

# Maahanmuuttajaoppilaiden tukeminen koulussa

Turun Yliopisto  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Opettajankoulutus laitos  
Rauman Kampus  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Huhtikuu 2020  
Emma Salminen

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

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos

SALMINEN, EMMA: Maahanmuuttajaoppilaiden tukeminen koulussa

Pro Gradu – tutkielma, 45s., 2liites.

Kasvatustiede

Huhtikuu 2020

-----

Pro Gradu -tutkielmani tarjoaa tietoa siitä, miten opettajat tukevat maahanmuuttajaoppilaita koulussa. Tulosten mukaan maahanmuuttajaoppilaiden tukeminen koulussa ei ole yksiselitteistä. Tämän vuoksi opettajien on otettava huomioon monia eri asioita maahanmuuttajaoppilaita tuettaessa. Maahanmuuttajaoppilaita tuetaan kouluissa kasvamaan osaksi suomalaista yhteiskuntaa. Maahanmuuttajaoppilaita tuetaan heidän suomen kielen taidon kehittämisessä sekä opiskelussa. Maahanmuuttajaoppilaiden kulttuuri on myös tärkeää ottaa huomioon opetuksen aikana.

Suurimpia haasteita maahanmuuttajaoppilaiden tukemisessa ovat heidän puutteellinen suomen kielen taito sekä kulttuurierot. Puutteellinen kielitaito ja kulttuurierot luovat myös haasteita maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Jos yhteistä kieltä ei ole, yhteistyön tekeminen on vaikeampaa. Suomalainen koulutusjärjestelmä poikkeaa usein muiden maiden koulutusjärjestelmästä, minkä vuoksi maahanmuuttajaoppilaiden vanhemmille on tärkeää kertoa suomalaisen koulutusjärjestelmän käytänteistä.

Tutkielmani on kvalitatiivinen tutkimus. Toteutin aineistonkeruun haastattelemalla opettajia, jotka työskentelevät maahanmuuttajaoppilaiden kanssa. Haastattelin tutkielmaani varten kuusi opettajaa kasvotusten. Haastattelut on analysoitu sisällönanalyysinmenetelmällä. Tutkielmani keskeisiksi teemoiksi nousivat maahanmuuttajaoppilaiden kielitaito ja kulttuurierot, heidän oppimisen tukeminen sekä opettajien saama tuki ja koulutus maahanmuuttajaoppilaiden tukemiseen.

Aihetta on ajankohtaista tutkia, koska maahanmuutto on lisääntynyt Suomessa viimeisen 20 vuoden aikana. Tulevaisuudessa on tärkeää tutkia, miten opettajien koulutusta ja suomalaista koulutusjärjestelmää tulisi kehittää, jotta se pystyy vastaamaan paremmin globaalisoituvan maailman haasteisiin. Maahanmuuttajaoppilaille on tärkeää mahdollistaa oman identiteetin kehittäminen ja tarjota hänelle mahdollisuudet kasvaa osaksi suomalaista yhteiskuntaa.

Avainsanat: erityisopetus, maahanmuuttaja, maahanmuuttajaoppilas, maahanmuutto, monikielisyys, suomi toisena kielenä- opetus

Keywords: special education, immigration, immigrant, multilingualism, second language

## Sisällys

<b>1 Johdanto</b> .....	4
<b>2 Maahanmuuttajien opetus</b> .....	6
<b>2.1 Maahanmuuttajaoppilaan kielitaito</b> .....	9
<b>2.2 Maahanmuuttajien kulttuurierot</b> .....	11
<b>2.3 Maahanmuuttajaoppilaan tukeminen</b> .....	12
<b>3 Tutkimuksen toteutus</b> .....	18
<b>3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymys</b> .....	18
<b>3.2 Aineisto ja menetelmä</b> .....	19
<b>3.3 Tutkimukseen liittyvät eettiset näkökohdat</b> .....	22
<b>4 Tulokset</b> .....	24
<b>4.1 Aineiston analyysi</b> .....	24
<b>4.2 Kielitaito</b> .....	24
<b>4.3 Kulttuurierot</b> .....	27
<b>4.4 Maahanmuuttajaoppilaiden oppimisen tukeminen</b> .....	28
<b>4.5 Opettajien saama tuki ja koulutus</b> .....	31
<b>4.6 Koonti</b> .....	32
<b>5 Johtopäätökset ja pohdinta</b> .....	33
<b>Lähteet</b> .....	37
<b>Liitteet</b> .....	42

# 1 Johdanto

1990- luvulla Suomeen alkoi tulla enenevässä määrin oppilaita, jotka eivät puhuneet äidinkielenään suomea (Kalliokoski, 2009). Vaikka monikulttuurisuus on lisääntynyt Suomessa huomasti, kouluissa ei ole kokonaisvaltaisia monikulttuurisia ympäristöjä. Kouluihin on kuitenkin saatu kehitettyä toimivia tapoja tukea maahanmuuttajaoppilaita. Lisääntynyt monikulttuurisuus onkin luonut paineita kehittää opettajille suunnattuja koulutuksia. (Sinkkonen & Kyttälä, 2014.)

Tutkin Pro Gradu -tutkielmassani, miten opettajat tukevat maahanmuuttajaoppilaita opetuksen aikana ja miten maahanmuuttajaoppilaita tuetaan kasvamaan osaksi suomalaista yhteiskuntaa. Tutkielmasta löytyy tietoa maahanmuutosta, maahanmuuttajien opetuksesta sekä maahanmuuttajaoppilaiden tukemisesta. Tutkielmassa keskitytään eritoten maahanmuuttajaoppilaiden kohtaamiin kielellisiin haasteisiin, kulttuurieroihin sekä maahanmuuttajaoppilaiden tukemiseen. Tutkielmani on kvalitatiivinen tutkimus. Toteutin tutkimukseni haastattelemalla eri koulutustaustan omaavia opettajia, jotka työskentelevät maahanmuuttajaoppilaiden kanssa.

Maahanmuuttajaoppilaiden tukeminen on kokonaisvaltaista. Maahanmuuttajat tarvitsevat tukea eri oppiaineissa ja suomen kielen opiskelussa. Tämän lisäksi he tarvitsevat tukea sopeutumisessa suomalaiseen yhteiskuntaan. Opettajien tulee yrittää luoda luokkaan sellainen ilmapiiri, että maahanmuuttajaoppilaiden on hyvä tutustua siellä suomalaiseen kulttuuriin. Opettajat voivat keskustella esimerkiksi maahanmuuttajaoppilaan taustoista ja perheestä, jotta maahanmuuttajaoppilaat huomaavat että heistä välitetään (Rodríguez-Valls, 2016).

Maahanmuuttajien opiskellessa uutta kieltä saattaa sen omaksumisessa ilmetä haasteita. Suurin osa maahanmuuttajista sopeutuu uuteen kotimaahansa, mutta pahimmillaan kielelliset haasteet kulttuurierojen lisäksi voivat johtaa syrjintään. (Adelman & Taylor, 2015.) Tästä syystä maahanmuuttajaoppilaiden tukeminen kouluissa on tärkeää, jotta he pääsevät mukaan suomalaiseen yhteiskuntaan eivätkä syrjäydy.

Monikulttuurisuutta voidaan pitää sekä rikkautena että taakkana (Harju-Autti, 2014). Monikulttuurisuuden esille tuomisesta hyötyy jokainen oppija. Oppilaat oppivat paljon

uusista kulttuureista, jos maahanmuuttajille annetaan mahdollisuus kertoa heidän kulttuurinsa tavoista ja perinteistä.

## 2 Maahanmuuttajien opetus

Suomesta on tullut viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana entistä monikulttuurisempi valtio kasvaneen maahanmuuton johdosta (Harju-Autti, 2014; Malin, 2011; Rantanen, 2011; Sinkkonen & Kyttälä, 2014). Tämän vuoksi suomalaisiin kouluihin alkoi tulla 1990-luvulla oppilaita eri kielikulttuureista. Nykyään luokissa työskentelee monesta eri kielikulttuurista peräisin olevia oppilaita. Osa oppilaista tulee kaksikielisistä perheistä, osa maahanmuuttajataustaisista perheistä kun taas osa oppilaista tulee perheistä, joissa molemmat vanhemmat puhuvat suomea. Kouluihin tulee nykyään myös toisen polven maahanmuuttajia. He tulevat kouluihin osana suomea puhuvaa enemmistöä, joka on puhunut suomea aina äidinkielenään. Osa maahanmuuttajataustaisista oppilaista aloittaa koulutaipaleensa eri luokalta kuin ykkösluokalta, eikä kaikilla maahanmuuttajataustaisilla oppilailla ole ollenkaan aiempaa koulutaustaa. (Kalliokoski, 2009.) Käytän tutkimuksessani Väestöliiton (2020) määritelmää maahanmuuttajista. Väestöliiton mukaan sanalla maahanmuuttaja tarkoitetaan henkilöä, joka on muuttanut Suomeen ulkomailta ja hänen on tarkoitus asua Suomessa pidempään. Heidän määritelmänsä mukaan maahanmuuttajiksi katsotaan myös toisen sukupolven maahanmuuttajat eli heidät, joiden vanhemmat tai toinen vanhemmista on muuttanut ulkomailta Suomeen.

1990-luvun alussa Suomen koulutusjärjestelmään vakiintui maahanmuuttajille uusi tapa opiskella suomen kieltä, jos he eivät pystyneet seuraamaan opetusta suomeksi tai ruotsiksi. Ensimmäisen vuoden aikana he opiskelevat suomen kieltä ja totuttelevat suomalaiseseen koulutusjärjestelmään. Tutustumisjakson aikana maahanmuuttajat pääsevät eroon suurimmista kielellisistä haasteista. Kuitenkaan Suomessa ei ole yhteistä linjaa maahanmuuttajien koulutuksen suhteen, jonka vuoksi koulutukseen sopeutumisessa ilmenee haasteita. (Sinkkonen & Kyttälä, 2014.) Kielellisen tuen saamiseen vaikuttaa muun muassa kuntien vaihtelevat resurssit, maahanmuuttajaoppilaiden määrä koulussa sekä koulun mahdollisuudet tarjota valmistavaa opetusta (Harju-Autti, Aine, Rähkä & Sinkkonen, 2018). Maahanmuuttajille opetetaan suomea joko normaalin suomen kielen opetuksen yhteydessä tai suomi toisena kielenä- opetuksessa (Rantanen, 2011). Suomi toisena kielenä-oppimäärään on saatu runsaasti kokeneita opettajia 2000-luvulla. Oppimäärän asema on selkiytynyt myös huomattavasti. (Kalliokoski, 2009.)

Lisääntyneen maahanmuuton vuoksi suomalaisuutta, Suomea ja suomen kieltä tulee tarkastella uudella tavalla (Kalliokoski, 2009). Aalto (2008) on tehnyt Kalliokosken kanssa samankaltaisia huomioita. Maahanmuuton lisääntyessä suomalaisessa yhteiskunnassa tulee tarkastella koulujen toimintaa ja oppiaineiden sisältöjä uudelleen. Luokissa puhutaan yhä useampaa kieltä (Aalto, 2008; Onchwari, Onchwari & Keengwe, 2008). Opettajat voivat hyödyntää opetuksessaan monikielisyyttä, vaikka he eivät itse kyseisiä kieliä puhuisikaan. Oppiaineita tarkasteltaessa tulee pysähtyä miettimään, minkä asioiden opettaminen eri oppiaineissa on tärkeää ja millaista kielitaitoa se vaatii. (Aalto, 2008).

Maahanmuuton myötä pinnalle on noussut keskustelua myös kielten erottelusta sekä ihmisten nimeämisestä jonkin kielen puhujiksi. Taustalla vallitsee erilaiset erottautumisen sekä eristämisen ideologiat, mutta erottelun lisäksi ne myös yhdistävät eri ryhmiä. Kieli on tärkeä vuorovaikutuksen väline sekä erottamaton osa yhteisöä, kulttuuria ja yhteiskuntaa. (Mäntynen, Halonen, Pietikäinen & Solin, 2012.)

Maahanmuuttajien opiskellessa uuden kotimaansa kieltä saattaa uuden kielen omaksumisessa ilmetä haasteita. Kielelliset vaikeudet ja kulttuuriset erot saattavat pahimmassa tapauksessa johtaa syrjintään. Suurin osa maahanmuuttajaoppilaista sopeutuu uuteen kulttuuriin, mutta osa jää kuitenkin sen ulkopuolelle. (Adelman & Taylor, 2015.) Varsinkin sota-alueilta saapuvien pakolaisperheiden vanhempien koulutustausta on usein vähäistä, mikä vaikeuttaa uuteen kulttuuriin sopeutumista ja uuden kielen oppimista entisestään (Adelman & Taylor, 2015; Clifford, Rhodes & Patxton, 2013). Maahanmuuttajaoppilaiden sopeutumista kouluun helpottaa, jos heidän ajatteluntaitonsa, käytöksensä ja kykynsä ilmaista itseään ovat lähellä uuden kulttuurin tapoja (Gay, 2010).

