

Luokanopettajien kokemukset S2-oppilaiden opettamisesta ja integroimisesta opetukseen

Kasvatustieteiden
Kandidaatintutkielma

Laatijat:
Elisa Eklund
Roosa Kuiko

11.4.2024
Turku

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede / Opettajankoulutuslaitos

Tekijät: Elisa Eklund ja Roosa Kuiko

Otsikko: Luokanopettajien kokemukset S2-oppilaiden opettamisesta ja integroimisesta opetukseen

Ohjaaja: Lauri Lehtonen

Sivumäärä: 31 sivua, 7 liitesivua

Päivämäärä: 11.4.2024

Tämän kandidaatintutkimuksen tarkoituksena oli selvittää luokanopettajien kokemuksia S2-oppilaiden opettamisesta ja integroimisesta opetukseen. Tutkimuksessa haluttiin selvittää, minkälaisia haasteita luokanopettajat kokevat S2-oppilaiden opetuksessa ja integroimisessa ja miten he edistävät oppilaiden integroitumista. Näiden lisäksi tutkittiin, miten opettamisen haasteet näkyvät eri oppiaineiden välillä, minkälaista tukea ja tietoa luokanopettajat tarvitsevat ja miten kielitietoisuus huomioidaan opetuspuheessa ja oppituntien suunnittelussa.

Tutkimus toteutettiin monimenetelmällisenä kyselytutkimuksena, jossa käytettiin itselaadittua kyselylomaketta. Tutkimukseen osallistui 60 suomalaisissa kouluissa työskentelevää luokanopettajaa. Tutkimus toteutettiin poikkileikkaustutkimuksena talvella 2023–2024. Määrällistä aineistoa analysoitiin keskiarvo- ja hajontataulukon, laatikko-jana-kuvion ja pylväsdiagrammin avulla. Laadullisen aineiston analysointia lähestyttiin aineistolähtöisesti teemoitellen.

Kyselylomakkeista saatujen tulosten perusteella luokanopettajat kokivat haastavimmiksi oppimisvaikeuksien tunnistamisen, oppimateriaalien sovittamisen, oppimisen arvioinnin ja oppilaiden heterogeenisyyden. Luokanopettajat integroivat S2-oppilaita luokan opetukseen eriyttämällä, ryhmyttämällä, yhteistyöllä, kielitietoisuudella ja opetusmetodeilla.

Tuloksista voidaan päätellä, että luokanopettajat kokevat monenlaisia haasteita S2-oppilaiden opettamisessa. He tarvitsevat lisää tukea ja tietoa haasteista selviytymiseen. Aihetta on tärkeä tutkia, koska S2-oppilaiden määrä lisääntyy jatkuvasti. Tuloksia voidaan hyödyntää opettajakoulutuksen kehittämiseen ja täydennyskoulutusten suunnitteluun.

Avainsanat: S2-oppilas, integraatio, kielitietoisuus, luokanopettaja, monikielisyys

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
1.1	Opetuksen haasteet ja integraatio	5
1.2	Oppiaineiden erot	8
1.3	Tuen tarpeet	9
1.4	Kielitietoisuus	11
2	Tutkimusongelmat	13
3	Menetelmä	14
3.1	Osallistujat	14
3.2	Tutkimuksen toteutus	14
3.3	Aineiston käsittely	16
3.4	Aineiston analyysi	18
3.5	Menetelmien luotettavuus	19
3.6	Tutkimusetiikka	21
4	Tulokset	23
4.1	Luokanopettajien kokemat haasteet ja integroinnin edistäminen	23
4.2	Reaaliaineiden ja taito- ja taideaineiden erot	24
4.3	Tiedon ja tuen tarve	26
4.4	Kielitietoisuuden näkyminen opetuksessa	27
5	Pohdinta	29
5.1	Tutkimustulosten tarkastelu	29
5.2	Tulosten luotettavuus	32
5.3	Tulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusideat	33
	Lähteet	35
	Liitteet	40
	Liite 1. ChatGPT	40
	Liite 2. Kyselylomake	41

1 Johdanto

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa on nostettu kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus yhdeksi perusopetuksen toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavaksi periaatteeksi. Koulu on osa monimuotoista ja kulttuurisesti muuntuvaa yhteiskuntaa, jossa elävät rinnakkain erilaiset kielet, identiteetit, uskonnot ja katsomukset. Monikielisyys on yksi esimerkki kulttuurisesta moninaisuudesta. (Opetushallitus, 2014, s. 28.) Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärää voi opiskella oppilas, jonka äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame. S2-oppimäärää tarvitaan, jos oppilaan suomen kielen peruskielitaidoissa on puutteita, jotka haittaavat yhdenvertaista kouluyhteisön jäsenenä toimimista. (Opetushallitus.) S2-opetuksessa on omat tavoitteet, sisällöt ja arviointisysteemit (Harju-Autti ym., 2023).

PISA-tulokset osoittavat, että syntyperäisten suomalaisten oppilaiden osaamistaso on huomattavasti korkeampi kuin maahanmuuttajaoppilaiden. Suomen kielen taidon taso on todennäköisesti yksi tätä selittävä tekijä, sillä heikko suomen kielen taito tekee oppiaineiden opiskelusta haasteellista. Kieli on keskeinen opiskeluväline, jonka välityksellä suurin osa toiminnastakin tapahtuu. Useista luokista löytyy oppilaita, joiden oma kieli on jokin muu kuin suomi. S2-oppilaiden on haastavaa opiskella oppiaineita kielellä, joka on samaan aikaan sekä oppimisen kohde että väline. Opettajien on siis kiinnitettävä huomiota kielelliseen vastuullisuuteen eli tunnistettava, millaiset asiat tuottavat oppilaille haasteita ja millaista kielitaitoa erilaisista tehtävistä suoriutuminen edellyttää. (Alisaari & Heikkola, 2020; Saario, 2009.)

