

# **Romanivanhempien kokemuksia heidän lastensa saamasta tuesta perusopetuksessa**

Tanja Lindström  
Piia Pyykkinen

Opinnäytetyö  
Toukokuu 2018  
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala  
Sosionomi (AMK), sosiaalialan tutkinto-ohjelma

Tekijä(t) Pyykkinen Piia Lindström Tanja	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä Toukokuu 2018
	Sivumäärä 49	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi <b>Romanivanhempien kokemuksia heidän lastensa saamasta tuesta perusopetuksessa</b>		
Tutkinto-ohjelma Sosionomi		
Työn ohjaaja(t) Kiiskilä Taja ja Häyrynen Teija		
Toimeksiantaja(t) -		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Romanit ovat yksi Suomen etnisistä vähemmistöryhmistä ja he ovat asuneet Suomessa jo vuosisatojen ajan. Nykypäivänä Suomessa on lähes 10 000 romania, joilla on samat oikeudet, kuin kaikilla muillakin suomalaisilla. On todettu, että romanilapsilla on usein haasteita koulunkäynnissä ja monet heistä tarvitsevat siihen tukea. (Junkala &amp; Tawah 2009, 16-21.) Oppilaiden oikeudet koulussa annettavaan tukeen on säädetty laissa (POL 628/1998).</p> <p>Opinnäytetyön aiheena oli romanilasten koulunkäynnin tuki, jota lähestyimme romanivanhempien näkökulmasta ja kokemuksista. Opinnäytetyössä tehtiin laadullinen tutkimus, jonka tutkimusmenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Opinnäytetyön kohderyhmä oli romanivanhemmat. Tarkoituksena oli selvittää, miten perusopetuksessa romanilapsille annettavaa tukea voisi romanivanhempien mukaan kehittää. Tavoitteena oli selvittää romanivanhempien kokemuksia heidän lastensa saamasta tuesta perusopetuksessa.</p> <p>Tutkimustulokset osoittavat, että kaikkien haastateltujen romanivanhempien lapset olivat saaneet koulussa tukea yleisen opetuksen lisäksi. Merkittävimpänä tukimuotoina pidettiin erityisopetusta ja tukiovetusta. Suurin osa romanivanhemmista koki, että tuesta oli ainakin osittain hyötyä. Puolet romanivanhemmista piti lastensa saamaa tukea riittävänä ja puolet riittämättömänä, koska heidän mukaansa tukea saatiin liian myöhään. Pääsääntöisesti yhteistyötä kodin ja koulun välillä pidettiin toimivana ja tärkeänä.</p> <p>Esille nousseissa kehitystarpeissa oli eroja. Osa koki, että yhteistyötä kodin ja koulun välillä voisi olla enemmän ja se voisi toimia paremmin. Toisten mukaan lapset tarvitsisivat tukea koulun ja romanikulttuurin tasapainon sekä oman identiteetin löytämiseen. Lapsille kaivattiin kouluun luotettavaa henkilöä, joka tukisi ja kannustaisi lapsia koulunkäynnissä.</p>		
<p>Avainsanat (<a href="#">asiasanat</a>) Romanit, romanikulttuuri, koulunkäynti, koulunkäynnin tuki, oppilashuolto, vanhemmat</p>		
Muut tiedot		

Author(s) Pyykkinen Piia Lindström Tanja	Type of publication Bachelor's thesis	Date May 2018 Language of publication: Finnish
	Number of pages 49	Permission for web publication: x
Title of publication <b>Roma parents` experiences of support their children get at school</b>		
Degree programme Bachelor of Social Service		
Supervisor(s) Kiiskilä Taja and Häyrynen Teija		
Assigned by -		
Abstract  <p>The Romani people are one of Finland's minorities, and they have lived in Finland already for some centuries. Currently, there are almost 10 000 Romanies in Finland with the same rights as every other Finn. It has been discovered that Roma children often have problems in school and they need of support because of this. (Junkala &amp; Tawah 2009, 16-21.) Pupils' rights for support at school are regulated by law. (POL 628/1998).</p> <p>The topic of the thesis was Roma children's school support that was approached from the point of view and experiences of the Roma parents. The study conducted as part of thesis had a qualitative approach, and the research method was a theme interview. The target group of the theme interview was Roma parents. The purpose was to examine how the parents thought that the support given by the school could be developed. The aim was to describe the parents' experiences related to the support for their children.</p> <p>According to the results, all the respondents had children who had received support in addition to the general teaching at school. Remedial teaching and special education were the most significant forms of support. Most of the Roma parents thought that the support was at least partly useful. Half of the parents thought that the support for their children was sufficient, and the other half thought it was not because it came too late. Cooperation between home and school was mostly regarded as functioning and important.</p> <p>There were differences of opinion related to the development targets. Some of parents thought that there should be more and better cooperation between home and school. Others pointed out that the children should be supported in finding a balance between school and the Romany culture and in finding their own identity. Some parents longed for a reliable person who would support and encourage the children with school.</p>		
Keywords/tags Romany, Romani culture, going to school, support for school, Student welfare services, parents		
Miscellaneous		

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Romanikulttuuri Suomessa .....</b>	<b>4</b>
<b>3</b>	<b>Koulun tukitoimet .....</b>	<b>6</b>
3.1	Opiskelijahuolto.....	6
3.2	Tukiopetus ja tehostettu tuki .....	8
3.3	Eriytynen tuki ja joustava perusopetus.....	10
3.4	Koulun ja kodin yhteistyö .....	12
<b>4</b>	<b>Romanit perusopetuksessa .....</b>	<b>14</b>
4.1	Romanien koulunkäynti.....	15
4.2	Nivelvaiheet ja yläkoulun haasteet .....	17
4.3	Romaneiden kokemuksia koulunkäynnistä ja sen tuesta .....	18
4.4	Murrosikä, koulu ja romaninuoren identiteetti .....	20
<b>5</b>	<b>Opinnäytetyön toteuttaminen .....</b>	<b>21</b>
5.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite .....	21
5.2	Kvalitatiivinen tutkimus tutkimusmenetelmänä .....	21
5.3	Teemahaastatteluiden toteuttaminen.....	22
5.4	Temaattinen analyysi .....	23
<b>6</b>	<b>Tutkimustulokset.....</b>	<b>27</b>
6.1	Saatu tuki.....	27
6.2	Tuen merkitys.....	30
6.3	Kodin ja koulun välinen yhteistyö .....	31
6.4	Tuen kehittäminen .....	33

<b>7</b>	<b>Johtopäätökset ja pohdinta .....</b>	<b>35</b>
<b>8</b>	<b>Luotettavuus ja eettisyys .....</b>	<b>40</b>
	<b>Lähteet .....</b>	<b>44</b>
	<b>Liitteet .....</b>	<b>46</b>

## **Kuviot**

	Kuvio 1. Aineiston analysoinnin vaiheet .....	24
	Kuvio 2. Temaattinen kartta.....	26

## **Taulukot**

	Taulukko 1. Esimerkki alateemataulukosta.....	27
--	-----------------------------------------------	----

# 1 Johdanto

Romaneita on asunut Suomessa jo vuosisatoja ja romanikulttuuri kuuluu edelleen vahvasti Suomalaisen yhteiskunnan kulttuurien kirjoon (Rodell Olgaç 2007, 32). Romanikulttuuri ei kuitenkaan ole vain tapoja ja arjen toimintoja vaan se on jotain syvempää, kulttuuri on osa romanin identiteettiä (Junkala, 2009, 29). Suomessa ihmisiä ei saa tilastoida etnisen taustan mukaan, jonka vuoksi ei voida sanoa tarkkaa tietoa paljon romaneita on Suomessa. Arvion mukaan heitä on noin 9200 (Rajala & Blomerus 2016, 86).

Yleinen oppivelvollisuus alkoi Suomessa jo vuonna 1921, tämä oppivelvollisuus koski myös romaneita. Kuitenkin vielä 1980-luvun alussa vain harva romani kävi perusopetuksen loppuun. (Rajala & Blomerus 2016, 7-8.) Romanilasten koulunkäynnin haasteet ja koulun keskeyttäneiden määrä on aiheuttanut huolta Suomen valtion päättäjissä ja romanijärjestöissä. (Junkala & Tawah 2009, 27.) Vuonna 2009 Suomeen tehtiin romanipolttiinen ohjelma. Ohjelman tarkoitus oli auttaa romaneiden osallisuutta sekä yhdenvertaisuutta. (Rajala & Blomerus 2016, 86.)

Tämän opinnäytetyön tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten perusopetuksessa romanilapsille annettavaa tukea voisi romanivanhempien mukaan kehittää. Opinnäytetyön tavoite on selvittää romanivanhempien kokemuksia heidän lastensa saamasta tuesta perusopetuksessa. Aihetta lähestytään opinnäytetyössä romanikulttuurin ja koulun tukitoimien kautta. Romanivanhempien kokemuksia heidän lastensa saamasta tuesta selvitetään teemahaastatteluilla.

## 2 Romanikulttuuri Suomessa

Romanit saapuivat Suomeen ensimmäistä kertaa 1500-luvulla. Suomessa romaneita on siis asunut jo noin 500 vuotta ja näihin vuosiin on mahtunut paljon erilaisia ihmistarinoita ja –kohtaloita. On ollut sortoa, vainoa, ennakkoluuloja sekä erilaisuuden ihmettelemistä, mutta myöskin kansakuntien lähentymistä. (Pulma 2012, 10.) Nykyään Suomessa romaneita on noin 9200 henkilöä (Rajala & Blomerus 2012, 86). Tämän lisäksi Ruotsissa asuu noin 3000 Suomen romania (Rodell Olgaç 2007, 32). Euroopassa romaneita arvioidaan olevan yhteensä noin 10-12 miljoonaa, joista Euroopan Unioon alueella heitä asuu noin kuusi miljoonaa (Roma n.d).

Suomessa romanit ovat yksi vanhin etninen vähemmistöryhmä. Heillä on samanlaiset oikeudet ja velvollisuudet kuin muillakin Suomen kansalaisilla. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2012, 10.) Romaneilla on oikeus samanlaisiin julkisiin palveluihin ja koulutukseen sekä oikeus vaikuttaa yhteiskunnan asioihin kuin kaikilla muillakin suomalaisilla (Boelius 2017, 6-7). Suomessa romaneiden ja valtaväestön yhteinen historia ei aina ole ollut helppoa ja mutkatonta. Vuosisatojen aikana romaniväestö on joutunut kokemaan syrjintää, torjuntaa, vainoa, kiertämistä, pakkoasuttamista ja assimilaatiota. Kuitenkin kaiken tämän keskellä romanikulttuuri on säilynyt hyvin vahvana huolimatta yhteiskunnallisista vaikeista olosuhteista. (Junkala & Tawah 2009, 16.) Suomen romaneilla on erittäin vahva kaksoisidentiteetti, sillä he tuntevat olevansa nimenomaan Suomen romaneita. Tämä johtuu siitä, että heillä on oma romanihistoriansa, mutta myös yhteinen historia Suomen kanssa. (Boelius 2017, 6-7.)

Romanit ovat olleet jopa vuoteen 1960 asti ilman pysyviä asuntoja ja eläneet hyvin alkeellisissa olosuhteissa. Tämä on yksi syy sille, että romaneilla oli vaikeuksia päästä osalliseksi yhteiskuntaan. Tämän vuoksi heillä oli vaikeuksia osallistua työelämään tai koulutukseen. Kuitenkin 1970 luvulla aloitettiin romanipolitiikka, jossa pyrittiin saamaan ratkaisuja esimerkiksi ongelmiin asuntojen saamiseksi. Asumisolosuhteiden

paraneminen edesauttoi sitä, että myös romaneiden koulutus alkoi menemään eteenpäin. Jos ajatellaan 1970- ja 1980-lukuja, siitä koulutuksen tilanne romanien keskuudessa on parantunut huomattavasti. Haasteita romaneiden koulunkäyntiin aiemmin on tuonut tiheä muuttaminen, koulussa koettu syrjiminen ja koulun merkityksettömyys kulttuurin kannalta. (Rajala & Blomerus 2016, 8.)

Romanikulttuurille hyvin keskeistä on perheen ja suvun merkitys. Myös tunne yhteenkuuluvuudesta, tapakulttuuri, romanikulttuurin mukainen pukeutuminen ja elämäntapa kulttuurin mukaan, vanhempien ihmisten kunnioitus sekä kulttuurin määrittämät moraalikäsitteet ovat tärkeitä. Romanikulttuurissa läheisiä sukulaisia ovat ydinperheen lisäksi myös isovanhemmat, tädit ja sedät sekä heidän perheensä. Tiiviisti yhteyttä pidetään jopa kaukaisimpiinkin sukulaisiin. Romanikulttuurissa arvot näkyvät mm. lasten kasvatuksessa. Romanimies on monesti perheen pää, joka edustaa perhettä, nainen puolestaan on perheen koossa pitävä kodin sydän. (Junkala & Tawah 2009, 20.)

