



ARTIKKELI

<https://doi.org/10.33350/ka.148849>

Koulutusta ohjaavien asiakirjojen ja arkitodellisuuden rajapinnoilla – suomi tai ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärään ohjaamisen käytänteet

Jenni Alisaari, Sirkku Latomaa, Leena Maria Heikkola,
Raisa Harju-Autti & Mari Bergroth

Tässä artikkelissa tutkimme valtakunnallisen kyselyaineiston pohjalta, miten oppilaita ohjataan S2-oppimäärän opetukseen. Lisäksi tarkastelemme sitä, millä tavoin kyselyyn vastanneiden opettajien (N = 336) kouluaste, tehtävänimike, ikä, tieto kielinoppimisen periaatteista, työkokemus sekä maahanmuuttotaustaisten oppilaiden prosentuaalinen osuus kyselyyn vastanneiden kouluissa ja työskentelykunnan koko ovat yhteydessä opetukseen ohjaamisen tapoihin. Tutkimustuloksemme osoittavat, että S2-oppimäärään ohjaamisen taustalla on monenlaisia tekijöitä ja kirjavia käytänteitä eikä opettajilla näytä olevan riittävästi tietoa siitä, että äidinkielen ja kirjallisuuden oppimäärän valinta kuuluu huoltajille. Lisäksi vaikuttaa siltä, että oppilaalle annetaan herkästi ”S2-status”, jos hänen äidinkielensä on muu kuin koulun opetuskieli. Tuloksemme osoittavat, että kansallista ohjausta, yhtenäisiä käytänteitä, tiedonkulun sujuvuutta ja hyviä toimintamalleja tarvitaan lisää S2-oppimäärään ohjaamiseen sekä huoltajien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Tämä on tärkeää, jotta kaikille oppilaille taataan tarkoituksenmukaiset mahdollisuudet osallistua koulun toimintaan sen täysivaltaisina jäseninä.

Johdanto

Suomessa on käyty keskustelua koulun opetuskielen opetuksesta oppilaille, jotka eivät puhu opetuskieltä äidinkielenään (Aalto, 2023; Holmlund, 2023). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014a) mukaan oppilaalle on tarjottava suomi tai ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus (S2) -oppimäärän mukaista opetusta yhtenä äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen oppimäärästä, mikäli oppilaan äidinkieli on muu kuin suomi, ruotsi tai saame tai oppilaan ”suomen [tai ruotsin] kielen peruskielitaidossa on puutteita yhdellä tai usealla kielitaidon osa-alueella – tai oppilaan suomen [tai ruotsin] kielen taito on muutoin riittämätön suomen [tai ruotsin] kieli ja kirjallisuus -oppimäärän opiskeluun” (Opetushallitus, 2014a, s. 88). Olennaista on, että perusopetuslain mukaisesti (628/1998 § 30) huoltajat valitsevat lapsensa oppimäärän.

S2-alan tutkimus on kasvanut merkittävästi viime vuosikymmeninä, ja ala on nykyään voimakkaasti limittynyt äidinkielen ja vieraan kielen tutkimukseen niin, että usein puhutaan vain kielenoppimisen tai lukutaidon tutkimuksesta, erottelematta oppijoita ensikielen mukaan (esim. Pitkänen-Huhta ym., 2023). Ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärän erityiskysymyksiin on puolestaan herätty kunnolla vasta viime aikoina (Oker-Blom, 2021, s. 140–150). Perusopetusikäisiä oppilaita koskevissa tutkimuksissa ja selvityksissä on ilmennyt, että maahanmuuttotaustaisten¹ oppilaiden suomen tai ruotsin kielen taitotasot vaihtelevat huomattavasti (esim. Kuukka & Metsämuuronen, 2016; Laimi ym., 2024; Ukkola ym., 2025; Venäläinen ym., 2022), mutta suomea tai ruotsia toisena kielenä opiskelleiden oppilaiden osaamistaso suomen kielen ja kirjallisuuden osaamista mittaavissa tehtävissä on selvästi matalampi kuin muiden oppilaiden (Ukkola ym., 2025). Näitä tuloksia tukevat myös PISA-tutkimukset (ks. Pulkkinen ym., 2024). S2-oppimäärän sisältöjen lisäksi oppilaan taidot koulun opetuskielessä vaikuttavat muidenkin oppiaineiden sisältöjen omaksumiseen.

Kielen käyttö ja kielen opettaminen ovat aina osa laajempaa sosiopoliittista kontekstia (Lucas & Villegas, 2013). Käytännön tasolla kouluarjessa jako kahteen oppimäärään – suomen tai ruotsin kieli ja kirjallisuus (S1) ja suomi tai ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus (S2) – aiheuttaa usein pohdintaa ja ristiriitatilanteita. Owl Group (2022) selvitti S2-opetuksen toteutumista ja kehittämistarpeita varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Perusopetuksen osalta selvityksessä ilmeni, että opetuskielen taidon taso on opetuksen järjestäjien ja S2-opettajien mukaan tärkein S2-opetukseen ohjaamisen syy. Väestötietojärjestelmään merkitty äidinkieli vaikuttaa kuitenkin prosessissa huomattavan usein, kun taas huoltajien rooli on vähäisempi. Koulutusta ohjaavia asiakirjoja diskurssianalyttisesti tutkittaessa onkin todettu, että huoltajien rooli on asiakirjoissa varsin ohut: huoltajan on lähinnä sopeuduttava koulu yhteisön vaatimuksiin (Orell & Pihlaja, 2018). Jotta saataisiin selkeämpi käsitys huoltajien roolista ja vahvempi ymmärrys siitä, mitä tekijöitä käytänteiden taustalla on, perehdymme tässä artikkelissa siihen, miten oppilaita ohjataan S2-oppimäärään. Lisäksi tarkastelemme sitä, millä tavoin opettajien kouluaste, tehtävänimike, ikä, tieto kielenoppimisesta, työkokemus sekä maahanmuuttotaustaisten oppilaiden prosentuaalinen osuus kyselyyn vastanneiden kouluissa ja työskentelykunnan koko ovat yhteydessä opetukseen ohjaamisen tapoihin. Tavoitteenamme on luoda kokonaiskuva S2-opetukseen ohjaamisen historiallisesta kehityskaaresta ja peilata sitä S2-opetukseen ohjaamisen kehittämistarpeisiin.

S2-opetus koulutusta ohjaavien asiakirjojen valossa

Kieltä opitaan vuorovaikutustilanteissa sitä käyttämällä (Lantolf & Thorne, 2006; van Lier, 2010). Kansainvälisten tutkimusten mukaan opiskeluun tarvittavan kielen kehittyminen vie huomattavasti pidemmän ajan kuin arkikeskusteluissa tarvittava kieli (esim. Cummins, 2000; Thomas & Collier, 2002). Todennäköisesti sama pätee myös koulun opetuskielen oppimiseen Suomessa (ks. esim. Pulkkinen ym., 2024). Kielitaidon kehittäminen vaatiikin kaikkien oppiaineiden opettajilta kielellisesti vastuullista pedagogiikkaa (Alisaari & Heikkola, 2020). Erityisesti vastasaapuneiden oppilaiden (ks. Ahlholm & Latomaa, 2023) opet-

¹ Tutkimuskirjallisuudessa käytettiin aiemmin nimityksiä *maahanmuuttaja* ja *maahanmuuttajataustainen*, mutta noin kymmenen vuotta sitten siirryttiin käyttämään nimitystä *maahanmuuttotaustainen* (esim. Teräs ym., 2015).

taminen edellyttää kokonaisvaltaista ymmärrystä kielitaidon kehityksestä ja oppiaineiden kielen haasteista (Lucas & Villegas, 2013). Kielenoppimista tukeva opetus on yhteydessä maahanmuuttotaustaisten oppilaiden parempiin oppimistuloksiin (Kieffer & Lesaux, 2012). Lisäksi opettajien tieto kielenoppimisen yhteydestä muuhun oppimiseen tukee kielellisesti vastuullista pedagogiikkaa (Alisaari & Heikkola, 2020). Yksi keskeinen menetelmä opiskelukielitaidon saavuttamiseen ja koulutuksellisen oikeudenmukaisuuden turvaamiseen on S2-oppimäärän opetus. Tarkastelemme seuraavaksi, kenelle S2-oppimäärä on tarkoitettu.

Maahanmuuttotaustaisten oppilaiden suomen opetusta on linjattu opetushallinnossa 1980-luvun jälkipuoliskolta lähtien, jolloin oppivelvollisuusikäiset pakolaiset tulivat peruskoululainsäädännön piiriin. Aluksi linjaukset sisältyivät opetushallinnon työryhmien muistioihin. Vuodesta 1994 lähtien S2-opetuksesta on määrätty valtakunnallisissa perusteteks-teissä. (Kuukka & Metsämuuronen, 2016, s. 25.) Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2004, s. 34) määriteltiin ”maahanmuuttajaoppilaksi” sekä Suomeen muuttaneet että Suomessa syntyneet maahanmuuttotaustaiset oppilaat. Eri-tyisesti Suomessa syntyneiden tarvetta S2-opetukseen on kuitenkin kyseenalaistettu useasti mediassa (esim. Aalto, 2023; Holmlund, 2023) ja joissakin julkaisuissa (esim. Kalliokoski, 2009).