Koulun tarkoituksena ei ole kasvattaa oppilaista suomenkielisiä, vaan sen tehtävä on kasvattaa kohti toimivaa monikielisyyttä. Kun monikielisyyttä tuetaan, on toisen kielen oppiminen helpompaa. Oppilaiden voi olla vaikeaa rakentaa monikielistä identiteettiään varsinkaan, jos ympäristön asenteet eivät tue kuin paikallisten kielten käyttöä. Tämä on huono asia, sillä oikeanlaisella tuella ja monikielisiä resursseja hyödyntämällä voi monikielisydestä saada monenlaisia etuja. Sen tiedetään vaikuttavan positiivisesti esimerkiksi luovuuteen ja koulumenestykseen sekä helpottavan vieraiden kielten oppimista. (Honko & Mustonen, 2018, s. 21–27.) Monikielisen lapsen kognitiiviset kyvyt kehittyvät yleensä paremmiksi kuin ikätovereidensa. Useamman kielen hallitseminen mahdollistaa myös asioiden ajattelemisen eri näkökulmista. (Halonen, 2010.)

Monikielisyttä on ympäröinyt negatiivinen ilmapiiri. On ajateltu, että monikielisyys estäisi vähemmistöjen integroitumisen ja olisi uhka lapsen kielen kehittymiselle. Yhä saatetaan kuvitella, että olisi oikeampaa käyttää yksikielistä toimintakulttuuria. Monikielinen pedagogiikka kuitenkin rikastaa opetusta ja tukee kaikkien osallisuutta ja luovuutta. (Honko & Mustonen, 2018, s. 26.) Koulujen on tarkkailtava omia asenteitaan monikielisyttä kohtaan, jotteivat ne viesti negatiivisuutta ja ohjaa oppilaita kieltämään monikielisen identiteettinsä kehittymistä (Aalto & Tarananen, 2016).

Monikielisyyden kehittymisen kannalta on tehtävä kahden- tai monensuuntaista integraatiota, jossa valtaväestön edustajat pyrkivät asettumaan kielenoppijan asemaan. Tavoitteena on luoda toimiva kokonaisuus, jossa sekä valtaväestö että vähemmistöt voisivat oppia toinen toisiltaan. (Honko & Mustonen, 2018, s. 21.) Integraatio on osa maahanmuuttajataustaisen oppilaan kotoutumista. Oppilaalle voidaan pitää integraatiotunteja, jolloin oppilas osallistuu perusopetuksen luokkaan sekä siellä tapahtuvaan opetukseen. Tällöin oppilas pääsee tutustumaan koulunkäyntiin ja luomaan uusia ystävyssuhteita. Kotoutumisen kannalta onnistunut integraatio on erityisen tärkeää. Integroituminen auttaa oppilasta kehittämään kaikkia suomen kielen osaamisensa osa-alueita. Jos oppilaalla ei ole tarvittavaa kielitaitoa pärjätäkseen perusopetuksessa ja resurssit ovat vajavaiset, on vaarana joutua tilanteeseen, joka ei tue maahanmuuttajaoppilaan kotoutumista, suomen kielen oppimista ja identiteetin kehittymistä parhaimmalla tavalla. (Naukkarinen & Tiermas, 2019.)

Tutkimuksen tavoitteena on täydentää jo olemassa olevia tutkimuksia ja niistä saatuja tietoja S2-oppilaiden opettamisesta ja integroimisesta luokan opetukseen. Aihetta tutkitaan monimenetelmällisesti internetkyselylomakkeen avulla. Valitun aiheen tutkiminen on tärkeää ja ajankohtaista, koska S2-oppilaiden määrä Suomessa on lisääntynyt ja lisääntyy edelleen: lukuvuonna 2019–2020 S2-oppimäärää opiskelevien oppilaiden määrä oli noin 36 000 ja lukuvuonna 2021–2022 määrä oli kasvanut noin 43 000:een. (Harju-Autti ym., 2023.) Koulujen kulttuurin ja kielen moninaistuminen on siis nyky-yhteiskunnassa pysyvä ilmiö, ja sen vaikutukset ovat valtakunnalliset (Suuriniemi ym., 2021).

1.1 Opetuksen haasteet ja integraatio

Tutkimuksessa halutaan selvittää, minkälaisia haasteita S2-oppilaiden opettamiseen liittyy. Aiemmissä tutkimuksissa on saatu selville opettajien kokemia haasteita S2-oppilaiden opettamisessa ja etenkin integroimisessa luokkaan. Yleinen opettajien kokema haaste on oppilasryhmien heterogeenisyys. Yhdessä luokassa saattaa olla monta S2-oppilasta, joista

jokaisella on eri kieli ja kulttuuri. (Kotilainen, 2023.) Oppilaiden taitotasot eroavat toisistaan, minkä vuoksi jokainen S2-oppilas etenee opinnoissaan omaa vauhtiaan. S2-oppilaat saattavat tarvita apua eri asioissa, mikä vaatii opettajalta hyvää ennakkointia. (Perttula, 2010, s. 20–21.) Osa oppilaista ei välttämättä osaa kirjoittaa tai edes lukea, kun taas osa oppilaista hallitsee monta eri kieltä. Koulujen näkökulmasta integroimisen haasteita aiheuttavat täydet oppilasryhmät ja riittämättömät luokkatilat. (Kotilainen, 2023.)

Oppilaan koulunkäynti on erittäin tärkeässä roolissa hänen integroitumisprosessissaan, sillä toimiva koulutusjärjestelmä on yksi tehokkaimmista tavoista integroida oppilas. Etenkin juuri Suomeen tulleiden oppilaiden kokemat vaikeudet koulunkäynnissä on koettu moninaisiksi. Haasteiden moninaisuuteen vaikuttavat kielen lisäksi erilaiset kulttuuriset taustatekijät. (Sinkkonen ym., 2011; Kirjavainen, 2015.) Kulttuurien yhteensovittaminen vaatii opettajilta joustavuutta. S2-oppilaan omassa kulttuurissa saattaa olla esimerkiksi suomalaisesta kulttuurista poikkeavia käyttäytymissääntöjä, jotka opettajan täytyy ottaa huomioon opetuksessaan. Yhteistyö oppilaan vanhempien ja opettajan välillä on tärkeässä roolissa oppilaan kotoutumisprosessissa ja kulttuurien yhteensovittamisessa. Vastuu oppilaan kotoutumisesta on molemmilla osapuolilla, minkä vuoksi vastavuoroisuus kodin ja koulun välillä on oleellista. (Korpela, 2010, s. 33, 35.)

