

Lehtinen, E., S. Aaltonen, M. Koskela, E. Nevasaari & M. Skog-Södersved (toim.) 2011. AFinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2011 / n:o 3. 130–141.

Sari Pöyhönen, Mirja Tarnanen, Eeva-Maija Vehviläinen & Aija Virtanen
Jyväskylän yliopisto

Eriyistä tukea tarvitsevat aikuiset maahanmuuttajat ja kotoutumiskoulutus asiantuntijapuheessa

This article examines the ways adult immigrants with special needs are discussed by experts, i.e. civil servants facilitating integration services and language educators teaching in integration training for adult immigrants. The article focuses on the following two questions: 1) How are the aims and implementation of integration training (i.e. administrative responsibilities) discussed, and 2) What kind of image of adult immigrants with special needs is construed in the discussions by experts. The data of the study consist of 37 written statements on a development project Participative Integration in Finland (Osallisena Suomessa) implemented by a provisional law, and two recorded expert group discussions on the issues of counseling and training of adult immigrants. The results show that there is neither a shared nor a clear understanding of the aims of integration training for adult immigrants with special needs. Moreover, the responsibilities, i.e. who will take care of the group in hand, split experts' into two groups: co-workers in employment sector see integration training for adult immigrants as a duty for municipalities, whereas experts in the municipalities are of the opinion that all adult immigrants should be offered a gate-way to Finnish working-life. The results also show that adult immigrants with special needs are either characterized as homogenous groups (such as stay-at-home mothers) or heterogeneous groups with heterogeneous needs. In the latter case, they are quite often grouped into opposing pairs such as academic vs. illiterate immigrants.

Keywords: adult immigrants with special needs, integration training, integration policy

1 Johdanto

Tarkastelemme tässä artikkelissa erityistukea tarvitsevien aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutusta. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus on tavallisesti työvoimapolitiittista aikuiskoulutusta, joka hankitaan kilpailutuksen kautta ja jota tarjoavat aikuiskoulutusorganisaatiot, kuten ammatilliset aikuiskoulutuskeskukset ja vapaan sivistystyön oppilaitokset. Kotoutumiskoulutuksen tavoitteena on antaa aikuiselle maahanmuuttajalle sellaiset kielelliset, yhteiskunnalliset, kulttuuriset ja elämännhallintaan liittyvät valmiudet, joiden avulla hän pystyy selviytymään jokapäiväisen elämän tilanteissa uudessa ympäristössään, toimimaan työelämässä ja hakeutumaan jatko-opintoihin (Opetushallitus 2007). Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus – sen tavoitteet, sisällöt, järjestämisvastuut ja tulokset – ovat olleet keskiössä puhuttaessa maahanmuuttajien kotoutumisesta suomalaiseen yhteiskuntaan. Kotoutumiskoulutusta on kritisoitu muun muassa siitä, että se ei ota riittävästi huomioon yksilöllisiä tarpeita ja tavoitteita koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa (Mäkinen, Reuter, Tuominen & Uusikylä 2005; Määttänen 2007). Tämä koskee esimerkiksi erityistukea tarvitsevia maahanmuuttajia, joiksi tavallisesti määritellään luku- ja kirjoitustaidottomat, kotiäidit, iäkkäät ja sellaiset maahanmuuttajat, joilla on oppimisvaikeuksia.

Maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen ja siihen liittyvään alkuvaiheen ohjauksen uudistamiseksi on perustettu Osallisena Suomessa -kokeilulakihanke (2010–2013), joka on osa vuoden 2010 lopussa hyväksyttyä kotouttamislakia. Hankkeen tavoitteena on luoda paremmat edellytykset kaikkien maahanmuuttajien kotoutumiselle ja siinä on identifioitu kolme kotoutumispolkua (Sisäasiainministeriö 2009; Pöyhönen, Tarnanen, Vehviläinen, Virtanen & Pihlaja 2010):

- Polku 1: Työmarkkinoille suuntaavat maahanmuuttajat (henkilöillä on työpaikka Suomessa tai henkilöillä on työllistymisen edellytykset)
- Polku 2: Erityistä tukea tarvitsevat maahanmuuttajat (kotiäidit, henkilöt, joilla on vähäinen koulutustausta, luku- ja kirjoitustaidottomat, oppimisvaikeuksiset, iäkkäät sekä muut erityistukea tarvitsevat)
- Polku 3: Lapset ja nuoret (varhaiskasvatukseen lapset, oppivelvolliset lapset ja nuoret sekä oppivelvollisuusiän ylittäneet alle 18-vuotiaat nuoret)

Kokeilulakihankeeseen on valittu 10 kokeilua, jotka edustavat eri polkuja ja kohde-ryhmiä, kehittämisen kohteita sekä maahanmuuttajamäärältään ja -kokemukseltaan erityyppisiä kuntia. Osahankkeita odottavat monet haasteet. Kaikilla kolmella polulla kotoutumiskoulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa olisi huomioitava yksilölliset tarpeet. Kotoutumiskoulutuksessa ja laajemmin kotouttamistyössä tulisi myös lisätä toi-

mijoiden välistä yhteistyötä ja resurssien suuntaamista siten, että maahanmuuttajien tavoitteellinen ja tuettu eteneminen kotoutumispoluilla olisi mahdollista (ks. Pöyhönen ym. 2010).