Toisaalta monissa selvityksissä on todettu, ettei S2-opetusta välttämättä ole tarjolla kai-kille, jotka sitä tarvitsisivat. Opetushallituksen teettämän valtakunnallisen selvityksen (Kor-pela, 2006) mukaan 25 prosenttia suomenoppijoista ei saanut erillistä S2-opetusta. Karvin teettämässä kartoituksessa (Kuukka & Metsämuuronen, 2016) puolestaan kävi ilmi, että 22 prosenttia kyselyyn vastanneista koulutuksen järjestäjistä ($n = 151$) ei tarjonnut lainkaan S2-opetusta. Tainion ja kollegoiden (2019) tekemän Koulujen monet kielet ja uskonnot -selvityksen mukaan S2-opetusta tarjottiin suunnilleen 62 prosentissa kunnista noin 46 pro-sentille suomen- tai ruotsinoppijoista. Etelä-Suomessa tarjonta oli runsainta (70,4 %) ja Itä-Suomessa vähäisintä (54,6 %). Owl Groupin (2022) selvityksen mukaan opetuksen järjes-täjistä 76 prosenttia ($n = 180$) kertoi järjestävänsä S2-opetusta perusopetuksessa, mutta pro-senttiosuus ei kuitenkaan täysin vastaa Vipusen tilastotietoja kyseiseltä ajalta.² Vastaajien mukaan S2-opetusta ei tarjottu, koska kunnassa ei ollut joko sitä tarvitsevia oppilaita tai sii-hen tarvittavia S2-opettajia. Oikeusministeriön teettämässä suomen kielen tilaa koskevassa selvityksessä (Onikki-Rantajääskö, 2024, s. 283) esitetään kuitenkin, että S2-opetuksesta tehtäisiin lasten ja nuorten subjektiivinen oikeus ”silloin, kun äidinkieli ei ole suomi [tai ruotsi]”.

Yhtäältä S2-opetus saattaa siis kohdentua väärin, mutta toisaalta sitä ei ole tarjolla kai-kille tarpeeksi. Kenelle sitä pitäisi sitten järjestää koulutusta ohjaavien asiakirjojen mu-kaan? Eri vuosikymmenten perustetekstien (1994, 2004, 2014) tarkastelu paljastaa, että S2-opetuksen tarpeen määrittelyssä on useita toistuvia piirteitä. Jo vuoden 1994 perustetekstis-sä mainitaan sekä oppilaiden kielitausta että suomen tai ruotsin kielen taitotaso:

² Lukuvuonna 2022–2023 S2-opetusta sai Suomen ala- ja yläkouluissa yhteensä 45 363 oppilasta, mikä on 8,8 prosenttia perusopetuksen oppilasmäärästä. Manner-Suomen ruotsinkielisissä kouluissa vastaa-va luku oli 855 oppilasta eli kaksi prosenttia perusopetuksen oppilasmäärästä (Vipunen, 2024).

Peruskoulun kaikille vuosiluokille tulee oppilaita, joiden äidinkieli ei ole suomi eikä ruotsi ja jotka ovat kieli-, kulttuuri- ja koulutustaustoiltaan hyvin erilaisia. Suurin osa oppilaista ei hallitse suomea tai ruotsia lainkaan ja osa on aloittanut kielen opiskelunsa valmistavan opetuksen ryhmässä. Jotkut oppilaita osaavat puhua suomea, mutta heiltä puuttuu sellainen kielitaito, jota tarvitaan koulussa opiskeltaessa. (Opetushallitus, 1994, s. 67.)

Vuoden 2004 perusteiden mukaan taas S2-opetusta tarvitsee oppilas, ”mikäli hänen suomen tai ruotsin kielen taitonsa ei arvioida olevan äidinkielen tasoinen kaikilla kielitaidon osa-alueilla” (Opetushallitus, 2004, s. 94). Kielitaustan luonnehdintaan on lisätty saame (Opetushallitus, 2004, s. 34): ”Oppilaille, joiden äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame, opetetaan suomea toisena kielenä joko kokonaan tai osittain äidinkielen ja kirjallisuuden suomi äidinkielenä -oppimäärän sijaan.” Tässä muotoilussa huomiota kiinnittää ehdottomana ilmaistu asiantila: ”opetetaan”, ei esimerkiksi ”voidaan opettaa”.

Jo vuoden 1994 ja 2004 perusteteksteissä on nähtävissä haasteita siinä, millä tavoin tätä oppilasryhmää kutsutaan. Teksteissä oppilaita kutsutaan vaihdellen vieraskielisiksi, maahanmuuttajiksi tai maahanmuuttajataustaisiksi. Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa nimitysten kirjavuus lisääntyy: S2-opetuksen tarvitsijoita kutsutaan edellä mainittujen luonnehdintojen lisäksi ”muutoin monikieliseksi” oppilaksi. Nimitysten sisältöä ei avata tekstissä.

Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteet määrittelee S2-opetukseen kuuluvan oppilaan seuraavasti:

Oppilas voi opiskella suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärää, jos hänen äidinkielenä ei ole suomi, ruotsi tai saame tai hänellä on muutoin monikielinen tausta. Oppimäärän tarpeen selvittämisessä huomioidaan myös seuraavat näkökulmat:

- *oppilaan suomen kielen peruskielitaidossa on puutteita jollakin tai joillakin kielitaidon osa-alueilla, jolloin oppilaan osaaminen ei anna vielä edellytyksiä yhdenvertaiseen kouluyhteisön jäsenenä toimimiseen päivittäisessä vuorovai-
kutuksessa ja koulutyöskentelyssä tai*
- *oppilaan suomen kielen taito ei anna vielä edellytyksiä suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän opiskeluun. (Opetushallitus, 2014a, s. 118.)*

Tässä määrittelyssä huomio kiinnittyy kriteerien järjestykseen: ensimmäisenä mainitaan oppilaan kielitausta, jonka jälkeen otetaan huomioon myös oppilaan kielitaidon taso. Verbi-valinta (*voi opiskella*) kuitenkin ilmaisee, että oppilas voidaan ohjata opiskelemaan S2-oppimäärää, mutta yhtä hyvin hänen oppimääräkseen voidaan valita S1. Kielitausta ei siis ratkaise asiaa. Kielitaustalla ei ole merkitystä myöskään niissä tapauksissa, joissa suomen tai ruotsin kielen taito on puutteellinen, vaikka kyseessä olisikin perheen kotona käyttämä kieli. Esimerkiksi täysin suomen- tai ruotsinkielisissä perheissä, joissa vanhemmat ovat olleet pitkään töissä ulkomailla, lasten suomen tai ruotsin kielen taidon taso saattaa oikeuttaa S2-oppimäärän opiskelun.

Kielitaustaa on siis käytetty yhtenä kriteerinä, kun opetussuunnitelman perusteissa on määriteltä, kenelle S2-opetus on tarkoitettu. Oppilaiden kielitaustasta koulut saavat tietoja väestötietojärjestelmästä, johon merkitään jokaisen Suomessa asuvan henkilön ilmoittama

äidinkieli (ks. tarkemmin Latomaa, 2012). Äidinkieliä voi järjestelmään ilmoittaa vain yhden, vaikka yksilöllä tai perheessä olisi käytössä useita kieliä, ja siten kielten tilastointitapa häivyttää osan kielellisestä moninaisuudesta. Toisinaan taas vanhemmat saattavat ilmoittaa väestötietoihin lapsen äidinkieleksi suomen tai ruotsin, jos he arvelevat, että siitä on etua lapselle hänen koulupolullaan. Onkin todennäköistä, että koulujen käytössä olevat tiedot eivät anna koko kuvaa oppilaiden kielitaustasta.

Väestötietojärjestelmän tietoja Suomessa asuvien henkilöiden kielitaustasta käyttävät useat viranomaiset. Niitä käytetään toisinaan myös yhteyksissä, joihin niitä ei ole tarkoitettu. Oikeusministeriön raportissa (2020) mainitaan yhtenä esimerkkinä S2-opetus. Raportissa todetaan yksiselitteisesti, että oppimäärän valinnan tulisi määräytyä oppilaan kielitaidon tason ja opiskeluedellytysten mukaan eikä esimerkiksi sen mukaan, mikä kieli oppilaalle on merkitty äidinkieleksi väestötietoihin (Oikeusministeriö, 2020, s. 33).

Väestötietojärjestelmän ohella koulut saavat taustatietoja oppilaista myös huoltajilta. Kodin ja koulun välinen yhteistyö onkin saanut aiempaa enemmän huomiota uusimmassa perustetekstissä. Perusopetuslain (628/1998) pykälässä 30 määrätään, että "[o]ppilaan huoltaja päättää 11 §:ssä tarkoitettuja oppiaineita ja oppimääriä koskevista valinnoista". Laki on peräisin 1990-luvulta, mutta kyseistä pykälää ei kuitenkaan huomioitu esimerkiksi vuoden 2004 perustetekstiä laadittaessa. Opetussuunnitelmaan liittyvässä virikeaineistossa todetaan nimittäin, että "päätöksen oppilaan oppimäärästä tekee koulu oppilaan kielitaidon arvioituaan" (Ikonen, 2005, s. 15). Sen sijaan vuoden 2014 perustetekstissä (Opetushallitus, 2014a, s. 118) sanotaan: "Kunkin oppilaan tarpeen suomi [tai ruotsi] toisena kielenä -oppimäärään määrittävät oppilasta opettavat opettajat yhdessä. Oppilaan huoltaja päättää oppimääriä koskevista valinnoista."

Kielitaidon rooli S2-oppimäärän opiskeluun ohjauksessa nousee esiin aiemmissa selvityksissä ja tutkimuksissa: Owl Groupin (2022) selvitykseen vastanneiden opetuksen järjestäjien ja S2-opettajien mukaan opetuskielen taidon taso oli tärkein S2-opetukseen ohjaamisen syy. Väestötietojärjestelmään merkityllä äidinkielellä oli prosessissa silti huomattavan suuri rooli, eikä huoltajien päätöstä asiassa aina huomioitu, mikä on lainvastaista. Lisäksi oppilaiden etninen tausta vaikutti opetukseen ohjaamiseen. (Owl Group, 2022.)