Maahanmuuttajilta vie jopa monia vuosia soveltua uuteen koulutusjärjestelmään, jossa maahanmuuttajaoppilaat opiskelevat toisella kielellä kuin äidinkielellään. Haasteita sopeutumisessa ilmenee myös niillä oppilailta, jotka ovat aiemmin opiskelleet omalla äidinkielellään toisessa koulussa. (Clifford, Rhodes & Patxton, 2013). Maahanmuuttajataustaisen oppilaan oppimista on seurattava tarkoin ja se on osittain haasteellista. Opettajan on pohdittava johtuvatko oppilaan vaikeudet kulttuurisista ja kielellisistä eroista vai mahdollisista oppimisvaikeuksista. (Arvonen, 2011; Sinkkonen &

Kyttälä, 2014.) Opettajien koulutusta on kehitettävä, jotta maahanmuuttajaoppilaiden tarpeisiin pystyttäisiin vastaamaan yhä paremmin (Rodríguez-Valls, 2016).

Kulttuuriset erot saattavat haitata oppilaan oppimista ja sopeutumista suomalaiseen koulutusjärjestelmään. Erityisluokkaan siirtäminen ei välttämättä tue kielellistä kehitystä toivotulla tavalla, jos oppilaalla ei ole oppimisvaikeuksia. (Sinkkonen & Kyttälä, 2014.) Luokassa on tärkeää keskustella maahanmuuttajaoppilaan kulttuurin yhtäläisyyksistä ja eroista verrattuna valtaväestön kulttuuriin, jotta luokassa ymmärrettäisiin eri kulttuureihin kuuluvien oppilaiden tapoja paremmin (Onchwari ym., 2008). Maahanmuuttajataustaiset oppilaat ovat usein hyvin motivoituneita uuden oppimiseen. Opettajien on pyrittävä luomaan luokkaan ilmapiiri, jossa jokainen oppija otetaan huomioon. Maahanmuuttajaoppilaiden on tärkeää voida ilmaista pelkojaan ja huoliaan. Hyvän ja avoimen ilmapiirin myötä maahanmuuttajaoppilaiden on helpompi sopeutua osaksi luokkaa. Maahanmuuttajaoppilaiden kanssa voi suunnitella koko koululle tarkoitettua toimintasuunnitelmaa, joka lisää maahanmuuttajien osallisuutta kouluyhteisössä. Hyvän ilmapiirin avulla kantaväestö oppii maahanmuutosta uusia asioita ja oppii hyväksymään maahanmuuttajat joukkoonsa. (Rodríguez-Valls, 2016.)

Maahanmuuttajaoppilailla on erilaisia taustoja aiemmista opiskeluista omalla äidinkielellään sekä suomen kielellä. Kaikki eivät ole oppineet edes oman äidinkieltänsä perusteita ennen suomalaiseen kouluun siirtymistä. (Aalto, 2008.) Omalla äidinkielellään opiskelleilla maahanmuuttajaoppilailla on vähemmän haasteita koulunkäynnin aloittamisessa. Maahanmuuttajaoppilailla opetuksen ydin voi jäädä epäselväksi, koska he vasta opettelevat kieltä. Pakolaisoppilailla koulunkäyntiin vaikuttaa usein heidän traumansa sekä mielenterveydelliset ja lääketieteelliset kysymykset. Maahanmuuttajaoppilaita on järkevää kannustaa jatkamaan oman äidinkieltänsä käyttöä kotona perheen kanssa. Kotona käydyissä keskusteluissa kannattaa keskittyä yhä monimutkaisempien asioiden ilmaisemiseen. (Clifford ym., 2013)

Maahanmuuttajaoppilaan oppimisen tukemisessa kyse on laajemmista asioista kuin yksittäisissä oppiaineissa tukemisessa. Monikulttuurisen opetuksen tavoitteena on, että maahanmuuttajaoppilas pystyy rakentamaan omaa identiteettiään aktiivisena ja tasavertaisena suomalaisyhteisön jäsenenä. (Aalto, 2008.) Kuten Opetushallituksen (2016) julkaisemassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa todetaan, opetuksen on tärkeää tukea monikulttuurisen oppilaan identiteetin ja itsetunnon kehittymistä.



Oppilaalle tulee tarjota mahdollisuus osoittaa omaa osaamistaan kielimuurista huolimatta. Oppilas saa hyödyntää aiemmin oppimaansa tietoa, vaikka tiedot poikkeaisivat enemmistön kulttuuritiedoista. Oppilaalle on tärkeää olla aktiivisesti osana eri oppimisprosesseissa, jotta hän kokee onnistumisen tunteita oppiessaan uutta. (Aalto, 2008.) Opetuksen tavoitteena on lisätä oppilaiden tietämystä eri kulttuureista sekä kielistä ja tätä kautta ohjata arvostamaan niitä (Opetushallitus, 2014). Aallon, Mustosen ja Tukian (2009) mukaan maahanmuuttajataustaiselle oppilaalle tulee tarjota välineitä suomalaisessa yhteisössä toimimiseen eikä suomalaistaa heitä.

Kulttuuristen ja kielellisten asioiden lisäksi tunteiden on havaittu vaikuttavan toisella kielellä kommunikoivien yksilöiden subjektiiviseen kokemukseen. Positiivisten ja negatiivisten tunteiden on havaittu olevan yhteydessä yksilön kokemuksiin käytettäessä toista kieltä. Toisinaan ne toimivat toisista riippumattomasti, ennalta-arvaamattomia reittejä, kun taas toisinaan tunteet kulkevat suhteessa tiettyihin tapahtumiin. (Boudreau, MacIntyre & Dewaele, 2018.) MacIntyren (2002) mukaan emootioiden vaikutusta toisen kielen oppimiseen on aliarvioitu vahvasti. Kouluissa tarjottu emotionaalinen tuki vaikuttaa positiivisesti maahanmuuttajaoppilaiden koulumenestykseen ja koulukäyttäytymiseen. Lämpimät välit opettajien ja muiden oppilaiden kanssa lisäävät opiskelumotivaatiota ja mahdollisuuksia suoriutua opiskelusta. Moyer (2018) pitää tärkeänä, että maahanmuuttajaoppilaat asettavat itselleen tavoitteita kielenoppimisen suhteen. Tavoitteita voi saavuttaa esimerkiksi ottamalla vastuuta ryhmätehtävissä tai osoittamalla kiinnostusta kielen oppimiseen luokkahuoneen ulkopuolella. Suomalaisten ystävien myötä maahanmuuttajaoppilaiden kynnys pyytää apua suomeksi madaltuu (Kyttälä, Sinkkonen & Yliampa, 2013).

## **2.1 Maahanmuuttajaoppilaan kielitaito**

Kielimuuri on yksi haaste maahanmuuttajien koulutuksessa. Vaikka maahanmuuttajalapsat käyvät valmistavan luokan ennen omaan luokkaan siirtymistä, on heidän kielitaitonsa vajavaista akateemisten taitojen oppimisille. (Harju-Autti ym., 2018; Sinkkonen & Kyttälä, 2014.) Aallon (2008) mukaan opettajilla on puutteelliset tiedot siitä, millaista kielitaidon hallintaa oppiaineet vaativat. Opettajat luulevat usein, ettei

oppilas ole väärin sanavalintojen vuoksi sisäistänyt opetettua asiaa. Oppiaineiden sanasto on usein tieteenalalle tyypillistä ja maahanmuuttajaoppilaalle varsin haastavaa (Aalto & Tukia, 2007; Aalto, 2013; Muukkonen 2018). Esimerkiksi äidinkielen kielioppitermistö on laaja. Opetusta suunniteltaessa on syytä miettiä, onko kyseisen sanaston opettaminen perusteltua. Tärkeintä on oppia tunnistamaan kielen eri ilmiöitä ja käyttämään niitä oikein. (Aalto & Tukia, 2007.) Luokkien heterogeenisuus on luonut tarpeen seurata oppilaiden suomen kielen taitoa. Tämän ansiosta opetusta on kehitetty vastaamaan oppilaiden kielellisiä valmiuksia. Oppiaineiden sisältöjen ja kielen huomioiminen opetuksessa edistää jokaisen oppilaan oppimista syntyperästään huolimatta. (Aalto, 2013.)

Yleisenä käsityksenä on, että kielen sujuva käyttö ja opiskelussa mukana pysyminen vaativat maahanmuuttajilta kielitaitoa, joka vastaa A1- kielenä englantia opiskelleiden tavoitetasoa lukiossa. Tavoitteen saavuttaminen suurelle osalle maahanmuuttajaoppilaista on haastavaa, minkä vuoksi heidän opiskelun tukeminen on tarpeen. (Tukia, Aalto & Mustonen, 2007.) Aallon (2008) mukaan maahanmuuttajaoppilaat aloittavat yleisopetuksessa usein omatessaan kielitaidon, joka ylittää A2-tasolle. Tällöin oppilas selviää yksinkertaisista arkipäivän keskusteluista, mutta tietoaaineiden oppiminen on ylitsepääsemätöntä. S2- opetuksen piirissä olevien oppilaiden päättöarvioinnissa kielen tavoitetaso on B2, jolloin kielenkäyttäjä on itsenäinen. Maahanmuuttajataustaiset oppilaat eivät kuitenkaan aina saavuta kielellisesti sellaista taitotasoa, että he oppisivat tietoaaineita koulussa.

Maahanmuuttajaoppilaat oppivat kieltä luokan ulkopuolella (Aalto & Tukia, 2007; Aalto, 2008). Tämän vuoksi heidän kielenkäytössään ilmenee paljon eroja kieliopin eri osa-alueilla. Maahanmuuttajaoppilas voi hallita hyvin objektin, mutta kokee haasteita sanojen perustaivutuksissa. Opettajien on vaikeaa suunnitella suomen kielen opetusta, koska kielen oppiminen on haastavaa ja maahanmuuttajaoppilaiden kielioppivirheet ovat moninaisia. Opetusta suunniteltaessa on tärkeää pohtia, minkä kielioppiasian opettamisesta maahanmuuttajaoppilas hyötyy eniten. Opettajan on syytä tarkastella, mitkä tyyppivirheet toistuvat maahanmuuttajaoppilaan tekstissä ja tarttua pinnalla oleviin kieliopillisiin haasteisiin. (Aalto & Tukia, 2007.) Uutta kieltä opiskeltaessa tulee myös tarkastella, milloin ja miten stressi vaikuttaa uuden kielen oppimiseen (Rodríguez-Valls, 2016).

Maahanmuuttajien aksentin kehittyminen vaikeutuu, jos heidät kohdataan vain ulkomaalaisina. Maahanmuuttajien sosiaalinen ja taloudellinen asema heikentyy tällaisessa tilanteessa, minkä maahanmuuttajaoppilaat tiedostavat usein itse. Maahanmuuttajaoppilaiden on pyrittävä asettamaan itselleen mahdollisimman realistiset tavoitteet uuden kielen opiskelun suhteen. Realististen tavoitteiden myötä aidot kohtaamiset muiden ihmisten kanssa luokkahuoneen ulkopuolella voivat kehittyä. Oman kielitaidon aliarvioiminen saattaa johtaa siihen, että maahanmuuttajat välttävät sosiaalisia tilanteita kieltä äidinkielenään puhuvien kanssa. (Moyer, 2018.)

## 2.2 Maahanmuuttajien kulttuurierot

Monikulttuurisuus ja uusi koulutusjärjestelmä luovat haasteita maahanmuuttajaoppilaille, heidän perheilleen sekä koko koulu yhteisölle. Tämä luo paineita opettajien koulutukseen ja itse opettajille. Opettajien pitää tietää, kuinka monikulttuurisessa ympäristössä tulee toimia ja opettaa. Vaikka suomalaisissa kouluissa ei ole kokonaisvaltaista monikulttuurista ympäristöä, kouluihin on kehitetty toimivia tapoja tukea maahanmuuttajia. (Sinkkonen & Kyttälä, 2014.) Koulujen on hyvä selvittää, mistä syystä maahanmuuttajaoppilas on saapunut uuteen maahan. Tällöin kouluissa voidaan etukäteen pohtia, millaisia haasteita oppilaan kanssa voidaan kohdata tulevaisuudessa ja ennaltaehkäistä niiden syntymistä. (Adelman & Taylor, 2015.)