S2-oppilasta opettaessaan opettajan on tärkeä ottaa huomioon oppilaan koulutustausta ja tämän osaamistaso, vaikka S2-opetuksen keskiössä onkin oppilaan suomen kielen taitotaso eikä luokka-aste. S2-opinnot pitää pystyä aloittamaan millä luokka-asteelta tahansa, minkä takia S2-oppilaalle olisi ihanteellista tehdä henkilökohtainen opintosuunnitelma.

Mahdollisimman varhainen integroiminen edistää oppilaan suomen kielen oppimista ja uusien koulukavereiden saamista. (Forsell ym., 2016; Nissilä & Mustaparta, 2005, s. 88.) Oppilaan yksilöllinen koulupolku voidaan mahdollistaa moniammatillisen tuen avulla.

Moniammatillinen tuki voi parhaimmillaan auttaa S2-oppilasta ylläpitämään motivaatiotaan opiskelua kohtaan. Jotta opiskelumotivaatiota voitaisiin tukea mahdollisimman tehokkaasti, täytyy S2-oppilaalla olla opettajan lisäksi ainakin yksi hänen integroitumisprosessiinsa sitoutunut henkilö. (Perttula, 2010, s. 20–21.)

Oppilaan opintosuunnitelmaa ja integroimista suunniteltaessa tulee huomioida hänen vahvuutensa ja mielenkiinnon kohteensa. Näiden avulla integraatioprosessista saadaan S2-oppilaalle mahdollisimman miellyttävä. Tämä vaatii opettajalta todella hyvää oppilaan tuntemista. Koulutusjärjestelmät vaihtelevat maittain, minkä vuoksi S2-oppilaan

opiskelutottumukset sekä asenteet oppiaineita ja niiden merkittävyyttä kohtaan on oleellista selvittää. (Kotilainen, 2023; Nissilä, 2010, s. 77.) Integroimisen avainasemassa on oppilaan osallisuus suomalaiseen kouluun. Vaikka oppilaan kielitaitotaso olisi heikko, on erityisen tärkeää saada hänet osalliseksi suomalaiseen koulumaailmaan. Integroiminen suositellaankin aloitettavan oppiaineista, joissa suomen kielen ymmärtäminen ei ole oleellisinta. (Kotilainen, 2023; Korpela, 2010, s. 33.)

S2-oppilaan integroimis- ja oppimisprosessia vaikeuttavat kulttuuri- ja koulunkäyntitaustan lisäksi oppilaan identiteetin muutospainet (Perttula, 2010, s. 19). Identiteetin muovautuminen vaikuttaa hyvinvointiin ja mielenterveyteen joko positiivisesti tai negatiivisesti. Jos oppilas kokee hyvinvoinnissaan tai mielenterveydessään haasteita, on hänen silloin vaikeampi integroitua koulumaailmaan. Uudessa kulttuurissa kasvaminen on uutta paitsi oppilaille myös heidän vanhemmilleen. Jos oppilas omaksuu uuden kulttuurin paremmin kuin vanhemmat, heidän välisensä kommunikaatio ja yhteisymmärrys saattavat vaikeutua. S2-oppilaiden integroitumisen kannalta olisikin hyvä, jos myös heidän vanhempansa integroituisivat yhteiskuntaan. (Pollari & Koppinen, 2011, s. 19, 21, 52.)

S2-oppilaat tarvitsevat opetukseen laadukasta eheyttämistä ja eriyttämistä. On tärkeää yhdistää eri oppiaineiden sisällöt (suomen) kielen opetukseen, jotta saadaan muodostettua ehyt kokonaisuus, jossa opetettavan aineen sisällöt ja kielenopetus tukevat toisiaan. Kielen ja oppiaineen eheyttäminen mahdollistaa sanaston ja käsitteiden toiston, mikä auttaa kielen oppimisessa. Eriyttämisen tehtävänä on mahdollistaa jokaiselle oppilaalle yhtäläiset mahdollisuudet oppia asioita. Eriyttämisessä muokataan esimerkiksi opiskelumateriaalia niin, että se edistää oppilaan oppimista. Eheyttäminen ja eriyttäminen tukevat toinen toistaan ja hyvin toteutettuna eheyttämisestä ja eriyttämisestä hyötyvät niin S2-oppilaat kuin suomea äidinkielenään puhuvat oppilaatkin. (Kuukka & Rapatti, 2009, s.7–9; Herranen & Väisänen, 2009.) Huolellinen eriyttäminen ja eheyttäminen lisäävät opettajien työtaakkaa, ja niiden suunnittelu vie paljon aikaa varsinkin, jos opettajalla ei ole valmiita materiaaleja käytössään. Eheyttämiseen ja eriyttämiseen kannattaa kuitenkin panostaa, koska hyvän kielitaidon on tutkittu olevan yhteydessä positiivisiin oppimistuloksiin. Tämän takia on tärkeää tukea oppilaiden kielen kehitystä sekä tehostaa koulussa puhutun kielen ja oppilaan äidinkielen käyttöä ilman oppiainerajoja. (Aalto & Tarnanen, 2016.)