Alisaaren ja kollegoiden (2021) tutkimuksessa tarkasteltiin eri opetusjärjestelyjen, mukaan lukien S2-opetuksen, yhteyttä oppilaiden luetunymmärtämistestien tuloksiin ja opettajien arvioimaan luetunymmärtämisen taitotasoon (EVK). S2-opetukseen osallistui tilastollisesti merkittävästi useammin oppilaita, jotka oli arvioitu luetunymmärtämistaidoltaan kielitaidon alimmille tasoille (A1, A2 ja B1). Suurin osa oppilaista oli osallistunut erilliseen S2-oppimäärän opetukseen, ja useimmat oppilaat saivat S2-oppimäärän opetusta vain yhden tunnin viikossa. Tutkimus osoitti, että erillinen S2-opetus oli merkittävästi yhteydessä luetunymmärtämistestien tuloksiin siten, että siihen osallistuneet oppilaat saivat keskimäärin heikompia tuloksia testistä verrattuna niihin, jotka eivät osallistuneet erilliseen S2-opetukseen. Tämä viittaisi siihen, että tutkimukseen osallistuneissa kouluissa olisi ohjattu S2-opetukseen juuri niitä oppilaita, jotka sitä kielitaitotasonsa vuoksi eniten tarvitsivat. Toki on mahdollista, että oppijoiden luetunymmärtämistaito oli kehittynyt paremaksi S1-oppimäärän opetuksessa, vaikka yhden mittauskerran tutkimuksesta tätä ei voi päätellä. Huomionarvoista kuitenkin on, ettei viidesosa A1-tasoisista oppilaista osallistunut erilliseen S2-opetukseen ja toisaalta yli puolet B2-tasolla olevista oppilaista osallistui siihen, mikä ei välttämättä ole suotuisaa kummankaan ryhmän kielitaidon kehittymiselle. Myös Ukkolan ja kollegoiden (2025) selvitys osoitti, että vain 46 oppilasta oli siirtynyt kolmannen luokan jälkeen S2-oppimäärästä S1-oppimäärään, vaikka kolmannes S2-oppimää-

rän oppilaista ($n = 661$) ylitti kansallisen keskitason tehtävissä, joilla arvioitiin suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän osaamista.

Oppilaalle sopivimman oppimäärän valinnassa on ennen muuta huomioitava, miten hyvin oppilas hallitsee koulun opetuskielen. On kuitenkin tärkeää tarkastella myös koulun toimintakulttuuria ja oppimiseen liittyviä käytänteitä kokonaisuutena. Esimerkiksi Jaffee (2016) on kritisoinut kielenopetuksen tarjoamista kielitaidon perusteella: hänen mukaansa tällainen erottelu voi tuottaa kouluympäristön, jossa oppilaat tuntevat itsensä kouluuyhteisöstään irrallisiksi ja koulunkäynnistä vieraantuneiksi. Aiemmat tutkimustulokset osoittavatkin, että S2-opetukseen ohjautumista on tarkasteltava tarkemmin ja selvitettävä, millaisia tekijöitä ohjausprosessien taustalta löytyy.

Tutkimusaineisto ja analyysit

Tutkimuksen aineisto kerättiin syksyllä 2021 Owal Groupin (2022) selvityksen yhteydessä verkkokyselyllä. Tässä tutkimuksessa keskitytään S2-opettajille suunnattuun, S2-oppimäärään ohjautumiseen liittyvään osuuteen, joka koostui kymmenestä monivalintakysymyksestä ja yhdestä avoimesta kysymyksestä.

Owal Group (2022) julkaisi raportissaan S2-oppimäärään ohjaamista koskevien monivalintakysymysten vastausten kuvailevia tuloksia, minkä lisäksi raportissa nostettiin esi-merkkeinä muutamia avoimen kysymyksen vastauksia. Avoimen kysymyksen vastauksia ei ole analysoitu tarkemmin, eikä monivalintakysymysten mahdollisia yhteyksiä vastaajien taustamuuttujiin ole ennen tarkasteltu. Keskityimme tässä artikkelissa siis näihin aiemmin analysoimatta ja raportoimatta jääneisiin tuloksiin.

Tutkimuksen aineistonkeruuta varten opetus- ja kulttuuriministeriö lähetti saatekirjeen ja linkin kyselyyn kaikille Suomen opetustoimille. Opetustoimia pyydettiin välittämään kysely perusopetuksessa ja lukiossa työskenteleville opettajille. Lisäksi kyselyä mainostettiin sosiaalisessa mediassa. Saatekirjeessä ja verkkokyselyn ensimmäisellä sivulla oli tietoa tutkimuksesta sekä sen tarkoituksesta ja tietosuojasta. Osallistujille kerrottiin, että kyselyyn vastaamalla he antavat suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen. Vastausprosenttia ei ole mahdollista laskea, koska kyselylinkin saaneiden tai nähneiden henkilöiden määrää ei tiedetä.

Kyselyn S2-oppimäärään ohjaamista koskevaan osioon vastasi 336 opettajaa. Nämä vastaukset muodostavat tämän tutkimuksen aineiston. Vastaajista 91,7 prosenttia oli naisia, 7,2 prosenttia miehiä ja 1,2 prosenttia muita. Hieman yli kolmannes vastaajista oli alle 40-vuotiaita, hieman yli kolmannes oli 41–50-vuotiaita ja noin kolmannes yli 51-vuotiaita. Osallistujista 97 prosentin ensikieli oli suomi ja 3 prosentin ruotsi. Vastaajiin kuului pääasiassa aineenopettajia (51,6 %), luokanopettajia (26,3 %) ja erityisopettajia (19,1 %). Lisäksi vastaajissa oli muutama rehtori tai vararehtori (0,6 %), valmistavan opetuksen opettaja (0,6 %) ja muu S2-opetusta antava henkilö, kuten erityisluokanopettaja tai kieli- ja kulttuuriryhmien opettaja (1,8 %). Vastaajista 47,3 prosenttia työskenteli alakoulussa, 15,2 prosenttia yläkoulussa, 19 prosenttia yhtenäiskoulussa, 14,7 prosenttia lukiossa ja 1,8 prosenttia muualla, kuten perusopetuksen lisäopetuksessa tai perusopetuksen vuosiluokilla 6–9. Vastaajista 7,7 prosenttia työskenteli esiopetuksessa ja 0,3 prosenttia varhaiskasvatuksessa. Tämän tutkimuksen vastaajajoukko vastaa melko hyvin suomalaista opettajajoukkoa ikäjakauman, tehtävänimikkeen sekä kouluasteen osalta (Opetushallitus, 2020). Sukupuoli- ja kielitaustajakauma eivät puolestaan vastaa suomalaista opettajajoukkoa, vaan suomenkieliset ja naiseksi identifioituvat ovat yliedustettuina. Aineistonkeruussa käytetyt verkko-

kyselyn koko vastaajajoukon ($N = 1\ 035$) taustat vastaavat kuitenkin suomalaista opettaja-joukkoa hyvin (ks. tarkemmin Alisaari ym., 2023). Oletamme, että tutkimuksen vastaaja-joukon sukupuoli- ja kielivoinouma johtuu siitä, että S2-oppimäärän opettajat ovat pääasias-sa naispuolisia ja ruotsinkielisissä kouluissa on toistaiseksi suhteellisesti vähemmän ruotsi toisena kielenä -opetukseen osallistuvia oppilaita.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin vastauksia ($n = 262$) avoimeen kysymykseen: ”Miten suomi/ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -opetukseen ohjaamisen prosessi etenee käytän-nössä? Esimerkiksi miten väestörekisteriin merkitty äidinkieli, oppilaan kielitaito ja koti-kieli ovat yhteydessä prosessiin ja miten huoltajia kuullaan asiassa?” Vastaukset analysoitiin temaattisen analyysin (Braun & Clarke, 2006) keinoin siten, että aineiston ensimmäisen läpikäynnin jälkeen kirjoittajat 1 ja 4 määrittivät aineistosta tehtyjen havaintojen pohjalta seuraavat teemat: 1) väestörekisteriin merkitty äidinkieli, 2) huoltajaan tai oppilaaseen viit-taaminen, 3) kielitaito, 4) aiempi kouluhistoria, 5) muu tekijä, 6) ei tietoa. Lisäksi huolta-jaan ja oppilaaseen liittyvät vastaukset jaettiin vielä seuraaviin alateemoihin: a) huoltajaa kuullaan tai keskustellaan huoltajan tai oppilaan kanssa, b) huoltaja tai oppilas päättää, c) huoltaja päättää, jos oppimäärä halutaan muuttaa, d) huoltajaa kuullaan ainoastaan, jos aio-taan vaihtaa oppimäärää tai muuten ”tarvittaessa” tai ”epäselvissä tilanteissa”, e) huoltaja tai oppilas saa päättää, tai huoltajia kuullaan, jos suomen kielen taito on hyvä. Teemojen määrittelyn jälkeen Kirjoittaja 1 luokitteli vastaukset edellä mainittuihin teemoihin. Kirjoit-taja 4 tarkisti 100 viimeistä luokittelua luotettavuuden varmistamiseksi.

Monivalintojen (ks. myös Owl Group, 2022) ja avoimen kysymyksen vastauksia tar-kasteltiin ensin kuvaamalla prosenttiosuuksia. Tämän jälkeen tutkittiin taustamuuttujien yhteyttä S2-oppimäärään ohjaamiseen Khiin neliö -testin, Cramérin V -suureen ja z-testien avulla. Taustamuuttujina tarkasteltiin vastaajien ikää, kouluastetta, tehtävänimikettä, ope-tuskokemusta, tietoa kielenoppimisesta, opetuskokemusta maahanmuuttotaustaisten ope-tuksesta sekä koulujen maahanmuuttotaustaisten oppilaiden prosentuaalista määrää. Lisäksi testattiin työskentelykunnan koon mahdollista yhteyttä vastauksiin. Lopuksi tutkittiin mah-dollisia yhteyksiä monivalintakysymysvastausten ja vastaajien kielenoppimista koskevan tiedon välillä. Tietoa kielenoppimisesta tarkasteltiin neljään kielenoppimista koskevaan väittämään perustuvan summamuuttujan kautta (ks. tarkemmin summamuuttujan laatimi-sesta ja taustalla olevan faktorianalyysin tuloksista Heikkola ym., arvioitavana). Kirjoittaja 3 vastasi näistä analyysistä.

Tulokset

Esittelemme ensin syitä S2-opetukseen ohjaamiseen opettajien vastausten perusteella teh-dyn luokittelun pohjalta. Tämän jälkeen tarkastelemme taustamuuttujien yhteyttä opettajien vastauksiin. Aineistositaattien järjestysluku määräytyi vastausajankohdan perusteella.