Aalto (2008) toteaa, että eri oppiaineissa opetetaan samoja asioita erilaisista näkökulmista. Historiassa, äidinkielessä ja biologiassa välitetään tietoa erilaisesti esimerkiksi suomalaisista silmälaseista. Koska eri oppiaineissa erot ovat jo suuria silmälasien opettamisesta, opettajien olisi hyvä pohtia kuinka isoja kulttuurillisia eroja eri oppiaineiden opettamisessa on eri maissa ja kulttuureissa. Etsimällä tietoa eri maissa opetettavista asioista opettaja saa taustatietoja tulevista oppilaista. Tiedonetsinnän jälkeen opettajan on hyvä pohtia, minkälaisia ydinsisältöjä kussakin oppiaineessa olisi hyvä opettaa. Rodríguez-Vallsin (2016) mukaan maahanmuuttajaoppilaiden mielenkiinnon kohteiden hyödyntäminen on tärkeää opiskeltaessa uusia aiheita. Matematiikassa voidaan esimerkiksi analysoida erilaisia maahanmuuttajia koskevia tutkimuksia.

Globalisaation myötä kulttuurien välinen viestintä on yhä tärkeämpää (Piller, 2011). Opettajien on hyvä oppia tuntemaan luokassa olevat maahanmuuttajaoppilaat. Keskustelu heidän taustoistaan ja perheistään luo oppilaille kuvan, että heistä välitetään ja heidän kertomansa on tärkeää. Opettajat voivat tehdä esimerkiksi yhteistyötä maahanmuuttajaoppilaiden tukemisessa maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kanssa. (Rodríguez-Valls, 2016.) Cliffordin ym. (2013) mukaan maahanmuuttajaoppilaalle ja hänen vanhemmille on hyvä perustella, miksi uuden kielen opiskelu on tärkeää. Tämän avulla voidaan poistaa epärealistisia odotuksia, tukea perheitä kulttuurillisen koskemattomuuden suhteen ja tarjota perheille tietoa mahdollisista opetusvaihtoehdoista.

Koulun arjessa mukana pysyminen on usein haastavaa maahanmuuttajaoppilaan vanhemmille, koska suomalaisen koulutusjärjestelmän tavat voivat olla heille vieraita (Harju-Autti ym., 2018). Opettaja voi kysyä maahanmuuttajaoppilailta ja heidän vanhemmiltaan, mistä he haluaisivat oppia enemmän ja pyrkiä tukemaan tätä tavoitetta (Onchwari ym, 2008). Maahanmuuttajaoppilaiden vanhemmat ovat usein kiinnostuneita lastensa koulumenestyksestä. He arvostavat suomalaista koulutusjärjestelmää ja kannustavat lapsiaan opiskelemaan mahdollisimman paljon. (Kyttälä ym., 2013.) Yhteydenpito vanhempien ja koulun välillä vaatii usein suomen kielen osaamista. Tämän vuoksi maahanmuuttajaoppilaiden vanhemmat eivät välttämättä ymmärrä tulevia tiedotteita. Heidän pitämisensä ajan tasalla kouluun liittyvistä asioista on kielimuurista huolimatta tärkeää ja tiedottamisessa voi käyttää apuna esimerkiksi tulkkia tai kielellisen tuen toiminnan-opettajaa. (Harju-Autti, 2014; Harju-Autti ym., 2018)

### **2.3 Maahanmuuttajaoppilaan tukeminen**

Maahanmuuttajaoppilasta voidaan tukea opettamalla hänelle suomea, ohjaamalla lasta tukiopetuksessa tai järjestämällä hänelle muita opetuksen erityisjärjestelyitä (Rantanen, 2011). Selkokielineen materiaali on yksi vaihtoehto tukea oppimista, mutta maahanmuuttajaoppilaan tulee myös oppia lukemaan ja ymmärtämään tavallisten oppikirjojen tekstejä. (Tukia, Aalto & Mustonen, 2007.) Ennen peruskouluun siirtymistä maahanmuuttajaoppilaat käyvät tarvittaessa valmistavan luokan. Valmistava luokka sijoittuu erityisopetuksen ja yleisopetuksen välimaastoon. (Arvonen, 2011; Sinkkonen &

Kyttälä, 2014.) Maahanmuuttajat opiskelevat vain vuoden valmistavalla luokalla, minkä jälkeen heidät siirretään yleiskoulun puolelle. Integraatio ja tulevan luokan oppikirjojen käyttäminen on tärkeää valmistavalla luokalla opiskeltaessa. Siirtymän uuteen luokkaan tulisi tapahtua mahdollisimman vaivattomasti. Haasteita integraatiolle luo varsinkin kokeneempien opettajien vastahakoisuus ottaa maahanmuuttajaoppilasta luokalleen. Tosin tilanne on parantumassa koko ajan, koska nuoremman sukupolven opettajat ovat usein heitä avarakatseisempia. (Sinkkonen & Kyttälä, 2014.) Muukkonen (2018) toteaa, että maantiedon opettajat kannattavat maahanmuuttajien integrointia yleisluokille. Opettajat kuitenkin pohtivat päästetäänkö heikon kielitaidon omaavat oppilaat läpi peruskoulusta muiden oppilaiden varjossa. Tutkimuksen mukaan opetuksen resursseja tulee lisätä, jotta maahanmuuttajaoppilaat saavat riittävää tukea.

Harju-Autin ym. (2018) mukaan valmistavan luokan lisäksi maahanmuuttajaoppilaita voidaan tukea kielellisen tuen toimintamallin (KIETU) avulla. Yleisopetukseen integroidussa kielellisen tuen toimintamallissa painotetaan kielipedagogiikkaa ja kielitietoisuutta. Opetukseen osallistuu pääasiassa suomen kieltä opiskelevia oppilaita. Heitä opettaa tiiviistä yhteistyötä tekevät aineenopettajat, oppilaanohjaajat, erityisopettajat sekä KIETU-opettajat. Opettajat opettavat oppiaineita yhteisopetuksena tai tarjoamalla oppilaille yksilöllistä ohjausta. Suomen kielen oppimisen lisäksi KIETU-opetuksen tavoitteena ovat positiiviset oppimiskokemukset sekä oman kulttuuri- ja kieli-identiteetin vahvistaminen (Harju-Autti ym., 2018.). Nämä tavoitteet tulevat esille myös perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 perusteissa (Opetushallitus, 2016).

Maahanmuuttajaoppilaat voivat kokoontua myös pienryhmissä KIETU-tunneille. Tunneilla käydään läpi edellisen tunnin aiheita esimerkiksi laulamalla, näyttelemällä tai eri kielten avulla. KIETU-opettaja voi lukea oppilaille ääneen, jotta maahanmuuttajaoppilaat oppivat suomen kielen äänenpainot ja rytmin. KIETU-opetuksen ansiosta oppitunneilla voidaan keskittyä paremmin oppitunnin aiheisiin, koska aikaa ei kulu niin paljoa maahanmuuttajaoppilaiden tukemiseen. Tämä edistää maahanmuuttajaoppilaiden integroitumista kouluyhteisöön ja ennaltaehkäisee eri oppilaiden välisiä ristiriitoja. (Harju-Autti ym., 2018.)

### 2.3.1 Aidot viestintätilanteet uuden kielen opiskelussa

Arkikielen oppimisen lisäksi kielen muotojen oppiminen on tärkeää (Aalto & Tukka, 2007). Pelkkä kieliopin muotojen automaattistaminen ei riitä, vaan sen on sisällettävä myös kielen merkitysten ja käyttötapojen opettelua. Oppimistehtävien on tärkeää haastaa oppilasta ongelmanratkaisuun ja monipuoliseen vuorovaikutukseen, jotta oppilaan kielelliset valmiudet kehittyisivät mahdollisimman hyvin. (Aalto & Tukka, 2007; Aalto, 2009.)

Oppikirjojen tehtävissä opiskellaan usein vain yhtä kielioppiasiaa kerrallaan. Tämä saattaa luoda haasteita arkielämässä käytyihin keskusteluihin, joissa maahanmuuttajat työstävät monia kielenpiirteitä- ja tasoja samanaikaisesti. (Aalto, 2009.) Omien tekstien kirjoittaminen uudella kielellä edistää kielen suullista taitoa. Uuden kielen opiskelu vaatii vahvaa motivaatiota ja tulevaisuuden tavoitteiden muuttamista nykyisiksi. Opettajien on hyvä auttaa oppilaita suunnittelemaan näitä tavoitteita ja tarjoamaan käytännön ideoita niiden saavuttamiseksi. Tämä edistää oppilaiden itse asettamien tavoitteiden saavuttamista. Alussa tämä saattaa vaatia hyvää mielikuvitusta. Opettajien on tärkeää edistää suunnitelmallisesti oppilaiden toimintaa, jotta he saavuttavat itselleen asettamat tavoitteet. (Moyer, 2018.)

Maahanmuuttajilla on vähän kontakteja suomalaisiin naapureihinsa (Sinkkonen & Kyttälä, 2014) ja he asuvat usein alueilla, joissa asuu heidän kulttuuriryhmänsä jäseniä (Kauppila, 2009). Maahanmuuttajat katsovat kotimaansa TV-ohjelmia suomalaisten ohjelmien sijaan. Opettajien mielestä maahanmuuttajaoppilaiden tulisi katsoa enemmän suomalaisia TV-kanavia ja leikkiä suomalaisten ikätovereidensa kanssa, jotta heidän kielelliset taitonsa kehittyvät entisestään. (Sinkkonen & Kyttälä, 2014.) Kuten jo edellä mainitsin, maahanmuuttajaoppilaat oppivat suomea myös luokkahuoneen ulkopuolella (Aalto & Tukka, 2007; Aalto, 2008). Aallon (2009) mukaan aitojen viestintätilanteiden tärkeys korostuukin, kun maahanmuuttaja oppilaat opiskelevat uutta kieltä. Opetuksen tulee tukea koulun ulkopuolella opittua kieltä sen sijaan, että kielen oppimisen lähtökohdina ovat kirja, luokka ja opettaja. Kielen opiskelussa tulee huomioida oppijan lähtökohdat ja kiinnostuksen kohteet, jotta hän motivoituu oppimaan ja kykenee tulevaisuudessa ilmaisemaan itseään uuden kielen avulla.

### 2.3.2 Opettajien välinen yhteistyö

Sinkkosen ja Kyttälän (2014) tutkimuksesta selviää, että yhteistyön tekeminen eri opettajien välillä lisää maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kielellisen kehityksen tukemista kouluissa. Tämä on kuitenkin haastavaa, koska opettajat eivät ole aina halukkaita jakamaan heidän aikaansa, vastuuta eikä opettajuuttaan. Tästä huolimatta osa opettajista kokee yhteistyön hyvänä asiana. Opettajat voivat jakaa oppilaita erilaisiin ryhmiin ja opettaa asioita monin eri tavoin yhteistyön ja hyvän suunnittelun avulla. Aallon (2008) mukaan aineenopettajat voisivat tehdä enemmän yhteistyötä kielenopettajien kanssa, koska yhteistyö edistää tutkimuksen mukaan maahanmuuttajaoppilaan kielen kehittymistä. Yhteistyön myötä oppilas saa herkemmin tarvitsemaansa tukea ja ohjausta tilanteissa, joissa hän käyttää kieltä. Kielenopettajien tuella aineenopettajat saavat arvokkaita neuvoja maahanmuuttajaoppilaiden kielenkehityksen tukemiseen, mikä edistää maahanmuuttajaoppilaiden tietoaineiden oppimista.

Sinkkonen ja Kyttälä (2014) mukaan opettajat korostavat myös laadukasta mikrotasolla tapahtuvaa opetusta. Heidän mielestä on tärkeää, että opettajan ja S2- opettajan välinen suhde on hyvä. Maahanmuuttajilla on yhtä hyvä kyky oppia asioita kuin kantasuomalaisillakin, mutta heidän oppimistaan hidastaa heikko kielitaito. Opettajien tulee käyttää erilaisia oppimismenetelmiä ja materiaaleja monipuolisesti, jotta maahanmuuttajataustaisten oppilaiden oppiminen olisi mahdollisimman korkeatasoista.

### 2.3.3 Monikulttuuriset ryhmäjaot

Sinkkosen ja Kyttälän (2014) tutkimuksesta selviää, että valmistavalla luokalla on tärkeää jakaa maahanmuuttajaoppilaat mahdollisimman monikulttuurisiin ryhmiin, jotta suomen kielen puhuminen olisi automaattisempaa. Jos yhdessä ryhmässä on vain yhden kielikulttuurin edustajia, puhuvat he herkemmin suomen kielen sijaan omaa äidinkieltään, jolloin suomen kielen opiskelu jää vähemmälle. Aallon (2009) mukaan maahanmuuttajaoppilaiden on kuitenkin tärkeää voida itse vaikuttaa, millä tavoin hän

soveltaa ympärillä olevia kieliyhteisöjä omassa kielellisessä toiminnassaan. Oppilaalle tarjotaan paremmat mahdollisuudet toimia kieliyhteisön täysivaltaisena jäsenenä, jos hän saa rakentaa ja käyttää kieltä omista lähtökohdistansa käsin. Tällöin oppilas ei saa vain tietoa oppikirjasta vaan laajasta oppimisympäristöstä.