S2-oppilaan arvioinnissa tulee huomioida oppilaan suomen kielitaidon lisäksi hänen taustansa. Arvioinnin täytyy olla monipuolista ja joustavaa, koska tällöin oppilaalla on

mahdollisuus todistaa taitonsa riippumatta suomen kielen tasostaan. Esimerkiksi suulliset kokeet, tulkin hyödyntäminen ja S2-oppilaan äidinkielelle käännettyt koetehtävät tarjoavat mahdollisuuden monipuoliseen arviointiin. (Nissilä, 2009, s. 158.) Monipuolisen arvioinnin takaamiseen ja kokeen suorittamiseen tarvitaan erityisjärjestelyitä. Oppilas tarvitsee koetta tehdessään riittävästi vastausaikaa ja mahdollisuuden suorittaa kokeen osioissa tilanteiden mukaan. (Pollari & Koppinen, 2011, s. 60.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajilla on vaikeuksia tunnistaa S2-oppilaiden oppimisvaikeuksia. Usein opettajan on vaikea erottaa, johtuvatko S2-oppilaan oppimisen haasteet kielellisistä syistä vai oppimisvaikeuksista. (Arvonen ym., 2010, s. 41.) Oppilaan heikohko kielitaito saattaa näyttäytyä opettajan silmään samana kuin oppimisvaikeudet ja muut kielenkehityksen vaikeudet. Opettajan tulee ottaa huomioon, että S2-oppilaan kielelliset haasteet eivät välttämättä johdu oppimisvaikeuksista vaan yksinkertaisesti kielitaidon tasosta. (Sinkkonen ym., 2011.) Oppimisvaikeuksien tunnistamiseen käytettävät testit ja materiaalit ovat yleensä sidoksissa kulttuuriin, minkä vuoksi ne eivät sovi S2-oppilaiden oppimisvaikeuksien tunnistamiseen. Valitettavan monessa tapauksessa S2-oppilaan kulttuuritausta ja suomen kielen taitotaso on tulkittu oppimisvaikeudeksi, mikä on johtanut väärän diagnoosin saamiseen. Toisaalta oppimisvaikeudet voivat tunnistamattomina vaikeuttaa oppilaiden jatko-opintoja, työllistymistä ja arkea. Jotta oppilaille saataisiin tarjottua parasta mahdollista tukea oppimiseen, olisi tärkeää kehittää toimiva malli oppimisvaikeuksien tunnistamiseen. Oikeanlaisen tuen avulla on mahdollista edistää S2-oppilaan integroitumista yhteiskuntaan. (Arvonen ym., 2010, s. 41; Sinkkonen ym., 2011.)

1.2 Oppiaineiden erot

Tutkimuksessa halutaan tuoda ilmi, miten opettamisen haasteet näkyvät eri oppiaineiden välillä. Eräässä tutkimuksessa huomattiin, että alhainen suomen kielen taidon taso tekee muun muassa reaaliaineiden opiskelusta haasteellista (Alisaari & Heikkola, 2020). Taito- ja taideaineisiin S2-oppilaat voivat osallistua ilman sen suurempia kielellisiä haasteita, sillä kyseisillä oppitunneilla toiminta on hyvin konkreettista ja kielen käyttö minimaalista. Sen sijaan reaaliaineiden, esimerkiksi maantiedon ja historian, opiskelu saattaa tuottaa vaikeuksia S2-oppilaille kielellisistä syistä. (Saario, 2009.)

Reaaliaineissa haasteita aiheuttavat erityisesti käsitteet. Moni opettaja kompastuu jaetun tiedon harhaan eli saattaa olettaa, että kaikilla oppilailla on entuudestaan tietoa käsiteltävästä aiheesta ja käsitteistä, mikä ei välttämättä pidä paikkaansa. Monella S2-oppilaalla saattaa olla

puutteita perustiedoissa. Tästä syystä opettajan on tärkeä luoda uusille opittaville asioille yhteinen tausta, mikä auttaa S2-oppilasta ymmärtämään ja jäsentämään uutta tietoa. Tämä on toki tärkeää muidenkin oppilaiden oppimisen kannalta. (Onniskä, 2015; Saario, 2009.)

Käsitteiden merkitys täytyy avata kauttaaltaan, jotta S2-oppilas pystyy ymmärtämään ja käyttämään niitä oikein oikeissa konteksteissa. Käsitteiden opettamiseen suositellaan niiden visuaalista havainnoimista ja kirjoittamista näkyville. Näiden avulla voidaan helpottaa opittavan aiheen seuraamista, sillä sekin on usein haasteellista S2-oppilaille. (Saario, 2009.)

Reaaliaineissa käytetyt oppikirjat on usein kielellisesti kohdennettu pelkästään suomea äidinkielenään puhuville, jolloin oppikirjan ymmärtäminen voi olla S2-oppilaalle todella hankalaa. Välillä suomea äidinkielenään puhuvat oppilaatkin ovat vaikeuksissa oppikirjan tekstin ymmärtämisen kanssa, joten kyseisten tekstien ymmärtäminen voi olla S2-oppilaille lähes mahdottomuus. (Rapatti, 2009.) Pelkästään tiedon etsiminen oppikirjasta voi tuottaa S2-oppilaalle haasteita. Reaaliaineiden oppikirjojen ymmärtäminen saattaa muutenkin jäädä heikoksi, sillä niiden kieli on usein melko abstraktia (Saario, 2009). Tämän lisäksi oppikirjoissa esiintyvä teksti voi olla metaforista ja sisältää erilaisia kielikuvia, jolloin sitä on todella vaikea sisäistää. Teksteissä käytetyt kielikuvat ja muut abstraktit rakenteet tuovat lisää haasteita S2-oppilaille. (Rapatti, 2009; Saario, 2009.)

S2-oppilaiden täytyy tehdä valtavasti töitä pysyäkseen reaaliaineiden opetuksessa mukana. Oppituntien seuraamisen ja niihin osallistumisen lisäksi kotitehtävien tekeminen voi olla oppilaille vaikeaa. Moni S2-oppilas joutuukin yksin pohtimaan vastauksia kotitehtäviin, eikä oppikirjasta ole välttämättä apua. (Rapatti, 2009.) Nämä haasteet eivät koske pelkästään alakoulun oppilaita. On tutkittu, että yläkoulujen S2-oppilaat toivovat lisää kielellistä tukea reaaliaineiden opiskeluun, sillä he kokevat näiden aineiden opiskelun haastavaksi. (Harju-Autti ym., 2023.)

1.3 Tuen tarpeet

Opettajien hyvinvointi on positiivisesti yhteydessä oppilaiden hyviin arvosanoihin. Tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajien emotionaalinen uupumus saattaa heikentää opettajien kykyä adaptoitua oppilaiden tai luokan tarpeita vastaavaksi. Tilanteisiin tuovat lisää haasteita isot luokkakoot sekä suuri lukumäärä kielivähemmistöön kuuluvia oppilaita.