Vertailemme tässä S2-oppimäärään ohjaamiseen liittyviä avointen vastausten tuloksia samaa aihetta koskeviin monivalintakysymyksiin ($n = 10$, ks. Taulukko 1).³ Avoimissa vas-tauksissa nousi esiin seuraavia syitä S2-oppimäärään ohjaamiseen: väestötietojärjestelmään merkitty äidinkieli, huoltajan rooli, kielitaito, aiempi kouluhistoria tai muu syy. Näiden prosenttiosuudet on esitetty taulukossa 1 ($n = 262$). Monivalintakysymysten vastausvaihto-ehdoja oli useampia kuin avoimen kysymyksen vastauksista nousseita teemoja, ja vastaajat

³ Monivalintakysymysten vastausten prosenttiosuudet on julkaistu aiemmin Owl Groupin (2022) rapor-tissa kouluasteittain.

ovat voineet valita kukin useamman vaihtoehdon. Samoin avoimen kysymyksen vastauksista saattoi nousta esiin useampia syitä S2-oppimäärään ohjaamiseen.

Syyt S2-oppimäärään ohjaamiseen	Monivalintakysymykset	Avoin kysymys
kielitaito	77,4 %	62,7 %
väestötietojärjestelmään merkitty äidinkieli	63,4 %	6,8 %
siirtyminen valmistavasta opetuksesta	50 %	-
aiempi kouluhistoria	29,2 %	15,3 %
huoltajan rooli	26,8 %	41,5 %
esiopetuksen tai aiemman koulun suosittelu	19,6 %	-
taloudelliset resurssit	12,2 %	-
opettajien saatavuus	9,8 %	-
etninen tausta	3,9 %	-
muu syy	4,2 %	1,7 %
en osaa sanoa	-	0,8 %
ei vastaa kysymykseen	-	2,3 %

Taulukko 1. Monivalintakysymysten ja avoimen kysymyksen vastausten prosenttiosuudet.

Avoimissa vastauksissa oppilaan opetuskielen taito mainittiin useimmin merkitykselliseksi tekijäksi ohjausprosessissa (62,7 % vastauksista), ja toisinaan ohjauksen taustalla ilmeni monipuolista asian kartoittamista (sitaatti 1). Lähinnä väestötietojärjestelmään merkityn äidinkielen perusteella ohjausta tehtiin 6,8 prosentissa tapauksista (sitaatti 2). Vastaajien määrällisessä aineistossa (ks. myös Owal Group, 2022) jopa 77,4 prosenttia vastaajista mainitsi kielitaidon tason ja 63,4 prosenttia väestötietoihin merkityn äidinkielen olevan S2-oppimäärään ohjaamisen taustalla.

1. Tavallisesti kaikki oppilaat, joilla on S2-oppimäärä papereissa, tulevat aluksi S2-opettajalle. Oppilaiden kielitaitoa kartoitetaan kirjoittamisen ja luetun ymmärtämisen tehtävien avulla ja keskustelemalla oppilaan ja mahdollisesti myös huoltajan kanssa. Lisäksi tukena käytetään muiden opettajien tekemiä havaintoja opiskelusta muissa aineissa ja luokkatilanteessa. Huomioon otetaan myös oppilaan ja huoltajan omat toiveet sekä aiempi kouluhistoria. Jos S2-opetus ei selvästi ole tarpeen oppilaalle, hänet ohjataan äidinkielen ryhmään. Jos vanhemmat haluavat myös vaihtaa oppimäärän, tämä voidaan tehdä samalla. Huoltajien kuuleminen voidaan tehdä joko S2-opettajan lähettämällä Wilma-viestillä, soittamalla huoltajalle tai niin, että luokanopettaja tai valvoja ottaa asian puheeksi, kun muutenkin tapaa huoltajaa. (204)

2. S2-status tulee väestörekisteriin merkityn kielen pohjalta. Huoltajia kuullaan oppimiskeskusteluissa. (545)

Tutkimuksen aineiston perusteella on selvää, että kielitaidon arviointi ei ollut vastaajien kouluissa tasalaatuista⁴. Yli kolmasosassa avoimista vastauksista kielitaitoa ei edes mainittu oppimäärän valinnan perusteena: pääasiassa väestötietojärjestelmään merkityllä äidinkielenä tuntui olevan merkitystä (sitaatit 3 ja 4), vaikkei äidinkielen tulisi määrittää S2-oppimäärään ohjaamista milloinkaan ainoana syynä (Opetushallitus, 2014a, s. 118).

3. Kun oppilas saapuu kouluun, hänet sijoitetaan S2-opetukseen, jos äidinkieli ei ole koulun opetuskieli. Ani harvoin oppilaan huoltajat kommentoivat valintaa. Jos sitä tapahtuu, he toivovat lapsensa siirtämistä opiskelemaan yhdessä suomen kielen natiivipuhujien kanssa. (529)

4. Lukujärjestykset tehdään niin, että oppilaat automaattisesti jakautuvat väestörekisteriin merkityn äidinkielen perusteella jompaankumpaan suomen kielen opetusryhmään. S2-opettaja on yhteydessä myös siihen alakoulun S2-opettajaan, joka oppilasta viimeksi on opettanut. [– –] Joskus huoltajat haluavat lapsensa jompaankumpaan ryhmään, asiasta keskustellaan heidän kanssaan. (543)

Monivalintakysymysten vastauksissa puolet vastaajista ilmoitti, että siirtyminen valmistavasta opetuksesta perusopetukseen vaikutti S2-oppimäärään ohjaamiseen. Lisäksi oppilaan aiemman kouluhistorian mainitsi kolmasosa sekä aiemman opettajan suosituksen viidesosa vastaajista (ks. myös Owal Group, 2022). Avoimissa vastauksissa aiempi kouluhistoria mainittiin ohjauksen perusteeksi 15,3 prosentissa vastauksista (sitaatti 5). Lisäksi avoimissa vastauksissa esitettiin muita syitä (1,7 % vastauksista), kuten resurssit ja opetuksen saavuus tai rehtorin rooli päätöksenteossa (sitaatti 6).

5. Käytännössä ne oppilaat, jotka ovat osallistuneet S2-opetukseen alakoulussa, osallistuvat siihen myös yläkoulussa. (273)

6. Rehtori hoitaa. (131)

⁴ Analysoimme tekeillä olevassa artikkelissamme vastauksia saman kyselyn kohtaan, jossa arviointitavoista ja -menetelmistä kysyttiin tarkemmin.

Osa oli jättänyt vastaamatta avoimeen kysymykseen (2,3 %). Osassa vastauksia ilmoitettiin, ettei tietoa ohjausprosessin etenemisestä ole (5,4 %). Viimeksi mainituista vastauksista ilmeni, ettei vastaajilla ollut tietoa siitä, miten oppimäärän tai opetusryhmän valinta tehtiin, tai että käytännöt eivät olleet yhdenmukaisia: ”Kunnassamme ei ole sovittuja käytänteitä tälle prosessille” (vastaaja 301). Myös aiemmissa tutkimuksissa on ilmennyt, että maahanmuuttotaustaisten oppilaiden opetuksen järjestämisen käytänteet ovat melko kirjava (Ahlholm & Latomaa, 2023; Alisaari ym., 2025; Harju-Autti, 2022; Hellgren ym., 2019, s. 42–43; Suni & Latomaa, 2012).

Monivalintakysymyksissä 26,8 prosenttia vastaajista raportoi huoltajien roolin vaikuttavan S2-oppimäärään ohjaamisessa (ks. myös Owal Group, 2022). Avoimissa vastauksissa huoltajat tai oppilaat itse mainittiin jopa 41,5 prosentissa vastauksista, eli ero avoimen kysymyksen ja monivalintakysymysten välillä on suuri. Siksi tarkastelemme seuraavaksi avoimen kysymyksen huoltajiin liittyviä mainintoja tarkemmin. Huoltajiin liittyvistä vastauksista 21,4 prosentissa ilmoitettiin, että huoltajaa kuullaan tai heidän tai oppilaiden kanssa keskustellaan asiasta. Ainoastaan 7,9 prosentissa vastauksista oli selkeästi mainittu, että huoltaja tai oppilas itse päättää asiasta, ja usein kyseiset vastaajat kertoivat selittävänsä huoltajille oppimäärien tavoitteita sekä niiden yhtäläisyyksiä ja eroja huoltajan ratkaisun tueksi (sitaatit 7 ja 8). Toisinaan huoltajat ilmeisesti kuitenkin tekivät oppimäärävalinnan ilman ohjeistusta: ”Tiedot saadaan kouluasihteeriltä. Vanhemmat täyttävät oppilaskortin, johon tiedot merkitään” (vastaaja 274). Joskus huoltajilla oli vaikutusvaltaa opetusryhmän (erillinen S2-ryhmä tai eriytetty S2-opetus suomen kielen ja kirjallisuuden tunnilla) valinnassa. Joistakin vastauksista nousi esiin myös säännöllinen kielitaidon kehittymisen seuranta ja yhteistyö huoltajien kanssa (sitaatti 9).