2 Tavoitteet, aineisto ja menetelmät

Suomessa kotouttamispolitiikka on pitkälti viranomaisten vastuulla, joten viranomaiset ja kotoutumiskouluttajat ovat tärkeässä asemassa kotoutumisprosessin eri vaiheissa. Lisäksi vahvana perusoletuksena nähdään tasa-arvo ja lakiin perustuva toiminta (Pitkänen 2006). Tasa-arvo voi käytännössä toteutua kahdella tavalla: 1) kohdellaan kaikkia ihmisiä samalla tavalla tai 2) otetaan huomioon ihmisten väliset erot. Aiemmat tutkimukset viranomaistyöstä (esim. Pitkänen 2007) ovat osoittaneet, että kotouttamispolitiikkaan liittyvissä dokumenteissa korostetaan pluralistisessa hengessä yksilöllisten erojen huomioimista mutta käytänteet näyttävät perustuvan enemmänkin siihen, että ihmisiä kohdellaan tasa-arvoisesti samalla tavalla erityistarpeista huolimatta. Tasa-arvoisen kohtelun määrittely käytännön työssä on usein haasteellista. Jos eroja, esimerkiksi maahanmuuttajuudesta johtuvia erityispiirteitä, ei huomioida, voi oikealta tuntuva toiminta johtaa epätasa-arvoisiin seurauksiin.

Olemme kiinnostuneita erityisesti asiantuntijoiden, kuten koulutuksesta vastaavien viranomaisten, kouluttajien sekä ohjaajien näkemyksistä erityisryhmien koulutuksesta. Kiteytämme artikkelimme tavoitteet seuraaviin tutkimuskysymyksiin: 1) Millaisia tavoitteita erityistukea tarvitsevien kotoutumiskoulutukselle asetetaan ja kenen vastuulla heidän kotoutumiskoulutuksensa katsotaan olevan? 2) Millainen kuva erityistukea tarvitsevista aikuisista maahanmuuttajista piirtyy asiantuntijoiden näkemyksissä?

Tutkimusaineistomme pohjautuu kahteen aineistoon: kokeilulaista (Sisäasiainministeriö 2009) laadittuihin kirjallisiin lausuntoihin sekä kokeilulakihankkeen kehittämissuunnitelman (Pöyhönen ym. 2010) laatimisen aikana toteutettuihin suullisiin kuulemisiin. Lausuntoja on kaikkiaan 37 (yhteensä n. 100 sivua), ja asiantuntijoina niissä valtionhallinnon (esim. ministeriöt), aluehallinnon (esim. ELY-keskukset) sekä paikallishallinnon (esim. TE-toimistot ja kuntien sosiaali-, opetus- ja maahanmuuttopalvelut) viranomaisia. Kirjallisen aineiston valintaa motivoi se, että niiden tarkoituksena on kommentoida kotouttamispolitiikan nykytilaa ja esittää linjauksia kotouttamispolitiikan vastuista, kohderyhmistä ja itse toteutuksesta. Merkittävää on myös se, että lausuntojen antajat edustavat kattavasti eri hallinnonalojen edustajia.

Tallennettuja kuulemistilaisuuksia on kaksi, joista toisessa asiantuntijoina ovat maahanmuuttajien ohjaajat varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen ja toisessa luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajien kouluttajat. Tämän aineiston tavoitteena on

nostaa esiin ohjaajien ja kouluttajien ääni, joka ei tule välttämättä esiin viranomaisten lausunnoissa. Kuulemistilaisuuksissa oli yhteensä 15 kutsuttua osallistujaa eri puolilta Suomea. Kummankin tallennetun kuulemistilaisuuden kesto oli noin kaksi tuntia. Metodiltaan kuulemistilaisuudet olivat puolistrukturoituja fokusryhmähaastatteluja, joiden teemat keskittyivät ohjaukseen, kotoutumiskoulutukseen järjestelmänä sekä erityisryhmien koulutuksen pedagogisiin käytänteisiin. Luonteeltaan tilaisuudet olivat keskustelevia, joissa osallistujat muun muassa jakoivat kokemuksiaan, vertailivat alueellisia eroja sekä pohtivat yhdessä kehittämishaasteita.