Opettajan henkisen hyvinvoinnin laskeminen ja opetuksen laadun heikkeneminen heijastuvatkin oppilaiden oppimistuloksiin negatiivisesti. (Klusmann ym., 2016, s. 1194, 1200.) Jotta opetuksen laatu ja opettajien hyvinvointi eivät kärsisi, tarvitaan varsinkin S2-

oppilaiden opettamiseen lisää erilaisia resursseja. Etenkin kielenopetuksen toteuttamiseen tarvitaan taloudellista tukea. (Kuukka, 2009; Kotilainen, 2023.) Eräs tutkimus on osoittanut, että vastavalmistuneet ja ne opettajat, joilla on vähemmän kokemusta, kokevat S2-oppilaiden opettamisessa vähemmän haasteita ja eivät tarvitse yhtä paljoa apua opettamiseen verrattuna kokeneempiin ja pidempään opettaneisiin opettajiin. Tätä tulosta voidaan selittää mahdollisilla eroavaisuuksilla opettajankoulutuksessa. Aikaisemmin valmistuneet opettajat eivät ole välttämättä saaneet koulutuksessaan tarpeeksi tietoa S2-opetuksesta. (Vigren ym., 2022.)

Tässä tutkimuksessa selvitetään, millaista tukea opettajat kaipaavat S2-oppilaiden opettamiseen. Aiemmissä tutkimuksissa on saatu selville, että moni opettaja kokee tarvitsevansa lisää tietoa kielenoppimisesta, S2-oppilaiden kokemista kielellisistä haasteista ja näiden haasteiden vaikutuksesta oppimiselle sekä laajempaa asiantuntijuutta. Nykyinen opetussuunnitelma velvoittaa opettajilta kielitietoisuutta ja laajaa tietämystä kielen merkityksestä eri osa-alueilla. Tästä syystä opettajille ja opettajaopiskelijoille tulisi tarjota lisää koulutusmahdollisuuksia heidän kaipaamiinsa aiheisiin liittyen. (Alisaari & Heikkola, 2020; Suuriniemi ym., 2020.) S2-oppilaiden kannalta opettajien kielitietoista opettamista koskevan tiedon laajentaminen on tärkeässä asemassa (Harju-Autti ym., 2023).

Erään tutkimuksen mukaan osa opettajista kokee omaavansa riittävästi tietoa ja taitoa maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opettamista varten. Tästä huolimatta samat opettajat toivoivat saavansa lisää täydennyskoulutusta muun muassa S2-oppilaiden tuen järjestämiseen, eriyttämiseen ja tunne- ja mielenterveystaitojen opettamiseen. Täydennyskoulutukset mahdollistavat opettajien ammatillisen kehittymisen lisäksi positiivisen ja avoimen oppimisympäristön jokaiselle koulun oppilaalle. Avoimen oppimisympäristön luominen on tärkeää, sillä rasismia esiintyy edelleen osassa kouluissa. (Naukkari & Tiernas, 2019.)

Opettajien tärkeäksi voimavaraksi on osoittautunut yhteistyö muiden opettajakollegoiden kanssa. On tutkittu, että yhteisopettajuus ja yhdessä tekeminen helpottavat opettajien kokemaa työtaakkaa. Työtehtävien jakaminen mahdollistaa sen, että opettaja pystyy tarjoamaan S2-oppilaalle tämän tarvitseman määrän tukea. Kun tukea on tarpeeksi, pystytään mahdollistamaan esimerkiksi S2-oppilaan integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan ja tukemaan hänen identiteettinsä rakentumista. Yhteisopettajuus palvelee niin opettajia kuin oppilaitakin. Ilman tarvittavia resursseja ei pystytä toteuttamaan ihanteellista tilannetta, jossa

S2-oppilaat saisivat kaiken tarvitsemansa tuen. (Naukkarinen & Tiernas, 2019; Pollari & Koppinen, 2011, s. 107.)

1.4 Kielitietoisuus

Kielitietoisessa koulussa tiedostetaan, että kielellä on keskeinen rooli oppimisessa, vuorovaikutuksessa, yhteistyössä, identiteetin rakentumisessa ja yhteiskuntaan sosiaalistumisessa (Opetushallitus, 2014, s. 28). Kielitietoisuus on laaja käsite. Tässä tutkimuksessa se tarkoittaa ymmärrystä kielen vaihtelevasta ja kompleksisesta luonteesta sekä herkkyyttä tiedostaa eri tilanteissa muuttuvat kielenkäytön tavat (Honko & Mustonen, 2018, s. 4). Koulumaailmassa kielitietoisuus nähdään opettajien kielen ja kielen käytön käsityksenä, tietona ja ymmärryksenä. Sen toteuttaminen vaatii opettajilta pedagogisia taitoja, jotta oppilaat saadaan motivoitumaan monikulttuurisessa ja monikielisessä luokkahuoneessa. (Alisaari & Heikkola, 2020.) Kielitietoisuus edistää hyvinvointia, oppimista sekä tasa-arvoista ja oikeudenmukaista toimintaa. Kun osoitetaan kiinnostusta ja arvostusta oppilaiden osaamista kohtaan, tuetaan heidän omanarvontuntoansa ja autetaan heitä ymmärtämään monikielisyyden edut, päästään kielitietoisien pedagogiikan ytimeen. Kielitietoinen pedagogiikka tarkoittaa eri elämäntapojen hyväksymistä, näkökulmien arvostamista ja oppilaiden kielen käytön vahvistamista. (Honko & Mustonen, 2018, s. 4, 125, 131.) Kielitietoinen opetus on aina ollut tärkeää, mutta sen merkitys korostuu entisestään maahanmuuttajataustaisten oppilaiden määrän kasvaessa ja koulujen monikulttuuristumisen myötä (Aalto & Taranen, 2016). Kielitietoisuus liittyy olennaisesti S2-oppilaiden opettamiseen. Tämän vuoksi tutkimuksessa koettiin tärkeäksi selvittää, miten luokanopettajat huomioivat kielitietoisuuden opetuspuheessa ja oppituntien suunnittelussa.