7. Huoltaja tekee lopullisen päätöksen. Hänen pyynnöstään oppimäärä vaihdetaan, mutta käydään aina myös keskustelu siitä, miten vaihto vaikuttaa tavoitteisiin ja arviointiin. Koska lähes kaikki oppilaat ovat sekaryhmissä, joiden sisällä eriytetään joka tapauksessa kielitaidon mukaan, oppimäärän valinnalla ei ole suurta käytännön merkitystä, mutta arviointiperusteet ovat erilaiset. Ai/S2-opettaja on mukana keskustelussa. (124)

8. Asiasta keskustellaan huoltajien kanssa. Selitetään eri oppimäärien sisältöjä ja avataan käytännön opetusta ja kerrotaan valinnan merkityksestä tulevaisuudessa. Äidinkieli, joka on väestörekisterissä otetaan huomioon, mutta se ei automaattisesti tarkoita tiettyä oppimäärää. (222)

9. Oppilaalle tehdään S2-suunnitelma. Huoltajat ovat mukana suunnitelman tekemisessä ja vuosittaisessa päivittämisessä. Kielitaidon edistymistä seurataan muiden opintojen edistymisen yhteydessä ja se kirjataan S2-suunnitelmaan. (527)

Useissa vastauksissa huoltajien rooli oppimäärän valinnassa jäi vähäiseksi. Vastauksista 4,5 prosentissa kävi ilmi, että huoltaja päättää, jos koulussa ilmenee tarve muuttaa oppilaan oppimäärä S1-oppimäärästä S2-oppimäärään tai toisinpäin (sitaatti 10) tai jos huoltaja on itse aktiivisesti vaatimassa muutosta (ks. myös Orell & Pihlaja, 2018), mutta muussa tapauksessa oppilaan oppimäärän valinta tapahtui automaattisesti (sitaatti 11). Muutamissa vastauksissa (2,8 %) mainittiin, että huoltajaa kuullaan ainoastaan, jos aiotaan vaihtaa oppimäärää tai mahdollisesti ”tarvittaessa” tai ”epäselvissä tilanteissa”, kuten jos koulussa oli epäselvyyttä oppilaan kielitaustasta, mutta huoltajan kuuleminen ei ollut systemaattinen

käytäntö (sitaatti 12). Yhteistyön tavoittelu ainoastaan ongelmatilanteissa on yleinen piirre myös koulutusta ohjaavissa asiakirjoissa (Orell & Pihlaja, 2018).

10. Vain oppilaan kielitaidolla on merkitystä. Huoltajien kanssa pohditaan ti-lannetta silloin, kun siirrytään S2-opetukseen tai status muuttuu muuten. (321)

11. 7. luokan alussa kaikille STK⁵-oppimäärän oppilaille pidetään taitotaso-koe. Lisäksi opetan 7. luokan ajan kaikkia STK-oppimäärän oppilaita, jotta saan laajemman ja todenmukaisemman kuvan heidän osaamisestaan. Poikkeuksena ovat ainoastaan sellaiset oppilaat, jotka itse/ joiden huoltaja erikseen toivoo, että oppilas saa opiskella pelkästään suk⁶-ryhmän kanssa. (Muutoin erillisiä stk-tunteja on yksi viikossa). Huoltajat saavat infoa koulun toimintatavasta heti lukuvuoden aluksi + vanhempainvartissa. (141)

12. Väestörekisteriin merkityn äidinkielen perusteella tulee S2-status, mikä ei vielä tarkoita, että oppilas osallistuisi erilliseen S2-opetukseen. Jos asia on epäselvä, keskustellaan huoltajien kanssa. Viimeistään arviointikeskustelussa asia pitäisi käydä läpi. (521)

Vaikka perusopetuslain mukaan oppimäärän valinnan ratkaisee huoltajien päätös, joissakin tapauksissa S2-oppimäärän valintaa pidettiin ilmoitusluonteisena asiana, joka esitetään vanhemmille oppilaan oikeutena (sitaatit 13 ja 14). Toisinaan taas huoltajien toiveet oppimäärästä ohitettiin vedoten koulun näkemykseen oppilaan tarpeista: ”Koulussa kuitenkin seuraamme, onko lapsella tarvetta S2-opetukseen vanhemman toiveista huolimatta” (vastaaja 203). Myös aiempi tutkimus koulun ja kodin yhteistyön määrittelystä on osoittanut, että huoltajat näyttäytyvät asiakirjateksteissä usein lähinnä tiedonsaajina ja erimielisyyslanteissa jopa ulossuljettuina osapuolina, eivät niinkään aktiivisina yhteisymmärryksen rakentamisen kumppaneina (Orell & Pihlaja, 2018). Osassa vastauksia ilmeni huoltajien päätösmahdollisuuksien vahva ehdollisuus: vastauksista 2,1 prosentissa tuotiin esiin, että ainoastaan silloin, jos oppilaan opetuskielen taito on hyvä, huoltaja tai täysi-ikäinen opiskelija saa päättää oppimäärästä itse tai huoltajia kuullaan (sitaatti 15).

13. Huoltajia ei juuri kuulla. Oppilaan suomen kielen taidon taso ratkaisee. (455)

14. Opinto-ohjelman/oppimissuunnitelman laatimisessa kuullaan huoltajaa, mutta opettaja ja OTR⁷ päättävät oppimäärästä. (758)

15. Jos oppilas puhuu ja kirjoittaa ja ymmärtää suomea hyvällä tasolla (kuin natiivit), hänet voidaan siirtää suomi äidinkielenä opiskelevien ryhmään. Ovat samalla tasolla, pärjäävät hienosti tai erinomaisesti peruskoulun alaluokan tunneilla. S2-opiskeluryhmät (suomen tunnit) on hyvä pitää pienikokoisina jotta voi opettaa ja oppia kunnolla perusasioita ja edetä rauhallisesti. Huoltajaa kuullaan ja he voivat vaikuttaa asiaan MUTTA kukaan S2-statuksinen oppilas ei voi siirtyä S1-ryhmään, jos oppilaan taidot tarvitsevat rauhal-

⁵ Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus.

⁶ Suomen kieli ja kirjallisuus.

⁷ Oppimisen tuen ryhmä.

lisempää etenemistä ja esim. sanavarastossa, kirjoitustaidossa, lukemisessa sekä ymmärtämisessä on laajoja puutteita. (492)

Usein huoltajien roolia oppimäärän valinnassa ei edes mainittu (sitaatit 16–18). Eräs vastaajista totesi, että jako oppimäärien välillä on keinotekoinen ja perustuu resurssisiin: ”raha seuraa S2-statusta” (vastaaja 324). Onkin tarpeen pohtia, miksi oppilaat saattavat olla S2-opetuksen piirissä koko perusopetuksen ajan, eli pidetäänkö joitakin oppilaita turhaan S2-oppimäärän opiskelijoina valtionavustuksen takia. Myös Alisaaren ja kollegoiden (2021) tutkimus osoitti, että alakoulussa taitavat lukijat ovat S2-opetuksessa, vaikka he saattaisivat hyötyä enemmän S1-oppimäärästä. Toisaalta samaan aikaan on osoitettu, että perusopetuksen aikaisella S2-oppimäärän opiskelulla ei välttämättä saavuteta sellaista kielitaidon tasoa, joka mahdollistaisi täysipainoisen opiskelun toisella asteella (ks. mm. Kuukka & Metsämuuronen, 2016).

16. Kielenopettajat (suomi) ja erityisopetustiimi hoitaa ohjausta S2-opetukseen. (72)

17. Koulussamme oppilaat ovat automaattisesti S2-oppilaita kotikielen/äidinkielen perusteella. Heidät on integroitu suomen kielen tunneille ja S2-status näkyy arvioinnissa ja eriyttämisessä. (92)

18. Lapsi on lähtökohtaisesti S2-oppilas, jos hänelle on näin väestörekisteriin merkitty. Itselläni ei ole tähän mennessä tullut vastaan oppilasta, joka olisi pitänyt siirtää pois S2-statukselta. (365)

Tulokset osoittavat selvästi, että huoltajan lakisääteinen oikeus valita oppilaan oppimäärä toteutuu suhteellisen harvoin. Myöskään oppilaan kielitaito ei yksiselitteisesti määritä oppilaiden ohjaamista S2-oppimäärän opiskeluun. Näin ollen tuloksemme heijastavat viime aikoina mediassa käytyä keskustelua siitä, ettei S2-oppimäärän opiskeluun ohjaus tapahdu aina perusopetuslain tai koulutusta ohjaavien asiakirjojen mukaan (esim. Aalto, 2023; Holmlund, 2023).

Tarkastelemme seuraavaksi taustamuuttujien yhteyttä monivalintakysymysten vastauksiin S2-oppimäärään ohjaamisen syistä.⁸ Taulukossa 2 esitetään taustamuuttujat ja S2-oppimäärään ohjaamiseen vaikuttavat tekijät, joiden välillä oli merkitsevä yhteys. Lisäksi taulukossa esitetään mahdolliset eri ryhmien väliset merkitsevät erot. Mikäli ryhmien välillä ei ollut eroja, niitä ei mainita.

⁸ Avointen kysymysten yhteyttä taustamuuttujiin ei ole tarkasteltu, sillä kategorisoinnin joissakin luokissa oli hyvin vähän esiintymiä.

Koulutusta ohjaavien asiakirjojen ja arkitodellisuuden rajapinnoilla

Taustamuuttuja	Ohjaamiseen vaikuttava tekijä (Khiin neliötesti, Cramérin V)	Ryhmien väliset erot (z-testi)
Opettajan työ- uran pituus 1 = 0–2 v. 2 = 3–5 v. 3 = 6–10 v. 4 = 11–20 v. 5 = 20+ v.	Huoltajan päätös [$\chi^2 (4, n = 336) = 17.5, p = .002, \text{Cramér's } V = 0,23$]	yli 20 v. > alle 2 v. ($p < 0,05$)
Kokemus maahanmuutto- taustaisten oppi- laiden opettami- sesta 1 = 0–2 v. 2 = 3–5 v. 3 = 6–10 v. 4 = 11–20 v. 5 = 20+ v.	Opetuskielen taito [$\chi^2 (4, n = 336) = 11.0, p = .027, \text{Cramér's } V = 0,18$] Huoltajan päätös [$\chi^2 (4, n = 336) = 9.8, p = .044, \text{Cramér's } V = 0,17$]	n.s. n.s.
Opettajan ikä 1 = alle 20 v. 2 = 20–30 v. 3 = 31–40 v. 4 = 41–50 v. 5 = 51–60 v. 6 = yli 60 v.	Aiempi kouluhistoria [$\chi^2 (4, n = 336) = 9.7, p = .046, \text{Cramér's } V = 0,17$]	n.s.
Kouluaste 1 = esiopetus 2 = valmistava opetus 3 = alakoulu 4 = yläkoulu 5 = yhtenäis- koulu 6 = toinen aste 7 = muu	Taloudelliset resurssit [$\chi^2 (6, n = 336) = 15.4, p = .017, \text{Cramér's } V = 0,21$] Opettajien saatavuus [$\chi^2 (6, n = 336) = 15.5, p = .017, \text{Cramér's } V = 0,22$] Aiempi kouluhistoria [$\chi^2 (6, n = 336) = 28.2, p < .001, \text{Cramér's } V = 0,29$] Siirtyminen valmistavasta opetuksesta [$\chi^2 (6, n = 336) = 29.2, p < .001, \text{Cramér's } V = 0,30$] Väestötietoihin merkitty äidinkieli [$\chi^2 (6, n = 336) = 13.2, p = .041, \text{Cramér's } V = 0,20$] Muut syyt [$\chi^2 (6, n = 336) = 12.7, p = .049, \text{Cramér's } V = 0,19$]	yhtenäiskoulu > valmistava opetus ($p < 0,05$) yhtenäiskoulu > esiopetus ($p < 0,05$) alakoulu > yläkoulu ($p < 0,05$) alakoulu > valmistava opetus, yläkoulu tai yhtenäiskoulu ($p < 0,05$) n.s. n.s.

