



Loiva Hanna

Paluumuuttajalasten arki ja tukeminen koulussa

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Taide- ja taitopainotteinen luokanopettajakoulutus
8.4.2019

Paluumuutto on monitahoinen prosessi, joka voi olla jopa haastavampi kuin ulkomaille muutto. Muuttuneet olosuhteet vaativat sopeutumista monessa suhteessa ja paluushokki voi olla raskas. Palaaja kokee usein vierautta suhteessa ”kotimaan” väestöön erilaisten kokemustensa takia. Kuitenkin erityisyys voi jäädä tietoisesti tai tiedostamatta piiloon. Paluumuutto ja sen haasteet koskettavat myös lapsia.

Paluun jälkeisellä kouluvalinnalla on merkitystä. Suomalaisessa kontekstissa sopeutumisen kannalta voidaan nähdä hyvänä siirtyä lähikouluun, mutta toisaalta koulumuodon säilymistä pidetään myös hyödyllisenä. Paluumuuttajalapsen palatessa kouluun paluun jälkeen taustalla vaikuttavat esimerkiksi paluuseen liittyvät sosiokulttuurisen ja psykologisen sopeutumisen prosessit, samoin kuin identiteettiin ja vertaissuhteisiin liittyvä sopeutuminen ja niihin mahdollisesti liittyvät haasteet sekä paluushokki. Opettajan on hyvä tuntea taustavaikuttajia, sillä ne voivat vahvastikin vaikuttaa oppilaan toimimiseen koulussa. Paluumuuttajaoppilaan opettajalta vaaditaan myös kiinnostusta lapsen taustaa kohtaan, samoin avoimuutta, kärsivällisyyttä ja herkkyyttä.

Paluumuutto ei välttämättä ole kaikille vaikea eikä se välttämättä aiheuta haasteita koulussa. Paluumuuttajalasten koulusuoriutuminen voikin olla hyvää. Kuitenkin muutto on iso asia lapsen elämässä. Sopeutuminen sekä koulun kontekstissa erilaiseen koulukulttuuriin totuttelu todennäköisesti vaatii aikaa. Lapsen tarpeisiin vastaaminen voi tarkoittaa myös tukitoimia. Paluumuuttajalapsen voivat tarvita tukea kielen kanssa: tuki-, erityis- tai S2-opetus voivat olla tarpeen. Vertaissuhteissa paluumuuttajalapsi voi tarvita tukea tullakseen osaksi ryhmää ja saada kaverit. Paluumuuttajalapsella voi kipuilla identiteettinsä kanssa, ja tähän lapsi voi tarvita aikuisen tukea. Myös käytännön asioissa on hyvä antaa ohjausta ja tutustuttaa lapsi koulun käytänteisiin, sillä koulun tai arjen tavat eivät ole välttämättä tuttuja. Tiedollisilta ja taidollisilta valmiuksiltaan paluumuuttajalapsi voi olla hyvin erilaisella tasolla kuin paikalliset vertaisensa. Tällöin on tärkeää täyttää oppilaan tiedollisia ja taidollisia aukkoja, mutta toisaalta voi olla tarve tarjota sopivia haasteita, jotta oppilas motivoituu koulunkäyntiin.

Avainsanat: paluumuuttajalapsi, piilomaahanmuuttaja, kouluarki, tukeminen, näkymätön toiseus.

Remigration is a complex process that can be even harder than moving abroad. Circumstances have changed and one needs to adjust to them in many relations. Reverse culture shock can be tough. Often returnee feels unfamiliarity in relation to the people of the "home" country because of one's different experiences. This otherness may be left hidden consciously or unconsciously. Remigration and its challenges also affect on children.

Choosing school after remigration matters. In Finnish context it seems useful for the adjustment to go to the basic Finnish school but on the other hand it is useful to maintain the school system the same. When remigrant child returns to school after moving back there are many things influencing on the background. There is sociocultural and psychological adjustment and adjustment on peer relationships and identity. Challenges on them might occur and reverse culture shock usually affect on returnees. It is useful that the teacher of the child is aware of these things because they may have a strong impact on child's behavior at school. Teacher who teaches remigrant children must have a lot of interest on child's background, a lot of openness, patience and sensitivity.

Remigration is not necessarily hard for everyone or it doesn't necessarily cause challenges at school. Remigrant children's school accomplishment can be good. However, moving is major thing in child's life and it takes time to adjust. In a context of school, the different school culture is something that one needs usually time to get used to. Answering to child's need might also mean measure of support. Remigrant children may need support with the language: remedial instruction, specialized tuition or S2-teaching. On peer relationships remigrant child may need help on becoming a part of a group and getting friends. Remigrant child might have identity crisis and one might need adults support on the matter. On daily practice it might be useful to offer guidance because everyday manners and manners at school are not necessarily familiar. Remigrant child might have very different intellectual and practical skills than the peers. It is important to fill the gaps but on the other hand there also might be a need to offer more demanding learning contents so that the pupil finds motivation to school work.

Keywords: remigrant child, hidden immigrant, school practice, support, hidden otherness.

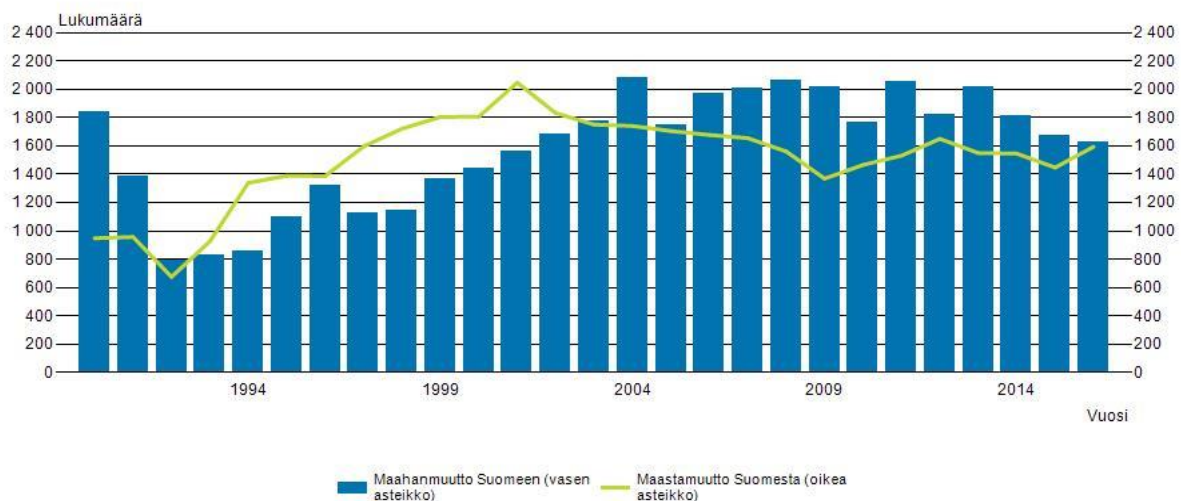
1	Johdanto	5
2	Paluumuuton monet kasvot	8
2.1	Paluumuuttajien laaja kirjo	8
2.2	Paluumuuttajien kohtaamia ilmiötä	11
2.2.1	<i>Olosuhteiden muutokseen reagointi ja paluushokki</i>	12
2.2.2	<i>Sopeutuminen ja sen haasteet</i>	14
2.2.3	<i>Toiseus ja sen muodot</i>	15
3	Paluoppilaan kouluarki ja siihen mahdollisesti vaikuttavia tekijöitä	18
3.1	Lapsen sopeutumisen näkökulmia	18
3.2	Kouluun palaaminen ja kouluarki	20
3.3	Paluumuuttajalapsi: haaste opettajan ammattitaidolle?	22
4	Paluumuuttajalapsen tukeminen koulussa	24
4.1	Kielen tukeminen	24
4.2	Vertaissuhteiden vahvistaminen	26
4.3	Henkinen tuki.....	27
4.4	Tiedollisen osaamisen kehittäminen	28
4.5	Arjen käytäntöjen vahvistaminen	30
5	Johtopäätökset ja pohdinta	32
	Lähteet	37

1 Johdanto

Kandidaatintyöni aiheena on paluumuuttajalasten arki ja tukeminen koulussa. Pysin kirjallisuuskatsauksessani valaisemaan paluumuuttoon liittyviä ilmiöitä, paluumuuttajalasten arkea koulussa ja sitä, miten heitä voitaisiin siellä tukea. Kiinnostuin aiheesta kuultuani Afrikassa lapsuutensa viettäneen tuttavani kokemuksia. Hän oli tullut Suomeen ala-asteen puolivälissä, mutta esimerkiksi jotkin opetusmenetelmät olivat olleet hänelle vieraita ja jotkut kieliasiat eivät olleet tulleet tutuiksi. Tämä sai minut miettimään, tarvitsevatko ja saavatko paluumuuttajalapsen tarvitsemaansa tukea koulussa ja millaista sen pitäisi olla. Minulla oli mielikuva, että usein paluu Suomeen on vaikeampi kuin muutto ulkomaille. Tätä sivutaan myös kirjallisuudessa (mm. Storti, 2003, 2; Tikka, 2004, 81). Tuntumani oli, ja on edelleen, että aihetta on käsitelty enemmänkin sosiaalisista näkökulmista, siksi koulukonteksti ja konkreettisten käytäntöjen tutkiminen alkoi tuntua kiinnostavalta aiheelta tutkittavaksi.

Aihe on mielestäni ajankohtainen ja mielenkiintoinen. Maahanmuutto ja maastamuutto Suomessa ovat lisääntyneet selvästi tämän vuosikymmenen puolella (Suomen virallinen tilasto, 2016). 0–14-vuotiaista Suomen kansalaisista muutto Suomesta tai Suomeen on koskettanut tämän vuosikymmenen puolella vuosittain noin 3500:a lasta.

Muuttoliike muuttujina Lähtö- tai määrämaa, Kansalaisuus, Tiedot, Sukupuoli, Ikä ja Vuosi



Lähde: Tilastokeskus

Kuvio 1. 0–14 vuotiaiden Suomen kansalaisten muutto Suomeen ja pois Suomesta. (Tilastokeskus)

Paluumuuttajalapsen eli ulkomailla olon jälkeen kotimaahan palaavat lapset ovat mielestäni kiinnostava tutkimusryhmä. Paluumuuttajilla on jokin side maahan, johon he palaavat. He voivat osata kieltä ja muistuttaa kantaväestöä ulkonäöltään enemmän verrattuna maahanmuuttajiin, mutta pelkkä erilainen koulutausta voi johtaa haasteisiin kotimaahan palatessa. Mitä kauemmin lapsi on asunut ulkomailla, sitä etäisemmäksi kotimaan kulttuuri, kieli, tavat ja koulumaailma ovat todennäköisesti jääneet. Arvelen, että lapsi voi helposti jäädä aika yksin kokemustensa kanssa, eikä myöskään hänen tuen tarvettaan välttämättä tunnusteta esimerkiksi koulussa. Warinowskin (2012, 323) mukaan kulttuurienväliset lapset eli identiteetiltään kulttuurienvälisiksi määrittyvät lapset jäävät piiloon, kun kyse ei ole kansainvälisistä kouluista. Paluumuuttajalapsen voidaan lukea tähän ryhmään. Warinowski (2012, 332) peräänkuuluttaa asennemuutosta, jossa kulttuurienväliset lapset tulisivat nähdä niin koulun kuin yhteiskunnankin tasolla. Haluan osaltani olla nostamassa esiin paluumuuttajalasten erityisyyttä ja heidän huomiointiaan koulussa.

Paluumuuttajalapsia on suomalaisesta näkökulmasta tutkittu tämän vuosituhannen puolella melko vähän. Kuitenkin viime vuosina on aihetta nostettu esiin niin kandidaatin kuin pro gradu -tutkielmissa (mm. Mattila, 2017; Höyhty, 2017; Lind, 2011) sekä ainakin yhdessä väitöskirjassa (Warinowski, 2012) eri näkökulmista. Usein käsitteenä ei ole varsinaisesti ollut paluumuuttajalapsi, mutta paluumuuttajalapsi-käsite kuitenkin sisältyy moniin eri käsitteisiin. Aiemmassa tutkimuksessa on käsitelty esimerkiksi Suomeen palaavien lasten identiteettiä, kulttuurisia siirtymiä, vertaissuhteita, toiseutta ja sopeutumisprosesseja. Myös koulun merkitystä ja paluumuuttajalasten tukemista on huomioitu eri yhteyksissä. Aiemman tutkimuksen perusteella voidaan oppilaiden todeta muun muassa kokevan toiseutta Suomeen palatessaan ja että opettajalta vaaditaan ammattitaitoa tukea lasta tämän paluuseen liittyvissä haasteissa (mm. Salakka, 2002; Tikka, 2004). Omassa tutkimuksessani haluaisin aiempia tutkimuksia enemmän tutkia kouluarjen ja tuen tarpeen konkreettisempia puolia.

Tutkimukseni aiheesta aiempaa tutkimustietoa ei ole kovin paljon, siksi tutkimukseni kysymys on kuvaileva, kuten Metsämuuronen (2003, 24) tällaisessa tilanteessa ehdottaa. Tutkimuskysymyksiä käsitellään kappaleissa kolme ja neljä, kun taustakäsitteitä ja ilmiöitä on ensin avattu kappaleessa 2.

Tutkimuskysymykseni ovat:

Millainen on paluumuuttajalapsen arki koulussa ja mitkä asiat siihen voivat taustalla vaikuttaa?

Millaista tukea paluumuuttajalapsi voi tarvita koulussa?

Toteutan tutkimukseni kirjallisuuskatsauksena (literature review). Kirjallisuuskatsaus on tutkimustekniikka, jossa tutkitaan ja tuodaan yhteen aiempien tutkimusten tuloksia pohjaksi uusille tutkimustuloksille (Salminen, 2011, 4). Kirjallisuuskatsaus avaa myös sitä, mitä aiheesta ei vielä tiedetä (Denney & Tewksbury, 2012). Salminen (2011, 5) huomauttaa englanninkielisen termin "review" viittaavan lisäksi uudelleenarviointiin ja kriittiseen otteeseen, kun suomen "katsaus" -termi merkitsee arkikielessä lähinnä lyhyttä tutustumista ilman perusteellista analyysia.