S2-oppilaat opiskelevat suomen kieltä kaikilla oppitunneilla, ja siksi kielitietoinen pedagogiikka ja kielellinen vastuullisuus on tärkeä ottaa huomioon jokaisessa oppiaineessa (Harju-Autti ym., 2013). Kielitietoisuus on tärkeää muillekin kuin S2-oppilaille. Jokainen oppilas hyötyy opetuksen avaamisesta kielen näkökulmasta. Kielitietoisuus on yhdenvertaisen koulun peruspilari, joka takaa jokaiselle oppijalle samanlaisen mahdollisuuden edetä opinnoissaan. On huolehdittava, että opetus on kielitietoista, jotta jokaisella oppilaalla on mahdollisuus menestyä koulussa. (Kuukka & Rapatti, 2009, s. 7; Onniselkä, 2015.) Kielitietoisuuden toteuttaminen jää kuitenkin usein epäselväksi opettajille (Andersen & Ruohotie-Lyhty, 2019). Erään tutkimuksen mukaan opettajat eivät tuo kielen rakenteita esille opetuksessaan tai he käyttävät liian yksinkertaista kieltä. Opettajien tulisi kiinnittää huomiota

kieleen ja sen rakenteisiin, koska tämän on huomattu parantavan maahanmuuttajataustaisten oppilaiden oppimistuloksia. Parempi ymmärrys S2-oppilaiden opettamisesta ja kielitietoisuuden harjoittamisesta auttaa myös opettajia asennoitumaan positiivisemmin maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opettamiseen. Tämä puolestaan johtaa monesti korkeampiin odotuksiin oppilaita kohtaan ja siten oppilaiden parempaan suoriutumiseen koulussa. (Alisaari & Heikkola, 2020.)

Kielitietoisuuden toimintakulttuurin avulla voidaan auttaa oppilaita jäsentämään heidän aikaisempaa tietoaan ja liittämään koulun ulkopuolella tapahtuva oppiminen kouluoppimiseen. Tästä syystä on tärkeää kehittää kielitietoista toimintakulttuuria, jossa oppilas saa hyödyntää koko potentiaaliaan ja resursseja ilmaisussaan sekä taitojen, sisältöjen ja näkökulmien haltuun ottamisessa. Opettajilla on oltava halua pohtia ja käsitellä kielellisiä ilmiöitä oppilaiden kanssa. (Andersen & Ruohotie-Lyhty, 2019; Honko & Mustonen, 2018, s. 4.) Opettajien on oltava myös tietoisia opetettavien sisältöjen kielellisyydestä, koska se syventää heidän ammattitaitoaan ja auttaa jäsentämään opetettavaa asiaa oppilaalle omaksuttavaan muotoon (Kuukka & Rapatti, 2009, s. 7). Suomen kielen oppimisen tukeminen ja kielitietoinen opetus ovat avainasemassa S2-oppilaiden koulumenestyksen ja kotoutumisen kannalta (Aalto & Taranen, 2016).

Kielitietoisuus on terminä vakiintunut, kun puhutaan kielenoppimisesta ja kielenopetuksen kehittämisestä (Andersen & Ruohotie-Lyhty, 2019). Uuden kielen oppimiseen ei liity pelkästään kielen rakenteiden oppimista ja tutuille asioille uusien nimien antamista vaan myös tietoisuutta siitä, miten eri tilanteissa käyttäytyään ja mikä on tärkeää (Honko & Mustonen, 2018, s. 125). Opettajien on tärkeää tunnistaa kielenopetuksessa oppilaiden lähikehityksenvyöhyke eli alue, joka on sen hetkisen osaamisen ja myöhemmin tapahtuvan osaamisen välissä (Nissilä, 2010). On tärkeää huomioida S2-oppilaiden oma kieli, koska sen sivuuttaminen johtaa usein huonompiin oppimistuloksiin. Tästä syystä tarvitaan kielellisesti vastuullista opetusta. Kielellisesti vastuullinen opettaja tukee oppilaiden osallisuutta yhteiskuntaan, tunnistaa opetuskielen aiheuttamat haasteet ja tietää, millaista kielitaitoa erilaisten tehtävien suorittaminen edellyttää. Lisäksi hän tukee oppilaiden oppimista monipuolisilla menetelmillä ja rohkaisee oppilaitaan käyttämään heidän osaamiaan kieliä opetuksessaan. Oman kielen käytön salliminen saattaa usein vahvistaa oppilaiden identiteettiä. (Alisaari ym., 2019; Alisaari & Heikkola, 2020.)

2 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esiin luokanopettajien kokemia haasteita S2-oppilaiden opetuksessa ja integroinnissa luokan opetukseen. Halutaan myös selvittää, näkyvätkö haasteet enemmän joissakin tietyissä oppiaineissa, millaista apua luokanopettajat tarvitsevat S2-oppilaiden opettamiseen ja miten tutkimukseen osallistuneet opettajat huomioivat kielitietoisuuden opetuksessaan.

Päätutkimusongelma:

1. Minkälaisia haasteita luokanopettajat kokevat S2-oppilaiden opetuksessa ja integroimisessa luokkahuoneeseen, ja miten he edistävät oppilaiden integroitumista?

Alaongelmat:

2. Miten S2-oppilaiden opettamisen haasteet näkyvät eri oppiaineiden välillä?

Tutkimusongelmalle muodostettiin hypoteesi aiempien tutkimusten perusteella (Alisaari & Heikkola, 2020; Saario, 2009; Harju-Autti ym., 2023). Hypoteesin mukaan reaaliaineiden opettaminen on haasteellisempaa kuin taito- ja taideaineiden opettaminen.

3. Millaista tietoa ja tukea luokanopettajat tarvitsevat S2-oppilaiden opettamiseen ja miten niiden tarve näkyy opetusvuosissa?

4. Miten kielitietoisuus otetaan huomioon vuorovaikutuksessa ja oppituntien suunnittelussa?

3 Menetelmä

Tutkimus on empiirinen eli havainnoiva tutkimus, joka perustuu teoreettisen tutkimuksen pohjalta muodostettuihin menetelmiin. Tutkimuksessa testataan hypoteesien toteutumista. Empiirinen tutkimus voidaan jakaa kvantitatiiviseen eli määrälliseen ja kvalitatiiviseen eli laadulliseen tutkimukseen. (Heikkilä, 2014, s. 12–13.) Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin molempia menetelmiä aineiston keruussa ja käsittelyssä.

3.1 Osallistujat

Tutkimuksen perusjoukon oli tarkoitus koostua erään varsinaissuomalaisen kaupungin virassa olevista luokanopettajista. Kyselylomake lähetettiin aluksi kyseisen alueen peruskouluihin, jotka sisälsivät luokka-asteet 1–6. Peruskoulujen rehtorit päättivät itse, saavatko kyseisen koulun luokanopettajat osallistua tutkimukseen. Tutkimuksen aineistoa ei kerätty niistä alueen kouluista, jotka ovat kansainvälisiä tai käyttävät opetuskielenään muuta kuin suomen kieltä. Otos muodostui tutkimukseen vapaaehtoisesti osallistuneista luokanopettajista, jotka vastasivat kyselylomakkeeseen.

Tutkimuksen otoskoko jäi kuitenkin liian pieneksi ($n=11$), joten aineiston keräämistä jouduttiin laajentamaan. Kyselylomake jaettiin kolmeen luokanopettajille suunnattuun Facebook-ryhmään. Tällöin perusjoukko muuttui koskemaan kaikkia Suomen virassa olevia luokanopettajia. Otos muuttui ei-todennäköisyysotannaksi, tarkemmin itsevalikoituneeksi näytteeksi, joka muodostuu ilman harkintaa, esimerkiksi vapaasti saatavilla olevasta internetkyselystä (Heikkilä, 2014, s. 39). Tämän avulla osallistujamäärä kasvoi 60 osallistujaan.

3.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin poikkileikkaustutkimuksena, jossa aineisto kerättiin kertaluonteisena tiettyinä ajankohtana. Aineisto kerättiin talvella 2023–2024. Kyselylomake oli auki noin kaksi kuukautta. Tutkimukseen osallistuva sai itse päättää sopivan ajankohdan tutkimukseen osallistumiselle kyseisen aikavälin puitteissa. Tutkimuksessa hyödynnettiin monimenetelmällisyyttä. Aineistoa kerättiin siis sekä kvantitatiivisesti että kvalitatiivisesti. Määrällistä aineistonkeruumenetelmää hyödynnettiin, koska sen avulla voidaan kuvailla ja selittää sekä ymmärtää tukittavaa ilmiötä (Heikkilä, 2014, s. 15). Laadullisen tutkimuksen avulla saadaan täydennettyä määrällisillä menetelmillä kerättyä aineistoa (Hirsjärvi ym.,

2012, s. 161). Laadullinen menetelmä vastaa kysymyksiin miksi, miten ja millainen. Se myös auttaa ymmärtämään tutkittavaa kohdetta. Aineiston tutkimusstrategiana eli tutkimusotteena hyödynnettiin survey-tutkimusta, jossa tutkimusaineisto kerättiin Webropol-kyselylomakkeen avulla. Survey-tutkimusta käytettiin aineistonkeruutapana, koska se on taloudellinen ja nopea tapa kerätä tietoa. Sähköinen kyselylomake mahdollistaa aineiston välittömän tallentumisen tietokantaan ja aineiston käsittelyn heti vastausten keruun päätyttyä. (Heikkilä, 2014, s. 14–17, 66). Kyselylomake on hyvä aineiston keruu tapa, kun ollaan kiinnostuneita osallistujien mielipiteistä ja kokemuksista (Tähtinen ym., 2020, s. 25).

Kyselylomake laadittiin itse eli tutkimuksessa ei hyödynnetty valmista kyselylomakepohjaa. Tässä vaiheessa hyödynnettiin ilmaista ChatGPT-3.5-sovellusta (OpenAI). Virtuaaliavustajaa käskettiin kertomaan, millaisia haasteita S2-oppilaiden opettamiseen ja integroimiseen liittyy (liite 1). Tämän jälkeen etsittiin aikaisempia tutkimuksia, joissa on käsitelty samankaltaisia aiheita kuin mitä tässä tutkimuksessa haluttiin tutkia. Seuraavaksi selvitettiin, millaisia kysymyksiä he ovat tutkittavilta kysyneet ja niiden, ChatGPT:n ja muiden lähteiden pohjalta lähdettiin muodostamaan omia kysymyksiä tutkimuksen kyselylomakkeelle. Mitään valmiita kysymyksiä tai mittareita ei siis käytetty. Kun kysymykset oli suunniteltu, jokainen kysymys käytiin yksitellen läpi ja katsottiin, mihin tutkimusongelmaan se vastaa. Tämä auttoi karsimaan turhat kysymykset pois ja parantelemaan muita kysymyksiä. Tämän vaihe koettiin todella tärkeäksi tutkimuksen analysointivaihetta ajatellen, koska suunnittelemattomuus voi aiheuttaa suuria hankaluuksia myöhemmissä vaiheissa (Tähtinen ym., 2020, s. 20).