Aineisto on analysoitu sisällönanalyysia käyttäen. Tavoitteenamme oli kuvata tutkittavaa ilmiötä tiivistetyssä ja yleisessä muodossa (Tuomi & Sarajarvi 2006). Keskiytimme aluksi niihin sisältöihin, joissa asiantuntijat kielentävät koulutuksen tavoitteita, vastuita ja käytännön toimenpiteitä viitatessaan erityistukea tarvitseviin maahanmuuttajiin. Näin pääsimme tarkastelemaan sitä, miten asiantuntijat luonnehtivat erityistukea tarvitsevia maahanmuuttajia.

3 Erityistä tukea tarvitsevat maahanmuuttajat asiantuntijapuheessa ja viranomaisteksteissä

3.1 Koulutuksen tavoitteet ja järjestämisvastuu

Osallisena Suomessa -kokeilulakihankkeessa kehittämisen lähtökohtana olevat kolme eri kotoutumispolkua saavat lausunnoissa lähtökohtaisesti hyväksynnän: maahanmuuttajilla on erilaiset lähtökohdat ja siten erilaiset tarpeet, joten kokeilulakihanke (Sisäasiainministeriö 2009) on eräänkin kunnan mukaan *hyvin selkeä ja painottaa erittäin hyvin kotouttamisen erilaisuutta ja moninaisuutta*. Sen sijaan käsitykset erityistä tukea tarvitsevien kotoutumiskoulutuksen tavoitteista ja koulutuksesta vastuussa olevasta tahosta vaihtelevat. Esimerkiksi seuraavassa sosiaali- ja terveysministeriön lausunnossa asetetaan kotoutumiskoulutuksen tavoitteeksi syrjäytymisvaarassa olevien yhteiskunnallisen ja sosiaalisen osallisuuden varmistaminen ja vahventaminen:

- (1) Yhteiskunnallisen osallisuuden toteutuminen edellyttää, että henkilöllä on mahdollisuus osallistua yhteiskunnallisiin toimintoihin ja kotouttamistoimenpiteisiin sekä luoda sosiaalisia verkostoja. Tämän vuoksi on erityisen tärkeää kiinnittää huomioita syrjään jäävien tai syrjäytymisvaarassa olevien ryhmien osallistumiseen ja osallisuuden mahdollistamiseen. (STM)

Alue- ja paikallistasoilla erityisryhmien koulutuksen tavoitteiksi nostetaan lausuntojen ja kuulemisten mukaan työelämä, perheen kotoutuminen työelämän ohella sekä arjen

hallinta. Vaikka kotoutumiskoulutuksen päätavoitteena pidetään työelämään sijoittumista, kotoutumiskoulutuksen järjestämisvastuun ei aina koeta olevan TE-toimistoilla, mikä ilmenee seuraavasta esimerkistä:

- (2) Mielestämme 2-polun maahanmuuttajat eivät kuulu TE-toimiston asiakkaiksi ennen kuin osaavat lukea ja kirjoittaa ja ovat hakeutumassa töihin. (TE-toimisto)

Esimerkissä 2 erityistä tukea tarvitsevat nähdään henkilöinä, joilla ei ole toistaiseksi edellytyksiä hakeutua työelämään, eivätkä he siten voi olla TE-toimiston asiakkaita. Tämä kanta on havaittavissa etenkin työhallinnon antamissa lausunnoissa. Vaikka viranomaisten lausunnoissa esiintyy näkemys luku- ja kirjoitustaidottomien vähäisistä edellytyksistä työmarkkinoille, työllistymistavoite näyttää vaikuttavan näille ryhmille järjestettävien koulutusten tavoitteisiin. Luku- ja kirjoitustaidottomien koulutus on nykyisellään työllistymiseen tähtäävää koulutusta, mikä vaikuttaa siihen, keitä kursseille valitaan:

- (3) me tehtiin sellanen ihan tietonen valinta et otettiin kurssille sellaset joissa on enemmän potentiaali ja alle kaksikymmentä vuotta koska ne kurssit on kuitenkin työvoimapolitiittisia kurssseja (LUKI-kouluttaja)

Erityisesti kuntien lausuntojen mukaan työvoimapolitiittisen kotoutumiskoulutuksen ulkopuolelle jääminen saattaisikin katkaista sillan työelämään kokonaan tai jopa koulutukseen pääsyn:

- (4) 2 polun maahanmuuttajien siirtäminen työhallinnosta pelkästään kunnan vastuulle voi vaikeuttaa koulutukseen tai työelämään sijoittumista tai pahimmassa tapauksessa johtaa kokonaan työelämästä syrjäytymiseen. Polulla 2 voi tilapäisesti olla sellaisia maahanmuuttajia, joilla kuitenkin tavoitteena on sijoittua työhön, mutta jotka juuri sillä hetkellä eivät kykene täysipainoisesti osallistumaan työvoimapolitiittisena koulutuksena järjestettyyn kotouttamiskoulutukseen. (kunta)

Esimerkin 4 mukaan erityistukea tarvitsevien joukossa voi olla myös niitä, joiden tavoitteena on sijoittua työelämään tulevaisuudessa. Kuntien näkemys voi viitata myös laajemmin koulutusvastuisiin ja niihin liittyviin resursseihin. Kunnat eivät mahdollisesti halua vastata aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksesta, vaan pitävät sen järjestämistä ja rahoittamista valtion (erityisesti työhallinnon) tehtävänä.

Toisaalta erityisryhmistä puhuttaessa niin lausunnoissa kuin kouluttajien puheesakin tulevat esiin myös koulutuksen elämänhallinnalliset ja syrjäytymistä ehkäisevät tavoitteet etenkin iäkkäistä, kotiaideista, pakolaisista ja luku- ja kirjoitustaidottomista puhuttaessa:

- (5) Suomen kielen koulutuksen lisääminen perheenäideille ja vanhuksille on erittäin tärkeää. Ainakin nämä ryhmät tarvitsevat muuta kuin kokopäiväistä suomen kielen opetusta. (TE-toimisto)
- (6) Ikäihmisten hyvän pitkäaikaishoidon ja muiden vastaavien palveluiden laadukas järjestäminen ulkomaalaistaustaisille ikäihmisille pystytään turvaamaan silloin, kun henkilöillä on arjen edellytyksiin riittävä suomen tai ruotsin kielen taito. (STM)
- (7) sit jos on primääri[lukutaidoton] ja on jo ikää et ei oo ikinä käyny koulua niin onhan se saattanu olla valtava harppaus se mitä tapahtuu siinä luku- ja kirjoitustaitokurssien aikana – ja vaikkei sitte ulospäin tai muiden silmissä näyttäis mut jos ne nyt edes saa selvän et tossa lukee apteekki tai joku tämmönen yksinkertanen – – et se voi olla jo itelleen semmonen tai et mä aattelin niinku sen niinku niille aivoille semmonen hyvä niinku pieni harppaus ihmiskunnalle mutta ihmiselle valtava (LUKI-kouluttaja)

Esimerkeissä 5–7 nostetaan työelämän sijaan esiin arjen hallinta, liittypä se kielitaidon tai jokapäiväisen elämän käytänteiden omaksumiseen. Opetuksen järjestämistä täysinä luokkahuonepäivinä kuitenkin kritisoidaan, mikä tulee esiin etenkin esimerkistä 5. Esimerkki 7 havainnollistaa myös erityisryhmien tavoitteiden yksilöllisyyttä: toisille jo apteekin kyltin lukeminen voi olla suuri saavutus. Vaikka arjen hallinta on yhtenä tavoitteena lausunnoissa, esimerkit varsinaisista sisällöistä ja järjestämistavoista jäävät vähemmälle. Kuulemisissa sen sijaan elämänhallinnan merkitys konkretisoituu enemmän. Esimerkin 8 mukaan työllistymistavoitteinen kotoutumiskoulutus ei nykyisellään pysty vastaamaan kaikkien maahanmuuttajien tarpeisiin, eikä muunlaista koulutusta ole riittävästi tarjolla:

- (8) luku- ja kirjoitustaidottomille ja muille opiskelijoille jotka jäävät kurssien ulkopuolelle ei ole mitään paikkaa mihin ne voi mennä, ei se riitä jos on kerran viikossa joku perhekahvila – – sen pitäis olla päivittäistä, säännöllistä ja sit toiminnallista ja käytännöllistä (LUKI-kouluttaja)

Kaiken kaikkiaan lausunnoissa peräänkuulutetaan kunnan ja työvoimahallinnon vastuualueiden selkeyttämistä erityistukea tarvitsevien maahanmuuttajien osalta. Yhteistyön lisäämisen kaiuttaminen jää sen sijaan vähemmälle. Järjestämisvastuutahon katsotaan etenkin kuntien ja työhallinnon lausunnoissa vaihtelevan sen mukaan, millaisia tavoitteita erityistä tukea tarvitsevilla maahanmuuttajilla katsotaan olevan: ovatko polun 2 maahanmuuttajat työllistettävissä vai eivät.

3.2 Erityisryhmistä piirtyvä kuva

3.2.1 Liikkuvarajainen ryhmä

Varsin tyypillinen tapa kuvata erityistukea tarvitsevia maahanmuuttajia on esimerkin 9 kaltainen, jossa ryhmää ei tarkemmin identifioida ja jossa kärjeksi nousee ryhmän vaikea tavoitettavuus viranomaisten kannalta:

- (9) Polkuun 2. sisältyvien maahanmuuttajaryhmien tavoittaminen on usein haasteellista. (STM)

Lausunnoissa ja kuulemisissa nostetaan esille myös ryhmien heterogeenisuus ja erilaiset tarpeet – asiantuntijoiden mukaan voi olla mahdotonta määrittellä yhtä profilia erityistukea tarvitseville. Tällaista näkemystä tuetaan asettamalla eri ryhmiä vastakkain. Tyypillisiä vastakkainasetteluja ovat oppimisedellytysten perusteella korkeasti koulutut ja luku- ja kirjoitustaidottomat (esim. 10) tai maahanmuuttosyn perusteella työperusteiset maahanmuuttajat ja pakolaiset:

- (10) jos on koulutustaustaa, jos on vaikka professori, kyllähän ne oppimistaidot on ihan eri, kuin luku- ja kirjoitustaidottomilla (ohjaaja)

Aineistosta käy ilmi myös erityisryhmien päällekkäisyys. Puhuttaessa vaikkapa luku- ja kirjoitustaidottomista viitataan samalla useisiin muihin ryhmiin: vanhuksiin, nuoriin, kotiäiteihin, terveysongelmaisiiin ja oppimisvaikeuksiin. Vaikka erityisryhmät voidaan määrittellä ikään kuin ne olisivat rinnakkaisia, erillisiä ryhmiä, ne näyttäytyvät aineistossa usein myös sisäkkäisinä ja limittäisinä – kuvaukset vaikkapa luku- ja kirjoitustaidottomista kotiäideistä eivät olleet tavattomia.

3.2.2 Kotiäidit ja luku- ja kirjoitustaidottomat – erityisryhmiä *isolla E:llä*

Kotiäidit nousevat kaikissa aineistoissa yhdeksi erityisryhmien erityisryhmäksi. Kotiäideistä piirtyvä kuva homogeenisenä, syrjäytymisriskissä olevana ryhmänä, jolle tulisi räätälöidä omia koulutuskokonaisuuksia ja muita kotouttavia toimenpiteitä:

- (11) Ajatus siitä, että erityistä tukea tarvitsevat maahanmuuttajat, joita ovat esim. kotiäidit, joiden kontaktit muuhun yhteiskuntaa jäävät vähäisiksi, olisi mahdollisuus osallistua kotouttamiskoulutukseen lasten päivähoidon/koulupäivän aikana. (KELA)
- (12) Kannatettavaa on myös eri aikoina ja eri tavoin annettava ja paremmin vastaanottajalle soveltuva palvelu. Esimerkkinä nykyisestä toimimattomasta käytännöstä mainitaan monilapsisen perheen äidin osallistumisvaikeus kokopäiväiseen koulutukseen. (kunta)

- (13) jotta kotiäidit saatais ulos, pitää tehdä perhetyötä, koska siinä on aina se puoliso ja suku, joka saattaa vaikuttaa (ohjaaja)
- (14) Se ois hirveen tärkeätä, et ne äidit saatais siltä kotoo pois ja suomalaisten sekaan (ohjaaja)

Kotiäitiys tuntuu esimerkeissä 11–14 viittaavan rajatumpaan ryhmään, jota määrittävät muutkin ominaisuudet kuin pelkkä lapsen hoitaminen kotona, kuten esimerkiksi perhekeskeisestä kulttuurista tuleminen. Lainialan ja Säävälän (2010) tutkimuksessa helsinkiläisten pienten lasten maahanmuuttajaäideistä painottuu varsin erilainen kuva. Maahanmuuttajaäidit ovat koulutustaustasta, maahanmuuttosyystä ja kulttuuritaustasta riippumatta pääosin motivoituneita työllistymään tai jatkamaan opintoja lasten kasvettua yli kolmevuotiaiksi. Maahanmuuttajaäidit kulttuuritaustasta riippumatta pitävät kielitaitoa välttämättömänä ja riippuvuus aviomiehestä tai lapsista nähdään epätoivottavana myös sellaisten henkilöiden keskuudessa, joilla ei ole suuria urahaaveita ja joilla ulkomaailman ja kodin väliset sukupuolijaot ovat vahvoja. Lainialan ja Säävälän tutkimuksen maahanmuuttajaäidit ovat motivoituneita ja tarttuvat mielellään tilaisuuksiin oppia suomen kieltä. Tutkimuksessa myös tuodaan vahvasti esiin se, että maahanmuuttajataustaisilla pienten lasten vanhemmilla on hyvin erilaisia maahanmuuton syitä sekä koulutus- ja kulttuuritaustoja. Kiinnostavaa onkin, miksi kotiäideistä tämän artikkelin aineistoissa piirtyy niin erilainen kuva. Kyse voi olla aineistojen erilaisuudesta: tässä tutkimuksessa kuuluu viranomaisten ja kouluttajien ääni, kun taas Lainialan ja Säävälän (2010) tutkimuksessa keskitytään maahanmuuttajien omiin näkemyksiin.