Tutkimukseni on kirjallisuuskatsauksen tyypeistä kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Siinä laajoja aineistoja eivät rajoita metodologiset säännöt, ja tuloksena on yleisluontoinen näkökulma aiheeseen (Salminen, 2011, 6). Varsinkin kun tutkittavasta aiheesta on vähän tietoa, on kuvaileva tarkoitus hyvä lähtökohta tutkimukselle. Jos tietoa on kohtalaisesti, voidaan tarkoitus esittää kysymyksenä. (Metsämuuronen, 2003, 24–25.) Kirjallisuuskatsauksessa pystytään kuvaamaan aihetta laaja-alaisesti ja tekemään luokittelua ilmiön ominaisuuksista. Kirjallisuuskatsauksissa on kahta suuntausta: narratiivinen ja integroiva kirjallisuuskatsaus. (Salminen, 2011, 6–7.) Oma tutkimukseni lukeutuu todennäköisesti narratiivisen yleiskatsauksen piiriin. Tässä laajassa, mahdollisesti aineistonkeruun systemaattisuudesta vapaassa prosessissa tiivistetään aiempia tutkimuksia ja luodaan ytimekäs ja johdonmukainen yhteenveto, kuvaileva synteesi (Salminen, 2011, 7).

Keräsin kirjallisuuskatsaustani varten sekä suomenkielisiä että englanninkielisiä lähteitä. Tein melko paljon erillisiä hakuja, mutta löysin monia lähteitä lukemastani kirjallisuudesta. Hakusanoina olivat muun muassa seuraavat termit: paluumuutto, paluuoppilas, ekspatriaatti, kolmannen kulttuurin kasvatti, third culture kid, expatriate, remigrate, reentry, (näkömätön) toiseus. Suuri osa tutkimastani kirjallisuudesta ei käsitellyt yksin tai välttämättä suorasti paluumuuttajia tai paluumuuttajalapsia, mutta käsite antaa laajat mahdollisuudet erilaisen kirjallisuuden sisällyttämiseksi aiheeseen. Käytössäni oli niin väitöskirjoja, artikkeleita kuin käytännöllisemmästä näkökulmasta kirjoitettuja kirjoja, jotka olivat hyvinkin relevantteja käytännöllisen lähestymistavan takia. Myös aiheeseen liittyvät tutkielmat olivat hyväksi avuksi.

2 Palumuuton monet kasvot

Korkean liikkuvuuden aikakautena ihmiset muuttavat paljon kansainvälisesti eri syistä. Monet muuttavat pysyvästi, mutta monet myös palaavat takaisin lähtömaahansa. Tätä kuvaa palumuuton käsite. Suomessa palumuutolla tarkoitetaan sitä, että Suomeen muuttaa henkilö, jolla on suomalaiset sukujuuret tai muuten läheiset yhteydet Suomeen (”Palumuutto”, 2018). Tutkimuksessani en kuitenkaan ole kiinnostunut inkeriläisten tai heidän jälkeläistensä palumuutosta, vaikka palumuutto -käsitettä on käytetty paljon heidän yhteydessään. Palumuuton kokeneista eli palumuuttajista puhuttaessa käytetään välillä käsitettä piilomaahanmuuttaja. Tikan (2004, 22) mukaan piilomaahanmuuttaja -käsitteellä kuvataan kotimaahan palaavaa ihmistä, joka ulkonäöltään muistuttaa paikallisia, mutta ajattelee ja käyttäytyy eri tavalla. ”Piilomaahanmuuttajan on vaikea vastata häneen kohdistuviin odotuksiin, eihän hän kykene selittämään edes itselleen, millä tavoin hän on erilainen kuin toverinsa.” (Tikka, 2004, 22).

Palumuuttaja Suomen kontekstissa on joko Suomen kansalainen, Suomessa syntynyt toisen maan kansalainen tai perhe- tai sukutaustansa mukaan suomalaiseksi identifioituva ulkomailla syntynyt henkilö. (Salakka, 2002, 190). Palumuuttavista lapsista käytän termiä palumuuttajalapsi. Painotan tutkimuksessani suomen kieltä osaavia lapsia, ja käsittelen kielikysymyksiä lähinnä tältä pohjalta. Myös kulttuurin suhteen oletan, että lapsilla on kokemusta suomalaisesta kulttuurista. Koulun yhteydessä palumuuttajalapsille on olemassa käsite paluuooppilas. Käsitettä on käytetty 1980-luvun Ruotsista muuttaneiden siirtolaisten yhteydessä, mutta käsite on lähes unohdettu (Warinowski, 2012, 324). Kuitenkin koulusta puhuttaessa potentiaalinen käsite voisi olla myös palumuuttajaoppilas.

Palumuuttajuus koskettaa suurta määrää ihmisiä eri taustoista. Seuraava alaluku käsittelee eri palumuuttajaryhmiä ja tutkimuksen kentällä käytössä olevia muita aiheeseen läheisesti liittyviä käsitteitä liittyen varsinkin lasten näkökulmaan. Toinen alaluku avaa muutamia palumuuttoon liittyviä ilmiöitä, jotka koskettavat niin lapsia kuin aikuisiakin.

2.1 Palumuuttajien laaja kirjo

Palumuuttajien suurin ryhmä on todennäköisesti ekspatriaatit. Warinowski (2012, 18–19) määrittelee ekspatriaatit työntekijöiksi, jotka ovat ulkomailla töissä väliaikaisesti, joko

työnantajansa lähettiminä tai työpaikan itse järjestäeinä. Hän sisällyttää käsitteeseen sekä muuton ulkomaille että paluumuuton, sillä paluumuutto sisältyy osaksi ulkomaille muuttoa ainakin ajatuksen tasolla. Ekspatriaatit ovat Warinowskin (2012, 19) esittelemien tutkimusten valossa usein perheellisiä: perheellisten osuudet ekspatriaateista vaihtelivat 60% ja 86% välillä. Ekspatriaattisuus koskettaa siis myös monia lapsia.

Ekspatriaatit ovat monimuotoinen ryhmä, josta on erotettavissa myös selkeitä alaryhmiä. Storti (2003) tuo esille muun muassa diplomaatit, vaihto-oppilaat, vapaaehtoistyöntekijät ja liike-elämässä toimivat ihmiset. Lisäksi varsinkin amerikkalaisessa kontekstissa armeijan ulkomaisilla komennuksilla olleet ovat yksi merkittävä ekspatriaattien ryhmä. Usein ulkomaille lähtee myös komennukselle lähtevän perhe, ellei alueella ole sota tai muuten liian huono turvallisuustilanne. (Storti, 2003, 161) Armeijaperheiden lapsista voidaan käyttää englanninkielistä termiä *military brats*.

Myös lähetystyöntekijät ovat yksi erityisiä piirteitä omaava ja Suomessakin melko merkittävä paluumuuttajien ryhmä. Olen kiinnostunut lähetystyöntekijöistä erityisesti, sillä tiedän ja tunnen useita lähettejä perheineen. Stortin (2003, 170–171) mukaan heidät voidaan jakaa kahteen ryhmään. Lyhytaikaisesti työtä tekevät työskentelevät yleensä kerran yhdessä paikassa palaten kotiin usein alle kolmen vuoden jälkeen. Uransa lähetystyön parissa viettävät (*career missionaries*) sen sijaan työskentelevät useimmiten monia vuosia yhdessä tai useammassa paikassa, palaten jaksoittain kotimaahan ja lähtien sitten takaisin kohdemaahan. Jälkimmäisessä tapauksessa paluuta on monia ja niihin liittyy tietoa paluusta kentälle kotimaanjakson jälkeen. (Storti, 2003, 170–171.) Lähetystyöntekijät lähtevät kentälle usein lastensa kanssa. Käytössä on myös käsite lähetyslapsi kuvaamaan lapsia, joiden vanhemmat ovat työskennelleet lähetystyössä ulkomailla lasten lapsuusaikana (mm. Korhonen, 2007, 4).

Jos perheen vanhemmat tekevät uransa pitkästi ulkomailla useiden eri työkausien aikana, tuo tämä oman erityisyytensä myös lasten elämään. Perheen lapset ovat ehkä syntyneet ulkomailla tai olleet vasta pieniä lähtiessään, ja suhde vanhempien kotimaahan ei ole välttämättä ole läheinen, jos siellä on vietetty lähinnä lomina tai lyhyitä kotimaankausia. Paluu vanhempien kotimaahan saattaa siksi olla erityisen haastava. Lähetystyöntekijöillä työhön liittyy usein erityinen kutsumus, ja näkisinkin, että lähettien kohdalla pitkän uran tekeminen ulkomailla saattaa olla verrattain yleistä. Tämän takia lähetyslapset ovat usein erityisessä tilanteessa. Storti (2003, 177) esittää ensimmäisiksi lähetyslapsien kohtaamiksi haasteiksi

yksinäisyyden ja koti-ikävä. Yksinäisyyttä voi pahentaa se, että monet lähettiperheet ovat hyvin läheisiä. Lähetyslapsi voi myös kokea suurta surua ulkomaankodin, ihmisten ja koko elämäntavan todennäköisesti lopullisesta menetyksestä. (Storti, 2003, 177.) Toki samat asiat koskettavat varmasti muitakin kuin lähetyslapsia.

Englanninkielisessä tutkimuksessa eri kulttuurien vaikutuspiirissä asuneista lapsista käytetään usein nimityksiä *third culture kid* (TCK) tai *cross-cultural kid* (CCK). Käytössä ovat myös käsitteet *global nomad* ja *globally mobile children*. *Third culture kid* suomennetaan useimmiten kolmannen kulttuurin kasvatiksi, mutta Warinowski (2012, 31) kritisoi yleisintä suomennosta ja puhuu kolmannen kulttuurin lapsista, joka hänen mielestään vastaa paremmin alkuperäistä käsitettä ja ”kasvattikäsite tekee lapsesta objektin suhteessa kulttuuriin.” Van Rekenin (2011) *cross-cultural kid* käsitteelle sopii mielestäni suomennos kulttuurienvälinen lapsi, jota Warinowski (2012, 322) pitää omassa tutkimuksessaan käsitteen synonyymina. *Global nomad* -termi kääntyy suomeksi globaaliksi paimentolaiseksi ja harvemmin käytössä oleva *globally mobile children* -käsitteen voisi suomentaa maailmanlaajuisesti liikkuviksi lapsiksi. Suomenkielisessä tutkimuksessa käytetään myös käsitettä matkalaukkulapsi tarkoittamaan ulkomailla lapsuuttaan viettänyttä lasta (mm. Marttinen, 1992,7 ja Junkkari, 2003, 17). Käsitteillä on keskenään monia samoja merkityksiä, mutta niissä on myös vivahde-eroja muun muassa sen suhteen liittävätkö ne käsitteen muihin monikulttuuriisiin lapsiin vai eivät. En tee tutkimuksessani tarkkaa valintaa näiden käsitteiden välillä, sillä olen kiinnostunut paluumuuton näkökulmasta ja paluumuuttajalapsista, mutta joita kuitenkin kuvaavat myös edellä mainitut termit.

Kolmannen kulttuurin kasvatti on viettänyt kasvun vuosistaan merkittävän osan vanhempiansa kulttuurin ulkopuolella. Kolmannen kulttuurin kasvatti -käsite pitää sisällään ajatuksen siitä, että lapsi kasvaa maailmassa/ kulttuurissa, joka ei ole täysin hänen vanhempiansa kulttuuri, eikä myöskään kulttuuri, jossa hän ulkomailla asuessaan kasvaa. Kyse ei kuitenkaan ole ainoastaan henkilökohtaisesta tunnettujen kulttuurien sekoituksesta. Samankaltaisuutta ja yhteenkuuluvuutta tunnetaan muiden kansainvälisesti liikkuvaa elämää elävien kanssa. (Pollock & van Reken, 2009, 4; 13.) Alun perin Ruth Hill Useem ja John Useem määrittivät kolmannen kulttuurin ensimmäisen eli kodin kulttuurin ja toisen eli ”isäntämaan” kulttuurin väliin jääväksi kulttuuriksi. TCK-tutkimuksen alussa Ruth Hill Useem määritteli kolmannen kulttuurin kasvatit yksinkertaisesti lapsiksi, jotka lähtevät vanhempiansa mukana toiseen yhteiskuntaan. (Pollock & van Reken, 2009, 14–15.)

Kolmannen kulttuurin kasvatin elämää määrittävät erityisesti kasvaminen aidosti kulttuurienvälisessä ja korkean liikkuvuuden maailmassa. Kolmannen kulttuurin kasvattien yhteisiä piirteitä ovat muun muassa selvästi erottuva erilaisuus joko ulkoisten tai sisäisten ominaisuuksien perusteella sekä odotettavissa oleva paluumuutto. Tietyissä tapauksissa yhteistä on myös etuoikeutettu elämäntapa ja identiteetti, joka liittyy vahvasti johonkin organisaatioon. Vaikka kolmannen kulttuurin kasvatit eivät nykyisin kasva niinkään entisaikojen tapaan selkeissä ekspatriaattien yhteisöissä, on heillä keskenään hyvin samanlaisia elämäkokemuksia elettyään eri kulttuurien keskuudessa (Pollock & Van Reken, 2009, 14–18.)

Kolmannen kulttuurin kasvatti -käsitteestä laajempi käsite on kulttuurienvälinen lapsi -käsite. Sillä tarkoitetaan ihmistä, joka asuu tai on merkityksellisesti vuorovaikutuksessa kahden tai useamman kulttuuriympäristön kanssa merkittävän ajan lapsuutensa kehityksen vuosista. (Van Reken, 2011, 33). Global nomad, globaali paimentolainen -käsite jää kolmannen kulttuurin kasvatti -ja ekspatriaattikäsitteiden väliin. Norma McGaigin käsitteen mukaan globaali paimentolainen on ihminen, joka on ennen aikuisuuttaan asunut vanhempiansa kotimaan ulkopuolella vanhempiansa työn takia. (Eidse, Orr, Bell-Villada & Sichel, 2011).

Vaikka kokemukset kulttuurien välissä vaikuttavat myös aikuisiin, kokemusten sijoittuminen identiteetin, suhteiden ja maailmankuvan olennaisen muotoutumisen aikaan tekee lasten tilanteen erilaiseksi. Vanhemmat ovat ehkä myöhemmin entisiä lähettejä tai kansainvälisiä liikemiehiä, mutta kenestäkään ei tule entistä kolmannen kulttuurin kasvattia. (Pollock & Van Reken, 2009, 27.) ATCK, adult third culture kid -käsite eli aikuinen kolmannen kulttuurin kasvatti, kuvaa tätä näkökulmaa.

2.2 Paluumuuttajien kohtaamia ilmiötä

Paluumuutto on suuri muutos, vaikka palattaisiinkin periaatteessa tuttuun maahan ja kulttuuriin. Paluumuuttoon voidaan liittää osittain samantyyppisiä ilmiöitä kuin ulkomaille muuttoon, mutta niissä on myös omanlaisia piirteitä. Jonkinlainen sopeutumisprosessi paluun jälkeen koskettaa todennäköisesti kaikkia. Monet myös reagoivat jotenkin muuttuneisiin olosuhteisiin, eikä jonkinasteiselta toiseuden tuntemiseltakaan välttämättä vältty. Näitä ilmiöitä voivat kohdata ja kokea sekä aikuiset että lapset. Seuraavat alaluvut syventyvät näihin ilmiöihin.