<p>Opettajan tehtävänimike 1 = luokanopettaja 2 = aineenopettaja 3 = erityisopettaja 4 = (vara)rehtori 5 = valmistavan opetuksen opettaja 6 = muu</p>	<p>Opetuskielen taito [$\chi^2 (5, n = 335) = 17.5, p = .004$, Cramér's V = 0,23] Aiempi kouluhistoria [$\chi^2 (5, n = 335) = 34.0, p < .001$, Cramér's V = 0,32] Siirtyminen valmistavasta opetuksesta [$\chi^2 (5, n = 335) = 11.8, p = .038$, Cramér's V = 0,19] Muut syyt [$\chi^2 (5, n = 335) = 13.7, p = .018$, Cramér's V = 0,20] Etninen tausta [$\chi^2 (5, n = 335) = 12.5, p = .029$, Cramér's V = 0,19]</p>	<p>luokanopettajat > aineenopettajat ($p < 0,05$) aineenopettajat > luokan- tai erityisopettajat ($p < 0,05$) aineenopettajat > erityisopettajat ($p < 0,05$) aineenopettajat > luokanopettajat ($p < 0,05$) n.s.</p>
<p>Maahanmuutto-taustaisten oppilaiden osuus kouluissa 1 = 0 % 2 = 1–5 % 3 = 6–10 % 4 = 11–20 % 5 = 21–30 % 6 = 31–40 % 7 = 41–60 % 8 = 61–80 % 9 = yli 80 %</p>	<p>Opetuskielen taito [$\chi^2 (4, n = 336) = 10.4, p = .034$, Cramér's V = 0,18] Huoltajan päätös [$\chi^2 (4, n = 336) = 10.4, p = .035$, Cramér's V = 0,18] Siirtyminen valmistavasta opetuksesta [$\chi^2 (7, n = 329) = 22.0, p = .003$, Cramér's V = 0,26].</p>	<p>n.s. n.s. n.s.</p>
<p>Työskentelykunnan koko 1 = < 50 000 2 = 50 000–150 000 3 = >150 000</p>	<p>Väestötietoihin merkitty äidinkieli [$\chi^2 (2, n = 325) = 6.4, p = .041$, Cramér's V = 0,14]</p>	<p>iso kaupunki (yli 150 000 asukasta) > keskisuuri kaupunki (50–150 000 asukasta) ($p < 0,05$)</p>
<p>Tieto kielen oppimisesta 1 = täysin eri mieltä 2 = eri mieltä 3 = en osaa sanoa 4 = samaa mieltä 5 = täysin samaa mieltä</p>	<p>Taloudelliset resurssit [$\chi^2 (9, n = 335) = 18,90, p = .026$, Cramér's V = 0,24]</p>	<p>pistemäärä 4,75 > pistemäärä 3,50 ($p < 0,05$)</p>

Taulukko 2. Taustamuuttujien yhteys monivalintakysymysten vastauksiin S2-oppimäärään ohjaamisen systä (n.s. = not significant, ei tilastollisesti merkitseviä eroja).

Opettajan työuran pituus oli yhteydessä S2-oppimäärään ohjaamiseen siten, että pitkään (yli 20 v.) opettajina työskennelleet antoivat huoltajan päätöksen useammin syyksi kuin alle kaksi vuotta opettajina työskennelleet. Näyttää siis siltä, että kokeneemmillä opettajilla olisi parempi tieto huoltajien roolista oppimäärän valinnassa. Kouluaste, jolla vastaajat työskentelivät, oli monessa suhteessa yhteydessä S2-oppimäärään ohjaamiseen. Taloudelliset resurssit mainittiin syyksi useimmin yhtenäiskoulujen opettajien vastauksissa, kun taas val-

mistavassa opetuksessa työskentelevät eivät maininneet tätä syyksi lainkaan. On huomion-arvoista, että perusopetukseen valmistavassa opetuksessa S2-opetusta antaa lähtökohtaisesti ryhmän oma opettaja, mikä luonnollisesti vaikuttaa resursointiin, erityisesti, jos suositusta 8–10 oppilaan ryhmäkoosta noudatetaan. Opettajien saatavuus mainittiin usein yhtenäiskoulun opettajien vastauksissa ja vain kerran esiopettajien vastauksissa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2014b) ei tällä hetkellä velvoitakaan erillisen S2-opetuksen järjestämiseen. Aiempi kouluhistoria mainittiin useammin alakoulun kuin yläkoulun opettajien vastauksissa, mikä saattaa viitata vakiintuneempiin tiedonsiirtokäytänteisiin esiopetuksesta perusopetukseen siirryttäessä. Siirtyminen valmistavasta opetuksesta perusopetukseen tai lukioon mainittiin useammin alakoulun kuin valmistavan opetuksen, yläkoulun tai yhtenäiskoulun opettajien vastauksissa.

Myös opettajan tehtävänimike oli yhteydessä S2-oppimäärään ohjaamiseen monin tavoin. Opetuskielen taito mainittiin useammin luokanopettajien kuin aineenopettajien vastauksissa. Oppilaan aiemman kouluhistorian merkitys taas mainittiin useammin aineenopettajien kuin luokanopettajien tai erityisopettajien vastauksissa. Siirtyminen valmistavasta opetuksesta perusopetukseen tai lukioon mainittiin syyksi useammin aineenopettajien kuin erityisopettajien vastauksissa. Opettajien tehtävänimike oli yhteydessä myös siihen, miten S2-oppimäärään ohjautumista perusteltiin muilla syillä: yksikään luokanopettaja ei valinnut vastausvaihtoehdoksi ”muu syy”, kun taas aineenopettajien vastauksissa muita syitä esitettiin runsaasti. Tätä saattaa selittää se, että aineenopettajina toimivat S2-opettajat tuntevat usein oppilaiden ja oppilasryhmien tarpeet laajemmin ja tarkastelevat S2-oppimäärään ohjaamistakin useammasta näkökulmasta.

Vastaajien työskentelykunnan koko oli yhteydessä S2-oppimäärään ohjaamiseen ainoastaan siltä osin, mainittiinko väestötietojärjestelmään merkitty äidinkieli syyksi ohjaamiseen. Isojen kaupunkien (yli 150 000 asukasta) opettajat mainitsivat äidinkielen syyksi keskisuurten kaupunkien (50 000–150 000 asukasta) opettajia useammin. Tämä tulos on yllättävä, sillä isoissa kaupungeissa on jo pitkäaikaista kokemusta S2-oppimäärään ohjaamisesta, ja monet isot kunnat kuuluvat myös Opetushallituksen alaiseen Poiju-verkostoon, jossa kehitetään ja jaetaan hyviä käytänteitä kielellisesti ja kulttuurisesti moninaiseen perusopetukseen. Toisaalta voi olla, että suurten kaupunkien varhaisessa vaiheessa vakiintuneet ja osittain puutteelliset käytänteet ovat muodostaneet virheellisen pohjan S2-oppimäärään ohjaamiseen. Isossa kaupungissa on niin ikään moninaisuutta enemmän, kun taas pienemmillä paikkakunnalla hyvät käytänteet ja tieto leviävät paremmin. Myös kielenoppimiskäsitys oli yhteydessä S2-oppimäärään ohjaamiseen, mutta ryhmien välillä oli merkitsevä ero vain taloudellisiin resursseihin liittyen. Suomen [tai ruotsin] kielen kehittymisen tukemisen tarpeista tietoisemmat mainitsivat syyksi resurssit useammin kuin ne, joiden kielitaidon kehittymisen tukea koskevat vastaukset olivat keskiarvoltaan lähellä ”en osaa sanoa” -vastauksia.

Johtopäätökset

Tutkimustuloksemme osoittavat, että S2-oppimäärään ohjaamisen taustalla on monenlaisia tekijöitä ja käytänteet ovat kirjavia. Vaikuttaa siltä, että oppilaille annetaan herkästi ”S2-status”, jos hänen äidinkielenensä on muu kuin koulun opetuskieli. Tulos on hälyttävä, muttei yllättävä, sillä perusteteksteissä (1994; 2004; 2014) S2-oppimäärän tarpeen määrittely on aina lähtenyt juuri oppilaan kielitaustasta ja vasta toisena on mainittu opetuskielen taito. Nykyään väestötietojärjestelmän käyttö oppimäärän tarpeen määrittelyssä on kuitenkin sel-

keästi vastoin oikeusministeriön (2020, s. 33) näkemystä. Järjestelmän käyttö saattaa olla syynä siihenkin, että S2-oppimäärään ohjautuvat automaattisesti myös Suomessa syntyneet lapset, joiden äidinkieleksi on väestötietoihin merkitty jokin muu kuin koulun opetuskieli. Vaikka näitä oppilaita ei tulisi automaattisesti ohjata S2-oppimäärään, on vastaisuudessa syytä kiinnittää erityistä huomiota heidänkin lukusujuvuutensa kehittymiseen ja tarvittaessa tarjota tukea esimerkiksi ryhmäkohtaisen tuen avulla (Pulkkinen ym., 2024, s. 16–17).