Romanit kasvattavat lapsensa pienestä pitäen itsenäisiksi ja ulospäin suuntautuneiksi. Perhettä ja kulttuuria opetetaan kunnioittamaan ja vanhempia ihmisiä ei koskaan sinutella. Hienot käyttäytymistavat ovat tärkeitä kuten myös ihmisten kanssa toimeentuleminen. Lisäksi tärkeää kulttuurissa on puhtaus-, kunnioitus-, moraal- ja häveliäisyystavat. (Boelius, 2017, 8.) Romanilasten ja nuorten kokemus omista vahvuuksistaan on yhteisöllisyys ja oman kulttuurin ainutlaatuisuus. Tärkeitä asioita, joihin huomio tulisi kiinnittää, on se, että kuinka saadaan ehkäistyä romanilasten- ja nuorten kokemaa kiusaamista ja syrjäytymistä kouluissa. (Junkala & Tawah 2009, 4.) Romanilapsille- ja nuorille oma tausta on suuri ylpeyden aihe. He eivät voi siis ymmärtää miksi on olemassa niin paljon ennakkoluuloja, leimaamista ja epäreilua yleistämistä, joita he joutuvat usein kokemaan. Valtaväestön aikuisten olisikin tärkeää miettiä omia asenteitaan ja käsityksiään romaneista ja heidän kulttuuristaan. (Junkala & Tawah 2009, 8.)



### 3 Koulun tukitoimet

Koulun oppilailleen järjestämiä koulunkäynnin tukeen liittyviä palveluita säätelevät perusopetuslaki, opetussuunnitelmat sekä oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. Näitä tukitoimia käsitellään tässä osiossa.

#### 3.1 Opiskelijahuolto

Opiskeluhuollon tarkoitus on oppilaiden ja opiskelijoiden oppimisen, psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin ylläpitäminen ja edistäminen. Opiskeluhuolto ovat yhteisöllinen ja yksilöllinen opetussuunnitelman mukainen opiskelu- ja opiskeluhoito sekä opiskeluhoito eli koulukuraattorin, koulupsykologin ja kouluterveydenhoitajan palvelut. Palveluita järjestetään opetustoimen, sosiaali- ja terveyspalveluiden ja vanhempien yhteistyönä. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013/1287, 3-5§.)

Opetussuunnitelman mukainen oppilashuolto tarkoittaa oppimisen tukea ja oppimisen tuen palveluita. ”Opetussuunnitelman mukaisen opiskeluhoitoon avulla tuetaan oppimista sekä tunnistetaan, lievennetään ja ehkäistään mahdollisimman varhain oppimisen esteitä, oppimisvaikeuksia ja opiskeluun liittyviä muita ongelmia.” (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013/1287, 6§). Koulukuraattori ja koulupsykologi antavat tukea oppilaiden koulunkäyntiin, oppimiseen, hyvinvointiin ja sosiaalisiin sekä psykologisiin valmiuksiin. Heidän tehtävänsä on kouluyhteisön hyvinvoinnin ja kotiyhteistyön edistäminen. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013/1287, 7§.)

Oppilas voi saada oppilashuollosta tukea kielellisten, motoristen, matemaattisten tai sosiaalisten kykyjensä kehittämiseen. Tukea voi saada myös oppilashuollosta liittyen

opintojen hitaaseen edistymiseen, myöhästymisiin, poissaoloihin ja muihin seikkoihin, jotka heikentävät oppilaan suoriutumista koulutehtävistään. Koulun sääntöjen rikkominen, levottomuus ja uhmakkuus voivat yhtä lailla olla syitä oppilashuollon tukeen. Ne voivat usein olla oireita, joiden pohjana on oppilaan hyvinvoinnin haasteita tai esimerkiksi ongelmia kotona. (Mahkonen 2015, 33-34.)

Psykologin tai kuraattorin on tavattava oppilas seitsemän arkipäivän sisällä oppilaan pyynnöstä ja akuuteissa asioissa viimeistään seuraavana työpäivänä. Heidän tehtäviinsä kuuluu myös arvioida, tarvitseeko oppilas tukea oppimiseensa ja kehitykseensä. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013/1287,15§.) Kouluterveydenhuollon tehtävä on edistää ja seurata oppilaiden kasvua ja hyvinvointia, opiskelukykyä sekä kouluyhteisön hyvinvointia ja ympäristön turvallisuutta. Kouluterveydenhuoltoon kuuluu kouluterveydenhoitaja ja koululääkäri. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013/1287, 8§.)

Mahkonen (2015, 36 & 85-86) kertoo, että oppilaiden hyvinvoinnin edistämisen mahdollisuuksia ei hyödynnetä monien mielestä tarpeeksi. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa yhteisöllisen ja ennaltaehkäisevän oppilashuoltotyöskentelyn roolia on korostettu, mutta myöskin yksilöllistä korjaavaa tukea on oppilaiden saatava tarvittaessa. Laki ei takaa oppilaille ja opiskelijoille poikkeuksetta nopeaa apua koulukuraattorilta tai koulupsykologilta vaan työntekijä eli kuraattori tai psykologi arvioi tilanteen perusteella onko kyse kiireellisestä asiasta ja onko apu tarpeen. Laki ei myöskään määritä oppilashuollon koulukuraattoreiden ja koulupsykologien henkilöstömitoitusta vaan mitoituksesta on olemassa vain suositus. Voidaan siis todeta, että oppilas- ja opiskelijahuoltolaki mahdollistaa oppilaiden yksilöllisen ja kouluyhteisön kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen, mutta ei suoranaisesti velvoita tähän. Laki velvoittaa oppilashuoltoa tekemään yhteisöllisistä ennaltaehkäisevää työtä ja tekemään yksilöllistä korjaavaa työtä oppilaan sitä tarvitessa.

Suholan (2017, 207-210), Etelä-Karjalassa Osuva-hankkeessa tehdyn väitöstutkimuksen mukaan, oppilashuollolla olisi mahdollisuuksia, mutta sen virallinen tavoite oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisäämisestä ei täyty. Hänen mukaansa oppilashuollon periaatteet ja toimintamuodot ovat epäselviä yhteistyökumppaneille ja huoltajille. Väitöstutkimuksen johtopäätöksenä oli se, että vaikka lainsäädännössä ja virallisissa julkaisuissa oppilashuollon tehtävä on tukea kaikkia oppilaita ja heidän vanhempiaan, suurin osa vanhemmista on kokenut, ettei oppilashuolto liity heihin mitenkään. Osa huoltajista toi ilmi, ettei ymmärrä oppilashuollon käsitettä. Tämä liittyy läheisesti oppilashuollon ongelmakeskeisyyteen. Oppilaat ja huoltajat kokevat oppilashuollon koskevan vain niitä, joilla on suuria ongelmia. Oppilaiden osallisuus ei myöskään toteudu käytännössä. Toimivaa moniammatillista yhteistyötä haittaa se, että lasten ja nuorten palveluiden tuottajat eivät ymmärrä toistensa perustehtäviä.

### 3.2 Tukiopetus ja tehostettu tuki

Koulunkäynnin tuki tapahtuu kolmiportaisen mallin mukaan. Pohjalla oleva yleinen tuki pitää sisällään opettajan antaman tukiopetuksen, joka on koulun ensimmäinen tukimuoto. Tästä seuraavana on tehostettu tuki, jonka jälkeen on erityinen tuki. (Eskelä-Haapanen 2012, 24 & 178.) Perusopetuslaki määrittää oppilaille annettavia oppimisen tukitoimia. Perusopetuslain mukaan tukiopetusta on annettava oppilaalle, joka on jäänyt hetkellisesti jälkeen koulussa. Tukiopetusta on annettava heti, kun sen tarve huomataan ja siihen on kaikilla oppilailla oikeus vaikka oppilas olisikin muunlaisen tuen piirissä. (POL 628/1998, 16 & 30§.) Koulu on velvollinen järjestämään tukiopetuksen niin, että oppilaalla on mahdollisuus osallistua siihen sitä tarvitessaan. Sitä on myös järjestettävä suoriutumisen kannalta riittävästi. Tarkoituksena on auttaa oppilasta pysymään opetuksen mukana ja ennaltaehkäistä oppimisvaikeuksiin liittyvien muiden haasteiden ilmaantumista. (Lahtinen 2011, 134- 135.)

Eskelä-Haapanen (2012, 164-165, 178) kertoo väitöstutkimuksessaan kehittämästään kohdennetun tuen mallista, jonka tarkoituksena on mahdollisimman varhaisella

puuttumisella sekä tehokkaalla yhteistyöllä kodin kanssa ehkäistä erityisen tuen tarvetta ja parantaa oppilaiden mahdollisuuksia oppia. Tällöin oppilaan opetusta toteutetaan luonnollisessa oppimisympäristössä yleisluokassa. Kohdennetun tuen malli muodostuu nopean reagoimisen, välittömän vaikuttamisen ja varhaisen puuttumisen pohjalta. Malli lähtee liikkeelle siitä, kun opettaja huomaa oppilaan tuen tarpeen lisääntymisen, hän reagoi siihen heti ottaen yhteyttä oppilaan kotiin. Opettaja tekee muutoksia opetukseen tai tarpeellisiin asioihin luokkatilanteessa, jotta se vastaa oppilaan tarpeita. Tästä voi seurata varhainen puuttuminen ja opettajan antamaa tukiopetusta, jolloin opettaja myös ottaa yhteyden oppilaan kotiin. Tämä tuki on päivittäin luokanopettajan luokassa oppilaalleen antamaa tukea, jossa huomioidaan oppilaan yksilöllisyys. Eskelä-Haapanen korostaa sitä, että koulun pitäisi nykyistä paremmin huomioida erilaiset oppimisen, ajattelun ja käytöksen tavat. Hänen mukaansa kohdennettu tuki omassa luokassa olisi tähän hyvä ratkaisu.

Oppilas voi saada osa-aikaista erityisopetusta, jos opettaja arvioi sen tarpeelliseksi. Osa-aikaisessa erityisopetuksessa osa opetuksessa tapahtuu oppilaan omassa opetusryhmässä ja osa opetuksesta erityisopetusjärjestelyiden mukaan. Mikäli oppilas on saanut tukiopetusta ja osa-aikaista erityisopetusta ja oppilashuolto arvioi, etteivät ne ole riittäviä tai tarvitaan jatkuvaa tukea, on oppilaalla oikeus tehostettuun tukeen. (Lahtinen 2011, 140-142.) Tehostettua tukea saadaksean oppilaalle on tehtävä pedagoginen arvio. Se käydään läpi yhdessä oppilaan ja huoltajan kanssa moniammatillisessa oppilashuoltotyössä. Näiden perusteella oppilaalle tulee tehdä henkilökohtainen oppimissuunnitelma ja järjestää tarvittavaa tehostettua tukea. (POL 628/1998, 16§.)

Tehostettu tukeen ei kuulu omia tukimuotoja, vaan siihen voi oppilaan yksilöllisen oppimissuunnitelman mukaisesti kuulua tukiopetusta, eriyttämistä oppilaan omat oppimistavat huomioiden, osa-aikaista erityisopetusta, oppilashuollon palveluita, opinto-ohjausta, pienryhmäopetusta sekä moniammatillinen yhteistyö eri tahojen kuten sosiaalihuollon kanssa. Tehostettuun tukeen ei kuulu erityisen tuen erityisopetusta. (Lahtinen 2011, 133.)

Oppilaan henkilökohtaisen opetussuunnitelman tekemiseen osallistuvat tahot, joiden läsnäolo on oleellista. Tarvittaessa mukana voi olla esimerkiksi sosiaalihuolto. Oppilas ja hänen huoltajansa osallistuvat luonnollisesti myös. Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman täytyy sisältää oppilaan yksilöllisen tuen tarpeen kannalta merkittävät tiedot. Suunnitelmassa tulee olla tietoa oppilaan oppimisvalmiuksista, oppimiseen liittyvät erityistarpeet sekä oppimisen ja koulunkäynnin tavoitteet myös eri oppiaineiden näkökulmasta. Oppimissuunnitelmassa tulee olla myös, kuinka näitä tuetaan ja millaisia pedagogisia järjestelyitä tähän kuuluu. Pedagogisia järjestelyitä voivat olla esimerkiksi opetusmenetelmät tai oppimateriaalit. Oppimissuunnitelma voi sisältää myös muita tavoitteita esim. vuorovaikutustaitoihin liittyen sekä järjestelyitä liittyen oppimisympäristöön tai oppilashuoltoon. Yhteistyötahojen vastualueet tulee näkyä, sekä kuinka edistymisen seuranta ja arviointi tapahtuu. (Lahtinen 2011, 144.)

### 3.3 Erityinen tuki ja joustava perusopetus

Erityisestä tuesta tehdään aina muutoksenhakukelpoinen hallintolain mukainen päätös. Neuvola, kouluterveydenhoitaja tai koulu voi tehdä esityksen erityisen tuen tarpeesta, oppilaan huoltaja voi anoa erityistä tukea. Esityksessä tai hakemuksessa on oltava perustelut erityisen tarpeelle ja liitteinä tähän liittyvät asiakirjat. Koulutuksen järjestäjän on otettava asia käsiteltäväksi viipymättä. Erityinen tuki on vahvin koulun järjestämä tuki. Vamman, sairauden, kehityksen viivästymisen tai tunne-elämän häiriön vuoksi voidaan lapselle tehdä erityisopetuspäätös jo ennen esiopetusta. Muissa tapauksissa tehostettua tukea kokeillaan ensin ja mikäli se todetaan riittämättömäksi, voi oppilas saada erityistä tukea. (Lahtinen 2011, 147.)

Erityisen tuen päätöksen tarvitaan tiedot oppimisen edistymisestä, järjestetystä tehostetusta tuesta ja arvio oppilaan kokonaistilanteesta. Näiden pohjalta luodaan pedagoginen selvitys. Päätöksessä on kuultava oppilasta ja hänen huoltajaansa sekä

huomioitava asiantuntijoiden kuten lääkärin lausunnot. Erityisen tuen päätöksestä tulee selvitä opetusryhmä, saatavat palvelut sekä apuvälineet. Päätöksen tarkastus tapahtuu vähintään toisen luokan jälkeen ja ennen yläkouluun siirtymistä. Erityinen tuki koostuu erityisopetuksesta ja muista tukitoimista. Erityisopetus voi tapahtua erityisluokalla tai yleisen opetuksen yhteydessä. (POL 628/1998, 17§.)

Oppilaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS tehdään, kun päätös erityisestä tuesta on tullut. HOJKS on erityisen tuen päätöksen toteuttamiseksi tehtävä asiakirja eikä siihen voi hakea muutosta, kuten erityisen tuen päätökseen voi hakea. Sen tekemiseen osallistuvat myös oppilas ja hänen huoltajansa. HOJKS tulee tarkistaa kerran lukuvuodessa ja sen tarkoitus on tukea oppilaan kasvua ja kehitystä. Se on oppilaan yksilöllinen suunnitelma, jossa näkyy oppilaan valmiudet oppimiseen, oppimiseen liittyvät erityistarpeet, oppimisen tavoitteet, opetuksen sisältö, tiedot muista palveluista esim. avustajasta sekä pedagogiset järjestelyt. Myös yksilöllistettyjen oppiaineiden sisällöt ja tavoitteet kuuluvat siihen. Oleellista on, että suunnitelmassa on kaikki tarvittava opetuksen ja tukitoimien järjestelyiden kannalta. Erityinen tuki voi sisältää kaikkia samoja tukimuotoja kuin tehostettu tuki, mutta sen lisäksi oppilas saa erityisen tuen erityisopetusta. Oppilaalla voi olla myös avustaja tai muita palveluita. (Lahtinen 2011, 133, 151-154.)

Puro (2011, 47, 72-78.) tutki väitöstutkimuksessaan erityisopetuksen laatua ja kuinka sitä olivat arvioineet oppilaat, huoltajat, opettajat, avustajat ja rehtorit. Väitöstutkimus toteutettiin LATU-hankkeen yhteydessä vuosina 2002 - 2004. Erityisopetukselle asetetut odotukset olivat korkeat, erityisesti sen laadulta odotetaan paljon. Kokeemukset erityisopetuksesta eivät yltäneet odotusten tasolle, mutta erityisopetus arvioitiin pääsääntöisesti hyväksi. Tutkimuksessa esille nousseet haasteet liittyivät koulun arjen järjestelyihin. Puutteita nähtiin tiloissa, opetusryhmissä ja henkilöstössä, erityisopetusta pidettiin osin myös riittämättömänä. Toisaalta positiivisena asiana nousivat esille yksilöllinen tuki ja yhteisöllisyys. Suurin osa erityisopetuksen oppilaista

koki koulun myönteisenä, mutta jopa neljäsosa heistä kertoi, että ei viihdy eikä pärjää siellä. Tutkimuksen mukaan huoltajat arvostavat erityisopetusta opetuksen lisäksi myös oppilaiden sosiaalisten, tunteiden hallinnan ja yrittämisen taitojen kehittäjänä.

Joustava perusopetus on opetussuunnitelman mukaista opetusta, joka tapahtuu pienryhmässä ja erilaisia oppimisen ympäristöjä kuten työpaikkoja hyödyntäen. Sen tavoite on vähentää koulun keskeyttämistä. Oppilaat ovat 7-9 luokan oppilaita, jotka pystyvät noudattamaan joustavan perusopetuksen opetussuunnitelmaa ja joille joustavasta perusopetuksesta on hyötyä. Joustavaan perusopetukseen haetaan hakemuksella. (Perusopetusasetus 1998/852, 9§.)

### 3.4 Koulun ja kodin yhteistyö

Eskelä-Haapasen (2012, 178) mukaan toimiva yhteistyö huoltajien ja koulun välillä lähtee lähtökohdasta, että huoltajat tuntevat lapsensa parhaiten. Vanhempien osallistuminen heti tuen tarpeen tullessa esille, on merkittävä tekijä, jotta tuki saadaan osaksi oppilaan arkea mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Lahtinen (2011, 302 & 306) kertoo, että lapsen asioista päättää aina ensisijaisesti hänen huoltajansa. 15-vuotiaalla on oikeus käyttää omaa huoltajasta erillistä puhevaltaa itseään koskevissa asioissa. Koulunkäyntiin liittyvissä asioissa huoltajalla ei aina välttämättä ole viimeistä päätösvaltaa vaan päätöksen tällöin tekee koulutuksen järjestäjä. Vaikka koulutuksen järjestäjä tekeekin useita päätöksiä, on oppilaalla ja hänen huoltajallaan silti oikeus tulla kuulluksi oppilaan henkilökohtaiseen tilanteeseen ja opetukseen liittyvien päätösten tekemisessä.

Perusopetuslain (3§) mukaan koulun on tehtävä yhteistyötä kotien kanssa. Lahtinen (2011, 336-337.) kertoo, että koulun on tiedotettava koteja kaikista koulun toiminta-periaatteista esimerkiksi järjestyssäännöistä ja koulujen lakisääteisistä suunnitelmista kuten opetussuunnitelmasta tai lukujärjestyksestä. Koulun velvollisuus on aktiivisesti

olla yhteydessä koteihin ja ilmoittaa koteihin koulun tiedottamisen käytänteet. Yhteistyö perustuu luottamukselle ja sille, että huolenaiheet tuodaan reilusti ilmi, kun ne huomataan. Näistä asioista keskustellaan huoltajan kanssa ja yhteistyössä etsitään ratkaisua. Erityisesti tilanteissa, joissa oppilas tarvitsee oppimiseensa tukitoimia, tukiopetusta, tehostettua tukea tai erityistä tukea, korostuu kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeys.

Huoltajalle on kerrottava hänen huollettavansa tukiopetuksen tarpeesta sekä siihen liittyvistä toimista. Tukiopetuksen järjestämisessä on huomioitava huoltajan näkemys. Mikäli oppilaalle laaditaan tehostetussa tuessa oppimissuunnitelma, on se tehtävä yhteistyössä oppilaan ja hänen huoltajansa kanssa. Erityistä tukea koskevan päätöksen teossa on kuultava sekä oppilasta, että huoltajaa. Myös päätöksen pohjalta tehtävässä HOJKS:ssa eli Henkilökohtaisessa opetuksen järjestämistä koskevassa suunnitelmassa on koulu velvollinen tekemään yhteistyötä huoltajan kanssa. Erityisen tuen päätökseen, huoltaja voi valittamalla hakea muutosta, mikäli kokee päätöksen vääränlaiseksi. Tukiopetukseen, oppimissuunnitelmaan tai HOJKSiin ei voi hakea muutosta, mutta niihin tyytymätön vanhempi voi kannella aluehallintavirastolle. Huoltajalla on huollettavastaan viimesijainen kasvatustuu, jos hän ei suostu tekemään koulun kanssa yhteistyötä huollettavansa asioissa, voi tästä seurata lastensuojeluilmoitus. (Lahtinen 2011, 135 & 237.)

Koulu tarvitsee oppilaiden huoltajien suostumuksen esimerkiksi kouluterveydenhuollon osalta ja salassa pidettävien asioiden kertomiseen opettajille tai muille tahoille. Oppilashuollolla on kuitenkin poikkeuksellinen oikeus välittää tietoa keskenään sekä oppilaan opetuksen järjestävän tahon kanssa oppilaan opetuksen järjestämiseen liittyvät tiedoista. Huoltajalla on oikeus päättää huollettavansa opetuskieli, uskonnon tai elämäkatsomustietoon osallistuminen sekä yhdessä huollettavansa kanssa valinnaisten aineiden valinnassa. (Lahtinen 2011, 135 & 337.)



Koulun velvollisuus on tiedottaa kotiin oppilaan poissaoloista, ojentamisesta ja koulu-tehtävien tekemisen laiminlyönti. Oppilaalla ja hänen huoltajallaan on myös oikeus saada tietoa suorituksista, työskentelystä ja käytöksestä koulussa. Sama pätee myös arviointiperusteisiin. (Lahtinen 2011, 343.)

Suhola (2017, 207 -210) kertoo tekemässään väitöstutkimuksessa, että huoltajat arvioivat oppilashuollon yhteistyön asiakkaiden ja viranomaisten kanssa pääasiassa hyväksi. Tutkimuksen mukaan eniten kehitettävää on osallisuudessa. Osallisuuden kokemusten vähäiseksi jäämiseen vaikuttaa se, että osapuolten roolit ovat huoltajille epäselvät. Haastavaa on myös se, että oppilashuollossa kumpikin sekä oppilas että huoltaja ovat asiakkaan rooleissa, mutta nämä roolit ja siten myös osallisuuden mahdollisuudet eroavat toisistaan. Väitöstutkimuksen johtopäätös kodin ja koulu yhteistyöstä oli se, että mitä enemmän erityistarpeita oppilaalla on, sen vaikeampaa yhteistyö on oppilashuollon ja kodin välillä. Polarisaatio näkyy myös oppilashuollossa, hyväosaisuus yhdistyy usein toimivampaan yhteistyöhön. Tuloksena on myös se, että perheen tuen tarpeita ei juurikaan kodin kanssa tehtävässä yhteistyössä huomioida.

## **4 Romanit perusopetuksessa**

Tämä opinnäytetyön osio käsittelee romaneiden koulunkäyntiä. Aihetta lähestytään historian kautta, joka antaa taustan romanilapsien koulunkäynnin haasteille. Nivelvaiheet ja murrosikä ovat erityisen merkityksellisiä vaiheita romaninuoren elämässä ja ne heijastuvat myös koulunkäyntiin.

## 4.1 Romanien koulunkäynti

Romaneiden koulutushistoria on erilainen kuin valtaväestöllä, se on lyhyempi ja synkempi. Koulutustausta heillä on usein paljon heikempi kuin valtaväestöllä. Ennakko-luulot ja syrjivät asenteet ovat myös vahvasti esillä heitä kohtaan. Romanilaps- ja nuoret ovat olleet osittain jopa syrjäytyneitä koulutusjärjestelmästä. Tästä johtuvat myös vaikeudet työsaannissa, joka puolestaan on johtanut siihen, että paikan saaminen suomalaisesta yhteiskunnasta on huomattavasti vaikeampaa. (Junkala & Tawah 2009, 19.)

Vielä muutama vuosikymmen sitten Suomen romanit viettivät kiertävää elämäntapaa, koska heillä ei ollut asuntoja. Tämä vaikutti silloin romanilasten koulunkäynnin mahdollisuuksiin. Vasta 1970-luvulla yhteiskunnan rakennusmuutosten myötä romanit alkoivat asettua paikoilleen. Kun he saivat asunnot, niin he alkoivat myös suhtautua koulunkäyntiin eri tavalla. 1960-70 luvulla romanivanhemmat eivät vielä luottaneet kouluihin, koska kouluissa oli tarkoituksena sulauttaa lapset suomalaiseen yhteiskuntaan ja saada heidät jättämään romanikulttuurin. Myös kouluissa suhtauduttiin siihen aikaan usein huonosti romanioppilaisiin. Nämä ovat vaikuttavia tekijöitä siihen, että monilla romaniaikuisilla ja erityisesti ikäihmisillä, on hyvin heikko luku- ja kirjoitustaito. Tänä päivänä romanilapsia kannustetaan opiskelemaan, mutta koska heillä ei ole koulutusmalleja vanhemmiltaan, se vaikeuttaa koulunkäyntiä ja jatko-opintoihin lähtemistä. Historialla on siis osuutensa siihen, että kouluhaasteita riittää. (Boelius 2017, 6-7.)

Romanioppilaiden perusopetukseen aloitettiin myöntämään valtionavustusta vuonna 2008. (Rajala & Blomerus 2016, 21.) Romanilasten koulunkäynti on ollut niin valtion kuin romanijärjestöjenkin huolenaihe. Kun verrataan valtaväestön lapsia ja romani-lapsia, huomattavan iso määrä romanilapsista on jäänyt luokalle tai keskeyttänyt perusopetuksen. Romanilapsia tulisi tukea kokonaisvaltaisesti koulussa, jotta koulu sujuisi hyvin ja se saataisiin suoritettua loppuun asti. Tärkeää on kuitenkin huomioida ja

muistaa myös se, että jokainen romanilapsi- ja nuori on yksilö ja jokaisella on omat vahvuutensa ja kiinnostuksen kohteensa myös koulunkäynnin suhteen. (Junkala & Tawah 2009, 27.)

Junkala ja Tawah (2009, 35, 54) tuovat selvityksessään esille, että romaniaikuiset kokevat romanilasten koulunkäynnin ja romaninuorten kouluttautumisen todella tärkeänä asiana. Tärkeää on, että siihen suhtaudutaan niin vanhempien kuin koulunkin puolelta vakavasti. Selvityksen mukaan ne romanilapset, jotka olivat saaneet tukiope-  
tusta peruskouluaihana, pitivät sitä riittävänä tukimuotona itsensä kohdalla. Jotkut lapsista suorittivat perusopetusta mukautetulla opetussuunnitelmalla tai osallistuivat pienryhmiin. Romanilapset itse olivat sitä mieltä, että syy tukipetukseen oli se, että heillä oli vaikeaa keskittyä tunnilta. Toisinaan ongelmia koulunkäynnin kanssa ei huomattu riittävän ajoissa tai sitten nuori ei osannut itse kertoa haasteista, joita hänellä oli koulunkäyntiin liittyen. Parhaiten kuitenkin romaninuorilla, niin kuin yleensäkin kaikilla nuorilla, sujuivat ne aineet mistä he olivat kiinnostuneita.

Vähemmistölapset ja koulumenestys tutkimuksissa on käynyt ilmi, että voi olla ratkai-  
sevan tärkeää asia, miten koulun ja kodin välinen yhteistyö toimii. Toimiva yhteistyö on tärkeää etnisten vähemmistöryhmien kohdalla koulumenestyksen ja yhteiskun-  
taan sopeutumisen vuoksi. (Rodell Olgaç 2007, 66.) Tutkimusten mukaan myös etni-  
sistä vähemmistöryhmistä tulevat vanhemmat, joilla on matala koulutus, tiputtavat odotukset lasten osaamisesta koulussa sen tähden, ettei koulusta riittävässä määrin tehdä yhteistyötä kodin kanssa. (Rodell Olgaç, 2007, 67.)

Ruotsin kouluvirasto ”skolverket” on tehnyt hallituksen pyynnöstä tutkimuksia roma-  
neiden koulunkäynnistä Ruotsissa. Tutkimuksessa kävi ilmi, että romanioppilaille oli paljon poissaoloja ja monet eivät käyneet koulua loppuun asti. Tämäkin riippui siitä, minkälainen tausta heillä oli. Monet lopettivat jo peruskoulussa ja todella harvat, vain prosentti suoritti lukion. Tutkimuksessa kävi myös ilmi, että monet aikuiset eivät

luottaneet ruotsalaiseen koulutukseen. (Romer i skolan – en fördjupad studie 2007, 20.)

## 4.2 Nivelvaiheet ja yläkoulun haasteet

Junkala ja Tawah (2009, 27-29) kertovat selvityksessään, että romanilasten- ja nuorten kohdalla olisi erityisen tärkeää huomioida koulunkäynnin "nivelvaiheet". Nivelvaiheilla tarkoitetaan sitä, kun siirrytään yhdestä koulumuodosta toiseen. Tämä nivelvaiheiden huomioiminen on erittäin tärkeää koulunkäynnin sujuvuuden kannalta. Nivelvaiheissa romanioppilailla on samankaltaisia haasteita kuin valtaväestöllä, mutta myös asioita, jotka aiheuttavat haasteita juuri heille. Junkalan ja Tawahin selvityksen haastatteluissa lapset, jotka olivat osallistuneet esiopetukseen, kokivat, ettei koulun aloittaminen ollut suuri muutos, vaikka se saattoikin jännittää. Esiopetuksen poisjääminen puolestaan vaikutti suuresti varsinaisen koulunaloittamiseen. Koulun aloittaminen saattoi jännittää enemmän, koska lapset saattoivat miettiä, miten heihin suhtauduttaisiin romaneina. Haastattelun mukaan romanioppilaat tunsivat, että olisi hyvä, jos alakoulun ensimmäisillä luokilla olisi luokassa enemmän kuin yksi romani-lapsi, koska silloin he voisivat kokea tukea ja turvaa toisistaan.

Lapsen ja nuoren siirtyessä alakoulusta yläkouluun tapahtuu merkittävä muutos. Yläkouluun siirtymisessä tapahtuu monta uutta asiaa: uusi koulu, uudet opettajat ja uusi luokkayhteisö. Koulunaineet etenevät ja niitä tulee lisää, oppilas saa lisää vastuuta omaan opiskeluun ja koulutehtäviin liittyen. Opiskelutapojen muuttuessa myös opettajien täytyy arvioida miten opinnot ovat edistyneet kokeiden tulosten perusteella. Oppilaat eivät ole enää niin läheisiä opettajien kanssa kuin alaluokilla. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2012, 40.)

Yläkoulussa oppilaan ongelmiin ei välttämättä voida enää paneutua tarpeeksi. Tässä vaiheessa viimeistään saatetaan oppilaalle antaa niin sanottuja "armovitosia". Oppilas on ehkä aiemmin suorittanut oppiaineita rimaa hipoen tai sitten hänelle on vaan annettu hyväksyty, vaikka hän ei osaisikaan tarpeeksi. Tämä saattaa olla sen takia, koska opettajalla ei ollutkaan aikaa tai keinoja millä selvittää ongelmien tai oppimattomuuden taustoja. Näin pääsevät sekä opettaja että oppilas helpommalla. Tämä puolestaan vaikeuttaa tulevaisuuden opiskelua ja voi johtaa siihen, että oppilas keskeyttää koulunkäyntinsä. Jos oppilasta ei saada tuntemaan oppimisen iloa, se vaikeuttaa motivoitumista uuden oppimisen suhteen. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2012, 40.)

Yläkoulussa haaste tulee eteen myös kaksoisidentiteetin rakentamisesta. Nuoren tulee siis löytää itsensä niin nuorena kuin romaninakin. Lisäksi kulttuurin mukainen pukeutuminen alkaa tulla ajankohtaiseksi. Junkalan ja Tawahin selvityksen haastattelussa kävi myöskin ilmi se, että yläkoulussa ei enää olekaan hyvä, jos romanioppilaita on samassa luokassa enemmän kuin yksi tai kaksi. (Junkala & Tawah 2009, 29.)

### 4.3 Romaneiden kokemuksia koulunkäynnistä ja sen tuesta

Opetushallituksen katsauksen mukaan, sillä on merkitystä, millainen henkilö opettaja on. Opettajat olivat jääneet mieleen niin hyvissä kuin huonoissakin kokemuksissa. Opettajat, jotka olivat antaneet myönteistä huomiota ja kannustaneet oppilaita muistettiin pitkän aikaa. Opettajalla oli suuri merkitys siihen, että oppilas tunsi olonsa turvalliseksi. Katsauksessa tuli ilmi, että kun romanioppilas koki onnistumisen tunteita, se edesauttoi myös sitä, että oppilas hyväksyttiin koulukavereiden ja opettajien toimesta. Tällä on ollut vaikutuksia ollut vaikutuksia romanioppilaiden koulunkäyntiin. (Rajala & Blomerus 2016, 19.)

Edellä mainitussa katsauksessa haastateltiin eri-ikäisiä romaneita. Yli 55-vuotiasta romaneista vain 10-20% koki saaneensa tarpeeksi tukiovetusta koulussa. Tätä nuoremmat taas tunsivat, että he olivat saaneet enemmän tukiovetusta ja se koettiin riittäväenä. Nuorimmat 18-34 olivat kaikista ikäluokista tyytyväisimpiä saatuun tukiovetukseen ja suurin osa tunsu saaneensa sitä riittävästi koulussa. 1950-luvun ja 2000-luvun välillä erityisen tuen riittävyden kokemusten määrä on romaneiden keskuudessa kasvanut tasaiseen tahtiin. Vastaajien vanhimmassa ikäluokassa yli 65-vuotiaissa kukaan ei kokenut saaneensa tarpeeksi erityistä tukea koulussa, mutta 18-24 vuotiaista yli 70 % arvioi erityisen tuen olleen riittävää. Oppilashuollon palveluiden riittämättömyyttä koki suurin osa yli 35-vuotiaista. Vasta 1990-luvulla on tapahtunut muutos, jolloin suurin osa on kokenut oppilashuollon palvelut riittävinä. Joka kolmas vastaaja koki oppilashuollon palvelut riittämättöminä. Kouluterveydenhuoltoon on kaikissa ikäluokissa oltu tyytyväisempiä kuin edellä mainittuihin tukiin ja palveluihin. (Rajala & Blomerus 2016, 24-26.)

Jotta romanioppilaat lähtevät jatkamaan opintojaan perusopetuksen jälkeen, on heidän tärkeää saada opinto-ohjausta tarpeeksi ja yksilöllisesti. Vastaajista noin puolet kertoivat saaneensa tarpeeksi opinto-ohjausta. Katsauksessa kävi ilmi, että opettajat ja koulukurattorit ovat opinto-ohjaajien lisäksi todella tärkeitä tukijoita, kun romanioppilas suunnittelee peruskoulun jälkeisiä jatko-opintoja. Tuki voi olla myös sitä, että autetaan käytännön toimissa. (Rajala & Blomerus 2016, 27.)

Rajalan & Blomeruksen (2016, 46-48) katsauksen mukaan ammatillisten oppilaitosten henkilökunta kertoi syyksi siihen, miksi romanit saattavat keskeyttää ammatitopinnot on, että on vaikea saada harjoittelupaikkaa. Haastattelu vastauksissa kävi ilmi, että romanioppilaille on huomattavasti vaikeampi saada harjoittelupaikka kuin muilla oppilaille. Yksi ammatillisen oppilaitoksen työntekijä kertoi: "Nykyään romanien kulttuurissa arvostetaan entistä enemmän koulutusta ja ymmärretään sen merkitys. Siksi olisi tärkeää, että tässä vaiheessa koulutukseen saataisiin niitä tukitoimia, joita se vielä edellyttää. Sitten kun romanien koulutustaso nousee samalle tasolle

muun väestön koulutustason kanssa, erillisiä tukitoimia ei enää tarvita. Nyt niitä kuitenkin vielä tarvittaisiin, mutta oppilaitosten tiukka taloudellinen tilanne ei sitä riittävästi mahdollista hyvästä tahdosta huolimatta.”

#### 4.4 Murrosikä, koulu ja romaninuoren identiteetti

Romaninuoren tullessa murrosikään, myös romanikulttuuri korostuu. Romaninuoren aikuistuessaa romanikulttuuri myös huomioidaan eri tavalla kuin aiemmin. (Junkala & Tawah 2009, 39.) Romaninuoren murrosikä tuo usein haasteita oman kulttuurin ja yhteiskunnan eli koulumaailman yhteensovittamisessa nuoren oman identiteetin eri kehityksen vaiheissa. (Boelius 2017, 10.) Yläkoulussa romaninuori alkaa yleensä rakentamaan niin sanottua kaksoisidentiteettiään, johon liittyvät läheisesti erilaiset haasteet nuoren elämässä. Nuoren tulee löytää itsensä niin nuorena, kuin romaninakin, jolloin tulee esille kulttuurin mukaisesti pukeutuminen ja siihen liittyvät asiat. (Junkala & Tawah 2009, 29.)

Murrosikä voi olla romaninuorelle, niin kuin kaikille muillekin nuorille, haastavaa aikaa. Nuoret voivat kokea epävarmuutta ja kaveripiirin sekä kodin vaatimusten ristiriitaisuutta. Romaninuoret joutuvat murrosiässä huomioimaan romanikulttuuriin liittyviä tapoja ja sääntöjä uudella tavalla sekä pohtimaan omaa identiteettiään. Häveliäisyysäännöt nousevat selvemmin esille, kun nuori tulee murrosikään. Seksuaalisuuteen liittyvät asiat ovat häpeä, joista ei puhuta vanhempien ihmisten tai omien vanhempien kanssa. Murrosiässä myös nuoret joutuvat mm. tekemään päätöksen alkatko pukeutua romanikulttuurin mukaisesti, jolloin tytöt alkavat käyttämään pitkiä hameita ja pojat suoraa housuja. Pukeutumisella viestitään vanhempien ihmisten, etenkin omien vanhempien, kunnioittamista. Historian tunteminen on tärkeää siksi, että romanilasten identiteetti pystyisi lujittumaan ja he voisivat arvostaa omaa kulttuuriaan enemmän. Samalla muut ihmiset voisivat saada oikeaa tietoa romaneista ja romanikulttuurista ja näin saataisiin ennaltaehkäistyä ennakkoluuloja ja kuulopuheita. (Boelius 2017, 10.)

## 5 Opinnäytetyön toteuttaminen

Tässä osiossa käsitellään kvalitatiivisen tutkimuksen tekemistä ja kerrotaan tämän opinnäytetyön tutkimuksen tekemisen vaiheet. Tämän opinnäytetyön tutkimus toteutettiin teemahaastatteluina, joiden analysoitiin temaattisella analyysillä.

### 5.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, miten perusopetuksessa romanilapsille annettavaa tukea voisi romanivanhempien mukaan kehittää. Tutkimuksen tavoite on selvittää romanivanhempien kokemuksia heidän lastensa saamasta tuesta perusopetuksessa. Romanivanhempien näkökulmasta saatua tietoa voidaan kouluissa hyödyntää romanioppilaiden koulunkäynnin tukemisessa ja toimintatapojen kehittämisessä.

Tutkimuskysymyksiä ovat:

1. Millaista tukea romanilapset ja nuoret vanhempien kokemusten mukaan ovat saaneet perusopetuksessa?
2. Millaisena romanivanhemmat ovat kokeneet tuen ?
3. Miten romanien perusopetuksen tukea voisi kehittää?

### 5.2 Kvalitatiivinen tutkimus tutkimusmenetelmänä



Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on kuvata ja ymmärtää kokonaisvaltaisesti todellista elämää. Tiedonhankinta tapahtuu luonnollisissa ja aidoissa tilanteissa, jossa ihminen on usein tiedonkeruun välineenä. Laadullisessa tutkimuksessa hyödynnetään usein keskusteluja ja havainnointia eikä mittausvälineitä, jotka ovat puolestaan tyypillisiä kvantitatiiviselle eli määrälliselle tutkimukselle. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään keräämään tutkimusaineistoa tavoilla, jotka mahdollistavat eri näkökulmien esiin tulemisen. Kohderyhmästä valitaan tutkimukseen kohdejoukko tarkoituksenmukaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 156-160.) Romanivanhempien näkökulman selvittämiseen lastensa saamaan koulunkäynnin tukeen käytettiin kvalitatiivista tutkimusta, koska tarkoitus oli saada esille romanivanhempien kokemuksia ja saada ilmiöstä kokonaisvaltainen käsitys.

Puolistrukturoitu haastattelu on haastattelutyyppi, joka sijoittuu strukturoidun ja avoimen haastattelun väliin. Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa haastattelijalla on etukäteen päätetyt aiheet, mutta kysymykset muotoutuvat haastattelun etenemisen mukaan. Haastateltavat vastaavat kysymyksiin omin sanoin eikä heillä ole valmiita vastausvaihtoehtoja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 203-204.) Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna, koska haastattelusta haluttiin keskustelun omainen tilaisuus, jossa haastateltaville olisi mahdollisuus kertoa oma näkökulmansa aiheeseen ilman suurta johdattelua tai rajoituksia.

### 5.3 Teemahaastatteluiden toteuttaminen

Opinnäytyön haastatteluja varten otimme tammikuussa 2018 yhteyttä Jyväskylän kaupungin romanityöntekijään, joka kertoi haastatteluista eteenpäin romaniyhteisölle. Romanityöntekijän kautta tieto haastatteluista välittyi romaneille ja osa haastateltaviksi haluavista otti tämän perusteella suoraan yhteyttä haastattelijoihin ja ilmaisi halukkuutensa osallistua. Saimme romanityöntekijältä

myös haastattelusta kiinnostuneiden yhteystietoja ja otimme heihin yhteyttä Facebook messengerin kautta sekä puhelimitse.

Kaikilla Keski-Suomen romaneilla on ollut mahdollisuus osallistua tutkimukseen. Tutkimuksessa haastateltiin kymmentä romanivanhempaa. Kahdessa haastattelussa paikalla oli myös haastateltavan puoliso, joka ei osallistunut haastatteluun. Kaikki haastateltavat olivat naisia, koska yhtään miestä ei ilmoittautunut haastateltavaksi. Halukkaita haastateltavia olisi ollut enemmän kuin valittu kymmenen, joten karsintaa jouduttiin tekemään. Haastatteluista karsiutuivat pois vanhemmat, joiden kaikki lapset ovat edelleen perusopetuksen alakoulussa tai suorittaneet perusopetuksen ulkomailla kuten Ruotsissa. Haastatteluihin valittiin kymmenen ensimmäiseksi ilmoittautunutta vanhempaa, joiden lapsi tai lapset ovat olleet viimeisen kymmenen vuoden aikana tai ovat edelleen perusopetuksen yläluokilla Suomessa.

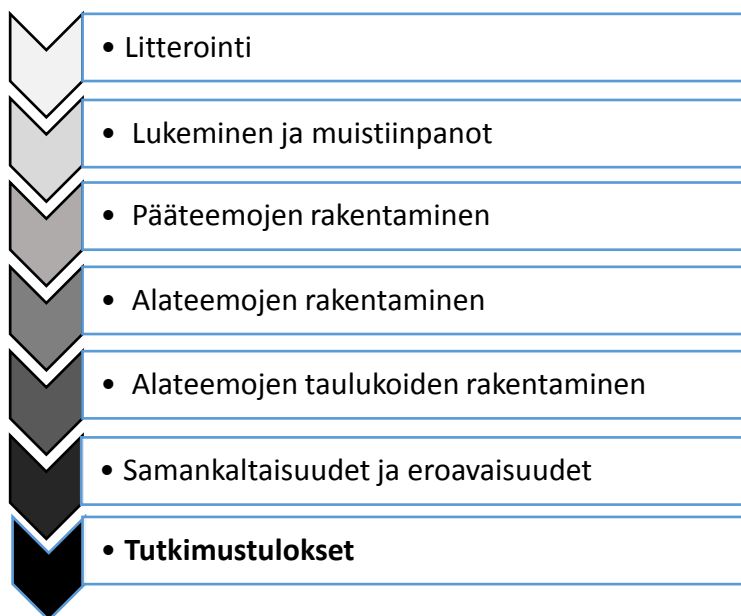
Haastateltavien lapset ovat käyneet perusopetuksen Keski-Suomessa. Haastattelut toteutettiin helmikuun 2018 aikana haastateltavien toivomassa paikoissa kuten kahvioissa, haastateltavan tai haastattelijan kotona. Aikaa yhteen haastatteluun kului 12-35 minuuttia, riippuen siitä kuinka paljon haastateltava halusi asioista kertoa. Kaikki haastattelut nauhoitettiin mobiililaitteella, johon haastateltavat antoivat luvan allekirjoittamalla haastatteluluvan (liite 1).

## 5.4 Temaattinen analyysi

Kvalitatiivisen tutkimuksen aineiston analyysissä ei tehdä yleispäteviä päätelmiä, mutta yksittäisiä tapauksia tutkimalla voidaan löytää ilmiöissä toistuvia ja merkittäviä asioita. Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa analysoidaan monista näkökulmista ja yksityiskohtaisesti. Aineiston analyysissä käytetään usein induktiivista analyysia, joka tarkoittaa kerätyn aineiston lähestymistä aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisessä

analyysissä aineistoa ei analysoida minkään teorian näkökulmasta vaan asiat nousevat esiin aineistosta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160.)

Temaattisessa analyysissä aineiston analysointi tapahtuu teemoitellen. Teemoittelulla esille saadaan se, mitä teemoista on sanottu, jolloin nostetaan esille teemoja kuvaavia näkemyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105-107.) Aineistosta tunnistetaan aluksi perusajatukset eli teemat, joiden ympärille kootaan teemaa kuvaavat asiat temaattiseen karttaan eli käsitekarttaan. Ensimmäiseksi temaattisessa analyysissä on aineistoon tutustuminen ja muistiinpanojen tekeminen. Tämän jälkeen aineistosta esille nousevat kiinnostavat asiat, jotka kootaan ja pelkistetään. Näistä pelkistyksistä rakentuvat temaattisen analyysin mahdolliset teemat, jonka jälkeen teemojen ja niiden tasojen suhteita tarkastellaan. Näistä rakennetaan alateemat ja yläteemat, joista temaattiset kartat rakentuvat. Lopuksi teemat vielä nimetään. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 141-142.)



Kuvio 1. Aineiston analysoinnin vaiheet

Aineiston analyysissä käytettiin menetelmänä temaattista analyysia (Kuvio 1).

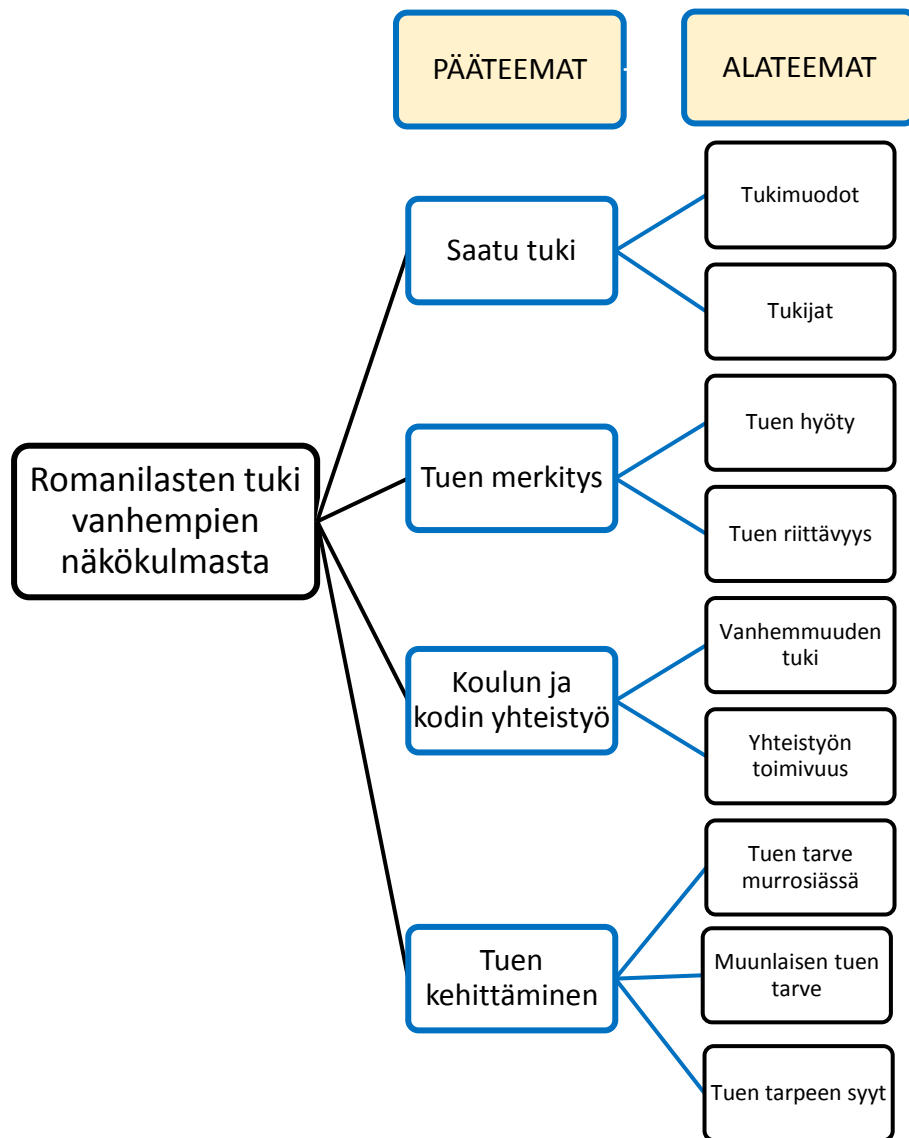
Romanivanhempien haastattelut litteroitiin eli kirjoitettiin tietokoneella auki sana

sanalta. Haastattelut merkittiin vastaaja 1 (V1), vastaaja 2 (V2) ja niin edelleen. Litteroinnin pituus oli 70,5 sivua Arial-fontilla, fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5. Tämän jälkeen litteroinnit tulostettiin. Seuraava vaihe temaattisessa analyysissä oli haastatteluihin perehtyminen, joka tarkoitti tutkimuksessa aineiston eli haastatteluiden lukemista ja muistiinpanojen tekemistä. Tämän jälkeen tutkimuskysymyksistä ja muistiinpanoista tehtiin neljä alustavaa pääteemaa, joiden alle aloitettiin rakentamaan alateemoja haastattelussa esitettyjen kysymysten mukaan. Näiden alateemojen perusteella tehtiin tarkennuksia ja muutoksia pääteemoihin.

Neljä lopullista pääteemaa olivat:

1. Saatu tuki
2. Kokemukset tuen merkityksestä
3. Kodin ja koulun välinen yhteistyö
4. Tuen kehittäminen

Tämän jälkeen pääteemoista ja alateemoista rakennettiin temaattinen kartta eli käsittekartta, jossa jokaiseen pääteemaa jakautuivat alateemoihin (Kuvio 2).



Kuvio 2. Temaattinen kartta

Alateemoista tehtiin taulukot (Ks. Taulukko 1), joissa alateemoihin yhdistettiin haastateltavien eli vastaajien vastaukset tai kuvaukset alateemasta. Haastateltavien vastauksista tehtiin pelkistetyt vastaukset. Joihinkin alateemoihin sisältyi useampi haastattelussa kysytty kysymys ja joissakin kysymyksiä oli vain yksi. Kaikki nämä vastaukset merkittiin haastatteluiden litterointiin kysymysnumeroilla. Tämän jälkeen taulukon pelkistetyistä vastauksista etsittiin samankaltaisuuksia ja eroja, joista kirjoitettiin tutkimuksen tulokset. Tuloksiin yhdistettiin lainauksia haastatteluiden litteroinnista.

Taulukko 1. Esimerkki alateemataulukosta

Alateema	Kysymykset	Haastateltavan vastaus	Vastauksen pelkistys
Yhteistyön toimivuus	9. Onko lapsesi saama tuki ollut riittävää?	”No meillä se oli ainakin ihan huippua. Oli niin pieni koulu että, että pieni kyläyhteisö ja oli vähän johtolankana, että koko kylä kasvattaa tota pienen koulun etuja oli se, että tota oli tosi hyvä yhteistyö...” (V7)	Yhteistyö on ollut toimivaa.

## 6 Tutkimustulokset

### 6.1 Saatu tuki

Kaikilla haastatelluilla romanivanhemmillä oli vähintään yksi lapsi, joka oli perusopetuksen aikana saanut koulunkäyntiinsä jonkinlaista koulun järjestämää tukea yleisen opetuksen lisäksi. Useat haastateltavat kertoivat myös, että heidän lapsellaan on HOJKS. Kahdeksassa haastattelussa vanhemmat kertoivat, että heidän lapsensa on saanut koulussa erityisopetusta ja sen lisäksi saanut myös opetusta pienryhmässä.

*”Kumpikin laps on HOJKSattu ne opintosuunnitelmat, on niin ku henkilökohtaiset niille. Ja tyttö on saanu ehkä enempi naita erityisopetusta ja käy paljon erityisopetus tunneilla, enimmäksee ku omassa luokassa.”(V5)*

Useat haastateltavat vanhemmat mainitsivat lastensa saaneen tukiopetusta. Oppimiseen liittyviä erityisjärjestelyitä on ollut parilla lapsella. Yksi vanhempi kertoi lapsensa

saaneen koulunkäyntiin erityisjärjestelyitä traumaattisen kokemuksen jälkeen, jolloin koulu huomioi hänen lapsensa haastavaan elämäntilanteen.

*“Tuolla koulussa ne niin ku ymmärsi lasta tosi hyvin. Et oli niin ku semmosia jaksoja, et se ei niin ku yksinkertasesti... Sille järjestettiin koulusta, sovellettiin siihen sen elämäntilanteisiin aina ne oppijutut. Se tuokiopettaja oli niin ku sen henkinen tuki, että se niinkö aina järjesti ne kokeet.” (V8)*

Useat romanivanhemmat muistivat vuosienkin takaa ne tuen antajat nimeltä, joilla he kokivat olleen merkittävää vaikutusta heidän lapsiensa koulukäyntiin. Kahdeksan haastateltua vanhempaa kertoi, että heidän lapsensa oli saanut erityisopettajalta tukea. Useat vanhemmat pitivät erityisopettajalta saatua tukea merkittävänä lapsen koulussa pärjäämisen kannalta.

*“Se erityisopettaja sitte järjesti ja se oli tosi hyvä opettaja. Se ite järjesti sen ja oli sillä sydän paikallaan. Ja sit se pääs sinne. Ja ollu tosi hyvä, että lapsi on päässy sinne ja päässy eteenpäin niin ku koulussa. Ei se ois päässy isossa luokassa...Nyt se käy x luokkaa ni sit ne ongelmat on kaikki pois, ku on osattu antaa se oikea apu.” (V5)*

Yli puolet vanhemmista kertoi haastatteluissa, että heidän lapsensa on saanut koulupsykologin palveluita ja heille on tehty psykologisia testejä. Vanhemmat kokivat, että koulupsykologin tekemät arvioinnit olivat avaimia tuen saamiseksi.

*“No lapsi on saanu monenlaista apua, että sille on tehty nuo psykologiset testit ja kaikki tämmöset, et hänellä on ADHD ja siihen on saanu apua ja tukia.” (V5)*

Puolet haastatelluista vanhemmista kertoi lapsensa päässeen kuraattorin tuen piiriin. Koulukuraattori oli osa heidän lastensa tukiverkoston, mutta hänen roolinsa ei ollut noussut vanhempien kokemuksissa näkyväksi. Osa vanhemmista koki, että koulukuraattorin kanssa keskustelu olisi lapsille hyödyllistä.

*”Oisha se lapsille semmonen tsemppari tai semmonen joka nostas sitä motivaatiota ja sitä jaksamista.” (V5)*

Vanhempien haastatteluissa tuli myös ilmi kokemuksia siitä, että opettajilta ei aina saatu tukea. Parin haastateltavan mukaan joidenkin opettajien ennakoasenteet haittasivat lapsen koulunkäyntiä. Yksi haastateltava toi ilmi, että hänen lapsensa opettaja jakoi oman mielipiteensä lapsesta tämän seuraavalle opettajalle, mikä johti siihen, että tämä opettaja kohteli lasta näiden ennakoasenteiden mukaan seuraavat vuodet.

*”Se sen edellinen opettaja, minkä tiedon se anto sille seuraavalle opettajalle mun lapsesta. Ja minkä näkökannan ja sillä näkökannalla se meni kolme vuotta.” (V1)*

Kysymykseen, kuka tuentarpeen huomasi, haastateltavat vanhemmat kertoivat, että tuen tarve huomattiin ensimmäiseksi päiväkodin, esikoulun, koulun tai vanhempien toimesta. Puolet vanhemmista kertoivat, että he huomasivat tuen tarpeen olemassa olon ja toinen puoli haastateltavista kertoi, että tuen tarve huomattiin koulussa tai jo päiväkodissa. Yksi haastateltava kertoi, että lapsen omat opettajat eivät huomanneet lapsen oppimisen vaikeuksia vaan sen huomasi sijainen.

*”Se oli niin jännä et se kerkes kuus vuotta käyä koulua ennen ku se huomattiin. Et sit ku oli sijainen, ni se sijainen huomasi et hei, et eihä tää ymmärrä kysymyksiä. Ei ymmärrä luettua, et se sijainen mikä tuli viikoks*



*pariks huomaa... Se oli et jossai, missä ymmäretään kysymyksiä, ni kuus vuotiaan tasolla kolmetoista vuotiaana. Olihan se aika järkyttävää et se on menny siellä muitten mukana, et on se ihmeellistä et ne opettajat ei huomannu.” (V2)*

## 6.2 Tuen merkitys

Puolet haastateltavista oli tyytyväisiä lastensa saamaan koulunkäynnin tukeen ja piti sitä riittävänä. Osa vanhemmista kertoi, että tukea pidettiin riittävänä, koska lapsi selviytyi koulusta ja sai päättötodistuksen. Eräs vanhempi koki tuen riittävänä, koska lapsen ongelmat koulussa loppuivat.

*”Nyt se käy neljättä luokkaa, ni sit ne ongelmat on kaikki pois, ku on osattu antaa se oikea apu.” (V5)*

Lähes puolet haastateltavista kertoi, että saatua tukea ei ole pidetty riittävänä, koska sitä oli saatu liian myöhään. Osa haastateltavista koki, että tukea koululta sai vasta, kun oli paljon ongelmia.

*”Oli riittävää, mutta liian myöhään...joo liian myöhään, mun mielestä ois pitäny heti ykkösluokalla. Ku se sano myöhemmin et hänestä tuntuu et on ollu esikoulusta asti jäljessä et kaikki muut ymmärtää mut hän ei.” (V2)*

Lähes kaikki haastateltavat vanhemmat kokivat tuen ainakin osittain hyödylliseksi. Pari vanhempaa koki, että tuesta oli jollain tapaa hyötyä, mutta olisi voinut olla enemmänkin. Haastatteluissa esille tulleita tuen hyötyjä olivat lasten oppiminen ja

opetuksen ymmärtäminen. Tuesta koettiin olevan hyötyä myös sen vuoksi, että lapset motivoituvat, koska huomaavat, että tuen avulla heillä on mahdollisuuksia ja he pärjäävät. Tällöin he voivat suorittaa perusopetuksen ja saada ammatin.

*”Suuri vaikutus on, on. Todella suuri vaikutus. Varsinkin siihen, kun se hän motivoi sitä lasta paljon jos se tietää, et oikeasti sillä on mahdollisuuksia. Et se ei tökkää siihen, jos se on vähän huonompi siellä koulussa, et sillä on niitä tukimahdollisuuksia niin ku suorittaa se ammatti tai yläaste missä onkaan.” (V8)*

Useat haastateltavat kertoivat hyödyn olleen se, että lapsi on saanut perusopetuksen päättötodistuksen. Erään vanhempi kertoi hänen lapsellaan olleen vaikeuksia perusopetuksen suorittamisessa, mutta kun hän sai oikeanlaisen tuen, lapsi sai päättötodistuksen kahdessa kuukaudessa.

*”Joo, et se kahteen kuukauteen sitte suoritti sen päättötodistuksen.” (V1)*

### 6.3 Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Haastateltavista vanhemmista yli puolet kertoi yhteistyön toimineen hyvin. Eräs vanhempi totesi pienen koulun ja tiiviin lähiyhteisön edun olevan se, että koko kylä kasvattaa ja yhteistyö on toimivaa.

*”No meillä se oli ainakin ihan huippua. Oli niin pieni koulu että, että pieni kyläyhteisö ja oli vähän johtolankana, että koko kylä kasvattaa tota pienen koulun etuja oli se, että tota oli tosi hyvä yhteistyö...” (V7)*

Toimiva vanhempien ja opettajien välinen viestintä on ilmennyt haastateltavien yhteistyön toimivuuden kokemuksena. Hyvään yhteistyöhön kuuluu vanhempien kokemuksen mukaan varhainen puuttuminen eli nopea yhteydenotto koulusta kotiin heti haasteiden ilmettyä. Yhteistyötä pidettiin hyvänä, kun se oli vastavuoroista ja kun sekä koti, että koulu teki oman osansa.

*”Kyllä se oli niin ku molemminpuolista se. Ja yhdessä saatiin ratkaistua tuoki lainausmerkeissä ongelma...koulu anto oman panoksensa ja koti anto tietenki oman panoksensa siihen.” (V4)*

Yhteistyötä haittaavia tekijöitä ovat ennakkoluulot, avoimuuden puute ja negatiivinen asenne. Yksi vanhempi kertoi, että huonot välit opettajien kanssa vaikeuttivat yhteistyötä ja lapsen koulunkäyntiä. Yhteistyötä edistäviä tekijöitä ovat puolestaan vanhemman oma aktiivisuus ja koulun puolelta aito välittäminen.

*”Jos me oltais tehty yhteistyötä, jos niitä ennakkoluuloja ei ois ollu niin paljon. Mä olin tosi aktiivinen, mä olin yhteyksissä sinne ja mä yritin aina jotakin... Mutta kumminkin, että jos me ois saatu synkkaamaan meidän välit, tää kodin ja koulun välinen yhteistyö oikein kuntoon, ni mä uskon et tulos ois ollu erilainen.” (V1)*

*”kyllä mää niin ku ja mikä oli musta kaikkein isoin, että ne välitti... että niin ku mä pidin sen tosi tärkeänä, just että ne niin ku oli täysillä siinä mukana.” (V4)*

Haastatteluista nousi esiin, että myös osa vanhemmista olisi tarvinnut tukea. Jotkut vanhemmista olivat kokeneet Wilma-järjestelmän käytön haastavana. Kotitehtävissä auttamisen haasteet nousivat myös esille, erityisesti yläkoulun tehtävissä kaikki eivät osanneet lapsiaan auttaa.

*”Eli mä sanon, et mulla on mennyt noin 7-8vuotta, et mä oon opetellu Wilmaa käyttää ja nyt vasta näitten viimesten lasten kohalla mä käytän.” (V8)*

Alakoulusta yläkouluun siirtymisen mukana koulun ja kodin välinen yhteistyö muuttuu. Osa vanhemmista koki, että yläkoulussa yhteistyö ja vanhempien saama tuki oli vähäistä tai loppunut lähes kokonaan. Vanhemmilla ei myöskään aina ole ollut tietoa tukimahdollisuuksista tai huoltajan oikeuksista lapsensa koulunkäyntiin liittyen.

*”Yläaste on niin erilainen. Mun mielestä ala-asteella vielä, mut yläasteella niin opettajat on niin löysiä tänä päivänä, et ei ne niinku. Ei ne niin ku huolehdi... Wilman kautta mennee kaikki, ei ne soita mulle jos lapsi on pois tai mitään.” (V6)*

#### 6.4 Tuen kehittäminen

Vähän alle puolet haastateltavista uskoi romaninuorten tarvitsevan tukea murrosiässä identiteetin ja kulttuurien yhteensovittamisessa. Muutamit haastateltavat kokivat, että se on hyvin yksilöllistä, tarvitseeko lapsi tukea murrosiässä koulumaailman ja romanikulttuurin yhdistämisessä. Saman verran vastaajista taas oli ehdottomasti sitä mieltä, ettei asiaan tarvita sen erityisempää tukea vaan se menee itsestään. Eräs haastateltavista kertoi, että hänen mielestään lapset tarvitsevat aina tukea.

*”No emmää tiää, et on jotenki niin kansainvälisesti kasvanut, että en oikee osaa sanoa silleen. Ne on menny niin siellä missä muutkin lapset, valtaväestö. Se riippuu niin perheestä varmaan jollain perheellä vois olla tohon jotakin.” (V2)*

Haastateltavien mukaan murrosiässä tarvitaan tukea, koska silloin nuorelle tulee identiteettikriisi, jossa nuori etsii itseään ja paikkaansa yhteiskunnassa. Romaninuori tekee silloin valintoja kulttuurin ja tulevaisuutensa suhteen. Osa vanhemmista koki, että tämä näkyy koulussa motivaation laskuna, johon tarvittaisiin tukea ja kannustusta.

*”Kun näille romanioppilaille tulee, just kun ne menee sinne yläasteelle, niillehän tulee identiteettikriisi tiettyssä vaiheessa. Ne miettii sitä, et mihin mä nyt kuulun, oonko mä romani vai kuulunko mä valtaväestöön? Siitä ku lähtetään tekemään semmosta yhtälöä, sehän koskettaa montaa lasta. Joku voi sen mennä hyvinkin ja joku huonosti.” (V1)*

Puolet haastateltavista on sitä mieltä, etteivät heidän lapsensa tarvitse mitään muuta tukea, kuin mitä he ovat jo saaneet. Saatu tuki on koettu kokonaisvaltaiseksi ja toimivaksi. Toimiva tukiverkosto on ollut merkityksellinen tekijä siinä, että tuki on koettu hyväksi.

*”No ei, kyllä minusta tää oli niin ku tosi kokonaisvaltainen, se tuki ja verkosto mikä mun lapsella oli, et kyllä mä ihan täydet kympit annan.” (V4)*

Haastatteluissa nousi esiin, että lisätukea vanhemmat kaipaisivat toiselle asteelle siirryttäessä. Toisella asteella lisää tukea tarvittaisiin työharjoittelupaikkojen saamisessa sekä lisää tietoa oppilaitosten tarjoamista tukimahdollisuuksista. Parempaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä toivoi pari haastateltavaa. Lisäksi vanhemmat kaipaisivat lapsille tukihenkilöitä kouluun sekä kasvatust keskusteluita.

*”Kyllä mä uskon. Varsinkin jos ois ollu joku tommonen ulkopuolinen, joka ois joku nuori tai joku muu vastaava, joka ois lapsille tullu puhumaan*

*niistä asioista. Niin sanotusti kasvatuskeskusteluita. Jotain tommosta mikä ois voinu siihen identiteettiin liittyen.”(V8)*

Melkein puolet haastateltavista kertoi romanilasten ja nuorten tarvitsevan tukea erityisesti kielellisiin ongelmiin, kuten köyhään sanavarastoon. Parin vanhemman mukaan kotona ei välttämättä käytetä asioista niiden oikeita nimiä, jolloin lasten sanavarasto ei pääse kehittymään riittävästi. Tämä johtaa vanhempien mukaan lasten luetun ja kuullun ymmärtämisen vaikeuksiin koulussa. Osa haastateltavista kertoi, että romanilapset ovat usein levottomia ja vilkkaita, jonka vuoksi tarvitaan usein tukea.

*”Monesti ku ei sanota lapselle, niin ku asian nimeä, vaikka kuppi. Ei sanota kuppi vaan sanotaan, että se juttu siitä. Ota se juttu siitä. Niin lapselle tulee niin ku huono suomen niin ku sanojen ymmärtäminen.” (V9)*

Pari haastateltavaa oli myös sitä mieltä, että motivaation puute on yksi haaste. Esiin nousi myös ajatus siitä, että yksinhuoltajien ja kaksikulttuurisen perheen lapsilla olisi enemmän tuen tarvetta. Haastateltavat pitivät myös tärkeänä, että lapset suorittaisivat koulun ja saisivat ammatin. Tähän tarvitaan heidän mielestään tukea.

*”Just siinä, että ne kävis koulua ja sais ammatin. Ja se ois tosi tärkeetä tänä päivänä.” (V6)*

## **7 Johtopäätökset ja pohdinta**

Junkalan ja Tawahin (2009, 54) selvityksessä nousi esille, että romanivanhemmat pitävät tärkeänä sitä, että lapset käyvät koulua. Tämä asia tuli esille myös tämän opinnäytetyön tutkimuksessa, jossa romanivanhemmat kertoivat, että heidän

mielestään lasten koulunkäynti ja ammatin saaminen on tärkeää. Useat vanhemmat arvioivat tuen hyödyllisyyttä sillä perusteella saiko lapsi päättötodistuksen vai ei. Tuki koettiin usein hyödylliseksi ja riittäväksi nimenomaan, koska se auttoi lasta saamaan päättötodistuksen.

Perusopetuslain (3§) mukaan koulun täytyy tehdä yhteistyötä kodin kanssa. Tutkittaessa vähemmistölasten koulumenestystä on selvinnyt, että yhteistyö kodin ja koulun välillä on siinä tärkeässä roolissa (Rodell Olgaç 2007, 66). Tässä on kuitenkin vielä kehityshaasteita kuten avoin ja toimiva vuorovaikutus kodin ja koulun välillä (Junkala & Tawah 2009, 54). Tämä asia näkyi myös opinnäytetyön tutkimuksen tuloksissa. Kaiken kaikkiaan yli puolet vanhemmista koki yhteistyön koulun kanssa toimivana. Kuitenkin kysyttäessä olisiko jonkinlaiselle muulle tuelle ollut tarvetta, muutama vanhempi totesi, että yhteistyötä voisi olla enemmän ja se voisi toimia paremmin. Osa vanhemmista toi myös esille, että ennakkoluulot ja huonot välit opettajiin vaikuttivat lapsen koulunkäyntiin ja siihen saatuun tukeen.

Yhteydenpitotavoista Wilma-järjestelmä oli osan vanhempien mielestä vaikeakäyttöinen. Kun ottaa huomioon, että suuri osa koulun ja kodin yhteydenpidosta tapahtuu nykyään useimmissa kouluissa Wilman tai vastaavan järjestelmän kautta, on Wilman käyttövaikeuksilla tai käyttämättömyydellä varmasti vaikutusta siihen kuinka yhteistyön kokee. Yhteistyö vaihtelee varmasti myös eri koulujen välillä ja siihen vaikuttaa paljon myös vanhempien oma aktiivisuus. Tutkimustuloksista huomaa myös yhteyden oman aktiivisuuden ja yhteistyöhön tyytyväisyyden välillä. Suurin osa vanhemmista, jotka kertoivat olleensa itse aktiivisia, olivat myös tyytyväisiä yhteistyöhön.

Kaikilla haastateltavilla romanivanhemmilla oli ainakin yksi lapsi, joka oli saanut koulunkäyntiinsä lisätukea. Monilla haastateltavilla oli useita lapsia, joista lähes kaikki olivat tarvinneet koulunkäyntiin yleisen opetuksen lisäksi lisätukea. Tämän tutkimuksen haastatteluiden perusteella voi sanoa, että Keski-Suomen romanilapsilla

ja nuorilla on paljon tuen tarpeita koulunkäyntiin liittyen. Erityisesti esiin nousi erityisopetuksen, tehostetun tuen ja erityisen tuen suuri määrä. Mistä näin suuri tuen tarve voi johtua? Romanisvanhempien mukaan romanilasten tuen tarve voi johtua pienestä sanavarastosta, oppimisvaikeuksista, levottomuudesta ja vilkkaudesta. Myös motivaation puute murrosiässä nousi esiin. On todennäköistä, että tutkimukseen ovat halunneet osallistua ja sen vuoksi siihen ovat valikoituneet nimenomaan ne vanhemmat, joiden lapset ovat saaneet paljon tukea koulussa. Ne vanhemmat, joiden lapsilla tuen tarvetta ei ole ollut eivät välttämättä ole kokeneet tarvetta osallistua. Katsaus aikuisten romanien koulutushistoriaan (Rajala & Blomerus 2016), Romanilapset, -nuoret ja –perheet osana LAPE-muutosohjelmaa (Boelius, 2017) sekä Enemmän samanlaisia kuin erilaisia (Junkala & Tawah 2009) kaikki tuovat esille sen, että romanien koulutushistoria on lyhyempi kuin valtaväestöllä, joten koulunkäynti ei ole vielä vahvistunut riittävästi osaksi romaniperheiden arkea.

Puron väitöstutkimuksessa (2011, 47, 72– 78) tuli esille, että erityisopetusta pidetään pääsääntöisesti hyvänä ja merkittävänä tukimuotona. Tämä toteutui myös opinnäytetyön tutkimuksessa. Oma opettajan ja erityisopettajan tuen mainitsivat haastattelussa lähes kaikki vanhemmat ja heidän tukensa on koettu erittäin tärkeäksi ja hyödylliseksi. Haastatteluissa kokemukset tuen riittävydestä jakautuivat puoliksi. Puolet koki tuen riittävänä ja olivat lastensa saamaan tukeen tyytyväisiä. Puolet haastateltavista koki tuen riittämättömänä ja suurin osa kertoi, sen johtuvan siitä, että tukea saatiin liian myöhään. Ajoissa tukea saaneet pitivät pääsääntöisesti tukea riittävänä.

Eskelä-Haapanen (2012, 178) totesi väitöstutkimuksessaan, että yhteistyö vanhempien kanssa on tärkeää, jotta oppilaalle voi saada tukea mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Eli toisin sanoen huono yhteistyö kodin ja koulun välillä on yhteydessä tuen tarpeen myöhäiseen huomaamiseen. Opinnäytetyön tutkimuksessa suurin osa niistä, jotka kokivat lastensa saaman tuen riittämättömäksi, kokivat tuen saannin olleen myöhässä. Tämän pohjalta nouseekin kysymys, että jos huono



yhteistyö on yhteydessä liian myöhään aloitettuun tukeen ja liian myöhään saatu tuki taas tuen riittämättömyyteen, onko riittämätön tuki yhteydessä huonompaan kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön?

Opinnäytetyön tutkimuksessa osa vanhemmista oli vahvasti sitä mieltä, etteivät romaninuoret tarvitse murrosiässä kulttuurin ja koulun yhteensovittamiseen tukea. Muutamat vanhemmat olivat sitä mieltä, että se on henkilökohtaista ja vaihtelee yksilöllisesti tarvitseeko nuori siihen tukea vai ei. Osa vanhemmista puolestaan koki, että lapset tarvitsevat tukea koulun ja romanikulttuurin tasapainotteluun ja oman identiteetin löytämiseen. Heidän mukaansa tämä näkyy murrosiässä koulunkäynnin vaikeuksina. Myös Enemmän samanlaisia kun erilaisia -selvityksen mukaan romani-nuorille murrosikä on haastavaa aikaa, kun romanikulttuuri nousee elämässä enemmän esille ja nuoren tulisi löytää oma identiteettinsä ja tasapaino romanikulttuurin sekä yhteiskunnan välillä (Junkalan ym. 2009, 29). Tämän pohjalta voidaan todeta, ettei romaninuorella murrosiässä tapahtuvaa romani-identiteetin kehitystä voida koulun puolelta sivuuttaa asiana, joka ei vaikuta koulunkäyntiin ja sujuu itsestään.

Suholan väitöstutkimuksen (2017, 208.) mukaan suuri osa vanhemmista ei koe, että oppilashuolto koskisi heidän lapsiaan. Oppilashuollon virallinen tavoite kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnin tuesta oppilaalle ei täyty vaan oppilashuoltoa leimaa ongelmakeskeisyys. Tämä sama ilmiö näkyi myös opinnäytetyön tutkimustuloksissa. Oppilashuollon tuesta esiin nousi enemmän koulupsykologien kuin koulukuraattorien palvelut. Psykologin merkitys näkyi lähinnä oppimisen vaikeuksien tunnistamisessa ja testien sekä arvioiden tekijänä.

Sosionomin ammatin näkökulmasta oppilashuolto on kouluissa se paikka, jonne sosionomi voi työllistyä koulukuraattoriksi. Opinnäytetyön tutkimuksen tuloksista selviää, että romanivanhemmat eivät ole pitäneet koulukuraattorin roolia heidän lastensa koulunkäynnin tuessa kovinkaan merkittävänä. Kuraattori on osallistunut joskus palavereihin ja vain parilla haastateltavissa ollut lapsia, joilla oli ollut

kuraattorin kanssa asiakassuhde, jossa oli ollut säännöllisiä tapaamisia. Yksikään vanhempi ei nostanut kuraattorin tukea esiin, kun heiltä kysyttiin tuen vaikutuksista. Toisaalta taas osa vanhemmista kaipasi lapselleen kouluun henkilöä, johon lapsi voisi luottaa, joka tukisi, tsemppaisi ja kannustaisi lapsia. Osa vanhemmista koki myös, että murrosiässä keskustelumahdollisuudesta voisi olla identiteettikysymyksissä apua. Näihin tarpeisiin oppilashuollon työntekijä olisi koulutuksensa puolesta oiva ratkaisu. Koulukuraattori olisi tällöin nimenomaan romanilapsen tai nuoren rinnallakulkija, jolle lapsi tai nuori voisi puhua asioistaan. Voisiko oppilashuollon työntekijän roolia kouluissa kehittää enemmän tähän suuntaan? Romanilapset voisivat hyötyä siitä, että heillä olisi koulussa aikuinen romani tai ainakin henkilö, joka tuntee kulttuurin.

Toinen kysymys, on että mistä oppilashuollon ja koulukuraattoreiden palveluiden vähäinen merkittävyys oikein johtuu? Voiko syy olla resursseissa ja siinä, että oppilashuoltolain mukaan oppilashuoltotyössä vähintään 50% työajasta pitäisi käyttää yhteisölliseen oppilashuoltoon. Näkyykö tämä romanilasten mahdollisuuksissa yksilölliseen oppilashuoltotyöhön? Ovatko resurssit niin pienet, ettei ole aikaa edes tarjota ellei oppilaalla ole jotain akuuttia haastetta, johon on lain mukaan pakko löytää aika?

Pelkkien äitien ilmoittautuminen haastateltavaksi on myös mielenkiintoinen ilmiö, joka nousi esiin. Missä ovat isät? Onko niin, että äidit yleensä ovat enemmän perehtyneitä ja osallisia lastensa koulunkäynnissä? Voiko olla, että äidit ovat enemmän kiinnostuneita lastensa koulunkäynnistä? Vai tietävätkö äidit enemmän aiheesta? Ilmiö on yhteiskunnallisellakin tasolla merkittävä ja se onkin noussut viimeaikoina puheenaiheeksi mediassa. Korostaako yhteiskunta ja palvelujärjestelmät äidin roolia lasten elämässä unohtamalla isät? On mahdollista, että tämä ilmiö näkyy myös koulussa. Toki perinteisesti romaniperheissä on vahvat sukupuoliroolit, äiti hoitaa lapset ja isä huolehtii koko perheen elannosta (Junkala & Tawah 2009, 20.) Tämä voi myös vaikuttaa siihen, että haastatteluihin osallistui vain äitejä.

Muutamit haastateltavat vanhemmat toivat esille, että toisella asteella kaivattaisiin myös tukea. He kertoivat, että tukea tarvittaisiin erityisesti harjoittelupaikkojen saamiseen, koska ennakkoluulot romaneita kohtaan vaikeuttavat paljon harjoittelupaikan löytymistä. Vanhempien mukaan ilman harjoittelupaikkaa jääminen heikentää nuoren opiskelumotivaatiota ja itsetuntoa, joka voi johtaa jopa opintojen keskeyttämiseen. Tiedostavatko opettajat ongelman harjoittelupaikan löytämisessä tarpeeksi suurena ongelmana, jotta siihen puututaan? Toisen asteen tuki ei kuulunut tämän opinnäyteytön sisältöön, mutta koska se nousi siitä huolimatta niin vahvasti esille, olisi se sen kohdalla tarvetta jatkotutkimukselle. Myös Rajala ja Blomerus toivat toisen asteen haasteet ja vaikeudet harjoittelupaikan löytämisessä esille katsauksessaan (2016, 46-48). Toinen tämän opinnäytetyön tekemisen aikana esiin noussut jatkotutkimusidea on romaninuorten kokemusten selvittäminen.

## 8 Luotettavuus ja eettisyys

Tuomen ja Sarajärven (2018, 149) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan kokonaisuutena, jolloin erityisen merkityksellistä on sisällön yhteensopivuus ja jatkuvuus. Bromanin (2012, 169 & 390) mukaan laadullisessa tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa reliabiliteetti jaetaan ulkoiseen ja sisäisen reliabiliteetin sekä validiteetti ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Ulkoinen reliabiliteetti tarkoittaa kuinka tutkimus on toistettavissa. Laadullisessa tutkimuksessa tämä on vaikeaa, koska tutkimustilanteita on vaikea luoda uudelleen täysin samankaltaisesti tutkimusten sosiaalisen ominaisuuden vuoksi. Sisäinen reliabiliteetti tarkoittaa sitä, että tutkimus ja johtopäätökset ovat yhtenäisiä siinäkin tapauksessa, että tekijöitä on useita. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa, millä tasolla tuloksia voidaan yleistää sosiaalisen tilanteen ulkopuolelle, tämä on usein haastavaa, koska laadulliset tutkimukset toteutetaan yleensä pienellä kohderyhmällä. Sisäinen validiteetti tarkoittaa sitä, onko tutkimustulosten ja tutkijoiden teorioiden välillä toimiva yhteys.

Tämän opinnäytetyön tutkimuksen luotettavuutta tukee otannan suuruus eli haastateltavien henkilöiden määrä, joka oli kymmenen. Litteroitua haastattelumateriaalia tuli 70,5 sivua, joka on tämänkaltaiseen tutkimukseen paljon. Otannan koko aiheutti sen, että tekijät pystyivät löytämään aineistosta eroja ja samankaltaisuuksia, josta pystyttiin rakentamaan teemoja ja tekemään johtopäätöksiä. Toisaalta taas aineiston suuri määrä aiheutti sen, että aineistosta täytyi löytää oleelliset asiat. Tämä tapahtui aineiston temaattisella analyysillä. Temaattisessa analyysissä tekijät määrittelevät teemat, joka lisää tekijöiden vastuuta. Tämä vaikuttaa myös oleellisesti siihen, kuinka totuudenmukaisena tutkimustuloksia voidaan pitää.

Osa haastateltavista eksyi haastatteluiden aikana aiheesta ja ei vastannut kysymyksiin suoraan ja tarkasti. Tästä johtuen tekijät esittivät lisäkysymyksiä, jonka vuoksi eri haastatteluiden sisältöön ja rakenteeseen tuli eroja, mikä vaikeutti analysointia. Vaikeuksia aiheuttivat myös haastateltavien kielellisen ilmaisun eroavaisuudet. Nämä tekijät voivat heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuuteen liittyy myös se, että tutkimuksen analysoinnissa, tutkimustulosten ja johtopäätösten tekemisessä pyritään objektiivisuuteen. Tämä tarkoittaa myös sitä, että pyrkimyksenä on, että tutkijoiden omat näkemykset tai kokemukset eivät vaikuttaisi tutkimuksen tekemiseen.

Luotettavuuden kannalta merkityksellistä on myös se, että haastateltavat ovat vanhempia eivätkä siis oppilashuollon tai opetuksen ammattilaisia, joten heidän tietämyksensä koulun tukimuodoista on vaihtelevaa, mikä vaikuttaa varmasti myös tuloksiin. Ymmärtävätkö vanhemmat mitä tukia heidän lapsensa ovat saaneet?

Käsittävätkö he tukimuodot väärin, luullaanko tukiopestusta vaikka erityiseksi tueksi? On kuitenkin syytä muistaa, että tutkimuksessa ei mitata romanilasten tai nuorten saamaa tuen määrää, yksittäisten tai kaikkien tukimuotojen vaikuttavuutta vaan romanivanhempien kokemuksia tuesta, jota heidän lapsensa ovat saaneet. Näiden edellä mainittujen seikkojen vuoksi aineiston analyysissä ei käytetty määrällisiä analysointimenetelmiä eikä saatuja tukimuotoja laskettu tai korostettu.

Keskiöön opinnäytetyössä haluttiin vanhempien kokemus, joka itsessään on aina heidän subjektiivinen totuutensa ja näin ollen totta. Opinnäytetyön luotettavuuden ja eettisyyden kannalta kuitenkin kokemuksen selvittämisen vaarana on ylianalysoiminen eli sellaisten yhteyksien tai johtopäätöksiä tekeminen, jotka eivät pidä paikkaansa. Ylianalysointia pyrittiin välttämään ja luotettavuutta parantamaan haastateltavien sitaateilla, joista lukija voi myös seurata, kuinka analysointi tapahtui. Liiallisten yleistysten tekeminen on myös vaarana niin kuin aina laadullisen tutkimuksen kohdalla, jossa yleistysten tekemisessä tulisi olla erityisen kriittinen.

Silloin kun tutkimuksessa käsitellään ihmisiä, on eettisyyteen paneuduttava osallistujien ja kohderyhmän näkökulmasta. Tämän pohdinnan lähtökohtana voidaan pitää ihmisoikeuksia. Ennen tutkimuksen aloittamista on hyvä käydä läpi tutkimuksen aihe, tutkimusmenetelmät, analysointi ja muut vaiheet, ja pohtia niitä eettisistä lähtökohdista. Tutkimukseen osallistujien tulee tietää mihin he ovat ryhtymässä, osallistumisen on oltava vapaaehtoista ja osallistujien hyvinvointia ja oikeuksia on suojeltava. Tutkimuksen tekeminen on luottamuksellista ja tutkimuksen tekijä on vastuullinen toimimaan niin kuin on osallistujien kanssa sopinut. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 153-156.)

Sosiaalialan tutkimukseen osallistujien tulee allekirjoittaa kirjallinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimukseen osallistujien löytäminen ja pyytämien tulee tehdä tahdikkaasti, on eettisesti väärin painostaa ihmistä osallistumaan. Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja käyttötarkoitus tulee ilmaista selkeästi eikä osallistujia saa johdattaa harhaan antamalla ymmärtää, että osallistumisella olevan vaikutuksia palveluiden kehittämiseen, ellei näin ole. Mahdolliset riskit on myös tuotava esiin. (Ritchie, Lewis, McNaughton Nicholls & Ormston 2013, 87-92.) Tämän tutkimuksen teema-haastatteluita tehdessä haastateltaville on kerrottu tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja se mihin haastatteluissa kerättyä aineistoa hyödynnetään. Kaikki haastateltavat ovat osallistuneet vapaaehtoisesti, itse asiassa suuri osa haastateltavista on itse ottanut yhteyttä ja kertonut, että haluavat mukaan. Haastateltavat ovat antaneet kirjallisen

luvan haastatteluun, sen nauhoittamiseen ja sen käyttämiseen opinnäytetyön tutkimuksessa.

Tutkimusten tuloksia julkaistaessa on huomioitava haastateltavien anonymiteettisuoja, jolla tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen julkaisusta ei voi tunnistaa osallistujia. On myös huomioitava, ettei tutkimus aiheuta osallistujille vahinkoa. (Bryman 2012, 136.) Jo tämän opinnäytetyön suunnittelussa eettisesti merkittävänä asiana nousi esille osallistujien yksityisyyden suojaaminen. Asiasta keskusteltiin myös haastateltavien kanssa. Kirjoitusprosessissa on huomioitu, ettei haastateltavia voida tunnistaa valmiista työstä. Haastateltavien yksityisyyden suojan vuoksi haastateltavien kotikuntia, heidän lastensa sukupuolta tai koulujen nimiä ei mainita tutkimuksessa. Näiden tietojen pois jättäminen on erityisen tärkeää, koska kyseessä on vähemmistöryhmä, jonka arvioitu määrä on suhteellisen pieni. Liian yksityiskohtaiset tiedot voivat vaarantaa osallistujien yksityisyyden suojan. Lainauksien valinnassa on huomioitu, että osallistajat eivät ole niistä tunnistettavissa. Lainauksissa mainitut nimet on muutettu muotoon lapsi tai työntekijä, nämä muutetut sanat on merkitty alleviivauksella.

## Lähteet

Boelius, T. 2017. Romanilapset, -nuoret ja –perheet osana LAPE-muutosohjelmaa. Selvitys. Keski-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus. Viitattu 28.10.2017.

[http://stm.fi/documents/1271139/4067344/LAPE\\_Romaniselvitys\\_VALMIS\\_31.1.2017.pdf/3f5fed68-76e5-44e3-9988-7f2ff7e832ed](http://stm.fi/documents/1271139/4067344/LAPE_Romaniselvitys_VALMIS_31.1.2017.pdf/3f5fed68-76e5-44e3-9988-7f2ff7e832ed)

Bryman, A. 2012. Social research methods. 4. p. New York: Oxford University Press Inc.

Eskelä-Haapanen, S. 2012. Kohdennettu tuki perusopetuksen alkuluokilla. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. p. Helsinki: Tammi.

Junkala, P. & Tawah, S. 2009 .Enemmän samanlaisia kuin erilaisia. Romanilasten ja -nuorten hyvinvointi ja heidän oikeuksien toteutuminen Suomessa. Lapsiasianvaltuutetun toimiston julkaisuja 2009:2. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö.

Lahtinen, N. 2011. Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mahkonen, S. 2015. Uusi oppilashuoltolaki työvälteenä. 2., uud. p. Helsinki: Edita.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. 2013/1287. Annettu 21.8.1998. Viitattu 15.3.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287>

Perusopetusasetus 20.11.1998/852. Annettu 20.11.1998. Viitattu 12.3.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852#L1P9a>

POL 628/1998. Perusopetuslaki. Annettu 21.8.1998. Viitattu 31.10.2017. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pulma, P. 2012. Suomen Romanien historia. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1372. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Puro, E. 2011. Peruskoulun erityisopetuksen laatu oppilaiden, huoltajien, koulunkäyntiavustajien, opettajien ja rehtorien arvioimana.

Rajala, S. & Blomerus, S. 2016. Katsaus aikuisten romanien koulutustaustoihin. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2015:8. Tampere: Juvenes Print.

Ritchie, J., Lewis J., McNaughton Nicholls, C. & Ormston, R. 2013. Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers. SAGE.

Rodell Olgaç, C. 2007. Den romska minoriteten i majoritetssamhällets skola Från hot till möjlighet. Väitöskirja. Tukholman opettajakorkeakoulu. Yhteiskunnan, kulttuurin ja oppimisen instituutti. 2.painos. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:189317/FULLTEXT01.pdf>

Roma. N.d. Artikkele The European Union Agency for Fundamental Rights (Euroopan unionin perusoikeusviraston) FRA:n Internet sivuilla. Vitattu 14.4.2018. <http://fra.europa.eu/en/theme/roma>

Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa. 2012. Opetushallitus. 2. painos.

Romer i skolan – en fördjupad studie. 2007. Ruotsin valtion koululaitoksen syventävä tutkimus. Viitattu 14.4.2018. <http://www.minoritet.se/4381>

Suhola, T. 2017. Asiakaslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: oppilashuolto prosessi systeemisä palvelukokonaisuutena. Väitöskirja. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Viitattu 11.4.2018. <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/130367/Timo%20Suhola%20A4.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Vantaa: Tammi.



## Liitteet

### Liite 1

#### Haastattelulupa

Olemme Jyväskylän ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijat Piia Pyykkinen ja Tanja Lindström. Teemme opinnäytetyötä romanilasten ja -nuorten koulunkäynnin tuesta. Tarkoituksenamme on kerätä tietoa haastattelemalla romanivanhempia liittyen heidän lastensa saamaan tukeen koulussa. Tavoitteena opinnäytetyöllämme on saada lisää tietoa romanilasten ja -nuorten saamasta tuesta erityisesti vanhempien näkökulmasta.

Haastatteluun osallistuminen on luottamuksellista ja opiskelijoita sitoo salassapitovelvollisuus ja sosiaalialan ammattieettiset ohjeet. Haastateltavien henkilöllisyys ei tule missään tutkimuksen vaiheessa esille. Haastattelut nauhoitetaan ja tullaan myöhemmin purkamaan kirjalliseen muotoon. Nauhoitukset sekä niiden kirjallinen purku säilytetään haastateltavien yksityisyyttä varjellen koko prosessin ajan sekä sen jälkeen.

Allekirjoituksella suostun antamaan luvan haastattelun nauhoittamiseen ja kirjalliseen purkamiseen sekä haastattelussa sisällön käyttämiseen Piia Pyykkisen ja Tanja Lindströmin opinnäytetyöhön kuuluvassa tutkimuksessa. Tästä luvasta on olemassa kaksi samanlaista kappaletta yksi opinnäytetyön tekijöille ja yksi haastateltavalle.

Allekirjoitus ja nimen selvennys

---

Paikka ja aika

---

Kiitos osallistumisesta!

Terveisin

Piia Pyykkinen

Tanja Lindström