2.2.1 Olosuhteiden muutokseen reagointi ja paluushokki

Ulkomaille muutettaessa lähtijä osaa todennäköisesti odottaa erilaisia olosuhteita ja jonkinlaista kulttuurishokkia. Paluumuuttaja ajattelee useimmiten palaavansa tuttuun kotimaahan. Ajan kuluessa kotimaassa ovat muuttuneet kuitenkin monet asiat ja esimerkiksi kotimaan erilaiset arjen tavat tai sosiaalinen kanssakäyminen voivat tuntua vierailta. Jotkin tutkimustulokset viittaavat siihen, että hankalinta paluumuutto on niille, jotka ovat sopeutuneet helposti ympäristöön ulkomailla (Eakin, 1996, 62). Toisaalta, jos kulttuurishokki on ollut voimakasta ulkomaille muuttaessa, voi kotiinpaluussa mahdollisesti nousta voimakkaana esille suuret odotukset tuttujen rutiinien voimassaolosta, tuttuudesta sekä turvallisuudesta (Salakka, 2002, 191). Tämä saattaa johtaa turhautumiseen, joka johtuu muuttuneiden olosuhteiden tuottamasta pettymyksestä (Salakka, 2002, 191).

Paluumuuttajat voivat joutua tilanteisiin, jossa ovat maahanmuuttajien tapaan vasta-alkajia, vaikka periaatteessa asioiden pitäisi olla tuttuja (Salakka, 2002, 190). Salakka (2002, 191) toteaa useiden tutkimusten pohjalta, että paluumuuttaja tietoisesti tai tiedostamattomasti vertailee kahta perspektiiviä ja tekee paljon psyykkistä työtä sellaisten asioiden kanssa, jotka ovat paikalliselle itsestään selviä ja niitä koskevat psyykkiset toiminnot ovat automatisoituneet. Tästä psyykkisestä kuormituksesta mahdollisesti seuraavasta uupumuksesta ja tilasta käytetään termiä paluushokki (Salakka, 2002, 191).

Olosuhteiden muutokseen liittyy kodin merkitys, ajatteleehan paluumuuttaja yleensä palaavansa kotiin (Storti, 2003, 3). Pollock ja Van Reken (2001, 249) kirjoittavat useimpien kolmannen kulttuurin kasvattien kaipaavan kodin olevan sama kuin ennenkin. Paluushokkia ei yleensä osata odottaa muuttajan ajatellessa palaavansa kotiin. Kuitenkin sekä palaaja että koti ovat muuttuneet (Tikka, 2004, 81). Koti on liikkuva käsite suhteessa moniin sosiaalisiin kuulumisen ja kiintymyksen kenttiin (Ni Laoire, 2010, 157). Stortin (2003, 5) mukaan kodin merkitykseen voidaan liittää tutut ihmiset, tutut paikat sekä rutiinit ja ennustettavat vuorovaikutuksen mallit. Viimeisten olemassa oleminen riippuu pitkälti tuttujen paikkojen ja ihmisten läsnäolosta. Nämä kaikki saavat myös aikaan kotiin liitettäviä tunteita. Paluumuuttajien kohdalla puhutaan kotiin palaamisesta, mutta paluukohde ei välttämättä täytä kodin kriteerejä. (Storti, 2003, 5–7.)

Jos palataan tutulle paikkakunnalle, monet paikat ovat tuttuja, mutta infrastruktuuri on voinut muuttua ja monia asioita pitää opetella uudelleen. Paikkojen tuttuuteen vaikuttaa myös

ihmisten tuttuus ja kuulumisen tunne. Vaikka paikat eivät olisikaan muuttuneet, ihmisessä tapahtunut muutos, erilaiset tunneassosiaatiot ja yhteydet, saavat aikaan sen, että paikat eivät tunnu samalta. (Storti, 2003, 5–7.) Kun Nette ja Hayden (2007, 440) tutkivat maailmanlaajuisesti liikkuvia lapsia, he havaitsivat fyysisten paikkojen tuntemaan oppimisen lisäsi kuulumisen tunnetta.

Ajan kuluessa myös muut ihmiset muuttuvat, vaikka palaaja saattaa ajatella palaavansa aikaan ennen poismuuttoa. Ihmisiin liittyviä muutoksia on ulkoisia ja sisäisiä. Ulkoiset, kuten työn, asuinpaikan, siviilisäädyn tai ystävien muutos, on helpompi käsittää. Kuitenkin ulkoisesti samanlaisessa tilanteessa olevat tututkin ihmiset ovat kartuttaneet kuluneen ajan elämäkokemusta ja se on muokannut heitä. Tuttuja ihmissuhteita ei voi ottaa itsestäänselvyytenä, ja ihmisiin pitää ehkä tutustua uudestaan, onhan yhteisessä kokemusten jakamisessa ollut taukoa. (Storti, 2003, 8–9.) Toki nykyaikainen teknologia mahdollistaa helpon ja nopean yhteydenpidon, mutta virtuaalinen kommunikointi ei korvaa henkilökohtaista vuorovaikutusta (Saviaro, 2015, 12). Stortin (2003, 21) mukaan tuttujen ihmisten kanssa voi tulla ongelmaksi se, että ei saa kerrottua omia tarinoitaan. Kyse ei ole huomionhausta tai kerskailemisesta, vaan siitä, että kokemukset ovat merkittävästi muuttaneet ihmistä. Jos kokemuksista ei pääse kertomaan, muut eivät tule tietämään millaiseksi ihminen on kasvanut, ja tämä vaikuttaa siihen, millaisen suhteen muihin rakentaa. (Storti, 2003, 21.)

Rutiinit liittyvät vahvasti asioiden tuttuuteen. Stortin (2003, 11) mukaan rutiinien ja asioiden ennustettavuuden avulla ihminen voi tuntea kontrollin tunnetta ja rentoutua. Alitajunta toimii rutiineilla ja tietoisuus pureutuu uutuuden ongelmaan. Rutiinien ansiosta voi saada enemmän aikaa ja ihminen voi luottaa vaistoihinsa ja olla oma itsensä. Paluumuuttajan palatessa rutiinit häiriintyvät ja sopeutuakseen ne täytyy luoda uudelleen. Tähän tarvitaan paljon energiaa ja tietoista ajattelua. (Storti, 2003, 10–11.)

Palaaja voi olla aluksi kuin ”kodikon”, kun kotia ulkomailla ei enää ole, eikä vanha koti tunnu kodilta. Vierailta voivat tuntua niin materialistiset asiat, tavat, aikakäsitys, arvot kuin asenteetkin. Kodin menettäminen voi saada aikaan turvallisuuden tunteen kadottamista. Kuulumisen tunne ja itsenä oleminen voivat myös olla kadoksissa ja rentoutumisen mahdollisuus voi heikentyä. (Storti, 2003, 19–20.) Myös levottomuuden ja juurettomuuden tunteet voivat kuulua eri liikkuvaan elämäntapaan (Pollock & Van Reken, 2001, 121–128).

On monia tapoja suhtautua muuttuneisiin olosuhteisiin ja paluustressiin. Pollock ja Van Reken (2001, 250) tuovat kolmannen kulttuurin kasvattien kontekstissa esiin muutaman esimerkin. Sulautuakseen osa kätkee omat kokemuksensa ja jopa täysin kieltää yhden osan elämänsä. Osa selviää tilanteesta suuttamalla ja tuomalla vahvasti esille sitä, että he eivät ole samanlaisia kuin kotimaansa vertaiset. Osa näyttää olevan suvaitsevia kaikkea muita kulttuureja paitsi kotimaan kulttuuria kohtaan. Alentaminen voi olla merkki palaajan omasta epävarmuudesta. Vetäytyminen on myös yksi selviytymismekanismi. (Pollock & Van Reken, 2001, 250–251.)

2.2.2 Sopeutuminen ja sen haasteet

Paluussa voidaan nähdä olevan erilaisia vaiheita. Stortin (2003, 47) mukaan ensimmäinen vaihe alkaa jo ennen paluuta, kun lähtöä aletaan valmistella. Vaiheeseen liittyy usein kaksijakoisia tunteita. Valmistelu voi myös helpottaa paluuta (Pollock & Van Reken, 2009, 231). Toinen vaihe on kuherruskuukausi, jolloin ensimmäiset viikot tuntuvat lähes täydellisiltä, kun tavataan tuttuja ihmisiä ja tehdään asioita, joista on ulkomailta haaveiltu. Arjen realiteetit ja vaatimukset eivät ole tulleet vastaan ja kotimaahan suhtautuminen on pelkästään positiivista. (Storti, 2003, 48–51.) Dowling, Welch ja Schuler (1999, 206) nimeävät toiseksi vaiheeksi muuton, johon liittyy omaisuudesta luopuminen, ihmissuhteiden taakse jättäminen ja matkustaminen.

Kolmas vaihe on paluushokki (Storti, 2003, 46). Kuten aiemmin on tullut esille, monien muutosten takia integroituminen arkeen on usein haastavaa. Paluushokin aikana pienet ja turhatkin asiat harmistuttavat ja palaaja voi tuntea itsensä hyvin tuomitsevaksi (Storti, 2003, 52). Erilaisten kokemusten takia paluumuuttaja on kuin vähemmistön edustaja tai tarkkailija suhteessa valtaväestöön. Tämä voi tuntua huolestuttavalta tai jopa pelottavalta. Paluushokin aikana ihminen epäilee kotiinpaluun järkevyyttä ja sopeutumisen vastustaminen esimerkiksi vetäytymällä tai pakenemalla todellisuutta on tavallista. Arjen asioiden vaikeus voi tuntua ylivoimaiselta. (Storti, 2003, 54–58.) Myös kaipuu paluusta ulkomaille liittyy usein tähän vaiheeseen (Saviaro, 2015, 15). Dowlingin, Welchin ja Schulerin (1999, 206) mukaan kolmas vaihe on asettuminen ja asioiden hoitaminen. Heidän mukaansa neljäs, sopeutumisen vaihe, sisältää paluushokista ja uravaatimuksista selviämisen (Dowling, Welch & Schuler, 1999, 206).

Stortin (2003, 59) mukaan paluushokki on kuitenkin oma vaiheensa, ja sen haihduttua ajan kuluessa ihminen saavuttaa sopeutumisen vaiheen. Tämä tapahtuu vähitellen, ja palaaja saavuttaa tasapainoisen suhtautumisen kotimaahansa ja suhteuttaa ulkomaankokemuksen ja kodin perspektiiviin. (Storti, 2003, 59.) Vaikka kotimaa ei tuntuisi vielä täysin kodilta tai identifioituminen ei olisi vielä alkanut, alkaa palaaja tuntea itsensä rentoutuneemmaksi, kotiutuneemmaksi ja miellyttävämmäksi. Paluushokin aikaiset haasteet alkavat laantua. Vaikka sopeutuminen on paluun viimeinen osuus, laajemmin ajateltuna paluu ei varsinaisesti koskaan lopu. Kokemuksista ei päästä yli, vaan ne sisältyvät osaksi persoonaa ja näin vaikuttavat tuleviin kokemuksiin. (Storti, 2003, 59–64.)

Sopeutumisen nopeus on yksilöllistä ja siihen vaikuttavia tekijöitä on monia. Storti (2003, 62) kirjoittaa sopeutumisen nopeuden raportoinneista seuraavaa: jotkut sopeutuvat kolmen tai kuuden kuukauden jälkeen, jotkut vasta vuoden tai puolentoista kuluttua. Sopeutumisen nopeuteen voi vaikuttaa paluumuuton pakollisuus ja odotettavuus, ikä, aiemmat paluumuuttokokemukset, ulkomailla olon pituus, paluuympäristö, vuorovaikutus kotimaan ja toisaalta ulkomaan kulttuuriin jakson aikana ja niiden kulttuurien erot (Storti, 2003, 63). Toisaalta esimerkiksi Warinowskin (2012, 257–258) tutkimuksessa lasten iällä, sukupuolella tai ulkomailla asumisen kokemuksella ei ollut selkeää vaikutusta sopeutumiseen paluumuuton yhteydessä.

Paluun jälkeiseen elämään vaikuttaa se, kuinka paljon paluuseen on saatu tukea ja kuinka hyvin paluustressi on käsitelty (Sarviaro, 2015, 15). Kolmannen kulttuurin kasvatin paluuseen ja paluustressiin voi liittyä pelkoa siitä, että täydellisen sopeutumisen salliminen tarkoittaa epälojaaliutta entiselle asuinmaalle. Myös identiteetin menettämisen pelkoa saattaa esiintyä. (Pollock & Van Reken, 2001, 249.) Paluu ja sopeutuminen on monessa suhteessa monimutkainen prosessi, johon liittyy paljon tunteita.

2.2.3 Toiseus ja sen muodot

Paluumuuttaja on palattuaan identiteettiprosessin keskellä, johon vaikuttavat myös muiden hänestä tekemät tulkinnat. Erilaiset näkökulmat tuottavat haasteita niin tulkintaprosessille kuin keskinäiselle kommunikaatiolle. (Salakka, 2002, 195.) Suhtautumista ympäröivään kulttuuriin, toisaalta sopeutumisen tasoa identiteetin kannalta, voidaan kuvata seuraavalla mallilla:

<p>Vierasmaalainen</p> <p>Näyttää erilaiselta</p> <p>Ajattelee eri tavalla</p>	<p>Piilomaahanmuuttaja</p> <p>Näyttää samalta</p> <p>Ajattelee eri tavalla</p>
<p>Mukautunut</p> <p>Näyttää erilaiselta</p> <p>Ajattelee samalla tavalla</p>	<p>Peili</p> <p>Näyttää samalta</p> <p>Ajattelee samalla tavalla</p>

Kuvio 2. *Kulttuuri-identiteetti suhteessa ympäröivään kulttuuriin.* (Pollock & Van Reken, 2009, 55)

Malli kuvastaa hyvin niitä erilaisia sopeutumisen ja suhtautumisen tapoja ympäröivään kulttuuriin, mihin paluumuuttajakin kuuluu liikkuvan elämänsä eri vaiheissa. Toisaalta voidaan pitää hieman vanhanaikaisena, että ulkonäkö ja sen yhtenäisyys kulttuurin kanssa on vertailun kohteena. *Vierasmaalainen* on sekä ulkonäöltään että maailmakuvaltaan erilainen kuin häntä ympäröivät ihmiset ja hän tietää, että muut tietävät hänen olevan ei-paikallinen (Pollock & Van Reken, 2001, 53). Ulkomaille muuttaessa, varsinkin kulttuurin ollessa hyvin erilainen, ihminen kokee helposti vierautta. *Mukautunutta* kuvaa erilainen ulkonäkö ja toisaalta ajan kuluessa saavutettu kulttuurin mukainen käyttäytyminen ja maailmankuva. Muut voivat kohdella ihmistä ulkomaalaisena, vaikka tämä tuntisikin hyvin miellyttäväksi paikalliseen kulttuuriin samastumisen. (Pollock & Van Reken, 2001, 53–54.)

Piilomaahanmuuttaja taas sulautuu ulkonäöltään valtaväestöön ja näin ollen heidän oletetaan olevan samanlaisia myös sisäisesti. Kuitenkin esimerkiksi kolmannen kulttuurin kasvatit katsovat paikallista kulttuuria yhtä erilaisesta näkökulmasta kuin kuka tahansa vierasmaalainen. (Pollock & Van Reken, 2001, 53–54.) Käytännön tasolla kyse voi esimerkiksi siitä, että opettajat olettavat heidän tunnistavan erilaisia historiallisia ja kulttuurisia viittauksia, eivätkä he saa tarpeeksi tukea, jota annettaisiin tavalliselle maahanmuuttajalle (Van Reken, 2011, 39). *Peili* näyttää samalta kuin valtaväestöön kuuluva ja on adoptoinut syvempiä kulttuurin tasoja. *Peili*-kategoriaan voi kuulua sekä pitkään ulkomailla asunut, jonka tapauksessa vain passi kertoo kotimaasta että lyhyen ajan tai lapsuudessaan aikaa ulkomailla viettänyt ihminen. (Pollock & Van Reken, 2001, 54.)

Paluumuuttajat tuntevat usein itsensä erilaiseksi suhteessa kotimaan kantaväestöön paluunsa jälkeen, tätä kuvaa toiseuden -käsite. Benjaminin (2017, 91) mukaan ilman vertaisia, joihin samastua tai yhteisöä, jossa kansainvälisiä kokemuksia normalisoidaan ja vahvistetaan, lapsen kansainvälinen kehityskaari voi johtaa vahvoihin toiseuden tunteisiin. Toiseuttaminen ja

kiusaaminen voivat olla hyvin traumaattisia kokemuksia. (Benjamin, 2017, 91.) Toiseus on yhteenkuulumattomuutta, vierautta ja usein toissijaisuutta sisältävä itselle tai toiselle tuotettu identiteetti (Lamminmäki-Kärkkäinen, 2002, 72). Ennakkoluulo on toiseuden perusta, ja vaikka kummatkin voivat olla kokemukseen perustuvia, stereotypiaan verrattuna toiseudella on vahvempi tunnelataus. Myös sen muuttaminen järjen avulla on vaikeampaa. (Lamminmäki-Kärkkäinen, 2002, 72.) Toisin kuin monilla muilla maahanmuuttajilla, paluumuuttajien erilaisuus ei ole välttämättä näkyvää. Tätä avaavat termit näkymätön, piilevä, kätkeyty toiseus.

Lind (2011,11) kiteyttää näitä termejä Pollockin ja Van Rekenin (2001) sekä Salakan (2002, 2006) pohjalta: ”Näkymätön, kätkeyty tai piilevä toiseus, on sellaista toiseutta, joka ei suoraan näy ulospäin, mutta joka kuitenkin aiheuttaa vierauden kokemuksen.” Näkymätön toiseus on piilossa olevaa, stereotyyppien vastaista erilaisuutta, jonka voi havaita vasta seurauksistaan (Salakka, 2002, 197). Tämä voi ilmetä esimerkiksi erilaisissa taidoissa tai niiden puutteessa sekä käytöskömmähdyksissä. Palaaja joutuukin usein selittämään taustaansa ulkomailla asujana tai tekeytymällä turistiksi uusissa tilanteissa. (Marttinen, 1992, 99.) Bethelin ja Van Rekenin (Van Reken, 2011, 43) ajatus näkymättömästä moninaisuudesta on lähellä näkymättömän toiseuden käsitettä. Sillä tarkoitetaan kokemusten moninaisuutta, joka muokkaa ihmisen elämää ja maailmankatsomusta, mutta ei ole ilmeisesti nähtävillä (Van Reken, 2011, 43).

Piilevä toiseus kuvaa toiseuden olemista piilossa, mutta toisaalta läsnäoloa pieninä, hienovaraisina vihjeinä. (Salakka, 2002, 202). Kätkeyty toiseus painottaa enemmän sitä, kuinka toiseutta itse halutaan pitää salassa (Salakka, 2006, 70). Salakka (2006, 215) tuo esiin Suomeen palanneiden lähetystyöntekijöiden yhteydessä käsitteen kätkeyty maahanmuuttajuus, jossa joko pyritään suomalaiseen kulttuuriin sopeutumiseen ulkomailla olon jäädessä omaksi alueekseen tai aika-ajoin harkitusti tuodaan oma tausta esille. Oman erilaisuuden esille tuomiseen tai tuomatta jättämiseen liittyy eri vaihtoehtoja ja seurauksia (Pollock & Van Reken, 2001, 94–97).

3 Paluuoppilaan kouluarki ja siihen mahdollisesti vaikuttavia tekijöitä

Catalano (2014, 160) koostaa paluumuuton suoria ja epäsuoria vaikutuksia tutkimuksessaan romanialaisten paluumuuttajalasten sopeutumis- ja oppimisvaikeuksista. Näitä vaikutuksia ovat kielen haasteet, oppimisvaikeudet, vajavainen sopeutuminen opetussuunnitelmaan, negatiivinen paluumuuton aiheuttama stigma, puutteelliset suhteet luokkatovereihin ja opetushenkilöstöön, kykenettömättömyys riittävään koulutehtäviin vastaamiseen, riippuvuus aikuisista, kulttuuri-identiteetin puute ja kuulumattomuus kansalliseen kulttuuriin. Heillä on myös merkittävä riski siihen, että heille kehittyy jonkin sosiaalisen alueen häiriö: tunne-, käytös-, keskittymis- tai suhdehaasteet. (Catalano, 2014, 160.) Paluumuutolla on siis monenlaisia vaikutuksia usealla elämän alueella. Tässä luvussa käsitellään ensin lasten sopeutumiseen liittyviä asioita, jotka ovat läsnä ja vaikuttavat taustalla lapsen elämän erilaisissa tilanteissa ja toiminnassa. Toinen alaluku käsittelee enemmän koulun kontekstia: kouluun palaamista ja sopeutumista uuden koulun arkeen. Lopuksi käsitellään paluumuuttajalapsia opettajan ammattitaidon näkökulmasta.

3.1 Lapsen sopeutumisen näkökulmia

Warinowski (2012, 242) tutki väitöskirjassaan lasten paluumuuttoon sopeutumista. Psykologinen sopeutuminen paluumuuttoon sujui vanhempien arvion mukaan erittäin hyvin. Ongelmia oli paluumuuton jälkeen 16 prosentilla, mikä oli saman verran kuin ulkomailla asumisen kontekstissa. Psykologiseen sopeutumiseen liittyviä taustatekijöitä olivat monet tekijät niin lapsen, perheen, ulkomailla asumisen ja perheen ulkopuoliselta tasolta, muun muassa lapsen ikä, vanhemmuus ja lapsen tukeminen, kotona käytetty toinen kieli ulkomailla ollessa sekä ulkomaisen ja suomalaisen koulun samankaltaisuus. Psykologisista sopeutumisvaikeuksista nousivat esille fysiologiset ja affektiiviset ongelmat. Väsymys oli fysiologisista ongelmista yleisin, lähes puolella ei kuitenkaan ollut ollenkaan fysiologisia sopeutumiso ongelmia. Affektiivisista sopeutumiso ongelmista ei taas kärsinyt ollenkaan 41 prosenttia, yleisin oireista oli masentuneisuuden tunne. Masentuneisuutta oli saman verran kuin ulkomailla asumisen yhteydessä. (Warinowski, 2012, 242–245.)

Vanhempien arvion mukaan Warinowskin (2012, 245) tutkimuksessa lapsista suurimmalla osalla ei ollut sosiokulttuurisen sopeutumisen ongelmia. Sosiokulttuurisen sopeutumisen

kaksi pääkomponenttia olivat fyysiseen ympäristöön sopeutumisen vaikeudet, muun muassa elämänrytmiin ja ilmastoon tottuminen ja sosiaaliset vaikeudet, kuten sosiaalisiin tapahtumiin osallistuminen ja ystäväystyminen. Paluumuuton vaikeudesta kertoo esimerkiksi se, että fyysiseen ympäristöön sopeutumisen vaikeuksia oli yhtä paljon sekä ulkomaille muutettaessa että sieltä palatessa. (Warinowski, 2012, 246–247.)

Vertaissuhteet ja ystävien saaminen ovat tärkeässä asemassa, kun on kyseessä paluumuuttajalasten sopeutuminen ja arki. Warinowskin (2012, 247) tutkimuksessa yli puolella lapsista ei vanhempien ollut ongelmia ystävien saamisessa ja ongelmia oli vähemmän kuin ulkomailla asuttaessa. Sosiaaliset suhteet suuntautuivat suurimmaksi osaksi suomalaisiin, eikä kontaktin määrä entisen asuinmaan ystäviin ollut suurta, vaikka tunnetasolla kontaktit saattoivat olla merkityksellisiä. Kuitenkin lapsista 16 prosentilla suomalaisten kontaktien määrä ei ollut suuri. Vanhat ystävät Suomessa nähtiin osittain helpottavana asiana, mutta toisaalta suhteen muuttumisen takia ystävyys ei enää välttämättä elpynyt paluun jälkeen. Paluun ajoittuminen ryhmänmuotoutumisen siirtymäkohtaan voi helpottaa paluumuuttajalapsen sulautumista luokkaan. Läheisten ystävyysuhteiden luomisen haasteena voi olla vertaisryhmältä puuttuvat kokemukset ulkomailla asumisesta. Siksi muiden paluumuuttajalasten kanssa ystäväystyminen voi olla helpompaa. Samaistuttava vertaisryhmä voi löytyä aidosti monikulttuurisesta tai kansainvälisestä koulusta. (Warinowski, 2012, 247–250.)

Vanhemmat arvioivat yli 90% lapsista kulttuuriselta identiteetiltään suomalaisiksi verrattuna ryhmään ”entisen kohdemaan paikalliset”. Täysin identiteetiltään suomalaiseksi laskettiin neljäsosa lapsista. Pukeutumisen, ystävyysuhteiden, vapaa-ajanvieron ja sukupuoliroolien osalta lapset olivat eniten ”suomalaisia”. ”Täysin” suomalaiseksi vanhemmat eivät kuitenkaan lapsia mieltäneet. Erityisesti käsitykset entisen asuinmaan paikallisista ihmisistä, maailmankuva ja asenne alkoholiin ja huumeisiin toivat tätä esille. Lähes puolet lapsista näkivät entisen asuinmaansa paikalliset paikallisten itsensä tavoin. Lasten maailmankuvassa oli nähtävissä suomalaisista poikkeavaa maailmankuvaa ja myös vanhempien epätietoisuutta lasten maailmankuvasta, mikä voi kertoa kolmannen kulttuurin kasvatin tyypillisestä kolmannesta maailmankuvasta. Tutkimuksessa löytyi myös viitteitä siitä, että lapset pitivät suomalaisia alkoholikäyttötapoja ja sosiaalisia tapoja kielteisinä. Mainitut alakohdat olivat yhteydessä lapsen sosiokulttuuriseen ja psykologiseen sopeutumiseen. Näissä ”ei-

suomalainen” identiteettiä vaikeutti paluumuuttoon sopeutumista. (Warinowski 2012, 253–254.)

Marttinen (1992, 97) kuvailee, kuinka lapset, jotka ymmärtävät ja arvostavat edes jossain määrin isäntämaan kansalaisia ja tapoja, kestävät paremmin heihin itseensä kohdistuvaa painetta palaajina. Yhteen järjestelmään sopeutuminen auttaa myöhemmin selviämään toisessakin. Siirtyminen elämään erilaiseen kulttuuriin on yksi ihmiselämän rankimpia ja isoimpia kokemuksia. Tähän prosessiin lapsi kaipaa aikuisen läsnäoloa. ”Mitä enemmän järkeviä ja empaattisia aikuisia lapsen ympärillä on, sitä paremmin ja nopeammin hän sopeutuu.” (Marttinen, 1992, 97–98.) Warinowskin (2012, 257) tutkimuksessa suurin osa lapsista kuului paluumuuttotilanteessa hyvin sopeutuneiden ryhmään, kuudesosa sisältyi ryhmään, jota määritteli sosiaaliset vaikeudet ja alle kuudesosa fyysiseen ympäristöön sopeutumisen vaikeuksien ryhmään. Iällä, sukupuolella tai ulkomailla asumiskokemuksella ei ollut selkeää vaikutusta paluumuuttoon sopeutumiseen, vaikka esimerkiksi sukupuolieroja on nähty muissa tutkimuksissa (Warinowski, 2012, 257–258).

Kolmannen kulttuurin kasvatille yksi haaste paluumuutossa voi olla se, että vanhemmille kotimaa on tutumpi kuin lapselle, eivätkä vanhemmat välttämättä huomaa paluuseen liittyvää oireilua. Jos lapsen sopeutumisvaikeuksia ei ymmärretä, voi kotiutumisen vaikeutua entisestään. Tilanteen aiheuttama hämmennys voi aiheuttaa jopa omasta kulttuurista vieraantumista. (Tikka, 2004, 81.) Vanhemmat ovat myös voineet siirtää lapsilleen omia vanhentuneita tai epätarkkoja ennakkokäsityksiään kotimaan asioista, jotka saattavat saada aikaan lapsille epärealistisia odotuksia oikeissa tilanteissa (Salakka, 2002, 198).

3.2 Kouluun palaaminen ja kouluarki

Suomeen palatessa lapsi usein siirtyy kansainvälisestä koulusta suomalaiseen peruskouluun. Lähikoulun ja kansainvälisen koulun lisäksi painotettu tai muu kielikoulu ovat myös vaihtoehtoja. Olisi hyvä pyrkiä säilyttämään koulujärjestelmä muutosta toiseen. (Tikka, 2004, 89.) Myös Warinowskin (2012, 322) tutkimuksessa, jonka tutkittavat olivat suomalaisista suurten kaupunkien peruskouluista, suurin osa ekspatriaattilapsista opiskeli paluun jälkeen tavallisella peruskoulun luokalla. Näin ollen vastuu lasten tukemisesta on laajalta osin peruskoulun vastuulla, ei vain kansainvälisten koulujen hartioilla. Paluumuuton sujuvuuden

tukemista ei siis auta pelkkä kansainvälisten koulujen perustaminen. (Warinowski, 2012, 322.)