Myös luku- ja kirjoitustaidottomia aikuisia maahanmuuttajia luonnehditaan sellaiseksi ryhmäksi, joka näyttäytyy varsin erilaisena verrattuna muihin ryhmiin muun muassa syrjäytymisriskinsä vuoksi:

- (15) ne [luku- ja kirjoitustaidottomat] opiskelijat on semmonen huutomerkki siellä mitten ryhmien joukossa (LUKI-kouluttaja)
- (16) se kotoutuminen on se ykkösjuttu tavallaan se on kuitenkin se syrjäytymisvaara mikä on ihan todellinen tässä [luku- ja kirjoitustaidottomien] ryhmässä (LUKI-kouluttaja)

Luku- ja kirjoitustaidottomien ryhmä erottuu kuulemisten mukaan muista kotoutumiskoulutuksen opiskelijoista myös sen vuoksi, että ryhmän opettamisessa *on omia hankaluuksia*:

- (17) ei mun mielestä sekään ole terveellistä opettaa vain luku- ja kirjoitustaidon koulutuksessa koska mä itse aikaisemmin opetin niinkun vain perussuomen kurseilla ja omasta mielestäni pärjäsin hyvin ja olin ihan kauhuissani ku esimies ilmoitti et sä opetat sitten seuraavan kerran LUKI-kurssilla ja nyt mä oon opettanu viimeiset

puoltoista vuotta luki-kurssilla ja nyt tän kesälomien jälkeen mä huomasin et et mä kaipaan takasin siihen toiseen maailmaan ja mun mielestä se on tärkeää että et mä säilytän säilytän mun todellisuuden tuntumaa se vaihto tekee mun mielest hyvää (LUKI-kouluttaja)

Vaikka kouluttajien suuri työtaakka saattaa johtua muistakin seikoista, jotka eivät liity välttämättä siihen, keitä opetetaan, esimerkiksi 17 verrataan opettamista luku- ja kirjoitustaidon kurssilla opettamiseen muissa kotoutumiskoulutuksen ryhmissä. Niihin verrattuna luku- ja kirjoitustaidon kurssit näyttävät työläisiä ja jopa todellisuudesta irrallisina. Tämä osaltaan tukee kuvaa myös luku- ja kirjoitustaidon opiskelijoista erityisryhmänä, joka tarvitsee ”tavallisuudesta” poikkeavaa opetusta. Sen sijaan, että luku- ja kirjoitustaidon kurssit näyttäytyisivät luontevana osana koulutuspolun alkupäätä, ne ovat jotain siitä erillään. Opettajatkin näyttävät tuntevan olevansa ammatillisesti erityisessä asemassa muihin maahanmuuttajien opettajiin nähden, kurssit ovat ”toinen maailma”. Voikin kysyä, ovatko luku- ja kirjoitustaidon opettajat ammatillisessa marginaalisuudessa missä muiden kurssien opettajat edustavat valtavirtaa?

Kyse voi olla ammatillisesta osaamisesta. Luku- ja kirjoitustaidon opetus aikuisille on kulttuurissamme suhteellisen uusi ala. Tutkimustietoa ei ole paljoa saatavilla, ja pedagogiset käytännöt eivät ole laajasti vakiintuneita. Tämä saattaa tuntua pelottavalta, koska opettajankoulutus ei välttämättä ole antanut eväitä luku- ja kirjoitustaidon opettamiseen. Toisaalta voi myös kysyä, onko kyse arvostuksesta ja ammatillisesta hierarkiasta. Nähdäänkö ehkä, että ammattitaitoa ei edes tarvita, koska oppiminen voi olla hitaampaa kuin valtavirtakursseilla ja koska opetuksen tavoitteet saattavat olla elämänhallintaan liittyviä?

3.2.3 Yksilölliset tarpeet ja tavoitteet – haasteena eriyttäminen

Erityistukea tarvitsevien maahanmuuttajien koulutus tulee esiin lausunnoissa ja kuulemisissa monin eri tavoin. Se voi tarkoittaa työllistymiseen tähtäviä kursseja, kerhotoimintaa, kotoa ulos lähtemistä tai sitä, että on jokin paikka mihin mennä. Toisaalta pyritään tavoitteelliseen kielenoppimiseen ja toisaalta halutaan ensisijaisesti ehkäistä syrjäytymistä ja edistää elämänhallintaa. Lausuntojen ja kuulemisten perusteella erityisryhmistä puhutaan yhtäältä hyvin heterogeenisinä joukkoina, joiden sisällä yksilölliset tarpeet ja tavoitteet olisi otettava huomioon. Toisaalta ryhmille rakentuu tyypillisiä ominaisuuksia, jotka puolestaan ruokkivat kuvaa homogeenisyydestä. Onko erityisryhmien niputtamisen taustalla ajatus asiakkaiden tasa-arvoisesta kohtelusta?

Asiantuntijoiden näkemyksissä luku- ja kirjoitustaidottomat määrittävät suhteellisen homogeenisenä, opettajan työn kannalta ”tavallisuudesta” poikkeavana ryhmänä, kuten esimerkki 17 edellä osoitti.

Luku- ja kirjoitustaidottomien ryhmästäkin puhuttaessa esiintyy polarisointia. Ryhmä vaikuttaa jakaantuvan kahtia ”potentiaalisuuden” perusteella. Potentiaalisuudella viitataan erityisesti mahdollisuuteen työllistyä ja siinä heijastuu työvoimapolitiittisen koulutuksen tavoite. ”Potentiaalisiin” kuuluvat sellaiset ryhmät kuin *nuoret*, *kiinalaiset* ja *thaikut*. Ongelmia työllistymisessä kuulemisten perusteella on taas henkilöillä, joilla on terveys-, motivaatio- tai oppimisen ongelmia. ”Ei-potentiaalisten” ryhmään kuuluvat myös *iäkkäät*, *monet naiset* ja kansallisuuksista *afgaanit* ja *kurdit*.

Edellisen lisäksi kahtalainen kuva ryhmästä piirtyy ryhmään suhtautumisen näkökulmasta. Yhtäältä painottuu näkemys, että ryhmän jäsenet ovat aikuisia ja heihin on suhtauduttava aikuisina. Toisaalta kuulemisissa häivähtää kuva, jossa luku- ja kirjoitustaidottomat tarvitsevat kaitsemista:

- (18) ja retket voi olla oikeesti myös pelottavia se liikkuminen jossain ja voi olla et jollain on vähän niinku ei oikein lupakaan et osaa mennä se kotiin ja kouluun ja kouluun ja kotiin ja tietysti jos opettaja on mukana ni eihän se nyt ihan niin (LUKI-kouluttaja)

Voikin kysyä, millaiseen toimintakulttuuriin koulutus sosiaalistaa, jos ajatellaan, että kouluttajien ja viranomaisten on tehtävä asioita maahanmuuttajien puolesta. Elämä saattaa toki olla haastavaa maahanmuuttotilanteessa ja erilaisessa kulttuurissa. Tuki ja apu voivat olla joissain tilanteissa välttämättömiä, mutta toisen puolesta tekeminen saattaa edistää sosiaalistumista ulkopuoliseen tukeen ja vähentää samalla maahanmuuttajan omaa toimijuutta. Voi myös olla, että kouluttajien toimintamalleilla pyritään viranomaisten kannattamaan tasa-arvoiseen kohteluun (vrt. Pitkänen 2007).

4 Lopuksi

Tutkimustuloksemme osoittavat, että asiantuntijoiden pohdinnoissa kajastaa yhteinen huoli maahanmuuttajien kotoutumisesta ja resurssien riittävydestä, joskin näkemykset vastuista eroavat jyrkästi toisistaan. Asiantuntijat tunnistavat yksilöllisten ratkaisujen merkityksen, mutta samaan aikaan he miettivät, miten tämä voidaan toteuttaa. Asiantuntijoiden näkemyksissä on aineksia yksilöllisten tarpeiden ymmärtämiselle, mutta näkemykset osoittavat myös sen, että yksilölliset ja joustavat lähtökohdat eivät juuri ole kiinnittyneet toimintakulttuureihin ja opetuksen käytänteisiin, mikä asettaa haasteita kotoutumiskoulutuksen pedagogiselle ja rakenteelliselle kehittämiselle (Pöyhönen ym. 2010; vrt. Pitkänen 2007). Kotoutumiskoulutuksen kehittäminen edellyttääkin useiden tekijöiden huomioimista (ks. kuvio 1).



KUVIO 1. Kotoutumiskoulutuksen kehittämisen keskeiset tekijät.

Kuvion 1 tekijät ovat olennaisia kaikkien kotoutujien koulutuksessa, mutta ne saavat vielä enemmän kaikuvoimaa erityisryhmistä ja heidän tukitoimistaan puhuttaessa. Yksilöllisten tarpeiden kartoittaminen edellyttää usein moniammatillista yhteistyötä sekä monipuolista ammattitaitoa ja toimintamalleja oppimisen tukemiseen (ks. myös Nissilä, Vaarala, Pitkänen & Dufva 2009). Vaikka aina ei olisi kyse varsinaisten resurssien lisäämisestä, tarkoituksenmukainen ja maahanmuuttajan kotoutumista edistävä toiminta voi tarkoittaa olemassa olevien käytänteiden muuttamista. Pelkästään jo se, että kaikille kotoutumiskoulutukseen osallistuville ei aseteta samoja tavoitteita ja että kaikki eivät opiskele samoja sisältöjä samalla tavoin samaan aikaan voi olla sekä pedagogisesti että kulttuurisesti mittava muutos, ja uusien pedagogisten käytänteiden jalkautuminen voi viedä aikaa.

Tutkimuksemme osoittaa, että vaikka erityistukea tarvitsevat ryhmät ovat käytännössä limittäisiä ja sisäisesti heterogeenisiä, heitä niputetaan asiantuntijapuheessa. Asiantuntijoiden lausunnoissa ja kuulemisissa korostuu myös polarisoiva näkemys maahanmuuttajista: he ovat joko työelämään suuntautuvia ja soveltuvia tai sitten eivät. Näiden ääripäiden välissä ei ole yksilöiden tai ryhmien mentäviä aukkoja. Esimerkkeinä käytetään ääriryhmiä, kuten oppimistaitojen ja -valmiuksien arvioinnissa luku- ja kirjoitustaidottomia vs. akateemisia tai maahanmuuttostatuksen kuvauksessa pakolaisia vs. työperusteisia. Ei voi välttyä tulkinnalta, jonka mukaan maahanmuuttajat jakautuvat menestyjiin ja ei-menestyjiin, ja viranomaisten ongelmana on, kuka ottaa vastuun ei-menestyjistä. Asiantuntijoiden näkemyksissä ei juuri nouse esiin maahanmuuttajien oma aktiivisuus ja itsenäinen toimijuus.

Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus on esimerkki poikkihallinnollisen viranomaistyön ja moniammatillisen yhteistyön haasteellisuudesta. Asiantuntijapuheesta käy ilmi, että vastuiden ja resurssien jako on tällä hetkellä jäsentymätön. Tämä ongelma kilpistyy erityisryhmien kotoutumiskoulutuksessa.

Kirjallisuus

- Lainiala, L. & M. Säävälä 2010. *”Jos äiti osaa maan kieltä, hän on kuin kotonaan”. Mitä helsinkiläiset pienten lasten maahanmuuttajavanhemmat ajattelevat kieliopinnoista?* Helsinki: Opetusvirasto.
- Mäkinen, A-K., Reuter, N., Tuominen, A. & P. Uusikylä 2005. *Maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen arviointi*. Työpoliittinen tutkimus 267. Helsinki: Työministeriö.
- Määttä, K. 2007. *Luku- ja kirjoitustaidottomien aikuisten maahanmuuttajien koulutukselliset erityistarpeet. kokemuksia ja hyviä käytänteitä*. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Nissilä, L., Vaarala, H., Pitkänen, K. & M. Dufva 2009. Kaksi- ja monikielisten oppimisvaikeudet ja kielen oppimisen tuki. Teoksessa L. Nissilä & H-M Sarlin (toim.) *Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet*. Helsinki: Opetushallitus, 20–34.
- Opetushallitus 2007. *Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus. Suositus opetussuunnitelmaksi*. Helsinki: Opetushallitus.
- Pitkänen, P. 2007. Retorisesta moniarvoisuudesta etnistä tasa-arvoa edistävään viranomaistyöhön. *Yhteiskuntapolitiikka*, 72, 309–320.
- Pitkänen, P. 2006. *Etninen ja kulttuurinen monimuotoisuus viranomaistyössä*. Helsinki: Edita.
- Pöyhönen, S., Tarnanen, M., Vehviläinen, E-M., Virtanen, A. & L. Pihlaja 2010. *Osallisena Suomessa. Kehittämissuunnitelma maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen edistämiseksi*. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Suomen Kulttuurirahasto.
- Sisäasiainministeriö 2009. *Maahanmuuttajan tehokkaan kotouttamisen kolme polkua. Kokeilulaililla toteutettava alkuvaiheen ohjauksen malli Osallisena Suomessa*. Helsinki: Sisäasiainministeriö.
- Tuomi, J. & A. Sarajarvi 2006. *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Helsinki: Tammi.