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimäärillä on sama päämäärä, tukea oppilasta täysivaltaisena kielenkäyttäjänä, vaikka sisällöissä onkin eroja: S2 ei siis tarkoita helpotettua tai vähäpätöistä oppimäärää. S2-oppimäärä ei myöskään ole muiden oppiaineiden tukiaine, vaan sillä on omat tavoitteensa, sisällönsä ja arviointikriteerinsä. Syksyllä 2025 voimaan tulevat uudistetut opetussuunnitelman perusteet heijastelevat osaltaan S2-opetuksen historiallista kehitysjakumoa ja sen jatkuvaluonteisia reunaehtojen selkeyttämisen tarpeita. Uudistettu ryhmäkohtainen tuki sisältää nyt tekstiosuuden *Opettajan antama opetuskielen tukiovetus*. Se on kielitietoista opetusta, joka tukee oppilaita eri oppiaineiden tekstien lukemisessa, niiden ymmärtämisessä ja tulkitsemisessä sekä omassa tuottamisessa (Opetushallitus, 2025, s. 66). Uudistus voi onnistuessaan selkeyttää ryhmän opettajan vastuuta kielitietoisuuden opetuksen järjestämisestä mahdollistaen samalla sen, että S2-oppimäärässä keskitytään juuri oppimäärän omiin tavoitteisiin. Oppimäärien sisältöjen ja tavoitteiden eroja ja yhtäläisyyksiä on kuitenkin myös tulevaisuudessa tarkasteltava kriittisesti, ja eri oppimäärien opettajien yhteistyötä on kehitettävä nyky-yhteiskunnan tarpeiden valossa. Tutkimustuloksemme osoittavat, että niin ikään kielellisen tuen tarpeiden tunnistamista ja niihin vastaamista on kehitettävä, sillä useissa vastauksissa korostuu etenkin vastasaapuneiden oppilaiden kielitaidon kehittymisen tärkeys opintojen etenemisen kannalta.

Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta on perusteltua esittää, ettei opettajilla ole riittävästi tietoa siitä, että äidinkielen ja kirjallisuuden oppimäärän valinta kuuluu huoltajille. Koulun tulisi informoida huoltajia siten, että he ymmärtävät oppimäärän valinnasta koituvat hyödyt ja sen, miten oppilaan koulutuspolku etenee. Tieto tulisi antaa huoltajien päätöksen tueksi tavoilla, jotka aidosti tukevat päätöksenteon mahdollisuutta, esimerkiksi erikielisin ja selkokielistin tiedottein. Opettajien vastauksista kuitenkin ilmeni, että joissakin kouluissa huoltajien oli itse oltava aktiivisia, mikäli he eivät olleet tyytyväisiä koulun ratkaisuun oppimäärän valinnassa, mutta heitä ei kuultu systemaattisesti. Huoltajat mainittiin monessa vastauksessa vain tiedon vastaanottajina, ei aktiivisina päätöksentekijöinä. Kuten Orell ja Pihlaja toteavat (2018, s. 159), ”[k]odin ja koulun yhteistyön haasteet ovat paitsi todellisia myös mahdollisesti osin ohjauksen tuottamia”. Mikäli huoltajien odotetaan ainoastaan sopeutuvan olemassa oleviin institutionaalisiin normeihin, aitoa yhteistyötä ei voi syntyä eikä perusopetuslakia huoltajien oikeudesta oppimäärän valintaan noudateta. Lisäksi useassa vastauksessa korostui, että opetuskielen taitotaso on ainoa ratkaiseva tekijä oppimäärän valinnassa, mikä antaa viitteitä siitä, että monen opettajan mielestä oppimäärän valinnan tulisi olla koulun päätettävissä. Ruotsissa vastaavan päätöksen tekeekin koulun rehtori, mahdollisesti S2-opettajien tukemana (SOU, 2025). Ruotsissa päätös ei siis perustu huoltajien tai oppilaan toiveeseen, vaan oppilaan todettuun S2-opetuksen tarpeeseen. Selvitykset ovat kuitenkin osoittaneet, etteivät (koulussa) tehdyt tarvekartoitukset ole aina tarpeeksi laadukkaita (Kaya, 2020), eli Ruotsin malli ei sellaisenaan ratkaise S2-opetukseen ohjautumisen haasteita.

Tuloksemme osoittavat, että kansallista ohjausta, yhtenäisiä käytänteitä, tiedonkulun sujuvuutta ja hyviä toimintamalleja tarvitaan lisää S2-oppimäärään ohjaamiseen. Joissakin kaupungeissa tätä asiaa on jo edistetty, ja esimerkiksi Helsingin kaupungin sivuilla on tukimateriaali S2-oppimäärän opiskelusta usealla kielellä (Helsingin kaupunki, 2019). Jotta

ohjaamisen käytännöt saadaan vakiinnutettua kouluihin, sekä rehtorit että opettajat tarvitsevat täydennyskoulutusta aiheesta. Opettajien täydennyskoulutusten määrärahalleikkaukset (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2024) aiheuttavat kuitenkin ongelmia myös tämän asian edistämisessä. Tuloksia tarkasteltaessa on lisäksi huomioitava, että aineistossa on vain vähän ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus (R2) -opetukseen liittyviä vastauksia, mikä heijastelee oppimäärän järjestämiseen liittyviä haasteita. R2-opetukseen erikoistuvaan opettajakoulutukseen ja täydennyskoulutukseen tuleekin panostaa ja opetuksen järjestelyjä ja käytänteitä tarkastella ruotsinkielisten koulujen erityinen kielimaisema huomioiden. Opetuksen pitkäjänteisen kehittämisen mahdollistamiseksi tarvitaan muun muassa R2-tutkimusta sekä opetus- ja kartoitusmateriaaleja (Oker-Blom, 2021, s. 149–150).

S2-oppimäärän kehityskaaren analyysi ohjausasiakirjojen ja artikkelissa esiteltyjen tulosten valossa osoittaa, että S2-oppimäärään ohjautumisen kirjaviiden käytäntöjen kriittinen ja kokonaisvaltainen tarkastelu on välttämätöntä, jotta kaikille oppilaille taataan taroituksenmukaiset mahdollisuudet osallistua koulun toimintaan sen täysivaltaisina jäseninä. Ohjautumisen lisäksi on jatkossa luonnollisesti tarkasteltava myös sitä, millainen S2-opetus parhaiten tukee kielen kehittymistä ja miten välttää opetusjärjestelyistä johtuvat mahdolliset kielen kehittymistä ja oppimista hidastavat riskit. Tärkeää olisi selkeyttää niin ikään niitä taloudellisia ja opetuksellisia reunaehtoja, jotka mahdollistavat oikea-aikaisen siirtymisen S1-opetukseen. Artikkelissamme tarkastellut ohjautumiseen liittyvät vastaukset tuovat selvästi esiin, että huomiota tulee kiinnittää äidinkielen ja kirjallisuuden oppimäärien sisältöihin liittyvään keskusteluun, koulun ja kodin väliseen yhteistyöhön ja tiedonkulkuun, kuntatason yhteistyöhön sekä tiedonkulkuun eri kouluasteiden välillä.

Käytetty aineisto

Kieli- ja kulttuuritietoinen pedagogiikka -kysely. Tutkimuksen aineisto on kerätty syksyllä 2021 Owal Groupin (2022) selvityksen yhteydessä verkkokyselyllä. Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin materiaalista suomi tai ruotsi toisena kielenä -oppimäärään ohjaukseen liittyvää osiota. Aineisto on Jenni Alisaaren hallussa.

Kirjallisuus

Aalto, M. (25.1.2023). Tunnettu jalkapallotuomari kertoo: sujuvasti suomea kirjoittanut lapsi sijoitettiin perustelematta S2-opetukseen. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/pkseutu/art-2000009350013.html>

Ahlholm, M. & Lomaa, S. (2023). Vastasaapuneiden opetus Suomessa: käytänteet ja ideaalit. Teoksessa M. Ahlholm, I. Piippo & P. Portaankorva-Koivisto (toim.), *Vastasaapuneet luokkahuoneissa. Ikkunoita valmistavaan opetukseen ja monikieliseen kouluun* (s. 35–56). Vastapaino. <https://doi.org/10.58181/VP9789523970168>

Alisaari, J., Bergroth, M., Harju-Autti, R., Heikkola, L. M. & Sissonen, S. (2023). Finnish teachers' perspectives on creating multilingual learning opportunities in diverse classrooms. Teoksessa V. Tavares & T. A. Skrefsrud (toim.), *Critical and Creative Engagements with Diversity in Nordic Education* (s. 109–129). Rowman & Littlefield Publishers. <https://doi.org/10.5040/9781978744363.ch-006>

Alisaari, J., Harju-Autti, R., Kaukko, M., Heikkola, L. M., Mustonen, S. & Petäjäniemi, M. (2025). Administrators' views on supporting newly arrived students in Finland. *Apples*