Muukkosen (2018) tutkimuksesta viitataan samankaltaisiin tuloksiin kuin Aallon (2009). Muukkosen (2018) mukaan oppilaille on hyvä tarjota mahdollisuuden käyttää oppimisessaan myös toista kieltä, jos oppiminen suomen kielellä osoittautuu liialliseksi haasteeksi. Toisena kielenä voidaan käyttää opettajan osaamaa kieltä, kuten englantia tai esimerkiksi oppilaan omaa äidinkieltä. Tällöin oppilas, joka ei puhu äidinkielenään suomea, voi saada oppimiseen tukea muilta oppilailta, joilla on sama äidinkieli. Oppilaan oman äidinkielen huomioiminen opetuksessa tukee myös opetussuunnitelmaa.

#### **2.3.4 Oppimisen tukemisen työkalut**

Oppilasta tulisi ohjata ymmärtämään, mikä on lukemisen tavoite, millaista tietoa hän etsii tekstistä ja miten hän sen löytää. Maantiedossa pääasian löytää usein otsikosta, kun taas fysiikassa otsikkona toimii aiheen avainkäsite. (Aalto, 2008; Tukia ym., 2007). Oppikirjojen tehtävät ovat usein sisältökysymyksiä, joiden avulla oppilasta ohjataan ymmärtämään tekstin keskeisiä sisältöjä. Tällaiset kysymykset ovat helppoja oppilaille, jotka ymmärtävät lukemansa. Maahanmuuttajaoppilaille oppikirjojen kysymykset voivat olla liian haastavia, eivätkä ne edistä oppimista. Maahanmuuttajaoppilaalle tulee selventää, ettei tekstistä tarvitse ymmärtää kaikkea. Oppilasta on hyvä opettaa päättelemään asioita tekstin kuvien ja aiempien tietojen perusteella. Maahanmuuttajaoppilaita voi ohjata lukemaan vain tekstin pääkohdat. Ohjaavien kysymysten avulla opettaja opettaa maahanmuuttajaoppilaille tiedonhakemista oikeasta paikasta. (Tukia ym., 2007.)

Maahanmuuttajaoppilaan oppimiseen vaikuttaa vahvasti heidän suomen kielen taitonsa, millä on vaikutuksia opettajien opetustyöhön. Suomen kieltä heikommin osaavia on ohjattava ja autettava muita oppilaita enemmän. Opettajat voivat eriyttää opetusta eri vaikeustasoille. Maahanmuuttajaoppilaiden opettamiseen kuluu enemmän aikaa kuin oppilaiden, jotka hallitsevat kielen lähes moitteettomasti. Oppiaineiden käsitteitä ja



ilmiöitä voi opettaa maahanmuuttajaoppilaalle visuaalisesti. Kuvien avulla oppilaalle voidaan luoda mielikuvia esimerkiksi erilaisista paikoista tai ilmiöistä. (Muukkonen, 2018.) Maahanmuuttajaoppilaan suomen kielestä poikkeava äännejärjestelmä hankaloittaa suomen kielen äännejärjestelmän oppimista. Oppilas voi opetella suomen kielen äännejärjestelmää esimerkiksi Ekapelin avulla. (Rantanen, 2011.) Uuden kielen oppimista edistävät myös laulaminen, runojen lausuminen ja musiikin kuuntelu. Laulujen laulaminen edistää parhaiten kirjoitetun kielen oppimista. (Alisaari, 2016.)

### 3 Tutkimuksen toteutus

Seuraavissa kappaleissa kuvailen tarkemmin tutkimuksen toteuttamisen vaiheita. Kappaleista selviää tutkimuksen tavoitteet, tutkimuskysymykset ja tutkimuksen eettisyyteen liittyviä asioita. Alla olevista kappaleista löytyy myös tietoa tutkimuksessa käytetystä menetelmästä sekä tutkimusaineiston kuvailu.

#### 3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymys

Pro Gradu -tutkielmassani tarjoan tietoa siitä, miten maahanmuuttajataustaisia oppilaita tuetaan kokonaisvaltaisesti kouluissa opettajien näkökulmasta. Tutkin aihetta kasvatustieteiden näkökulmasta. Tutkimuksen tarkoituksena on tarjota tiedeyhteisölle uusia näkökulmia aiheesta ja luoda kiinnostusta aihetta kohtaan, jotta tulevaisuudessa sitä tutkittaisiin enemmän. Koen aiheen olevan ajankohtainen, koska maahanmuutto Suomeen on lisääntynyt merkittävästi viimeisen 20 vuoden aikana (Rantanen, 2011; Sinkkonen & Kyttälä, 2014) eikä maahanmuuttajaoppilaita ole tehty paljoa tutkimusta (Aalto, 2008; Onchwari ym., 2008). Tutkielmassani tarkastelen seuraavia tutkimuskysymyksiä:

1. Miten opettajat tukevat maahanmuuttajaoppilaiden oppimista ja suomen kielen kehitystä?
2. Millä tavoin opettajat kokevat maahanmuuttajaoppilaiden kulttuurierojen ja suomen kielen taidon vaikuttavan maahanmuuttajaoppilaiden oppimiseen?
3. Miten opettajat huomioivat opetuksessaan maahanmuuttajien kulttuurin?
4. Keneltä maahanmuuttajia opettavat saavat tukea työskentelyynsä?

Aluksi ajattelin tutkia ainoastaan miten maahanmuuttajaoppilaita tuetaan opetuksellisista lähtökohdista käsin. Aiempaa teoriaa tutkiessa huomasin, että maahanmuuttajaoppilaiden tukeminen ei keskity vain opetuksellisiin seikkoihin. Maahanmuuttajaoppilaiden tukeminen sisältää paljon moniulotteisia ja toisiinsa kytkeytyviä asioita. Tämän vuoksi

käsittelen tutkielmassa maahanmuuttajaoppilaiden kokonaisvaltaista tukemista. Tarkastelen heidän tukemistaan kielellisistä, opetuksellisista ja kulttuurisista lähtökohdista käsin.

Mielenkiintoni aiheen tutkimiseen heräsi työskennellessäni maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kanssa. Kanssakäyminen toisen ihmisen kanssa ilman yhteistä kieltä osoittautui haastavaksi. Pohdin usein, miten selitän tietyn asian ymmärrettävästi maahanmuuttajaoppilaille, miten he oppisivat mahdollisimman nopeasti ja laadukkaasti suomen kielen sekä pääsisivät osaksi suomalaista yhteiskuntaa. Rodríguez-Vallsin (2016) mukaan maahanmuutosta on hyvä puhua julkisesti, jotta kantaväestö oppii uutta maahanmuutosta ja hyväksyvät maahanmuuttajat joukkoonsa. Tämän myötä esimerkiksi luokkien ilmapiiri muuttuu hyväksyvämmäksi ja jokainen oppija otetaan huomioon opetuksessa.

### **3.2 Aineisto ja menetelmä**

Opinnäytetyöni on kvalitatiivinen tutkimus. Toteutin tutkimukseni aineistonkeruun haastattelemalla yhteensä kuutta opettajaa, jotka toimivat työssään maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kanssa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tärkeää pyytää tutkimukseen osalliseksi henkilöitä, joiden avulla tutkija kokee ymmärtävänsä parhaiten tutkittavaa ongelmaa ja tutkimuskysymyksiä (Creswell, 2014; Leinonen, Otonkorpi-Lehtoranta & Heiskanen, 2017). Pyysin tutkimukseeni mukaan opettajia, jotka ovat työskennelleet maahanmuuttajaoppilaiden kanssa. Jotta tutkimukseeni tulisi riittävästi haastateltavia, käytin haastateltavien mukaan saamiseksi lumipallo-otantaa (snowball sampling). Lumipallo-otannan tarkoituksena on kysyä muutamalta avainhenkilöltä suosituksia, ketä tutkimukseen kannattaa pyytää mukaan (Crouse & Lowe, 2020). Toiveenani oli, että haastateltavat olisivat innostuneita tutkimukseni aiheesta, jotta saisin aiheeseeni nähden mahdollisimman kattavat tiedot.

Haastattelin tutkimukseeni osallistuvat henkilöt kasvotusten, koska kvalitatiivisen tutkimuksen haastattelut toteutetaan usein kasvotusten (Creswell, 2014). Haastateltavat työskentelevät muutamassa eri kunnassa Länsi-Suomen alueella. Halusin tutkimukseeni haastateltavia eri paikkakunnilta ja kouluilta, jotta aineistoista saataisiin mahdollisimman

kattava esimerkiksi paikkakuntien erilaisten resurssien vuoksi. Omien resurssieni vuoksi rajasin haastateltavien asuinalueeksi Länsi-Suomen.

Alla olevasta taulukosta (taulukko 1) selviää tarkempia tietoja haastatteluista ja haastateltavista. Maahanmuuttajien kanssa aloitettu työskentelyvuosi ei ole kaikilla haastateltavilla yhtä tarkka, koska kaikki eivät osanneet sanoa tarkkaa työskentelyn aloitusvuotta maahanmuuttajaoppilaiden kanssa. Kirjasin ylös tarkimman aikamäärän, jonka sain heiltä tietooni.

Taulukko 1. Haastattelujen perustiedot

<b>Haastateltavan tunnus (Hx)</b>	<b>Haastattelu-paikka</b>	<b>Haastattelun kesto (min,sek)</b>	<b>Sukupuoli</b>	<b>Ammatti</b>	<b>Aloittanut työskentelyn maahanmuuttajien kanssa</b>
H1	Tutkijan koti	34.41	Nainen	Äidinkielen ja nivelvaiheen suomen kielen opettaja, työskennellyt valmistavalla luokalla	2012
H2	Haastateltavan työpaikka	34.48	Nainen	Luokanopettaja	2010
H3	Haastateltavan työpaikka	38.45	Nainen	Erytisopettaja	2000- luvun alussa
H4	Haastateltavan työpaikka	39.33	Nainen	Luokanopettaja, työskentelee valmistavalla luokalla	2008
H5	Haastateltavan työpaikka	50.48	Nainen	Luokanopettaja, toiminut myös S2-opettajana, sivuaineena englanti	1990- luvun lopussa
H6	Haastateltavan työpaikka	45.14	Nainen	Luokanopettaja	2001

Rajasin tutkimukseni haastateltavien määrän kuuteen, koska sain haastateltavikseni erilaisia työtaustoja omaavia tulevia opetusalan ammattilaisia. Näiden haastattelujen pohjalta sain riittävästi aineistoa tutkimukseni toteuttamiseen. Kuten Creswell (2014)

toteaa, kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole määritelty, kuinka monta osallistujaa tutkimukseen tarvitaan. Osallistujien määrä riippuu pitkälti siitä mitä tutkitaan ja miten.

Haastattelujen aikana käytössäni oli sama haastattelurunko. Haastattelurunko löytyy liitteestä 2. Kysyin tarpeen tullen haastateltavilta jatkokysymyksiä. Kysymykset olivat avoimia, joten haastateltavat saivat vastata niihin omien ajatustensa pohjalta. Tein haastattelurungon kysymyksistä avoimia, koska haastattelukysymykset ovat kvalitatiivisessa tutkimuksessa usein avoimia ja jäsentämättömiä (Creswell, 2014). Pyrin rajaamaan haastattelukysymykset tutkimukseni kannalta olennaisiin kysymyksiin ja pitämään niiden määrän sopivana, koska kysymyksiä tehdään osallistujille vain muutamia (Creswell, 2014).

Nauhoitin haastattelut ja tein haastattelun aikana muistiinpanoja haastateltavien kertomista asioista. Muistiinpanojen tekeminen ja haastattelujen nauhoittaminen on tärkeää, jotta tutkija voi palata myöhemmin haastattelussa läpikäytyihin asioihin. (Ruusuvuori & Tiittula, 2009; Ruusuvuori & Tiittula, 2017). Litteroin haastattelut Wordin avulla. Haastattelujen nauhoitukset onnistuivat pääosin hyvin. Litteroinnin haasteeksi osoittautuivat kohdat, joissa puhun yhtä aikaa haastateltavan kanssa. Haastattelujen litterointi on tärkeää, jotta tutkija pääsee tarkastelemaan vielä syvemmin haastattelussa ilmi tulleita asioita (Braun & Clarke, 2006). Kerroin haastattelun alussa haastateltavalle tietoa haastattelun kulusta. En litteroinut tätä vaihetta, koska se ei kuulu varsinaiseen haastatteluun (Ruusuvuori & Tiittula, 2009; Ruusuvuori & Tiittula, 2017). Tutkimuskysymykset määrittelevät sen, miten tarkkaan litterointi tulee tehdä (Ruusuvuori & Nikander, 2017). Kuvasin tutkimuksessani vain muutamia nonverbaalisia tilanteita, jotka koin tutkimuskysymysteni kannalta merkittäväksi.

Analysoin litteroidun tutkimusaineistoni sisällönanalyysinmenetelmällä. Sisällönanalyysissä tutkimusaineistosta etsitään sen keskeisiä teemoja analysoitavaksi (Anderson, 2007; Cohen, Manion & Morrison, 2011). Aineistosta esille nostettujen teemojen tulee vastata tutkimusongelmaa (Tuomi & Sarajarvi, 2009), mikä toimi lähtökohtana oman aineistoni analyysille. Haastattelujeni keskeisiksi teemoiksi ja käsitteiksi nousivat maahanmuuttajien kielitaito, kulttuurierot sekä maahanmuuttajaoppilaiden tukeminen kouluissa. Näitä teemoja ohjasi tekemäni haastattelurunko (liite 2). Haastattelurungon olin tehnyt tutkimuskysymyksiini ja aiempaan tutkimustietoon perustuen. Halusin syventää tietoa kyseisten teemojen pohjalta

ja tarkastelin haastatteluissa esiin tulleita asioita näiden teemojen kautta yksityiskohtaisemmin. Kirjasin ja alleviivaisin litteroinneista asioita, jotka käsittelivät kyseisiä teemoja ja tutkimusongelmaani. Käsittelen näitä teemoja ja käsitteitä tarkemmin aineiston analyysi- kappaleessa.

### **3.3 Tutkimukseen liittyvät eettiset näkökohdat**

Tutkittavien anonymiteettiä tulee varjella tutkimuksen loppuun asti (Ranta & Lumi-Kuula, 2017), joten pyrin keräämään tutkittavista mahdollisimman vähän taustatietoja. Merkittävät taustatiedot on esitelty taulukossa 1. Olen kertonut tutkittaville infokirjeessä (liite 1), miten säilytän keräämäni tutkimusaineiston tutkimukseni aikana ja sen jälkeen. Haastatteluissa ilmenevät erisnimet tai muut tunnistetiedot olen anonymisoinut litteroinneissa. Haastattelujen anonymisointi on tärkeää, koska tutkimuksesta ei saa aiheutua haittaa tutkittaville. Tutkimukseen osallistumisen tulee olla täysin vapaaehtoista ja tutkittavalla tulee olla oikeus keskeyttää tutkimus halutessaan milloin tahansa (TENK, 2019.) Kerroin tutkittaville infokirjeessä ja haastattelun alussa tiedon tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja keskeyttämismahdollisuudesta. Tutkittaville tulee tarjota myös tietoa tutkimuksen tavoitteesta ja sisällöstä (TENK, 2019), jotka kerroin infokirjeessä ja tutkimuksen alussa.

Tutkijan on tarkasteltava dataa mahdollisimman tarkasti ja tekemään sen pohjalta johtopäätöksiä tutkittavasta aiheesta. Tutkijan on mahdollista tarkistaa haastattelujen aikana tekemänsä johtopäätökset haastateltavalta, jotta väärinymmärryksiltä vältyttäisiin. (Dooly, Moore & Vallejo, 2017.) Kysyin haastateltavilta tarvittaessa jatkokysymyksiä varmistaakseni, että olen tehnyt oikeita johtopäätöksiä heidän vastaustensa pohjalta. Haastattelun aikana minun tuli huolehtia, etten ohjaa haastateltavia vastaamaan kysymyksiin aiempien tietojeni pohjalta. Vastauksia ohjaamalla olisin vaikuttanut tutkimustuloksiin merkittävästi. Kuten Hammersly (2011) toteaa, tutkijan on pyrittävä olemaan mahdollisimman objektiivinen eikä antaa aiempien tutkimusten vaikuttaa tutkimustuloksiin. Tutkijan on muistettava koko ajan, että esimerkiksi hänen aiemmat kokemuksensa, sosioekonominen taustansa ja kulttuuri voivat muovata tutkimuksessa esiin tulleita asioita. Tutkijan on myös huomioitava, että tutkijan läsnäolo voi vaikuttaa

tutkimukseen osallistuvien vastauksiin. (Creswell, 2014.) Pysin luomaan haastatteluihin hyvän ilmapiirin, jotta mahdollisilta jännitteiltä vältyttäisiin. Koska tutkimukseni on kvalitatiivinen tutkimus, on sen luotettavuuden arviointi vaikeampaa kuin kvantitatiivisen tutkimuksen. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä kvantitatiivisen tutkimuksen tavoin luotettavaan tiedon esittämiseen. (Aaltio & Puusa, 2011.) Tämän vuoksi tarkastelen tekemiäni johtopäätöksiä kriittisesti, jotta tutkimuksen luotettavuus säilyy.

## 4 Tulokset

Seuraavissa kappaleissa kerron tutkimukseni tuloksista. Jaoin haastattelurungon, haastattelujen ja tutkimuskysymyksieni pohjalta tulokset neljään keskeiseen yläkäsitteeseen, joiden avulla tarkastelen niihin liittyviä alakäsitteitä ja teemoja.

### 4.1 Aineiston analyysi

Keskeisiksi teemoiksi ja käsitteiksi aineistossani nousi eri kansojen kulttuurierot, maahanmuuttajien suomen kielen taitotaso, maahanmuuttajaoppilaiden oppimisen tukeminen kouluissa sekä opettajien saama tuki ja koulutus maahanmuuttajaoppilaiden opetukseen. Käsittelen näitä teemoja tarkemmin omien otsikkojen alla. Alla olevassa kappaleessa esittelen, mistä maista maahanmuuttajaoppilaat ovat haastateltavien mukaan saapuneet Suomeen ja minkä vuoksi maahanmuuttajaoppilaat ovat saapuneet Suomeen.

Haastattelujen perusteella maahanmuuttajaoppilaita on tullut Suomeen yhteensä 21 maasta. Maahanmuuttajaoppilaiden lähtömaista kymmenen oli Euroopan sisältä. Mielenkiintoinen havainto oli, että vain yksi haastateltava mainitsi oppilaiden tulleen Somaliasta. Lähi-Idän maista oppilaita oli saapunut paljon suhteessa muihin maihin. Maahanmuuttajaoppilaat ovat saapuneet Suomeen vanhempien työn perässä tai pakoon sotaa.

H3: ”... Ne somalialaisetki, jotka tuli sodan keskeltä niitten pakolaisleirien kautta.”

### 4.2 Kielitaito

Haastateltavien mukaan hankaluudet suomen kielessä on yksi suurimmista haasteista maahanmuuttajien opetuksessa kulttuurierojen lisäksi. Maahanmuuttajaoppilaiden puutteellinen kielitaito vaikuttaa esimerkiksi heidän oppimiseensa koulussa. Neljä haastateltavaa kertoi heikon kielitaidon vaikuttavan eri oppiaineiden käsitteiden



ymmärtämiseen ja omaksumiseen. Käsitteiden ymmärtäminen on tärkeää, jotta maahanmuuttajaoppilas pystyy sisäistämään opetettavia asioita. H1 ja H5 nostivat esille, että puutteellisen kielitaidon vuoksi on haastavaa erottaa oppimisvaikeudet kielellisistä haasteista.

H3: ”Mut se et jos sä et niin ku ymmärrä. Sun sanavarasto on tosi pieni ni kaikki semmoset käsitteet ja muut, joilla sit kuitenkin opettamises pelataan, jotka on niit niin ku työkaluja. Jos sä et tiedä niiden merkityssisältöjä ni aika vaikee sun on niin ku op. Sä opit semmost pintaa.”

H5: ”Ja sittenhän se on haastavaa, jos sil vieraskielisellä oppilaalla on itsellään jotain lukihäiriötä, puuehähäiriötä, käytöshäiriötä... Et miten niist selvittää, ku heit ei voi ain edes testata, ku ei o sitä kieltä.”

Vaikka kaksi haastateltavista koki puhekielen tuottavan haasteita yleiskielen oppimiseen, viisi haastateltavaa sanoi vertaissuhteiden edistävän suomen kielen oppimista merkittävästi. H4 ja H5 kokivat haasteellisena, jos maahanmuuttajille ei synny kontakteja kuin oman kielistensä kanssa. Tällöin he eivät kotoudu Suomeen toivotulla tavalla ja esimerkiksi kielenoppiminen jää vähemmälle. Suomea oppii koulun ulkopuolella esimerkiksi harrastusten parissa tai iltapäiväkerhossa. Neljä haastateltavaa kertoi etsivänsä tietoa maahanmuuttajaoppilaille erilaisista harrastusmahdollisuuksista. Kaksi haastateltavista oli pistänyt merkille, että iltapäiväkerhossa käyvät maahanmuuttajaoppilaat kehittyvät suomen kielessä muita nopeammin.

H1: ”...Olen jotain harrastusmahdollisuuksii selvittäny.”

H4: ”...Ne ketkä siel iltapäiväkerhos käy ni kyl heijän kieli menee todella niin ku nopeemmin eteenpäin, ku ne jotka on koulussa ja sit ne menee kotiin. Ja, ja usein ne on kuitenkin sen oman vapaa-aika tai viikonloput vietetään oman kieliryhmän niin ku muiden perheiden...kanssa ni, ni se ei sit välttämät.”

T: ”Joo ja onhan se...”

H4: ”Etene (kielitaito T).”

Haastateltavat pitivät tärkeänä sosiaalisten suhteiden luomista suomen kieltä puhuviin oppilaisiin esimerkiksi kielitaidon kehittymisen kannalta. Kolme haastateltavaa kertoi käyttävänsä monikulttuurista ryhmäjakoja opetuksensa aikana, koska tällainen jako edistää kielen kehittymistä sekä mahdollisuuksia luoda suhteita kantasuomalaisiin oppilaisiin. Valmistavan luokanopettajat kertoivat pitävänsä tärkeänä maahanmuuttajaoppilaiden integrointia heidän tulevaan luokkaansa.

H2: ”... työskennellään monipuolisesti eri kokoonpanoissa: pareittain, neljän hengen ryhmissä. Et mä vaihdan niitä tosi paljon, et kaikki työskentelee kaikkien kanssa.”

H6: ”... Et mul ei istu kaks vieraskielist vierekkäin, vaan mul on jokasen vieres suomen kielinen.”

Maahanmuuttajia opettavat kertoivat käyttävänsä työskentelyssään kieli- ja kulttuuritietoista opetusta. Kielitietoinen opetus näkyy esimerkiksi maahanmuuttajaoppilaiden oman äidinkielen esille tuomisesta opetuksen aikana. Viisi haastateltavista kertoi mahdollistavansa maahanmuuttajille heidän oman äidinkielen käyttönsä oppimisen tukena. Kaksi haastateltavaa kertoi, että heidän koulussa järjestettiin tapahtuma, jossa maahanmuuttajaoppilaiden vanhemmat tulivat lukemaan koululle heidän omalla äidinkielellään. H1 ja H5 kertoivat oman äidinkielen opiskelun olevan tärkeää, koska se tukee maahanmuuttajaoppilaiden suomen kielen opiskelua.

H1: ”...Sitä korostetaan varsinki isommil oppilail, et lukekaa niin ku omalla äidinkielellä paljon. Et se niin ku tukee sitä uuden kielen oppista sit myös.”

H4: ”No kieli- ja kulttuuritietost opetustahan sitä meil on tosi paljon. Et ku jos meil on vaik teemana metsä, ni käydään kaikilla kielillä läpi mikä se metsä on omalla kielellä...”

Viisi haastateltavaa kertoi maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kielitaidon vaikuttavan opettajien kanssa tehtävään yhteistyöhön merkittävästi. Maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kanssa tehdään vähemmän yhteistyötä, jos yhteistä kieltä ei ole. Viiden haastateltavan mukaan maahanmuuttajavanhempien yhteistyössä käytetään toisinaan apuna tulkkia, jos yhteistä kieltä ei ole. Neljän haastateltavan mukaan tulkin käyttöön liittyy kuitenkin haasteita. Tilanne voi esimerkiksi jännittyä tulkin ollessa paikalla.

H3: ”... Jos vanhempien kielitaito on tosi heikko, suomen kielentaito on tosi heikko. Ni sit se on hankalaa, koska sit siihen tulee aina tulkki tai maahanmuuttokoordinaattori ja sit se tilanne jännittyy. Sit kaikki mitä ei puhuta suoraan, menee mutkan kautta. Ni se ei oo niin ku hyvä.”

### 4.3 Kulttuurierot

Haastateltavien mukaan kulttuurierot ovat heikon kielitaidon lisäksi merkittävä haaste maahanmuuttajaoppilaiden opettamisessa. Neljän haastateltavan mukaan heidän on pitänyt opetella eri kulttuurien tapoja. Valmistavalla luokalla työskennelleet opettajat kertoivat, että suomalaisille itsestään selvät asiat voivat olla maahanmuuttajaoppilaille täysin uusia asioita. Molemmat opettajat kertoivat oikeanlaisen pukeutumisen eri sääolosuhteissa olevan maahanmuuttajaoppilaille haastavaa.

H1: ”Et ihan nää perusasiat, mitkä meil on itsestänselvyyksii saattaa monille olla ihan, ihan uusii. Siis tyyliin ihan vessakäyttäytymisestä lähtien, ihan pukeutuminen ja kaikki tälläne.”

Kaikki haastateltavat kertoivat huomioivansa opetuksessaan maahanmuuttajaoppilaan alkuperäisen kulttuurin. Haastellut opettajat kertoivat käyttävänsä kulttuuritietoista opetusta maahanmuuttajaoppilaiden kanssa paljon. Maahanmuuttajaoppilaiden kanssa keskustellaan heidän alkuperäisestä kulttuuristaan ja he vertailevat eri kulttuurien tapoja suomalaisiin tapoihin. Eri kulttuurien tavoista keskustellaan myös luokassa muiden oppilaiden kanssa eikä vain kahden kesken.

H3: ” Maantietoon, ehkä uskontoon liittyen, kaiken maailman kokemuksiin, et ottas niin ku niitä siel siihen yhteiseen opetukseen.”

Haastateltujen opettajien mukaan kantasuomalaiset oppilaat oppivat maahanmuuttajaoppilaiden kautta arvokasta tietoa muista kulttuureista ja niiden tavoista. Neljä haastateltavaa nosti haastattelussa esille haluavansa osoittaa maahanmuuttajaoppilaille heidän olevan arvokkaita ihmisiä omana itsenään, vaikka he eivät asuisikaan synnyinmaassaan. H6 kuitenkin kertoi kokevansa haasteellisena, jos suomalaiset oppilaat halveksuvat maahanmuuttajaoppilaita muualta saamiensa vaikutteiden perusteella.

H2: ” Ni just se, et ihminen on niin ku arvokas aina. Mist hän, mitä tahansa kulttuuri hän edustaa.”

H4: ”Se hänen kulttuurinen, niin ku, pääoma on rikkaus eikä häpeä.”

Kolme opettajista koki aikakäsitykseen liittyvät asiat kulttuurisena haasteena. Opettajat pohtivat, että aikakäsitykseen liittyvät ongelmat eivät koske vain oppilaita vaan myös maahanmuuttajaoppilaiden vanhempia. Heidän mukaansa Suomessa on tärkeää saapua ajallaan esimerkiksi kouluun tai sovittuun tapaamiseen. Kaikissa kulttuureissa aikakäsitys ei ole yhtä tarkkaa kuin Suomessa vaan paikalle voidaan saapua usein myöhässä.

H2: ”No ehkä se on tää mejän kulttuuri, et meil on aika. Alkaa koulu tasan kello kahdeksan eikä varttii yli.”

H6: ”Ni esimerkiks aikakäsitys on ihan eri. Ja se miten tullaan kouluun ja kuin me ollaan koulust pois. Ku nämä normioppilaat, nää ei juurikaan, mul ei oo myöhästelevii muita.”

Kulttuurieroista keskusteltaessa pinnalle nousi usein maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kulttuuritaustat, jotka saattoivat hankaloittaa esimerkiksi kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Haasteena nähtiin joidenkin maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien vahvasti länsimaisesta kulttuurista poikkeavat tavat. Neljän opettajan mukaan vanhemmat saattavat verrata suomalaista koulutusjärjestelmää heidän omaansa, jolloin opettajien pitää opettaa vanhemmille suomalaisen koulutusjärjestelmän käytäntöjä.

H3: ”Se on iso haaste ja sitte se vanhempien kulttuuritausta on ihan valtavan iso haaste. Se on eh, ehkä suurin haaste, jos niin ku haasteist puhutaan.”

Kolmen haastateltavan mukaan kulttuurierot tai kielitaidottomuus eivät saa johtaa karhunpalveluksien tekoon koulussa. Suomessa on tiettyjä tapoja, joita haastateltavat haluavat jokaisen maahanmuuttajaoppilaiden noudattavan samoin tavoin kuin suomalaiset oppilaat.

H4: ”Ja sit on se välitunti joka kerta, et ollaan siel ulkona ja siel käydään happihyppelyllä ja semmosta, et tämmösis asiois mää en kyllä huomioi heijän kulttuuri.”

#### **4.4 Maahanmuuttajaoppilaiden oppimisen tukeminen**

Haastateltavien mukaan maahanmuuttajaoppilaiden tukeminen on tärkeää, jotta he pääsevät mahdollisimman nopeasti sisälle muun luokan toimintaan. Haastateltavat kertoivat käyttävänsä oppimisen tueksi erilaisia toiminnallisia tehtäviä ja suullisia

harjoitteita, kuten sanaselityspelejä tai lauluja. Neljä haastateltavaa kertoi käyttävänsä erilaisia näytelmiä suomenkielen opetuksen tukena. Oppilaiden kanssa tehdään nukketeatteria, leikitään koulua, kauppaleikkejä tai lääkärileikkejä.

H2: ” Nukketeatteri on ihan mahtava juttu. Siel moni muukin innostuu sermin takan juttelemaan, joka ei muuten saa sanaa suustansa.”

Viisi opettajaa kertoi käyttävänsä piirtämistä oppimisen tukena. Oppilaat saavat itse piirtää esimerkiksi tunnilla käydyn asian paperille tai opettaja voi piirtää kuvia taululle tukemaan hänen opetustaan.

H5: ”Yks sai olla opettaja. Piirsi ain jotain ja mitä tämä on ja sit toinen sanos, et se on hattu. Sit oli toisen vuoro. Minkä värinen tämä hattu on? Se piirsi ja keksi. Ne rakasti sitä.”

Haastateltavat käyttävät monipuolisesti erilaisia materiaaleja maahanmuuttajaoppilaiden tukemiseen. Yhteistä linjaa materiaalien käytössä ei ollut. Numeroita voi opetella monipuolisesti esimerkiksi Uno-korttien tai arpakuutioiden avulla. Molemmat valmistavan luokan opettajat kertoivat käyttävänsä palapelejä kielen oppimisen tueksi. Kaksi opettajaa taas kertoivat käyttävänsä paljon satukirjoja oppimisen tukena.

H1: ” Ja no Uno on sellanen mis oppii värit ja numerot.”

H6: ” H6: Eli mä luen paljon...”

Kaikki haastateltavat pyrkivät olemaan opetuksessaan selkeitä ja huomioimaan maahanmuuttajaoppilaan kielitaidon tason. Opettajat eriyttävät maahanmuuttajaoppilaita tarpeen mukaan. Neljä haastateltavaa kertoi käyttävänsä oppimisen tukena maahanmuuttajaoppilaiden kielitaitotasoon sopivaa materiaalia. Suurin osa haastateltavista kertoi käyttävänsä tarpeen tullen selkosuomea opetuksessaan.

H1: Oman tason mukaiset materiaalit, et se nyt on ehkä se ehkä isoin juttu.

H4: ”...Selkosuomi on ensinnäki. Niin ko selkosuomen puhuminen hitaasti, rauhallisesti, selkeästi, kirjakielellä, koska se on niin ku koulukieli. ”

Kolmen opettajan mukaan maahanmuuttajaoppilaita voidaan eriyttää laittamalla heidät alemmalle luokkatasolle, kuin iän tai aiempien opintojen puolesta kuuluisi. Tällöin

suomen kielen oppiminen helpottuu eikä koulunkäynti kärsi kielellisten haasteiden vuoksi niin paljoa.

H6: ”...Hän oli käynyt Romanias ekaluokan, niin hän kävi sen toisen kertaan täällä ja se oli viisas päätös, koska Aapisen kautta hän oppi valtavan sanaston.”

Kolmen opettajan mielestä maahanmuuttajaoppilaan opetuksessa on tärkeää huomioida mitä hän oikeasti osaa, vaikka kielitaito onkin puutteellinen. Heistä kahden mielestä on tärkeää saada selville, mitä maahanmuuttajaoppilaat osaavat kyseisestä oppiaineesta eikä siitä, miten hyvin he kirjoittavat ja ymmärtävät suomea.

H3: ”... Jos sä arvioit maahanmuuttajalasta, ni siin arvioinnissa pitäis näkyä se korkeimman osaamisen taso. Ei sitä, että et osaa lukea vaan et luet kokonaisia sanoja, kakstavuisia sanoja, luet lauseita. Et kaikkes siinä, et näin paljon sä jo osaat.”

Valmistavan luokan merkitys on suuri oppilaiden suomen kielen kehittymiselle. Pääasiassa valmistava luokka nähtiin positiivisena asiana maahanmuuttajaoppilaiden kielellisen kehittymisen tukena. Vain yksi haastateltavista kritisoi valmistavan luokan merkitystä joidenkin maahanmuuttajaoppilaiden kohdalla.

H3: ” Et tavallaan sen valmistavan opetuksen, siel saatiin aika vähän syystä tai toisesta niin ku edistystä aikaseks. Ehkä johtu siitä motivaatiosta, niistä taustoista mistä ne tuli.”

H5: ”...mut nyt sinne (valmistavaan luokkaan, T) ensin opettelemaan, et muuten sil lapselt menee helposti yks puolivuotta täysin hukkaan.”

Maahanmuuttajat saavat pääosin monipuolista tukea koulun henkilökunnalta. Kaikki opettajat kertoivat maahanmuuttajien saavan tukea erityisopettajalta. Viisi haastateltavaa kertoi, että maahanmuuttajaoppilaat ovat saaneet tukea S2-opettajalta. Neljä taas kertoi koulunkäynninohjaajan tukevan maahanmuuttajaoppilaita.

H4: ”...S2-opettajal on iso, iso rooli niin ku maahanmuuttajaoppilaiden opettamises ylipäättäs ja sit, ku he lähtee meijänki luokaltki pois.”

Erilaiset järjestöt ja tukihenkilöt tarjoavat tukea maahanmuuttajien oppimiseen, josta neljä haastateltavaa kertoo.

H6: ”Et jos me annetaan tehtäväks, et tuo lempikirjasi kotoa kouluun. No jos ei ole yhtään kirjaa. No mää laitoin sitten vastaanottokeskukseen vinkkiä täst, ni kirja vaan oli löytyny ja kyl kaikil oli kirja, et ne sen oli hommattu sinne.”

## 4.5 Opettajien saama tuki ja koulutus

Haastatellut opettajat kokivat maahanmuuttajaoppilaiden opetuksen mielenkiintoisena, mutta aikaa vievänä asiana. Haastateltavilla ei kuitenkaan ollut negatiivisia odotuksia maahanmuuttajaoppilaita kohtaan.

H2: ”Tosi kiinnostavalt ja kivalt ja halunnu sellasen, et jokasel olis kiva kokemus opiskella koulussa. ”

Haastateltavat kokivat saavansa apua muilta opetusalan ammattilaisilta maahanmuuttajaoppilaiden tukemiseen. Tuen määrä riippuu kuitenkin pitkälti omasta aktiivisuudesta ja kunnassa olevista resursseista. Kaikki opettajat saivat tukea maahanmuuttajaoppilaiden opettamiseen esimerkiksi kollegoilta, rehtoreilta, S2-opettajilta, erityisopettajilta sekä koulunkäynninavustajilta. Osa kertoi saavansa apua myös erilaisilta tukijärjestöiltä.

H1: ”No ehkä sit joo opettajakollegat on ollu semmosii...Tai sit ohjaajan kans, mikä on siis luokassa...Ja tietys sit rehtorin kans olen jutellu ja jos on ollu jotai vaikeuksii.”

H3: ”No, totta kai kollegoilt saa...Muilta erityisopettajilt ympäri tät kuntaa ja edellises kunnas erityisen paljon sitten...Erityisenuenkoordinaattori oli se henkilö, joka vastas ihan kaikkeen. Ja jos ei tienny vastaust, otti selville.”

Haastateltavat eivät olleet saaneet juuri lainkaan koulutusta maahanmuuttajien tukemiseen vaan opiskelleet pitkälti itse kyseistä asiaa. Vain yksi kertoi edellisen työpaikkansa kouluttaneen häntä maahanmuuttajaoppilaiden opetukseen.

H4: ”Käytännön kautta. Ei sitä voi, tota noi ni, mistää yliopistost opettaa.”

H5: ”Ittekseni, täytyy sanoa.”

Haastateltavilla on kuitenkin kiinnostusta oppia erilaisista kulttuureista, mikä lisää heidän motivaatiotaan maahanmuuttajaoppilaiden tukemiseen ja eri kulttuurien tapojen opetteluun.

H6: ”Sit täytyy sanoo, ku mää olen lukenu kulttuurihistoriaa ja kansantiedettä ja muita tämmösii aineita. Ni siit on hyöty, koska mul on jonkun näkönen käsitys muista kulttuureista ja.”

## 4.6 Koonti

Maahanmuuttajaoppilaiden suomen kielen kehitys ja oppimisen tukeminen kulkevat usein rinnakkain. Opettajat tukevat näitä osa-alueita käyttämällä opetuksessaan kielitietoista opetusmenetelmää. Maahanmuuttajaoppilaiden äidinkieli otetaan myös mukaan opetukseen, koska se tukee uuden kielen oppimista. Opettajat pitävät vertaissuhteiden syntymistä tärkeä kielen kehityksen kannalta, joten opettajat käyttävät monikulttuurista ryhmäjakoja oppitunneillaan. Opettajat tukevat maahanmuuttajaoppilaita käyttämällä monipuolisesti erilaisia opetusmenetelmiä sekä selkosuomea.

Kulttuurierot ja heikko kielitaito vaikuttavat eniten maahanmuuttajaoppilaiden oppimiseen. Eri oppiaineiden käsitteiden oppiminen on usein haastavaa. Jos oppilas ei osaa eri oppiaineiden käsitteitä, opetettavan asian sisäistäminen on vaikeaa. Maahanmuuttajaoppilaille suomalaisen kulttuurin käytänteet voivat olla vieraita. Suomalaisille oppilaille itsestään selviä asioita voidaan joutua opettamaan maahanmuuttajaoppilaille, mikä vie aikaa muulta työskentelyltä. Maahanmuuttajaoppilaille on usein myös erilainen aikakäsitys kuin suomalaisilla oppilaille ja oppitunneilta myöhästely vie aikaa pois oppimiselta.

Opettajat käyttävät maahanmuuttajaoppilaiden opettamisessa kulttuuritietoista opetusta. Maahanmuuttajaoppilaat saavat kertoa luokassa heidän kulttuurinsa tavoista ja käytänteistä halutessaan. Tapoja voidaan vertailla suomalaisen kulttuurin tapoihin. Opettajat tarjoavat oppilaille myös mahdollisuuden käyttää omaa kieltään opetuksen aikana.

Maahanmuuttajaoppilaita opettavat saavat tukea työskentelynsä muilta opetusalanammattilaisilta sekä tukijärjestöiltä. Opettajien on kuitenkin oltava itse aktiivisia tukea saadakseen. Opettajia ei juurikaan kouluteta maahanmuuttajaoppilaiden opettamiseen. Suurin osa kuitenkin koki, että tämän työn oppii parhaiten kentällä työskennellessä.



## 5 Johtopäätökset ja pohdinta

Vaikka maahanmuutto on lisääntynyt viimeisen 20 vuoden aikana (Harju-Autti, 2014; Malin, 2011; Rantanen, 2011; Sinkkonen & Kyttälä, 2014), ei maahanmuuttajaoppilaiden tukemisesta, kielitaidon omaksumisesta ja kulttuurierojen vaikutuksesta oppimiseen ole tehty paljoakaan tieteellistä tutkimusta Suomessa. Maahanmuuttajaoppilaiden kokonaisvaltainen tukeminen on tärkeää, jotta he pääsevät mahdollisimman nopeasti mukaan suomalaiseen yhteiskuntaan. Maahanmuuttajaoppilaille on kuitenkin tärkeää mahdollistaa oman identiteettinsä rakentaminen kasvaessaan osaksi suomalaista yhteisöä, jossa hän toimii aktiivisena ja tasavertaisena jäsenenä. Kuten Aaltokin (2008) toteaa tutkimuksessaan, maahanmuuttajaoppilaan opetuksessa tärkeintä ei ole se, miten hän selviytyy yksittäisistä oppiaineista vaan kyse on isommista kokonaisuuksista.

Puutteellinen kielitaito vaikuttaa oppimiseen ja siihen miten maahanmuuttajaoppilasta voi opettaa. Jos yhteistä kieltä ei ole, on opettaminen ja oppiminen huomattavasti vaikeampaa kuin yhteisellä kielellä kommunikoitaessa. Opettajan on tärkeää tarjota maahanmuuttajaoppilaalle mahdollisuus kehittää kielitaitoon myös opetuksen aikana. Maahanmuuttajaoppilas oppii suomen kielen taidon, kunhan hän kuulee ja harjoittelee sitä sekä koulussa että vapaa-aikana. Maahanmuuttajaoppilaille on hyvä kertoa, että kielen oppiminen vaatii pitkäjänteisyyttä, koska sen oppimiseen voi mennä vuosia.

Maahanmuuttajaoppilaan kielitaidon kehittämisen lisäksi opettajien tulee pohtia, millä keinoin maahanmuuttajaoppilaan kulttuuri otetaan mukaan opetukseen. Kulttuurierot luovat opetukseen omat haasteensa, koska maahanmuuttajaoppilaat ja heidän vanhemmat eivät ole aina tietoisia suomalaisen kulttuurin käytänteistä ja osalle suomalaisista muiden kulttuurien hyväksyminen voi olla vaikeaa. Sinkkosen ja Kyttälän (2014) tutkimuksen mukaan suomalaisessa yhteiskunnassa vallitsee edelleen ajatus ”muista ihmisistä”, vaikka Suomessa on ollut mahdollista tutustua eri kulttuureihin, uskontoihin ja kieliin vuosikymmenten ajan. Opettajien on tärkeää edistää koko kouluyhteisössä sellaista ilmapiiriä, jossa jokainen oppija hyväksytään omana itsenään.

Monikulttuurisuutta pidetään rikkautena sekä taakkana, eikä sen työstämiseen kouluissa ole yhtä oikeaa ratkaisua (Harju-Autti, 2014). Opettajien saama koulutus on ollut vähäistä maahanmuuttajaoppilaiden tukemiseen tai sitä ei ole ollut ollenkaan. Eri kulttuureista

kiinnostuneet opettajat ovat kuitenkin innokkaita etsimään tietoa itsenäisesti ja kokeilemaan erilaisia tapoja maahanmuuttajaoppilaiden tukemiseen. Opettajien koulutusta tulee kehittää, jotta opettajat pystyvät vastaamaan maahanmuuttajaoppilaiden tarpeisiin paremmin (Harju-Autti, 2014; Rodríguez-Valls, 2016). Osa opettajista kuitenkin kokee, että tämän työn oppii paremmin kentällä kuin oppikirjoista. Tulevaisuudessa olisikin mielenkiintoista tutkia, millaista koulutusta opettajat haluaisivat saada maahanmuuttajaoppilaiden tukemiseen ja miten koulutuksessa opittua sovelletaan kentällä.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta (credibility) on tärkeää tarkastella. Luotettavuuteen liittyy aineiston tarkka analysointi ja sen tarkastelua luotettavuuden kannalta. Tutkimuksen luotettavuudessa on tärkeää ottaa huomioon myös tutkijan kokemus tutkimuksen saralla sekä esityksen aihe ja tutkijan status. (Patton, 2015.) Valitsin haastateltavat tutkimukseeni eri henkilöiltä saatujen suositusten perusteella. Haastatteluihini osallistuneet olivat kaikki sukupuoleltaan naisia. Tämä on syytä ottaa huomioon tutkimusta tarkasteltaessa. Kaikki tutkimukseeni osallistuneet suhtautuivat positiivisesti maahanmuuttajaoppilaiden opettamiseen, joten se voi vaikuttaa myös tutkimustuloksiin. Tosin koen, että aiheesta innostuneilta opettajilta saa tutkimusaiheeseeni nähden kattavampaa tietoa. Tutkimus on tehty Länsi-Suomen alueella, jossa on verrattain vähemmän maahanmuuttajia kuin esimerkiksi pääkaupunkiseudulla. Tutkimuksen voisi toteuttaa myös sillä seudulla, koska tulokset voisivat olla erilaisia. Koska toteutin aineistonkeruuni haastatteleamalla, osa kysymyksistä on voinut olla haastateltavia ohjaavia. Pyrin kuitenkin objektiivisuuteen koko tutkimukseni ajan, jotta tutkimustulokset olisivat mahdollisimman luotettavia.

Tutkimustuloksiin ja aiempaan tutkimustietoon pohjautuen oppiaineiden käsitteet ovat usein maahanmuuttajaoppilaille haastavia (Aalto & Tukka, 2007; Aalto, 2013; Muukkonen 2018). Opettajien tulee pohtia tarkoin millaista kieltä he käyttävät opettaessaan maahanmuuttajaoppilaita. Monet opettajat käyttävät selkosuomea opetuksensa aikana tai maahanmuuttajien opetusmateriaaleissa. Selkosuomea käyttämällä maahanmuuttajaoppilas pysyy paremmin mukana opetuksessa. Maahanmuuttajien opetuksen lisääntyessä opettajat ovat kiinnittäneet entistä enemmän huomiota opetuskieleen (Aalto, 2013).

Suomalainen koulutusjärjestelmä on usein vieras maahanmuuttajille, mikä luo haastetta niin maahanmuuttajille kuin kouluyhteisöllekin (Sinkkonen & Kyttälä, 2014). Opettajat joutuvat usein selittämään maahanmuuttajaoppilaiden vanhemmille suomalaisen koulutusjärjestelmän tapoja. Koska koulutusjärjestelmä on vieras maahanmuuttajaoppilaiden vanhemmille, heidän on haastavaa pysyä koulun arjessa mukana (Harju-Autti ym., 2018). Maahanmuuttajat voivat kuitenkin saada opettajien tuen lisäksi apua tukihenkilöiltä, jotka auttavat esimerkiksi koulusta tulleiden tiedotteiden kanssa.

Opettajien yhteistyö on tärkeää maahanmuuttajaoppilaiden tukemisessa (Sinkkonen & Kyttälä, 2014). Vaikka opettajat pitävät kollegoilta saatua tukea tärkeänä, on heidän kanssaan tehty yhteistyö vähäistä. Kollegoiden tuki on pitkälti keskusteluapua mieltä askarruttavasti asioista eikä oppimateriaalin tai ideoiden jakamista. Luokanopettajat antavat esimerkiksi S2-opettajalle usein tunnin aiheen, mutta he eivät suunnittele oppitunteja yhteisesti.

Valmistavan luokan opettajat opettavat usein maahanmuuttajaoppilaille asioita, jotka ovat kantasuomalaisille oppilaille osa arkipäivän rutiineja. Valmistavalla luokalla opetetaan oppilaat esimerkiksi pukeutumaan oikein eri sääolosuhteissa, mikä on kantasuomalaisille lapsille usein itsestään selvää. Koska maahanmuuttajat oppivat arkipäiväisiä asioita valmistavalla luokalla, siellä ilmenevät monet haasteet eivät näy enää tulevaan luokkaan siirryttäessä.

Lisääntyneen maahanmuuton vuoksi olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin maahanmuuttajien omia näkemyksiä siitä, miten heitä tuetaan tai on tuettu kouluissa. Tutkimukseen voisi ottaa mukaan maahanmuuttajia, jotka taitavat suomen kielen jo paremmin, jotta mahdollisilta väärinymmärryksiltä vältyttäisiin. Toisaalta tutkimuksessa voisi käyttää apuna esimerkiksi tulkkia, jos tulkin läsnäolo ei jännitä tilannetta liikaa. Maahanmuuttajien näkökulmasta voitaisiin tutkia esimerkiksi, minkälaista tukea he toivovat koulunkäymiseensä ja minkälaiset asiat ovat olleet heille haastavia koulunkäyntinsä aikana.

Elämme maahanmuuttajien opetuksen osalta murrosaikaa, joten kouluissa tulisi pohtia millaista suomen kieltä kouluissa opetetaan ja miten sitä voi oppia. Kouluissa on pohdittava, ketkä luetaan mukaan syntyperäisiin suomenpuhujiin ja ketkä taas jäävät tämän määritelmän ulkopuolelle. (Kalliokoski, 2009.) Opettajien ja koko kouluyhteisön

tulee miettiä tarkoin, miten kouluissa pystytään vastaamaan maahanmuuttajaoppilaiden mukana tulleisiin tarpeisiin, jotta koulutuksen taso säilyisi optimaalisena.

## Lähteet

- Aaltio I. & Puusa A., 2011. Laadullisen tutkimuksen luettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.). *Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: Hansaprint. 153–166.
- Aalto E., 2013. *Kohti kielitietoisempaa opettajankoulutusta*. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2013/kohti-kielitietoisempaa-opettajankoulutusta> (Luettu 28.2.2018.)
- Aalto E., 2008. Mihin koulun tekstit sosiaalistavat? S2-oppijan haasteita. Teoksessa M. Garant, I. Helin & H. Yli-Jokipii (toim.). *Kieli ja globalisaatio – Language and globalization*. AFinLAN vuosikirja 2008. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja 66. 71–95.
- Aalto E., Mustonen S. & Tukia K., 2009. Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana. *Virittäjä* 3. 402–423.
- Aalto E. & Tukia K., 2007. S2-oppilas rakenteita oppimassa – miten rakenteista tulee kielen käyttötaitoa? Avaimia funktionaaliseen rakenteiden opetukseen. *Virke* 3. 22–25.
- Adelman H. S. & Taylor L., 2015. Immigrant children and youth in the USA: facilitating equity of opportunity at school. *Education sciences* 5. 323–244.
- Alisaari J., (2016). *Songs and poems in the second language classroom. The hidden potential of singing for developing writing fluency*. Turun yliopiston julkaisuja. B:426.
- Andreson R., 2007. *Thematic content analysis (TCA). Descriptive presentation of qualitative data using Microsoft Word*. Sofia University.
- Arvonen A., 2011. Maahanmuuttajanuorten oppimisvaikeuksien tunnistaminen. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti. *NMI-bulletin* 21(1). 33–42.
- Boudreau C., MacIntyre P. D. & Dewaele J-M., 2018. Enjoyment and anxiety in second language communication: An idiodynamic approach. *Studies in second language learning and teaching*. Department of English Studies, Faculty of Pedagogy and Fine Arts. Adam Mickiewicz University. *SSLT* 8(1). 149–170.

- Braun V. & Clarke V., 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2). 77–101.
- Clifford V., Rhodes A. & Paxton G., 2013. Learning difficulties or learning English difficulties? Additional language acquisition: An update for paediatrician. *Journal of Paediatrics and Child Health* 50. 175–181.
- Cohen L., Manion L. & Morrison K., 2011. *Research methods in education*. Lontoo ja New York: Routledge. 559–573.
- Creswell J. W., 2014. *Research desing: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. International student edition*. London: SAGE Publications.
- Crouse T. & Lowe P. A., 2020. *Snowball sampling*. <https://sk.sagepub.com/reference/sage-encyclopedia-of-educational-research-measurement-evaluation/i19094.xml> (Luettu 1.4.2020)
- Dooly M., Moore E. & Vallejo C., 2017. Research ethics. Teoksessa E. Moore & M. Dooly (toim.). *Qualitative approaches to research on plurilingual education*. Research-publishing.net. 351–362.
- Gay G., 2010. *Culturally responsive teaching. Theory, research and practice*. New York: Teacher College Press. 76–126.
- Hammersley M., 2011. *Methodology: Who needs it?* London. UK: Sage.
- Harju-Autti R., 2014. Englannin opetuksen uudet haasteet: monikielisyys alakouluissa. Teoksessa M. Mutta, P. Lintunen, I. Ivaska & P. Peltonen (toim.). *Tulevaisuuden kielenkäyttäjät. Language users of tomorrow*. AFinLAN vuosikirja 2014. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja 72. 71–88.
- Harju-Autti R., Aine T., Rähkä P. & Sinkkonen H-M. 2018. Kielellisesti tuettu opetus (KIETU-opetus) yläkouluikäisten maahanmuuttajaoppilaiden pedagogisena tukena. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti. *NMI-Bulletin* 28 (3). 16–31.
- Hyvärinen M., 2017. Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino. 11–45.
- Kalliokoski J., 2009. Koulun suomen kielen opetus mutkistuvassa ja monikielisessä maailmassa. *Virittäjä* 3. 435–443.

- Kauppila J., 2009. An immigrant student and his or her family – a challenge for schools. Teoksessa M. Soininen & T. Merisuo-Storm (toim.). *Looking at diversity in different ways*. Turku: University of Turku. 149–182.
- Kyttälä M., Sinkkonen H.-M. & Ylinampa K., 2013. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden koulupolut – oppilaiden kokemuksia koulunkäynnin kannalta merkityksellisistä asioista. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti. *NMI-Bulletin* 23(3). 13–31.
- Leinonen M., Otonkorpi-Lehtoranta K. & Heiskanen T. Kyselyhaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino. 87–110.
- Malin M., 2011. Maahanmuuttajien terveyteen ja hyvinvointiin vaikuttavat tekijät. *Yhteiskuntapolitiikka* 76(2). 201–213.
- McGinn M.K., 2010. Credibility. Teoksessa A. J. Mills, G. Durepos & E. Wiben (toim.). *Encyclopedia of case study research*. Thousand Oaks: Sage Publications. 243–244.
- Moyer A., 2018. An advantage for age? Self-concept and self-regulation as teachable foundations in second language accent. *The Catesol Journal* 30(1). 95–112.
- Muukkonen P., 2018. Maantieteen opettajien opetuskäytännöt kielellisesti moninaisessa luokassa. Teoksessa Rinne R., Haltia N., Lempinen S. & Kaunisto T. (toim.). *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu? Kasvatustieteiden tutkimuksia – Research in Educational Sciences* 78. Suomen kasvatustieteenseura. 297–328.
- Mäntynen A., Halonen M., Pietikäinen S. & Solin A. 2012. Kieli-ideologioiden teoriaa ja käytäntöä. *Virittäjä* 3. 325–348.
- Onchwari G., Onchwari J. A. & Keengwe J., 2008. Teaching the immigrant child: application of child development theories. *Early Childhood Educ J* 36. 267–273.
- Opetushallitus, 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Next Print oy.
- Patton M. Q., 2015. *Qualitative research & evaluation methods: integrating theory and practice*. Thousand Oaks: SAGE Publications. 652–654.

- Piller I., 2011. *Intercultural communication. A critical introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd. 57–75.
- Ranta J. & Kuula-Lumi A., 2017. Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino. 413–426.
- Rantanen V., 2011. Ekapeli - Maahanmuuttajalasten lukemaan oppimisen tukena. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti. *NMI- Bulletin* 21(1). 26–32.
- Ruusuvuori J. & Nikander P., 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino. 427–444.
- Ruusuvuori J. & Tiittula J., 2009. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.). *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino. 22–56.
- Ruusuvuori J. & Tiittula J., 2017. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino. 46–83.
- Rodríguez-Valls F., 2016. *Pedagogy of the immigrant: A journey towards inclusive classrooms*. California State University, Fullerton.
- Sinkkonen H-M. & Kyttälä M., 2014. Experiences of Finnish teachers working with immigrant students. *European Journal of Special Needs Education* 29(2), 167–183.
- Tarnanen M., 2002. *Arvioija valokeilassa: suomi toisena kielenä- kirjoittamisen arviointia*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Tukia K., Aalto E. & Mustonen M., 2007. S2-oppilas lukijana. Miten opetan tekstinymmärtämisen taitoja? *Virke* 4. 32–36.
- Tuomi J. & Sarajärvi A., 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Vantaa: Hansaprint oy. 91–93.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019. *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa*. Helsinki: Tutkimuseettisen neuvottelulautakunnan julkaisuja. 4-24.



Väestöliitto, 2020. *Maahanmuuttajat. Käsitteitä.*  
[http://www.vaestoliitto.fi/tieto\\_ja\\_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/](http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/) (Luettu 29.1.2020.)

# Liitteet

## Liite 1. Infokirje

Arvoisat opettajat,

Olen Emma Salminen ja opiskelen luokanopettajaksi Turun yliopistossa Rauman kampuksella. Teen tällä hetkellä opinnäytetyötäni maahanmuuttajaoppilaiden tukemisesta kouluissa. Tutkin opinnäytetyössäni millaisilla keinoilla opettajat tukevat maahanmuuttajaoppilaiden oppimista kouluissa ja heidän kasvamista osaksi suomalaista yhteiskuntaa. Opinnäytetyöstäni alan ammattilaiset voivat saada konkreettisia vinkkejä sekä tietoa maahanmuuttajaoppilaiden kanssa toimimiseen sekä tukemiseen.

Kerään tutkimusaineistoni haastattelemalla. Haastatteluissa käydään läpi sitä, miten haastateltava tukee maahanmuuttajaoppilaan oppimista ja suomen kielen kehitystä. Haastattelussa keskitytään myös siihen, miten opettaja tukee maahanmuuttajaoppilaiden kasvamista osaksi yhteiskuntaa.

Tarvitsen tutkimukseeni haastateltavia, jotta pystyn toteuttamaan opinnäytetyöni kokonaisuudessaan. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja tehdään haastateltavan ehdoilla. Haastattelu voidaan tehdä haastateltavan valitsemassa paikassa ja haastateltavalle sopivana ajankohtana. Opinnäytetyössä säilytetään henkilöön anonymiteetin, mutta pyydän tulosten litteroimisen vuoksi lupaa haastattelun nauhoittamiseen.

Aineisto kerätään nauhoittamalla haastattelu, jonka jälkeen litteroin sen. Litterointivaiheessa poistan mahdolliset haastattelussa vastaan tulleet erisnimet. Litteraatit ovat anonymisoituja. Hävitän haastattelunauhoitteet, kun opinnäytetyöni on hyväksytty. Anonymisoidut litteraatit säilytetään jonkin aikaa opinnäytetyöni valmistuttua. Tutkimuksesta ei muodostu henkilörekisteriä.

Aineistoa voidaan käyttää opinnäytetyön lisäksi mahdolliseen tieteelliseen artikkeliin.

Opinnäytetyöni ohjaajana toimii yliopistotutkija *ohjaajan nimi* ja sähköpostiosoite.

Haastattelu kestää noin tunnin riippuen siitä, millaisista asioista keskustelemme ja haluamme ottaa huomioon. Haastateltava saa samoin keskeyttää haastattelun milloin tahansa.

Haastatteluajan voimme sopia esimerkiksi sähköpostitse. Sähköpostiosoitteeni on *oma sähköpostiosoite* ja vastaan mielelläni kaikkiin kysymyksiin, joita tutkimukseen liittyen tulee mieleen. Osallistuminen tutkimukseeni mahdollistaa opinnäytetyöni etenemisen ja uuden tiedon välittämisen maahanmuuttajaoppilaiden tukemisesta.

Ystävällisin terveisin,

Emma Salminen

KK, Turun yliopisto, Rauman kampus

## Liite 2. Haastattelukysymykset

1. Milloin olet aloittanut urasi maahanmuuttajaoppilaiden kanssa? Miltä se tuntui?
2. Mistä maahanmuuttajaoppilaat ovat tulleet kouluun? Miten siirtymävaihetta on tuettu? Millainen valmistavan luokan rooli on ollut? Millaista tukea olet saanut valmistavan luokan työntekijöiltä maahanmuuttajaoppilaan opetuksessa?
3. Millaisia odotuksia sinulla on tai on ollut maahanmuuttajataustaisia oppilaita kohtaan? Miten odotukset ovat muuttuneet?
4. Millaisia haasteita olet huomannut maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnissä verrattuna syntyperäisiin oppilaisiin? Anna esimerkkejä. Miten nämä haasteet vaikuttavat oppilaan oppimiseen?
5. Millaisia vahvuuksia olet huomannut maahanmuuttajaoppilaiden koulunkäynnissä verrattuna syntyperäisiin oppilaisiin? Anna esimerkkejä. Miten hyödynnät heidän vahvuuksia opetuksessa?
6. Miten tuet maahanmuuttajaoppilaita opetuksesi aikana? Anna esimerkkejä.
7. Millaisia harjoitteita käytät maahanmuuttajaoppilaiden kanssa? Anna esimerkkejä.
8. Mikä rooli tuenrakenteella on maahanmuuttajaoppilaille? Millaisena koet tuenrakenteen roolin maahanmuuttajaoppilaille? Mistä muualta maahanmuuttajaoppilaat saavat tukea kuin sinulta? Kenen kanssa teet yhteistyötä maahanmuuttajaoppilaiden tukemisessa? Millaista yhteistyötä teette? Millaista tukiopetusta he saavat? Mikä on erityisopettajan rooli tuen tarjoamisessa? Mikä on S2-opettajan rooli tuen tarjoamisessa?
9. Miten tuet maahanmuuttajaoppilaiden sosiaalisten suhteiden syntymistä muihin oppilaisiin? Millaisia kontakteja maahanmuuttajaoppilaille on syntyperäisiin oppilaisiin? Millä tavoin vertaissuhteet syntyperäisiin oppilaisiin edistävät kielen omaksumista?
10. Miten tuet maahanmuuttajaoppilaan identiteetin kehittymistä?
11. Miten huomioit maahanmuuttajaoppilaan kulttuurin opetuksessasi?
12. Millaista yhteistyötä teet maahanmuuttajaoppilaiden perheiden kanssa? Anna esimerkkejä. Oletko kokenut yhteistyössä joitakin erityisiä haasteita?

13. Keneltä olet itse saanut tukea maahanmuuttajaoppilaiden opetukseen? Miten olet oppinut heidän opettamisen?