Kulttuurienväliset lapset ovat näkymätön ryhmä, joka sisältyy suomalaistaustaisten oppilaiden enemmistöön, samoin mahdollinen ”piilomaahanmuuttajuus” on koulussa piilossa. ”Ekspatriaattilasten kohdalla ”normaaliudessa” korostuu lasten näkeminen suomalaisina, mikä voi jättää heidän mahdollisen kulttuurienvälisyytensä piiloon.” (Warinowski, 2012, 323.) Paluumuutto ei kuitenkaan välttämättä tarkoita ongelmia koulussa ja kouluun sopeutumisessa (Warinowski, 2012, 250). Ulkomailla asumiseen verrattuna koulunkäynti voi sujua paremmin paluumuuton jälkeen, eikä suurin osa kärsi kouluun liittyvistä ongelmista ollenkaan. Koulumenestys voi olla samaa tasoa kuin ulkomailla asuessa tai jopa parempaa. Vaikka esimerkiksi hyvän koulumenestyksen mittarilla koulunkäynnissä ei olisi ongelmia, voivat erilaiset koulusysteemit tuoda eteen haasteita, kuten motivaation puute. (Warinowski, 2012, 250–251.)

Kouluun sopeutumisen rooli on merkittävä. Jo pelkkä koulun vaihto maan sisällä vaatii sopeutumista, paluumuuttajalapsi kokee usein vielä suuremman muutoksen opetuskielen, koulumuodon ja koulukulttuurin muuttuessa. Marttinen (1992, 98) kuvaa ulkomailla opiskelleella lapsella olevan usein kokemuksia koulujärjestelmästä, jossa opettajan ja oppilaan suhde on lämmin ja tuttavallinen, luokan kuri on itsestäänselvyys ja uusiin tulokkaisiin suhtaudutaan vastaanottavasti. Marttinen pitää niitä esimerkkeinä asioista, joiden puutteeseen lapsi joutuu sopeutumaan. Pitäisin kuitenkin nyky-suomalaisessa koulussa opettajan ja oppilaan suhdetta yleisesti varsin läheisenä. Menneinä vuosikymmeninä vanhempiansa kanssa ulkomailla asuneet lapset ovat opiskelleet nykypäivää enemmän pienissä, jopa suomalaisissa kouluissa ja sisäoppilaitoksissa, joissa suhteet opettajien ja oppilaiden välillä ovat olleet ehkä pakostakin läheisemmät. Näkisin, että nykyisin oppilas voi joutua sopeutumaan ennemminkin läheiseen opettajasuhteeseen, ei niinkään etäiseen suhteeseen. Kuri sekä opettajan auktoriteetin kunnioitus lienee vähentynyt Suomessa, mutta samanlaista kulkua on todennäköisesti nähtävissä muidenkin maiden koulukulttuurissa.

Koululla on vaikutusta sopeutumiseen ja identiteettiin: ”paluumuuton jälkeen kansainvälisessä koulussa opiskelleilla lapsilla oli ei-suomalaisempi identiteetti verrattaessa tavallisella peruskoululuokalla, kieliluokalla tai muulla luokalla opiskelleisiin lapsiin.” ja sosiokulttuurisessa sopeutumisessa oli enemmän ongelmia. Helpoiten sosiokulttuurinen sopeutuminen onnistui tavallisella luokalla. (Warinowski, 2012, 265.) Toisaalta voidaan

nähdä, että ulkomaisen ja suomalaisen koulun erot vaikeuttivat sopeutumista (Warinowski, 2012, 265). Kansainvälisessä koulussa opiskellessa kohtaaminen ikänsä Suomessa asuneiden suomalaisten kanssa ja sitä kautta suomalaiseen elämäntapaan tutustuminen, jää pienemmäksi. On siis nähtävissä viitteitä siitä, että palumuuton jälkeisellä kontekstilla on merkitystä identiteetin kannalta (Warinowski, 2012, 265).

Dixon ja Hayden (2008, 484) esittelevät eri tutkimuksissa ilmenneitä koulun vaihdon vaikutuksia niin sosiaaliseen kuin koulutukselliseen kehitykseen kansainvälisissä koulu siirrymissä. Lapsen ikä ja kehitystaso siirtymän aikana ovat tärkeitä muuttujia selitettäessä muutoksen vaikutuksia (Galton, Morrison & Pell, 2000). Siirtyessään erilaiseen koulusysteemiin lapset tarvitsivat sitä enemmän tukea, mitä huonommin he olivat siihen valmistautuneet (Anderson, Jacobs, Schramm and Splittgerber, 2000). Karagiannopouloun (1999) tutkimuksessa tuotiin esiin, että koulun vaihto on lapsen elämässä suuri asia ja se voi saada aikaan tunnetta entisen ympäristön menetyksestä sekä hetkellistä kontrollin heikkenemistä, kun psykososiaalisen ympäristön hallinta on vähentynyt. Alderson (1996) esittää, että tehokas oppiminen ei ole mahdollista siinä eristäytyneisyyden mielentilassa, jossa lapsi ”muukalaisena” saattaa olla. (Dixon & Hayden, 2008, 484–485.)

Dixonin ja Haydenin (2008, 492) tutkimuksessa lapsia pyydettiin valitsemaan vaihtoehtoista tekijöitä, jotka auttaisivat heitä sopeutumaan uuteen kouluun nopeasti. Tärkeimmiksi nousivat muiden kouluun uusina tulleiden tapaaminen ja se, että toinen oppilas esitteli uutta koulua. Usein mainittiin myös etukäteen saatu kirjanen henkilökunnan nimistä ja kuvista, yhteys koulutoveriin ennen koulun aloitusta, nettisivu kaikesta tarvittavasta informaatiosta, koulun kerhoista tietäminen ja luokkakuvan saaminen etukäteen. (Dixon & Hayden, 2008, 492.) Koulusopeutumisen helpottamiseksi voidaan tehdä kokeilla monia yksinkertaisia toimia ennen koulun aloitusta ja lapsen saapumisen jälkeen.

3.3 Palumuuttajalapsi: haaste opettajan ammattitaidolle?

Palumuuttajalapsen opettajalla on samoja haasteita kuin muillakin yhteistoiminnallisuuteen ja suvaitsevaisuuteen tähtäävillä kasvattajilla, joiden opetus painottuu oppilaiden ryhmäytämiseen ja heidän yksilöllisyytensä arvostamiseen. Avoimuus, herkkyyys ja tietoisuus oppilaiden kulttuurisista taustoista ovat kuitenkin avainasemassa, kun kyse on monikulttuurisesta oppimisympäristöstä. (Tikka, 2004, 93.) Warinowskin (2012, 323) mukaan, jos oppilaan kulttuurienvälisyys ei ole selkeästi havaittavaa, ei koulussa ole

valmiuksia nähdä ja tukea lapsen ”ei-yksikulttuurista” identiteettiä. Tikka (2004, 93) pitää hyvänä käytäntönä, että opettaja kysyy perheen muutoista ja asuinmaasta, lapsen kielitaidosta ja koulutaustausta, jos oppilaan vanhemmat eivät itse ole olleet yhteydessä kouluun ennen muuttoa. (Tikka, 2004, 93). Perheen kanssa on myös hyvä keskustella siitä, tuodaanko lapsen taustaa ulkomailla asumisesta luokassa esiin vai ei.

Paluumuuttajalapsen opettajalta vaaditaan paljon ymmärrystä. ”Opettajan on tärkeää tiedostaa, että paluuoppilaan transkulttuurinen liikkuvuus, kulttuurishokki ja oman monikulttuurisen identiteetin etsiminen voivat olla oppimisen esteinä.” (Tikka, 2004, 94). Sopeutumisvaiheeseen voi liittyä arkuutta tai oppilas voi vaikuttaa sosiaalisesti hitaalta, kun hän havainnoi ja tarkkailee tilannetta. Avautuminen voi tapahtua hitaasti. (Tikka, 2004, 94.) Opettaja ei saakaan tehdä liian nopeita johtopäätöksiä oppilaasta vaan tarvitaan kärsivällisyyttä ja ymmärrystä taustalla mahdollisesti vaikuttavista tekijöistä.

Eri kulttuurien yhteydessä toimiessaan opettajan on hyvä tuntee ympäristön, kulttuurin ja kielen vaikutus oppimiseen ja käyttäytymiseen koulussa. Oppilaan taustan ja toisaalta tämän muuttuvan yksilöllisyyden tunteminen tulee ottaa huomioon suunnittelussa ja opetuksessa, jotta voidaan saavuttaa maksimaalinen hyöty jokaisen oppilaan kohdalla. (Jokikokko, 2002, 90). Warinowskin (2012, 214–215) tutkimuksessa oli kuitenkin nähtävillä opettajien kompetenssin puute. Jopa suomalaisissa englanninkielisissä kouluissa oli vanhempien mukaan puutteita esimerkiksi kielitaidossa ja pedagogisessa osaamisessa. Positiivisia arvioita kouluista ja opettajista saatiin, kun asennoituminen koulumuotoa vaihtavaan oppilaaseen oli joustava. Tuki oli oppilaalle räätälöityä hänen tarpeidensa mukaan. Tutkimuksessa koulussa, jossa oli paljon maahanmuuttajia, opettajat olivat ammattitaitoisia ja paluumuuttajilla oli sopeutumista edistävä vertaisryhmä. (Warinowski, 2012, 214–215.)

Osa opettajan kompetenssia on halu ja taidot kuunnella oppilaan kokemuksia ja tunteita ja ottaa ne huomioon opetuksessa (Jokikokko, 2002, 90). Opettajalta vaaditaan sekä ennakkoluulottomuutta, että avoimuutta työssään monikulttuuristen lasten kanssa. Opettajan on hyvä olla tietoinen oman kulttuuritaustansa ja omien lähtökohtiensa vaikutuksesta työhönsä. Ennakkoluulojen ja stereotyyppien välttäminen on hyväksi. Opettajalla on myös tärkeä rooli erilaisten kulttuurien välisenä sillanrakentajana ja sovittelijana. Hän arvostaa oppilaiden erilaisuutta ja pyrkii tutustumaan heidän kulttuureihinsa. (Tikka, 2004, 94.)

4 Palumuuttajalapsen tukeminen koulussa

Palumuuttajalasten tukemisesta koulussa ei ole tehty kovin paljon tutkimusta. Warinowskin (2012, 323) tutkimuksessa palumuuton jälkeinen tuen saaminen oli pitkälti vanhempien tuen varassa. Esimerkiksi kieltenopetuksessa vierasta kieltä ei juurikaan pidetty yllä, ja S2-opetusta lapset saivat vain, jos vanhemman osasivat sitä pyytää. Hän peräänkuuluttaakin ekspatriaattilapsien tukimuotojen kartoittamista koulujärjestelmän sisällä ja niistä laajaa tiedottamista niin henkilöstölle kuin vanhemmillekin. (Warinowski, 2012, 323.)

Kun siirrytään kulttuurista toiseen, oppimisvaikeudet ovat tyypiltään kielellisiä, emotionaalisia ja sosiaalisia. Kolmannen kulttuurin kasvatin kohdalla ne linkittyvät usein paluustressiin sekä opetuskielen ja koulujärjestelmän muutokseen. Kulttuurisen viitekehyksen muutos voi hämmentää lasta. (Tikka, 200, 98.) Muuttaminen voi häiritä tai keskeyttää lapsen koulutusta varsinkin, kun opiskellaan lukemisen, kirjoittamisen ja matematiikan perustaitoja. Elmore Rigamerin analysoidessa Ackermanin tutkimusprojektin tuloksia hän huomasi, että vanhemmilla lapsilla oli enemmän vaikeuksia sosiaalisessa sopeutumisessa ja nuoremmilla akateemisessa sopeutumisessa. Muutto keskeyttää perustaitojen kehittymisen jatkumon. Taitojen kehityttyä muuttaminen helpottuu samoin kuin koulunkäynti myös siirtymissä. (Eakin, 1998, 60).

Jo edellisessä osuudessa käsiteltiin opettajalta vaadittavia ominaisuuksia hänen kohdatessaan palumuuttajalapsia koulussa. Monet niistä liittyvät myös lapsen tukemiseen, kuten avoimuus ja ymmärrys lapsen kokemuksille ja tarpeille. Jotta opettaja voi hyvissä ajoin orientoitua oppilaan saapumiseen ja mahdollisimman tarpeenmukaiseen tukemiseen, on opettajan hyvä ottaa selvää oppilaan edeltävästä kouluhistoriasta. Ymmärrys aiemmista koulukokemuksista auttaa varautumaan etukäteen mahdollisiin haasteisiin sekä yleisesti koulujen erilaisuuteen ja siitä seuraaviin käytännön eroihin, joissa oppilas mahdollisesti tarvitsee opastusta.

4.1 Kielen tukeminen

Palumuuttajalapsilla kieleen liittyvät haasteet eivät ole tavattomia. Tikan (2004, 100) mukaan suomen kieli ei ole kolmannen kulttuurin kasvatille samalla tavalla äidinkieli kuin ikänsä Suomessa asuneelle. Kuitenkin esimerkiksi Warinowskin (2012, 251) tutkimuksessa vanhempien arvion mukaan hieman yli puolella lapsista ei ollut minkäänlaisia vaikeuksia

suomen kielessä. Vaikeuksista nousivat yleisimmiksi sanavaraston puute, ääntämisen virheet ja sanojen taivuttamisen vaikeus (Warinowski, 2012, 251). Suomi toisena kielenä -opetus voi kuitenkin usein olla tarpeen paluuooppilaille (Tikka, 2004, 100). Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärää voi opiskella oppilas, jonka äidinkieli ei ole suomi tai hänen kielitaustansa on monikielinen tai kielitaito ei anna edellytyksiä tavallisessa oppimäärässä opiskeluun tai yhdenvertaisena kouluuyhteisön jäsenenä toimimiseen. (Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus, 2016, 3.)

Monien kielten osaamisesta, niiden rakenteiden ja ajattelumallien ymmärtämisestä voi seurata kielellistä sekoittumista: eri kielten puhumista vuorotellen tai rakenteellista sekoittumista. Monikielisten sanavarastossa on usein heikkoutta ja sen laajentaminen on yksi tärkeimmistä tavoitteista. Yksi haaste on myös passiivinen kaksikielisyys, jossa opittu kieli unohtuu ja passivoituu, mutta voi myös aktivoitua uudelleen. Passivoitumisen estämiseksi oppilas voi saada vieraan kielen ylläpito-opetusta. (Tikka, 2004, 99-101.) Vaikka suomen kielen taidoissa ei olisi vaikeuksia, voi asenne kieleen olla hyvin kielteinen, eikä lapsi suostu ehkä ollenkaan puhumaan suomea. Kielitaidolla on myös suuri merkitys vertaissuhteisiin. (Warinowski, 2012, 251–252.) Oppilas voi tarvita kannustusta ja motivointia kielen käyttämiseen. Opetussuunnitelmassa (POPS, 2014, 87) monikielisten lasten kohdalla tuodaan esille tavoite monikielisuuden tukemisesta ja identiteetin sekä itsetunnon kehittymisestä.

Warinowskin (2012, 213) tutkimuksessa paluumuuton jälkeen reilu viidennes osallistui osaaikaiseen erityisopetukseen. Tavallisimmin kyse oli puheopetuksesta, joka keskittyy R- tai S-äänteen harjoitteluun. Todennäköisesti tarve liittyi kokemukseen ulkomailla asumisesta ja siellä opitun kielen ääntämiseroihin. Toiseksi yleisin syy erityisopetustarpeeseen olivat lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet, jotka liittyivät samaan taustaan. 35% lapsista oli osallistunut paluumuuton jälkeen tukiopetukseen., jonka syynä olivat useimmiten suomen kielen haasteet. S2-opetukseen osallistui tutkimuksessa noin kymmenesosa, vaikka puolella oli vanhempien arvion mukaan vaikeuksia suomen kielessä. Vieraan kielen ylläpito-opetuksessa näkyi vanhempien aktiivinen toiminta, vaikka kieltä harjoiteltiin myös koulussa opetuskielenä tai vieraana kielenä. Joka kymmenes lapsista osallistui ylläpito-opetukseen. (Warinowski, 2012, 213–214.)

Paluumuuttajalasten kielenopetuksessa on hyvä huomata, että osa oppimisvaikeuksilta näyttävistä oireista voi johtua vain kielen osaamisen tasosta. Toisaalta kielen haasteita ei välttämättä tunnisteta oppimisvaikeuksiksi. Maahanmuuttajien kontekstissa esimerkiksi

heikko suoriutuminen nimeämistä testattaessa voi kertoa heikosta sanavarastosta, eikä heikosta nimeämisen taidosta (Nissilä, Vaarala, Pitkänen & Dufva, 2009, 45). Paluumuuttajat ovat kieliasioissa helposti paikallisten ja maahanmuuttajien välimaastossa, jolloin voi olla haastavaa valita sopivat tavat tukea oppilasta ja tunnistaa kielellisiä vaikeuksia. Voi olla hyödyllistä edetä kuten Nissilä ym. (2009, 59) maahanmuuttajien kohdalla ehdottavat: kielen kehityksen tilanne selvitetään moniammatillisessa tiimissä mm. S2-opettajan kanssa, tietynlaiset virheet tulee huomioida osana oppimisprosessia, mutta kielen kehityksen tarkkailu pysähdysten ja oppimisen esteiden varalta on tärkeää.

4.2 Vertaissuhteiden vahvistaminen

Kehityksellisillä tarpeilla on suuri rooli: lapselle on tärkeää olla tekemisissä vertaisryhmän kanssa (Eakin, 1998, 61). Vertaissuhteiden merkitys lapsen kouluarjessa on siis merkittävä, tarjoutuuhan koulussa tilaisuus olla ikäistensä seurassa. Opettajan on huomioitava ja tuettava kaikkia lapsia vertaissuhteissa niin yksilötasolla kuin ryhmätasollakin. Paluumuuttajalapsen ovat kotimaassa ikänsä eläneisiin lapsiin verrattuna erilaisessa asemassa. Eakinin (1998, 61) mukaan lapsen kasvaessa uusien ystävien saaminen on haastavampaa ja vanhojen taakse jättäminen on kivuliaampaa. Suojautukseen suruprosessin läpikäymiseltä he saattavat panostaa aina vain vähemmän uusiin suhteisiin (Eakin, 1998, 61). Niinpä kaverit – entisten menettäminen ja uusien saaminen on usein huolenaihe koulua vaihdettaessa (mm. (Dixon & Hayden, 2008). Myös Warinowski (2012, 323) puhuu myös vertaissuhteiden tukemisesta.

Opettajan yksi tärkeimmistä tehtävistä on luokan ryhmäyttäminen. Opettajan tulee muistaa tämän sisältävän myös myöhemmin mukaan tulevien oppilaiden integroimisen osaksi ryhmää. Jo ennen paluumuuttajalapsen saapumista kouluun opettaja voi tutustuttaa luokkaa tulokkaan asuinmaahan, jolloin he ymmärtävät paremmin hänen taustansa (Tikka, 2004, 94). Tämä voitaisiin nähdä ennakoivana vertaissuhteiden tukemisena. Kun lapsi saapuu, on hyvä antaa tilaa ulkomaankokemuksista kertomiselle ilman pakottamista (Tikka, 2004, 94).

Paluumuuttajalapsen ja toisten lasten kaveruuksien tukemisessa empatian ja ymmärtämisen tukeminen on tärkeää, ovathan lapset taustoiltaan varsin erilaisia. ”Tietämättömyyden ja ennako-oletusten merkitys vertaisten ja lähetyslapsen välisessä vuorovaikutuksessa on erittäin merkityksellinen. Koska maailmalla elänyt lapsi ja suomalaiset luokkatoverit tulevat niin eri lähtökohdista, on kummankin ainakin aluksi kohdattava oma ja toisen tietämättömyys.” Lind (2011, 36) kirjoittaa oman kandiditutkielmansa tapauksesta. Joskus voi

olla tarpeellista huomauttaa palaajalle, että ei ole ainoastaan muiden tehtävä ymmärtää häntä, vaan myös hänen itse on nähtävä vaivaa ymmärtääkseen kotimaan vertaisten elämäkokemuksia. Tämä voi auttaa ymmärtämään omaa tarinaa suhteessa muihin ja sitä, miksi muut näkevät maailman eri tavalla. (Pollock & Van Reken, 2001, 252.) Opettajan olisi siis hyvä tietoisesti pyrkiä oppilaidenvälisten ennakkoluulojen tunnistamiseen ja poistamiseen ja luomaan oppimisympäristö, joka on turvallinen, suvaitsevainen ja kannustava (Jokikokko, 2002, 90).

Ystävyksien syntyminen liittyy kuulumisen tunteeseen. Nette ja Hayden (2007, 440) haastattelivat tutkimuksessaan Botswanassa olevia maailmanlaajuisesti liikkuvia lapsia. Uuteen kouluun saavuttuaan tutkittavilla ei ollut yhtään ystäviä, mutta ajan kuluessa ystävyysuhteita syntyi, ja tämän seurauksena myös kuulumisen tunne lisääntyi (Nette & Hayden, 2007, 440). ”Palumuutonjälkeinen hyvä koulumenestys linkittyi puolestaan sujuvaan sosiokulttuuriseen sopeutumiseen palumuuton jälkeen.” (Warinowski, 2012, 259). Ystävien saannilla ja sosiaaliin tilanteisiin osallistumisella yhdessä fyysiseen ympäristöön sopeutumisen kanssa voidaan siis koulussa nähdä positiivisia vaikutuksia koulumenestykseen.

Yksi vertaissuhteiden, käytännön ja henkisen tukemisen muoto voi olla Tikan (2004, 95) esille tuoma joissain kouluissa käytäntönä oleva tukioppilas palumuuttajalapselle. Ristiriitatilanteissa paluoppilas tietää vähintään yhden ryhmän jäsenen tukevan häntä. Yksi mahdollisuus on myös järjestää paluoppilasryhmä, jos paluoppilaita on useampia. Vertaisryhmässä sopeutumista voidaan tukea esimerkiksi käsittelemällä yhdessä paluushokkia ja paluun tuottamia haasteita sekä opiskella Suomi-tietoutta. (Tikka, 2004, 95.) Myös Pollock ja Van Reken (2001, 253) ehdottavat kotimaahan palaavalle kolmannen kulttuurin kasvatille mentoria; sukulaista, ystävää, nuorisotyöntekijää tai koulun henkilökunnan jäsentä, joka esittelee kulttuuria ja yhteisöä.

4.3 Henkinen tuki

Vaikka opettaja tukisi oppilasta oppimisen haasteissa esimerkiksi kielen suhteen, voi henkinen tuki jäädä kokonaan perheen tuen varaan (Warinowski, 2012, 214). Näkisin henkisen tuen muodoiksi esimerkiksi identiteetin tukemisen ja sopeutumisessa auttamisen esimerkiksi antamalla tukea sopeutumishaasteissa. Warinowski (2012, 323) mainitsee identiteetin tukemisen kulttuurienvälisten lasten tärkeimmäksi tuen muodoksi, ja myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 16) mainitaan, että ”Opetus tukee

oppilaiden oman kulttuuri-identiteetin rakentumista”. Lapsi voi tuntea kadottaneensa oman persoonansa ja omanarvontunteensa sekä kokea, että hänestä taustoineen ei tiedetä mitään. Tämä saa aikaan arkuutta ja haavoittuvaisuutta. (Marttinen, 1992, 105.) Tähän kipuiluun lapsi tarvitsee aikuisen ymmärrystä, kannustusta, arvostusta ja pohdintaa, varsinkin kuuntelevia korvia. Marttinen (1992, 109) muistuttaa lapsen tarvitsevan oman suruaikansa, jolloin aikuiselta tarvitaan kärsivällisyyttä kohdata esimerkiksi lapsen fyysistä kipua, huonoa käytöstä tai suuttumusta. Salakan (2006, 199) tutkiessa Suomeen palanneita lähettejä hän huomasi heidän tietyissä tilanteissa piilottavan toiseuttaan ja monikulttuurista identiteettiään tai toisaalta tuovan sitä vahvasti esille heille epäluonteudessa roolissa. En pitäisi tätä mahdottomana lastenkaan kohdalla.

Kulttuuri-identiteetti on yhteydessä sosiokulttuuriseen ja psykologiseen sopeutumiseen. Suomalaiseksi itsensä identifioivan voidaan nähdä sopeutuvan Suomeen helpommin kuin kansainvälisen identiteetin omaavan lapsen. Suomalaisen identiteetin tukeminen jo ulkomailla on tärkeää, kun halutaan tukea lapsen sopeutumista. (Warinowski, 2012, 255.) Suomalaisen identiteetin tukeminen hienovaraisella tavalla paluun jälkeenkin on hyödyllistä ja sopeutumista edistävää. Kuten Marttinen (1992, 98) toteaa omakohtaisten kokemusten pohjalta: ”Olen kiitollinen kaikille opettajille, jotka kannustivat lapsiani arvostamaan kokemaansa ja samalla löytämään suomalaisen minänsä.” Warinowski (2012, 320) myös huomauttaa, että ”tavallisessa” suomalaisessa koulussa lapselta voi puuttua identiteetin työstämistä helpottava vertaisryhmä, johon identifioitua.

Paluumuuttajalapsen sopeutumishaasteena voi olla esimerkiksi passiivisuus, uhriutuminen, sosiaalinen vetäytyminen ja juurettomuus. Opettaja voi olla tukemassa oppilaan myönteistä minäkuvaa ja itsetuntoa esimerkiksi antamalla arvostusta tämän tekemisille. Hän voi kannustaa oppilasta omatoimisuuteen ja antaa välineitä päätöksentekoon, rohkaista osallistumaan sosiaaliseen toimintaan ja samalla tukea myös luokkatovereita oppilaan huomioinnissa, sekä auttaa oppilasta tiedostamaan ja käsittelemään tunteitaan. (Tikka, 2004, 96–97).

4.4 Tiedollisen osaamisen kehittäminen

”Kolmannen kulttuurin kasvatilla saattaa olla yllättävänkin heikot tiedot Suomesta, joten opettajan vastuulla on kartuttaa hänen Suomi-tietouttaan.” (Tikka, 2004, 93). Opetuksessa tulee jatkuvasti esille tietoa Suomesta ja lapsi oppii asioita Suomesta vähitellen. Voi olla

hyödyllistä lisätä Suomi-näkökulmaa eri konteksteissa, jos se on luontevasti toteutettavissa. Näkisin myös perheellä olevan suuri rooli Suomi-asioihin tutustumisessa. Perheen parissa muiden jo oppimiin asioihin voi ehkä tutustua paremmassa rauhassa vertailematta itseään muihin.

Opettajalta tarvitaan herkkyyttä, kun käsitellään tietämistä ja tietämättömyyttä. Opettajan on hyvä pyrkiä välttämään tilanteita, jossa joku oppilaista kokee olevansa “tyhmempi” tai “huonompi” erilaisten tiedollisten tai taidollisten valmiuksien takia. Opettaja voi keskustella paluumuuttajalapsen kanssa entisistä oppisisällöistä, jotta hän voi välttää niistä ennakkoluulojen tekemistä ja näin ehkä myös välttää tilanteita, jossa joku leimataan erilaisten valmiuksien takia. Kuten jo aiemminkin tuli ilmi, Lind (2001, 36) sanoittaa hyvin sitä, kuinka ulkomailla asunut lapsi ja suomalaisen luokan lapset joutuvat aluksi kohtaamaan oman ja toisen tietämättömyyden, tulevathan he hyvin erilaisista taustoista. Opettajan tuleekin tukea lapsia tässä tilanteessa ja auttaa heitä kohtaamaan asian esille nostamat tunteet ja suhtautumismallit.

Paluumuuttajalapsen kohdalla haasteena voivat olla toisaalta laaja tietomäärä tietyissä asioissa ja toisaalta tiedolliset aukot sekä tästä seuraavat erilaisten järjestelyjen ja tukitoimien kanssa tasapainottelu. (Tikka, 2003, 96). Opettaja joutuu todennäköisesti eriyttämään opetustaan ylös- tai alaspäin, antamaan kenties tukiopetusta tai erityisopetusta. Mielestäni on myös tärkeää, että oppilas kokee, että hänen aiemmat tietonsa ja taitonsa, joita ei välttämättä Suomessa juurikaan opetella, myös arvostetaan. Voi olla myös hyödyllistä huomauttaa lapselle kaikista niistä hyödyistä ja taidoista, joita kokemus ulkomailla on tuottanut, varsinkin jos lapsi ottaa raskaasti epäonnistumiset asioissa, joita hän ei vielä osaa.

Kokemuksen kautta ulkomailla asunut lapsi on voinut nimittäin kartuttaa vertailupohjaa, taitoja ja tietoa, joita ei ole monilla (Lind, 2011, 35). Elämä erilaisten kulttuurien keskellä on varustanut lasta taidoilla käsitellä muutosta, olemaan avoimempia ja hyväksymään erilaisia kulttuureja ja menestyksekkäästi käsittelemään näitä eroja (Sterle, Fontainen, De Mol & Verhofstadt, 2018, 5). Pollock ja Van Reken (2001, 79) sanovat kolmannen kulttuurin kasvattien näkevän läheltä maantieteellisiä eroja, mutta he oppivat myös, miten ihmiset katselevat maailmaa eri näkökulmista. Heidän kuvansa maailmasta on kolmiulotteinen todellisten kokemusten ansioista. Kulttuurillinen kiinnostus ja omistajuus ei koske ainoastaan passin osoittamaa maata. He ovat voineet oppia kulttuurierojen taustaa. (Pollock & Van

Reken, 2001, 83–86.) Kolmannen kulttuurin kasvatin käytöstä voi luonnehtia kypsyys verrattuna ikätovereihin, mikä liittyy laaja-alaisempaan maailman näkemiseen ja suurempaan kokemusten määrään. (Tikka, 2003, 96). Myös laaja tietopohja, suurempi aikuisten kanssa vietetty aika, kielitaito ja aikainen autonomia voivat saada aikaan vaikutelman ikäistään kypsemmästä lapsesta tai nuoresta (Pollock & Van Reken, 2001, 148–149). Tällöin oppilas voi viihtyä vanhempien kanssa tai kaivata enemmän opettajan huomiota ja keskusteluseuraa.

Paluumuuttajalapsella on monenlaista tiedollista ja taidollista osaamista, jotka tulee huomioida opetuksessa. Kuten aiemmin tuli ilmi, paluumuuttajalapset voivat suoriutua koulusta hyvin arvosanoin, mutta liika helppous voi aiheuttaa motivaation puutetta (Warinowski, 2012, 250–251). On tärkeää tukea paluumuuttajalapsen koulunkäyntiä hänen omalla tasollaan. Tämä voi tarkoittaa myös ylöspäin eriyttämistä tehtävien tasolla tai jossain aineessa seuraavan vuoden asioiden käsittelyyn siirtymistä. Perusopetuksen opetus suunnitelman perusteissa (2014, 30) eriyttäminen nimetään opetuksen pedagogiseksi lähtökohdaksi. ”Eriyttäminen perustuu oppilaan tarpeille ja mahdollisuuksille suunnitella itse opiskeluaan, valita erilaisia työtapoja ja edetä yksilöllisesti.” Sillä tuetaan niin oppilaan motivaatiota kuin itsetuntoakin ja ehkäistään tuen tarpeen syntymistä. (POPS, 2014, 30.)

4.5 Arjen käytäntöjen vahvistaminen

Paluumuuttajalapsi voi kohdata suomalaisen kouluun tullessaan samanlaisia käytännöllisiä haasteita, kuin kuka tahansa uuteen kouluun tuleva tai koulussa vasta aloittava lapsi. Kuitenkin paluumuuttajalapsen tapauksessa kyse voi olla yllättävistä asioista, jotka voivat liittyä esimerkiksi koulukulttuuriin tai opetusmenetelmiin. Alkuvaiheessa pelkkien suomalaisen arkeen liittyvien rutiinien opettelu vie aikaa ja siihen tarvitaan harjoitusta. Dixonin ja Haydenin (2008, 491) tutkimuksessa ulkomailta Thaimaahan muuttaneiden ja siellä kansainvälisessä koulussa aloittaneiden oppilaiden vastauksissa rutiinien muutoksista useimmiten esille nousivat ruoka, kieli ja läksyjen määrä. Vaikka kyse ei ollut paluumuutosta, näkisin, että kyseisen tutkimuksen kansainvälistä koulusiirtymää voidaan verrata myös Suomeen paluumuuttavien lasten tilanteeseen. Ei siis yhdentekevää, kuinka arjen rutiineihin kiinnitetään huomiota, ovathan ne paluuoppilaille hyvin näkyviä ja konkreettisia asioita, joihin tarvitaan totuttelua.

Kun Dixon ja Hayden (2008, 492) selvittivät oppilaiden ajatuksia siitä, kuinka koulu voisi auttaa muutoksessa, saatiin vastaukseksi muun muassa opettajien lisääminen ja uusiin

tulokkaisiin liittyvien asioiden pilkkaamisen kieltäminen. Toisaalta nähtiin, että koulu ei voinut tehdä mitään, vaikka osasta vastauksista päätellen tarvetta olisi voinut olla taitavan opettajan tai kuraattorin tuelle. (Dixon & Hayden, 2008, 492.) Vastauksista näkyy tarve aikuisen läsnäololle. On tärkeää, että opettaja tuo esimerkiksi selvästi esille, että käytöskömmähdyksistä pilkkaaminen ei ole sallittua.

Aikuisen läsnäolon merkityksellisyyden pohjalta voitaisiin pitää hyvänä, että opettaja tai koulun joku toinen aikuinen esittelisi paluumuuttajalapselle koulun käytänteitä. Hienovaraisuus on tärkeää, jotta lasta ei aliarvioida. Toisaalta mitään ei saa pitää itsestäänselvyytenä. Lapsen rohkaiseminen kyselemiseen voi myös olla tarpeen. Koulukulttuuriin tutustuttamisessa hyvänä apuna voisi olla myös jo aiemmin mainittu henkilökohtainen tukioppilas (mm. Tikka, 2004). Tukioppilaan valinnassa tulee olla huolellinen ja jonkinlaista perehdytystäkin voitaisiin tarjota.

5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkin kandidaatintyössäni millaista on paluumuuttajalapsen arki erityisesti koulussa ja millaista tukea hän voi tarvita koulutyössään. Käsittelin myös yleisiä paluumuuttajia koskettavia ilmiöitä, jotka vaikuttavat myös paluumuuttajalapsen elämään. Halusin tutkia paluumuuttajalapsia, jotka saattavat usein jäädä ilman huomiota ja tukea muuttaessaan takaisin kotimaahansa. Paluumuuttajalapset ovat keskenään erilaisista taustoista niin etnisesti, entisen asuinmaan kuin ulkomailla asumisen syyn ja keston suhteen. Siihen toki lisätään kaikki yksilön henkilökohtaiset ominaisuudet, tunteet ja ajatukset. Kuitenkin tämä monimuotoinen ryhmä jakaa myös usein samankaltaisia kokemuksia niin ulkomailla ollessaan kuin sieltä palatessaankin.

Tullessaan takaisin kotimaahan paluumuuttaja törmää usein yllättäen muutoksiin, joita hän ei ole osannut odottaa. Aika kotimaassa ei ole pysähtynyt, muutoksia on tapahtunut infrastruktuurissa, tavoissa ja ihmisissä. Uusiin paikkoihin täytyy tutustua, rutiinit täytyy luoda uudestaan ja ihmisiäkin pitää oppia tuntemaan uudestaan. Paluushokki, kotiin palaamisen kulttuurishokki koskettaa monia. Paluu on monimuotoinen ja tunteita herättävä prosessi, johon lapsi voi tarvita tukea.

Sopeutumista tapahtuu monilla osa-alueilla. Warinowskin (2012) tutkimusesimerkissä suomalaisessa kontekstissa lasten psykologinen ja sosiokulttuurinen sopeutuminen onnistuivat suurimmalla osalla lapsista hyvin. Myös vertaissuhteiden suhteen ongelmat olivat varsin vähäisiä. Usein tulokset eri alueilla olivat varsin lähellä verrattuna ulkomaan kontekstin tuloksiin. Identiteetiltään lapset lukeutuivat hyvinkin suomalaisiksi, vaikka eivät useinkaan täydellisesti. Muun muassa maailmankuva, suhtautuminen entisen asuinmaan ihmisiin ja asenne päihteisiin erosivat suhteessa suomalaisiin. Suurin osa kuului hyvin sopeutuneiden ryhmään, kuudesosaa määrittivät sosiaaliset vaikeudet ja alle kuudesosaa fyysiseen ympäristöön sopeutumisen vaikeudet. Sopeutumiseen liittyvinä tekijöinä voidaan vaihtelevasti pitää esimerkiksi ikää, muuton ajankohtaa tai sukupuolta. Myös suhtautuminen kotimaahan, vanhemmilta omaksutut tiedot, odotukset ja sopeutumisvaikeuksiin saatu ymmärrys sekä aikuisten tuki voivat vaikuttaa sopeutumiseen.

Kotimaan kouluun paluuseen vaikuttaa vahvasti se, minkälaiseen kouluun oppilas palaa. Koulujen samanlaisuutta pidetään hyvänä asiana, kansainvälisestä koulusta on helpompi siirtyä toiseen kansainväliseen kouluun. Toisaalta esimerkiksi sosiokulttuurisen sopeutumisen kannalta lähikoulua voitaisiin pitää hyvänä vaihtoehtona. Koulukulttuurin muutos on joka tapauksessa edessä. Pitäisin mahdollisena, että monet alkukankeuteen liittyvät haasteet voivatkin selittyä koulusiirtymällä ja koulujen erilaisilla kulttuureilla. Siirtymää voidaan kuitenkin helpottaa monilla yksinkertaisilla keinoilla, kuten muiden uutena kouluun siirtyneiden tapaamisella ja koulun esittelemisellä toisen oppilaan taholta. Mielestäni opettajalla on suuri mahdollisuus vaikuttaa paluun sujuvoittamiseen. Paluumuuttajalapsen opettajalta vaaditaan herkkyyttä, avoimuutta ja ymmärrystä kulttuurisista taustoista sekä ”ei-yksikulttuurisesta” identiteetistä. Tiedostamista ja kärsivällisyyttä tarvitaan myös suhteessa oppilaan sopeutumiseen, sen vaiheisiin ja vaikutuksiin. Ennakkoluulottomuus ja stereotyyppien välttäminen on hyödyksi. Opettajan tulee tuntea myös oma taustansa.

Paluumuuttajalapsi voi tarvita tukea eri alueilla. Ensimmäisenä huomio kiinnittyy helposti kieleen. Paluumuuttajalapsi voi tarvita S2-opetusta tai erityis- tai tukiovetusta äidinkielessä. Joka tapauksessa paluumuuttaja voi tarvita enemmän käsitteiden selventämistä, vaikka suomen kielen taidot olisivatkin muuten hyvällä tasolla. Suomen kielen tukemisen osa-alueita saattavat olla esimerkiksi sanavaraston vahvistaminen, äänteisiin keskittyvä puheopetus ja kirjoittamisen sekä lukemisen vaikeuksiin pureutuminen. Myös motivoiminen suomen kielen käyttämiseen ja toisen kielen ylläpito-opetus voivat tulla kyseeseen.

Vertaissuhteiden tukeminen on oleellinen osa, johon opettaja voi helposti vaikuttaa niin ryhmä- kuin yksilötasolla. Ryhmäyttäminen ja palaajan saattaminen osaksi ryhmää on tärkeää. Jo ennen oppilaan saapumista voidaan luokkaa tutustuttaa lapsen tulokulttuuriin ja lapseen, jos lapsi perheineen antaa siihen luvan. Kun luokkatoverit tutustuvat tulijan taustaan, he voivat ehkä paremmin ymmärtää paluumuuttajan kohtaamia sopeutumisvaikeuksia. Tutustuminen eri kulttuuriin ja maahan voi myös herättää mielenkiintoa oppilaissa ja näin ollen mahdollisesti auttaa innostuneen vastaanoton luomisessa. Opettajan on kuitenkin muistettava keskustella asiasta oppilaan ja hänen vanhempiensa kanssa siitä, haluavatko he tuoda lapsen taustaa esille. Jos perhe hyväksyy luokan ”valmentamisen” etukäteen, on opettajan kuitenkin tunnettava luokkansa. On oltava sensitiivinen asian esiin tuomisessa niin, että tutustuttaminen palvelee tavoitetta eikä saa aikaan lisää ennakkoluuloja tai välttelyä. Ystävyyssuhteiden syntymistä on myös tärkeää tukea, sillä paluumuuttajalapsella voi olla

paljon kokemuksia ystävien taakse jättämisestä, mikä voi vaikeuttaa uusiin ihmisiin tutustumista. Erityisen hyödyllistä on, jos koulussa on muita paluumuuttajia, joiden kokemuksiin oppilas voi samastua. Vertaissuhteiden tukemista voi liittää myös arjen käytäntöjen vahvistamisen osaksi, jos toinen oppilas tutustuttaa palaajaa kouluun.

Paluumuuttajalapsi voi helposti jäädä koulussa ilman henkistä tukea. Varsinkin identiteetti-prosessin tukeminen on tärkeää. Lapsi voi kipuilla oman identiteettinsä kanssa, ja hän voi tuntea jopa persoonansa menettämisen tunnetta tai hänestä voi tuntua, että hänen taustansa ei arvosteta. Lapsi voi tarvita myös tukea kokemustensa arvostamiseen. Identiteetillä on vaikutusta sopeutumiseen, ja suomalaisen identiteetin tukeminen näyttääkin olevan sopeutumisen kannalta edullista. Lapsen suruaikana aikuisilta tarvitaan myös kärsivällisyyttä suruun liittyvään oirehtimiseen.

Paluumuuttajalapsi joutuu Suomeen palatessaan totuttelemaan myös koulussa uusiin rutiineihin ja käytäntöihin. Opettaja voi olla tärkeänä tukena näyttäen esimerkkiä ja ohjaten tuntemaan käytäntöjä kuitenkin aliarvioimatta oppilaan tietoja ja taitoja. Hän voi myös nimetä toisen oppilaan paluumuuttajalapsen tukioppilaaksi, joka opastaa tulokasta kouluun ja tapoihin tutustumisessa. Opettajan on myös tärkeää pitää huolta siitä, että paluumuuttajalapsi ei joudu muiden pilkan kohteeksi, vaikka hän ei vielä osaisikaan kaikkia tapoja.

Koulun käytäntöihin totutteleminen ja sen tukeminen kiinnostaa minua erityisesti.

Hienovaraisuus on siinä todella tärkeää, eikä mitään ei tule pitää itsestään selvänä.

Opetusmenetelmät, kouluruokailuun liittyvät tavat, välituntikäytännöt tai oppilaan ja opettajan rooli luokassa voivat olla hyvin erilaisia verrattuna lapsen aikaisempaan kouluhistoriaan.