- *Journal of Applied Language Studies*, 19(1), 76–93. <https://doi.org/10.47862/apples.144900>
- Alisaari, J. & Heikkola, L. M. (2020). Kielellisesti vastuullista pedagogiikkaa ja oppilaan tukemista: suomalaisten opettajien käsityksiä kielen merkityksestä opetuksessa. *Kasvatus*, 51(4), 395–408.
- Alisaari, J., Turunen, T. & de Luca, S. (2021). Alakoululaisten suomenoppijoiden opetusjärjestelyt ja kielitaidon tason yhteys luetun ymmärtämiseen. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti – NMI Bulletin*, 31(1), 20–42.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Cummins, J. (2000). Negotiating intercultural identities in the multilingual classroom. *The CATESOL Journal*, 12(1), 163–178. <https://doi.org/10.5070/B5.36467>
- EVK = Eurooppalainen viitekehys. *Kielten oppiminen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys* (2012). 1.–5. painos. Sanoma Pro.
- Harju-Autti, R. (2022). *Kielellisesti tuettu opetus: Yläkouluikäiset maahanmuuttajaoppilaat koulun opetuskieltä ja oppiainesisältöjä oppimassa*. Tampereen yliopiston väitös-kirjoja 711. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2666-1>
- Heikkola, L. M., Alisaari, J. & Harju-Autti, R. (arvioitavana). Kielellisesti vastuullinen pedagogiikka – kieltenopettajien tiedot ja taidot. Teoksessa T. Mäkipää, K. Hahl, M. Luodonpää-Manni & L. Lahti (toim.). *Kielididaktiikan ajankohtaisia teemoja. Ainedidaktiikka*.
- Hellgren, J., Silverström, C., Lepola, L., Forsman, L. & Slotte, A. (2019). *Hur hanteras två- och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna? Resultat av en utvärdering i åk 1–6 läsåret 2017–2018*. Nationella centret för utbildningsutvärdering. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_0819.pdf
- Holmlund, S. (17.11.2023). Aisha Mahmood hade vitsord 10 i modersmål – ändå sattes hon i grupp för dem med sämre språkkunskap. *Hufvudstadsbladet*. <https://www.hbl.fi/2023-11-17/aisha-mahmood-hade-vitsord-10-i-modersmal-anda-sattes-hon-i-grupp-for-dem-med-samre-sprakkunskap/>
- Ikonen, K. (2005). Maahanmuuttajaoppilaiden opetuksen järjestäminen. Teoksessa K. Ikonen (toim.), *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa – opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön* (s. 9–23). Opetushallitus.
- Jaffee, A. T. (2016). Social Studies Pedagogy for Latino/a Newcomer Youth: Towards a Theory of Culturally and Linguistically Relevant Citizenship Education. *Theory and Research in Social Education*, 44(2), 147–183. <https://doi.org/10.1080/00933104.2016.1171184>
- Kalliokoski, J. (2009). Koulun suomen kielen opetus mutkistuvassa ja monikielellisessä maailmassa. *Virittäjä*, 113(3), 435–443. <https://journal.fi/virittaja/article/view/4211/3928>
- Kaya, A. (2020). *Svenska som andraspråk – för vilka och hur kan undervisningen organiseras?* Natur & Kultur.
- Kieffer, M. J. & Lesaux, N. K. (2012). Effects of academic language instruction on relational and syntactic aspects of morphological awareness for sixth graders from linguistically diverse backgrounds. *The Elementary School Journal*, 112(3), 519–545. <https://doi.org/10.1086/663299>
- Korpela, H. (2006). *Suomi tai ruotsi toisena kielenä -opetuksen järjestäminen perusopetuksessa*. Selvitys 2005. Opetushallitus.

- Kuukka, K. & Metsämuuronen, J. (2016). *Perusopetuksen päättövaiheen suomi toisena kielenä (S2) -oppimäärän oppimistulosten arviointi 2015*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Laimi, T., Venäläinen, S., Saarinen, J., Seppälä, S., Hietala, R., Kaivola, J., Merimaa-Jovanovic, R., Sulonen, K. & Yeasmin, N. (2024). *Myöhään maahan tulleet oppilaat koulu-polulla. Kehittävä arviointi maahanmuuttotaustaisten oppilaiden koulunkäyntivalmiuksia tukevassa toimenpideohjelmassa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_2024.pdf
- Lantolf, J. & Thorne, S. L. (2006). Sociocultural Theory and Second Language Learning. Teoksessa B. van Patten & J. Williams (toim.), *Theories in Second Language Acquisition* (s. 201–224). Lawrence Erlbaum.
- Latomaa, S. (2012). Kielitilasto maahanmuuttajien väestöosuuden mittarina. *Yhteiskuntapolitiikka*, 77(5), 525–534. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201302081779>
- van Lier, L. (2010). The ecology of language learning: Practice to theory, theory to practice. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 3, 2–6. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.005>
- Lucas, T. & Villegas, A. M. (2013). Preparing linguistically responsive teachers: Laying the foundation in preservice teacher education. *Theory into Practice*, 52(2), 98–109. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.770327>
- Oikeusministeriö (2020). *Usean kielen merkitseminen väestötietojärjestelmään -selvitys*. Oikeusministeriön julkaisuja, selvityksiä ja ohjeita 2020:8. Oikeusministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-800-4>
- Oker-Blom, G. (2021). *Den svenskspråkiga utbildningen i Finland: särdrag, utmaningar, utvecklingsbehov och förslag till åtgärder*. Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2021:9. Undervisnings- och kulturministeriet. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-904-2>
- Onikki-Rantajääskö, T. (2024). *Suomi osallisuuden kielenä. Selvitys suomen kielen tilasta 2020-luvun puolimaissa*. Oikeusministeriön julkaisuja, selvityksiä ja ohjeita 2024:20. Oikeusministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-400-141-0>
- Opetushallitus (1994). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994*. Opetushallitus.
- Opetushallitus (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet_2004.pdf
- Opetushallitus (2014a). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>
- Opetushallitus (2014b). *Esiopetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/esiopetuksen-opetussuunnitelmien-perusteet>
- Opetushallitus (2020). *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019. Esi- ja perusopetuksen opettajat*. Raportit ja selvitykset 2020:11. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/opettajat-ja-rehtorit-suomessa-2019-esi-ja-perusopetuksen-opettajat>
- Opetushallitus (2025). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/9536413>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2024). *Opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalan tuottavuusohjelma. Perustelumuistio JTS 2025–2028*. <https://okm.fi/documents/1410845/222239868/OKM+Tuottavuusohjelma+HO+2023+ja+JTS+2025-2028+lisatomet.pdf/b5483472-7155-f74f-938e-3ea11a5e21c6/>

[OKM+Tuottavuusohjelma+HO+2023+ja+JTS+2025-2028+lisatoimet.pdf?
t=1727085418476](https://journal.fi/afinla/issue/view/10748)

- Orell, M. & Pihlaja, P. (2018). Kodin ja koulun yhteistyö normitettuna. *Kasvatus*, 49(2), 149–161.
- Pitkänen-Huhta, A., Mård-Miettinen, K. & Nikula, T. (toim.). (2023). *Kielikoulutus mukana muutoksessa. Language education engaging in change.* AFinLA-teema nro 16. AFinLA. <https://journal.fi/afinla/issue/view/10748>
- Pulkkinen, J., Kauppinen, H., Hiltunen, J., Lehtola, P., Nissinen, K. & Rautopuro, J. (2024). *Maahanmuuttajataustaisten nuorten osaaminen PISA 2022 -tutkimuksessa.* Koulutuksen tutkimuslaitos, Tutkimuksia 39. Jyväskylän yliopisto. <https://doi.org/10.17011/ktl-t/39>
- SOU (2025). *På språklig grund. Betänkande av Utredningen om införande av grundläggande svenska och översyn av modersmålsundervisningen.* Statens offentliga utredningar 2025:9.
- Suni, M. & Latomaa, S. (2012). Dealing with increasing linguistic diversity in schools – the Finnish example. Teoksessa J. Blommaert, S. Leppänen, P. Pahta & T. Räisänen (toim.), *Dangerous multilingualism: Northern perspectives to order, purity and normality* (s. 67–95). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137283566_4
- Tainio, L., Kallioniemi, A., Hotulainen, R., Ahlholm, M., Ahtiainen, R., Asikainen, M., Avelin, L., Grym, I., Ikkala, J., Laine, M., Lankinen, N., Lehtola, K., Lindgren, E., Rämä, I., Sarkkinen, T., Tamm, M., Tuovila, E. & Virkkala, N. (2019). *Koulujen monet kielet ja uskonnot. Selvitys vähemmistöäidinkielten ja -uskontojen sekä suomi ja ruotsi toisena kielenä -opetuksen tilanteesta eri koulutusasteilla.* Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 11/2019. Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-640-9>
- Teräs, M., Lasonen, J. & Cools, C. (2015). Maahanmuuttotataustaiset nuoret koulutuksen siirtymissä: viranomaisten ja nuorten näkökulmat. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 17(3), 41–56. <https://journal.fi/akakk/article/view/90086>
- Thomas, W. P. & Collier, V. P. (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement.* <https://eric.ed.gov/?id=ED475048>
- Ukkola, A., Suomilampi, M., Silverström, C., Metsämuuronen, J. & Marjanen, J. (2025). *Matematiikan ja äidinkielen taidot kuudennen luokan lopussa – perusopetuksen oppimistulosten pitkittäisarviointi 2018–2024.* Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/matematiikan-ja-aidinkielen-aidot-kuudennen-luokan-lopussa>
- Venäläinen, S., Laimi, T., Seppälä, S., Vuojus, T., Viitala, M., Ahlholm, M., Latomaa, S., Mård-Miettinen, K., Nirkkonen, M., Huhtanen, M. & Metsämuuronen, J. (2022). *Kielellisiä taitoja ja koulunkäytivalmiuksia – valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tila ja vaikuttavuus -arviointi.* Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/kielellisia-taitoja-ja-koulunkayntivalmiuksia-0>

Koulutusta ohjaavien asiakirjojen ja arkitodellisuuden rajapinnoilla

KT Jenni Alisaari työskentelee kasvatustieteen professorina Itä-Suomen yliopiston soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osastolla sekä suomen kielen yliopistonlehtorina Tukholman yliopistossa.

FM Sirku Latomaa työskentelee suomenkielisen viestinnän lehtorina Tampereen yliopiston informaatioteknologian ja viestintätieteiden tiedekunnassa.

FT Leena Maria Heikkola työskentelee suomen ja kveenin kielen professorina Norjan arktisen yliopiston kielten ja kulttuurin laitoksella.

FT Raisa Harju-Autti työskentelee kasvatustieteen yliopistonlehtorina Jyväskylän yliopiston Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa.

FT, vanhempi yliopistonlehtori Mari Bergroth työskentelee ruotsi toisena kielenä -yliopistonlehtorina Helsingin yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa.