Maahanmuuttajaoppilaan osallisuus koulukiusaamisessa*. Turku: Painosalama Oy.
- Souto, A.-M. (2011). *Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais-ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura julkaisuja.
- Talib, M. Löfström, J. & Meri, M. (2004). *Kulttuurit ja koulu avaimia opettajille*. Helsinki: WSOY.
- Tapani, A. & Joensuu, M. (2013). Monikulttuurinen pedagogiikka. Teoksessa R. Metsänen & L. Nisula, *HAMK AOKK:N julkaisuja 3/2013, Mervan käsikirja - työkaluja oppilaitoksen monikulttuuriseen arkeen*. Tampere: Tammerprint Oy.
- Teräs, M. & Kilpi-Jakonen, E. (2013). Maahanmuuttajien lapset ja koulutus. Teoksessa T. Martikainen P. Saukkonen & M. Säävälä, *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Toivikko, P. Sinkkonen, H.-M. Wallin, A. & Eskola, J. (2017). Kaikki pitää ottaa mukaan välkällä: maahanmuuttajaoppilaiden näkemyksiä ystävyydestä ja oppimisesta. Teoksessa J. Eskola T. Mäenpää & A. Wallin, *Eläytymismenetelmä 2017 : Perusteema ja 11 muunnelmaa*. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Turjanmaa, E. (2017). *Helpompaa olla omien kanssa. Maahanmuuttajanuorten ja suomalaistaustaisten nuorten väliset kaverisuhteet Turussa, Raisiossa ja Uudessa kaupungissa*. Turku: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Tutkimuseettinen toimikunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki: Tutkimuseettinen toimikunta.
- Vedder, P. H. & Horenczyk, G. (2006). Acculturation and the school. Teoksessa D. L. Sam & J. W. Berry, *The Cambridge handbook of acculturation psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Virta, A. (2008). *Kenen historiaa monikulttuurisessa koulussa. Suomen kasvatustieteellinen seura: Kasvatusalan tutkimuksia 39*. Turku: Painosalama Oy.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological process*. Cambridge: Harvard university press.
- Välivaara, S. & Åfors, M. (2020). ”Tunnetaidot on avain siihen oikeaan oppimiseen” 5. ja 6. luokan opettajien käsityksiä tunnetaitojen merkityksestä koulussa. Pro Gardu-tutkielma, Jyväskylän yliopisto.
- Walsh, S. DeClercq, B. Molcho, M. Harel-Fisch, Y. Davison, C. Madsen, K. & Stevens, G. (2016). The Relationship between immigrant school composition, classmate support and involvement in physical fighting and bullying among adolescent immigrants and non-immigrants in 11 countries. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(1), 1-16.
- Wentzel, K. (2011). Peers and academic functioning at school. Teoksessa K. H. Rubin W. M. Bukowski & B. Laursen, *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: The Guildford Press.
- White, A. Wertheim, E. Freeman, E. & Trinder, M. (2012). Evaluation of a core team centred professional development programme for building a whole-school cooperative problem solving approach to conflict. *Educational psychology*, 33(2), 192-214.

Liitteet

LIITE 1 INFOKIRJE

Hei,

Olemme Emmi Arikka ja Saila Leinonen, luokanopettajaopiskelijoita Turun yliopiston opettajankoulutuslaitokselta Rauman yksiköstä. Teemme pro gradu tutkielmaa maahanmuuttajataustaisten lasten ystävyys- ja kaverisuhteista. Työtämme ohjaa yliopisto-opettaja Teija Koskela (teija.koskela@utu.fi).

Tutkielmamme aiheena on maahanmuuttajataustaisten lasten ystävyys- ja kaverisuhteet. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää opettajien käsityksiä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ystävyys- ja kaverisuhteista, niiden tukemisen keinoista koulussa sekä ystävyys-suhteiden vaikutuksista oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin.

Aineisto kerätään etäyhteyksin zoomin välityksellä, teemahaastatteluna. Haastattelut pidetään opettajan työajan ulkopuolella. Haastattelulle tulisi varata aikaa 1- 1,5 tuntia. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja tutkimukseen osallistuvilla on oikeus keskeyttää haastattelu tai jättäytyä pois tutkimuksesta kesken tutkimusprosessin. Haastatteluäänitteet säilytetään tutkimuksen ajan Turun Yliopiston käyttämässä korkean turvaluokituksen kriteerit täyttämässä, sähköisessä synkronointi- ja jakamispalvelussa Seafilessä. Haastattelujen jälkeen äänitteet litteroidaan, jonka yhteydessä kaikki erisnimet poistetaan. Tutkimusaineistoa käsitellään pseudonyymisti siten, että tutkimuksen misään vaiheessa lukijalle ei käy ilmi haastateltavan nimi, oikeat nimet, asuinpaikka tai työpaikka. Tutkimuksen jälkeen kaikki aineisto hävitetään asianmukaisesti, viimeistään vuoden 2022 loppuun mennessä. Pro gradu- tutkielman valmistuttua lähetämme valmiin tutkielman haastatteluun osallistuneille.

Jos sinulla tulee kysymyksiä liittyen tutkimukseen, voit olla yhteydessä meihin sähköpostitse.

Kiitos jo etukäteen mahdollisesta osallistumisestanne tutkimukseemme!

Syysterveisin,

Emmi Arikka

emolar@utu.fi

Saila Leinonen

ssolei@utu.fi

LIITE 2 Opettajille lähetetyt haastatteluteemat

Teema 1: Opettajien käsitykset ystävyys- ja kaverisuhteista

Teema 2: Kouluhyvinvointi ja kiusaaminen

Teema 3: Opettajan tukemisen keinot

Teema 4: Maahanmuuttajataustaisen oppilaan koulupolku

Teema 5: Yhteiskunnallinen merkitys

LIITE 3 Haastattelurunko

Taustatiedot: Kertoisitko lyhyesti työstäsi?

Teema 1: Opettajien käsitykset ystävyys- ja kaverisuhteista

Miten ja keiden kanssa maahanmuuttajataustaiset oppilaat muodostavat kaverisuhteita?

Minkälaisia merkityksiä on maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kaverisuhteilla?

Teema 2: Kouluhyvinvointi ja kiusaaminen

Miten maahanmuuttajataustaisen oppilaan kaverisuhteet vaikuttavat kouluhyvinvointiin?

Millä keinoin edistät maahanmuuttajataustaisen oppilaan kouluhyvinvointia?

Millä tavalla kiusaaminen näkyy maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kaverisuhteissa?

Miten omalla toiminnallasi voit ennaltaehkäistä kiusaamista?

Miten koulussanne selvitetään mahdolliset konfliktit?

Teema 3: Opettajan tukemisen keinot

Miten havainnoit maahanmuuttajaoppilaan liittymistä ryhmään?

Miten seuraat maahanmuuttajataustaisen oppilaan viihtymistä luokassa?

Millä keinoin tuet maahanmuuttajataustaisen oppilaan integroitumisen ryhmään/yhteisöön?

Miten edistät maahanmuuttajaoppilaan ja valtaväestön molemminpuolista ymmärrystä?

Miten edistät maahanmuuttajaoppilaan osallisuutta luokassa?

Millä tavoin kaveritaitoja harjoitellaan koulussa?

Miten maahanmuuttajataustaisen oppilaan oppimista voidaan tukea? Ketkä kaikki opettajan lisäksi voivat toimia tukena ja miten?

Teema 4: Maahanmuuttajataustaisen oppilaan koulupolku

Miten maahanmuuttajataustaisen oppilaan kaverisuhteet vaikuttavat oppimiseen?

Millaisia oppimisen haasteita maahanmuuttajataustaisilla oppilailla on koulupolullaan?

Miten maahanmuuttajataustaisen oppilaan kaverisuhteet vaikuttavat koulumenestykseen?

Teema 5: Yhteiskunnallinen merkitys

Miten maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kaveritaitoja tulisi kehittää?

Minkälainen merkitys koulussa solmituilla ystävyys- ja kaverisuhteilla on maahanmuuttajataustaisen oppilaan tulevaisuuteen?

Miten koulutuksesi/opettajankoulutus on antanut valmiuksia tukea maahanmuuttajataustaisen oppilaan kaveritaitoja? Millaisia valmiuksia opettajankoulutus on antanut maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kaverisuhteiden tukemiseen?

Millainen merkitys on työelämässä saamalla koulutuksella maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kaveritaitojen tukemiseen?

Millaisia valmiuksia opettajilla tulisi olla, kun halutaan tukea maahanmuuttajataustaisten oppilaan kaverisuhteita?