Opettajan ammattitaitoa tarvitaan, jotta ei kiinnitetä huomiota turhiin asioihin, mutta tuetaan tarpeen tullen. Mielestäni voisi olla hyödyllistä, että opettaja mahdollisesti jo ennen koulun alkua tutustumiskerralla tai ensimmäisen päivän pitkällä tauolla esittelee koulua ja käytäntöjä, sekä kyselee mikä lapselle on tuttua ja mikä vierasta. Tukioppilas voisi olla hyvänä apuna arjen tilanteissa uudelle tulokkaalle opettajan ”alkukartoituksen” jälkeen. Opettajan on hyvä kannustaa oppilasta kysymään rohkeasti mietityttävistä asioista ja muutaman päivän kuluttua opettaja voisi erikseen kysellä oppilaalta, mitä käytännön asioita tämä on jäänyt miettimään.

Tiedollisessa ja taidollisessa osaamisessa paluumuuttajalapsi todennäköisesti eroaa koulupolkinsa takia muista oppilaista. Opettaja ei voi olettaa, että kaikilla on samat tiedot ja taidot. Hän joutuu tasapainottelemaan ja ohjaamaan oppilaita, kun he kohtaavat toistensa

tietämättömyyden. On myös mielestäni tärkeää, että paluumuuttajalapsen tietoja ja taitoja arvostetaan myös niissä asioissa, joita ei Suomessa opeteta. Tiedollisia ja taidollisia aukkoja pitää täyttää, mutta toisaalta paluumuuttajalapsella on kokemustensa kautta myös paljon osaamista ja he voivat olla hyvin eteviä koululaisia. Opettajan onkin tärkeä huomioida ylöspäin eriyttäminen, jotta oppilaan motivaatio saadaan säilytetyksi. Eriyttämistä voi toteuttaa oppiaineen sisällä, mutta voi olla myös aiheellista siirtää oppilas jossain oppiaineessa seuraavan luokan asioiden pariin.

Kokonaisuudessaan paluumuuttajalapsen vastaanottaminen niin koulun kuin muunkin arjen piirissä vaatii hienovaraisuutta, kuuntelua ja keskustelua mahdollisimman vähillä ennakkoluuloilla. On tärkeää antaa aikaa sopeutumiselle ja mahdolliselle surutyölle kärsivällisellä ja ymmärtävällä otteella. Jokaisen paluumuuttajalapsen yksilöllistä kokemusta on kunnioitettava. Lapsen tukeminen uudessa tilanteessa on koko yhteisön yhteistä toimintaa.

Vaikka tutkielmani pitkälti keskittyy haasteisiin, joita paluumuuttajalapsi voi kohdata palatessaan (Suomeen), ovat kaikkien palaajien kokemukset erityisiä ja henkilökohtaisia, eivätkä kaikki koe paluuta välttämättä vaikeaksi. Toisaalta kuitenkin ”monet tutkijat sanovat, etteivät kolmannen kulttuurin kasvatit välttämättä koskaan sopeudu täysin kotimaahansa.” (Tikka, 2003, 84), joten kyse ei ole aivan mitättömästä asiasta. Tarkoitukseni ei ole liiaksi problematisoida paluuta, vaan nostaa esille se mahdollisuus, että kotimaahankin palaaminen voi olla yllättäen vaikeaa, jopa vaikeampaa kuin ulkomaille muutto. Pidän tärkeänä, että opettajilla ja muilla kasvattajilla on työkaluja ja ymmärrystä paluumuuttajalapsen tukemiseen. Paluumuuttajalapset ovat kuitenkin ryhmänä erityinen verrattuna esimerkiksi maahanmuuttajalapsiin. Heillä on jo joku suhde paluun kohteeseen eivätkä he välttämättä erotaudu esimerkiksi ulkonäön tai kielen tasolla paikallisista. Tällöin heidän toiseutensa voi jäädä piiloon, mikä voi johtaa erinäisiin seurauksiin. Toisaalta nämä asiat voivat myös helpottaa paluuta. He eivät niin todennäköisesti kohtaa esimerkiksi suoraa syrjintää. Paluumuuttajalapset ovat usein sosioekonomiselta taustaltaan hyvässä asemassa, eikä siihen liittyvistä asioista tarvitse todennäköisesti huolehtia.

Tutkimukseni haasteena voitaisiin pitää tutkimuksellisen kentän pirstaloituneisuutta ja juuri paluumuuttajalapsia koskevan tutkitun tiedon vähyyttä. Monikäsitteisyys on johtanut tiedon soveltamiseen ja osittaiseen käsitteellisen selkeyden heikkouteen. Omaa soveltamista onkin

käsitteiden osalta myös esimerkiksi tuen muotoihin liittyvissä kappaleissa, sillä aiheesta ei ole tehty kattavaa tutkimusta. Lähteiden suhteen monet käyttämäni lähteet ovat kirjoitettu hyvin käytännöllisestä näkökulmasta, ja monia niistä värittää vahva kokemuksiin pohjautuminen. Lisäksi, kun kyseessä on muuttaminen maiden välillä, sopeutuminen ja toiseus, käsitellään suuressa määrin myös kulttuuria. Monissa käsitteissä on kuitenkin melko staattinen kuva kulttuurista, joka olisi yhtenäinen ja liittyisi vahvasti johonkin valtioon. Tätä voisi teoreettisella tasolla kuvata esimerkiksi metodologinen nationalismi. ”Wimmerin ja Glick-Schillerin (2002) mukaan metodologinen nationalismi olettaa, että ihmiset ovat lähtöisin jostakin kansallisvaltiosta ja siksi muovautuneet sen kulttuurin ja kansallisidentiteetin mukaisesti.” (Benjamin, 2017, 107).

Aiheeni tutkimuksellista kenttää määrittää pitkälti monimuotoisuus, monikäsitteisyys ja niiden vahva linkittyminen toisiinsa melko epätarkkarajaisesti. Jouduinkin tutkimuksessani käyttämään paljon TCK- ja ekspatriaattitutkimusta varsinaisen paluumuuttajalapsia koskevan tutkimuksen vähyydestä johtuen. Siksi tarkoitukseni on pitää esillä paluumuuttajalapsia koskettavia aiheita ja jatkaa aiheen tutkimista myös pro gradu -tutkielmassa. Olen kiinnostunut kuulemaan aikuistuneiden, lapsena maailmalta Suomeen ja kouluun palanneiden, kokemuksia tuesta koulun piirissä. Haluaisin selvittää, olisivatko he tarvinneet tukea, saivatko he sitä ja mitkä olivat tuen muodot. Mahdollisesti yhtenä näkökulmana voisi olla myös heidän kokemuksensa tuen merkityksestä. Tausta-ajatuksena voisi olla näkymättömän toiseuden vaikutus tuen saamiseen. Todennäköisesti toteuttaisin tutkimuksen kyselytutkimuksena, jotta saisin tietoa laajalta joukolta ja monipuolisesti. Haastattelut ovat toinen mahdollisuus.

Lähteet

- Benjamin, S. (2017). *“People who don’t live what we live, don’t understand” Youths’ experiences of hypermobility* (väitöskirja, Helsingin yliopisto). Turku: Siirtolaisinstituutti.
Haettu 21.3.2019 osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/195063/peoplewho.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Catalano, H. (2014). Readjustment and learning difficulties specific to the remigrant children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 149, 158–163. Haettu 20.3.2019 osoitteesta <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1877042814048563?token=B3099A6073718CF68291D31D2A48D68C7C83D6E6C80D0F919A721094B06BBD98EC5D989376FF492D0B5BB865D0B4310D>
- Denney, A. & Tewksbury, R. (2012): How to Write a Literature Review. *Journal of Criminal Justice Education*, 24, 218–234. Haettu 18.9.2018 osoitteesta <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10511253.2012.730617>
- Dixon, P. & Hayden, M. (2008). ‘On the move’ Primary age children in transition. *Cambridge Journal of Education*, 38(4), 483–496. Haettu 25.11.2018 osoitteesta <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03057640802489418>
- Dowling, P., Welch, D. & Schuler, R. (1999). *International human resource management*. Mason: South-Western College Publishing.
- Eakin, K B. (1996). You can’t go “home” again. Teoksessa Smith, C. (toim.) *Strangers at home – Essays on the Effects of Living Overseas and Coming “Home” to a Strange Land* (s. 57–80). Bayside, NY: Aletheia Publications.
- Eakin, K B. (1998). *According to my passport, I’m coming home*. Washington, D.C.: U.S. Dept. of State, Family Liaison Office. Haettu 2.12.2018 osoitteesta <https://1997-2001.state.gov/flo/paper14.pdf>
- Eidse, F., Orr, E., Bell-Villada, G., & Sichel, N. (2011). *Writing Out of Limbo: International Childhoods, Global Nomads and Third Culture Kids*. Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing. Haettu 5.2.2019 osoitteesta <http://search.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=532355&site=ehost-live>

- Höyhty, L. (2017). *Suomalaisten ekspatriaattilasten sopeutumisprosessit paluumuuton jälkeen* (kandidaatin tutkielma, Oulun yliopisto). Haettu 17.2.2019 osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201705252136.pdf>
- Jokikokko, K. (2002). Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. Teoksessa Räsänen, R., Jokikokko, K., Järvelä, M-L. & Lamminmäki-Kärkkäinen, T. (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus - utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla* (s. 85–95). Oulu: Oulun yliopisto. Haettu 3.2.2019 osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514268075.pdf>
- Korhonen, A-K. (2007). *Narratiivinen tutkimus lähetyslasterien identiteetin rakentumisesta ja koulukokemuksista* (pro gradu -tutkielma, Lapin yliopisto). Haettu 2.4.2019 osoitteesta [file:///C:/Users/USER/Downloads/5459%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/5459%20(1).pdf)
- Lamminmäki-Kärkkäinen, T. (2002). Identiteetin kulttuuriprofiili ja toiseuden purkaminen. Teoksessa Räsänen, R., Jokikokko, K., Järvelä, M-L. & Lamminmäki-Kärkkäinen, T. (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus - utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla* (s. 71–83). Oulu: Oulu university press. Haettu 16.9.2018 osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514268075.pdf>
- Lind, M. (2011). ”TUNSIN OLEVANI ERILAINEN, TIESIN OLEVANI SUOMALAINEN – JA SAMANLAINEN KUIN MUUT” Näkymätön toiseus kotimaahan palanneen lähetyslapsen ja hänen luokkatovereidensa kohtaamisen haasteena (kandidaatin tutkielma, Jyväskylän yliopisto). Haettu 5.2.2019 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/46403/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201506242425.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Paluumuutto (2018). [verkkosivu]. Helsinki: Maahanmuuttovirasto. Haettu 3.10.2018 osoitteesta <https://migri.fi/paluumuutto>
- Mattila, P. (2017). *Kulttuurienvälinen lapsuus – Aikuisten ekspatriaattiperheiden lasten kokemuksia paluumuutosta Suomeen* (pro gradu-tutkielma, Oulun yliopisto). Haettu 3.2.2019 osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201703141349.pdf>
- Marttinen, A-C. (1992). *Matkalaukkulapset*. Helsinki: Kirjaneliö.
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus.
- Nette, J. & Hayden, M. (2007). Globally mobile children: the sense of belonging. *Educational studies*, 33(4), 435–444. Haettu 13.12.2019 osoitteesta <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03055690701423614>

- Ní Laoire, C., Carpena-Méndez, F., Tyrrell, N. & White, A. (2010). Introduction: *Childhood and migration – mobilities, homes and belongings* *Childhood*, 17(2), 155–162. Haettu 16.12.2018 osoitteesta <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0907568210365463>
- Nissilä, L., Vaarala, H., Pitkänen, K. & Dufva, M. (2009). Kaksi- ja monikielisten kielelliset oppimisvaikeudet ja kielen oppimisen tuki. Teoksessa Nissilä, L. & Sarlin, H.-M. (toim.) *Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet* (s. 36–61). Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). [Verkojulkaisu]. Opetushallitus. Haettu 24.3.2019 osoitteesta http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Pollock, D. & Van Reken, R. (2001). *Third culture kids – the experience of growing up among words*. Boston: Nicholas Brealey Publishing.
- Pollock, D. & Van Reken, R. (2009). *Third culture kids – growing up among words*. Boston: Nicholas Brealey Publishing.
- Salakka, M. (2002). Oppilaan kätkeyty ja näkyvä toisuus haasteena opettajan reflektiiviselle oppimiselle. Teoksessa Räsänen, R., Jokikokko, K., Järvelä, M-L. & Lamminmäki-Kärkkäinen, T. (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus - utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla*, (s.189–205). Oulu: Oulun yliopisto. Haettu 16.9.2018 osoitteesta <http://jultika oulu.fi/files/isbn9514268075.pdf>
- Salakka, M. (2006). *SUOMEEN PALAAVIEN LÄHETYSTYÖNTEKIJÖIDEN PALUUTA KOSKEVAT PUHETAVAT – paluushokki ja identiteetin monikulttuuriset jännitteet* (väitöskirja, Oulun yliopisto). Haettu 16.1.2019 osoitteesta <http://jultika oulu.fi/files/isbn9514279670.pdf>
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Opetusjulkaisuja 62. Julkisjohtaminen 4. Vaasa: Vaasan yliopisto. Haettu 19.9.2018 osoitteesta https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Saviaro, M. (2015). *Maailmalta kotiin*. Helsinki: Return Ticket 2015
- Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus. (2016). [Verkojulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 24.3.2019 osoitteesta http://www.oph.fi/download/179053_suomi_toisena_kielena_ja_kirjallisuus.pdf
- Sterle, M., Fontaine, J., De Mol, J. & Verhofstadt, L. (2018). Expatriate family adjustment: an overview of empirical evidence on challenges and resources. *Frontiers in psychology*

- Front. Psychol*, 9, 1–13. Haettu 13.1.2019 osoitteesta <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01207/full>
- Storti, C. (2003) *The art of coming home*. Boston: Intercultural Press.
- Tikka, I. (2004). *Suomalainen lapsi maailmalla: kolmannen kulttuurin kasvatit*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Suomen virallinen tilasto (SVT) (2016). Muuttoliike [verkkójulkaisu]. Helsinki: Tilastokeskus
Haettu 20.9.2018 osoitteesta http://www.stat.fi/til/muutl/2016/muutl_2016_2017-05-17_tie_001_fi.html
- Van Reken, R. (2011). Cross-cultural Kids: the new prototype. Teoksessa Eidse, F., Orr, E., Bell-Villada, G., & Sichel, N. (toim.) *Writing Out of Limbo: International Childhoods, Global Nomads and Third Culture Kids* (s. 25–44). Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing. Haettu 17.12.2018 osoitteesta <http://web.a.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzUzMjM1NV9fQU41?sid=aba0ed16-85a7-4db2-b6c5-da17aece6c9b@sessionmgr4006&vid=0&format=EB&rid=1>
- Warinowski, A. 2012. *Maailmalle yhtenä, takaisin toisena? Suomalaisten ekspatriaattiperheiden lapset kulttuurisissa siirtymissä*. Turku: Siirtolaisinstituutti.