Tutkimuslomakkeesta pyrittiin laatimaan mahdollisimman hyvä, joka on selkeä ja visuaalisesti miellyttävä. Kyselylomakkeen alkuun kirjoitettiin saatesanat (liite 2). Kysely alkoi taustakysymysten esittämisellä, joiden avulla selvitettiin osallistujien työkokemus vuosina. Taustakysymykset sijoitettiin kyselylomakkeen alkuun niiden yksinkertaisuuden ja nopean vastaamisen vuoksi. Tällä pyrittiin houkuttelemaan mahdollisia osallistujia vastaamaan kyselyyn ja jatkamaan lomakkeen täyttämistä. (Heikkilä, 2014, s. 46). Seuraavaksi kysyttiin oppiaineisiin liittyvistä haasteista, opettamiseen ja integroimiseen liittyvistä haasteista ja opettajien kaipaamasta tuesta. Lopuksi esitettiin kysymyksiä kielitietoisesta opetuksesta. Nämä kysymykset jätettiin kyselyn loppuun, sillä ne sisälsivät pelkästään avoimia kysymyksiä ja saattoivat siksi vaikuttaa vaikeilta tai työläiltä, jolloin ne kannattaa sijoittaa lomakkeen loppupuolelle (Tähtinen ym., 2020, s. 28). Kyselylomakkeessa hyödynnettiin sekä avoimia että suljettuja kysymyksiä. Avoimia kysymyksiä käytettiin, koska

ei pystytty tarkkaan määrittelemään kyseisille kysymyksille vastausvaihtoehtoja (Heikkilä, 2014, s. 47).

Tutkimuksessa haluttiin selvittää luokanopettajien mielipiteitä liittyen S2-oppilaiden opettamiseen. Tässä hyödynnettiin Likert-asteikkoa, jota käytetään yleensä mielipideväittämissä (Heikkilä, 2014, s. 51). Asteikoilla selvitettiin esimerkiksi integroinnin ja opettamisen haasteita. Tähän esitettiin väittäminä muun muassa ”oppilaan kotoutumisen tukeminen on haastavaa” ja ”oppilaan suomen kielen oppimisen tukeminen on haastavaa”. Asteikot vaihtelivat välillä 1–5 tai 1–6. Vaihtoehtoina olivat ”täysin eri mieltä”, ”jokseenkin eri mieltä”, ”ei samaa eikä eri mieltä”, ”jokseenkin samaa mieltä” ja ”täysin samaa mieltä”. Kahdessa asteikossa oli myös vaihtoehto ”en osaa sanoa”, koska on mahdollista, että vastaajalle ei ole selvitettävään asiaan liittyvää kokemusta eikä siten pysty ottamaan kantaa kyseiseen väittämään (Tähtinen ym., 2020, s. 29).

Kyselylomake esitettiin kolmella virassa olevalla luokanopettajalla. Vaikka kyselylomake laadittiin huolellisesti, on tärkeää antaa kohdejoukon edustajien testata sen toimivuus ja ymmärrettävyys (Heikkilä, 2014, s. 58). Esitestaajat antoivat palautetta kyselylomakkeen toimivuudesta ja mahdollisista epäselvistä kohdista. Palautteen avulla pystyttiin muokkaamaan ja parantamaan kyselylomaketta. Esitetausta auttoi minimoimaan mahdolliset väärinymmärrykset ja epäselvyydet kyselylomaketta täyttäessä. Lisäksi se parantaa tutkimuksen validiutta ja reliabiliutta (Tähtinen ym., 2020, s. 30). Validiteetti tarkoittaa tutkimuksen pätevyyttä. Tutkimus on pätevä, kun mitataan sitä asiaa, mitä oli tarkoituskin tutkia. On mahdotonta taata täysi validiteetti. Tarkoituksena on pyrkiä minimoimaan epävalidius ja maksimoimaan validius. Reliabiliteetti tarkoittaa luotettavuutta ja tulosten tarkkuutta. (Cohen ym., 2018, s. 246; Heikkilä, 2020, s. 27–28.) Muokkausten jälkeen kyselylomake annettiin luettavaksi kandiohjaajalle, joka lopulta hyväksyi lomakkeen käyttökelpoisuuden. Ennen kyselylomakkeen lähettämistä tutkittaviin peruskouluihin haettiin kaupungilta lupaa tutkimuksen tekoon. Kun tutkimuslupa oli saatu, kyselylomake lähetettiin koulujen rehtoreille ja myöhemmin Facebook-ryhmiin.

3.3 Aineiston käsittely

Koko aineisto siirrettiin Webropolista IBM SPSS Statistics 28 -tilasto-ohjelmaan, mutta SPSS-ohjelmalla käsiteltiin vain määrällistä aineistoa. SPSS-ohjelman avulla saatiin muutettua määrällinen aineisto tutkittavaan muotoon. Aineistosta käytiin läpi muuttujien frekvenssijakaumat ja mahdollisten puuttuvien tietojen esiintymisen aineistossa. Näiden

lisäksi tutkittiin aineiston muuttujista keskihajonnat sekä minimi-, maksimi- ja keskiarvot. Seuraavaksi tutkittiin vastausten jakaumia ja tarkasteltiin puuttuvien havaintojen määriä. Esikäsitellyn jälkeen kysymyksissä 3 ja 5 (liite 2) esiintyvät ”en osaa sanoa” -vastaukset muutettiin puuttuviksi tiedoiksi, ja ne korvattiin samojen kysymysten vastausten keskiarvoilla. ”En osaa sanoa” -vastauksia ei voitu tutkia, joten kyseisiä vastauksia kohdeltiin kuin puuttuvia tietoja. Puuttuvien tietojen korvaamisen jälkeen frekvenssijakaumat, keskihajonnat sekä minimi-, maksimi- ja keskiarvot tarkasteltiin uudestaan.

”En osaa sanoa” -vastausten neutralisoinnin jälkeen tehtiin reliabiliteettianalyysi, jonka avulla selvitettiin, onko summamuuttujien käyttäminen tutkimuksessa luotettavaa.

Summanmuuttujat muodostettiin kyselylomakkeen 3. kysymyksen (liite 2) oppiaineista. Oppiaineet jaettiin kahteen luokkaan: reaaliaineisiin ja taito- ja taideaineisiin. Reaaliaineet sisälsivät ympäristöopin, uskonnon, elämänskatsomustiedon, historian ja yhteiskuntaopin. Taito- ja taideaineet puolestaan sisälsivät musiikin, kuvataiteen, käsityön ja liikunnan. Tehdyn reliabiliteettianalyysin mukaan Cronbach alpha -arvot olivat 0,84 ja 0,85. Summamuuttujien käyttäminen on luotettavaa, kun Cronbach alpha -arvo on arvojen 0,6 ja 0,85 välissä varsinkin itselaadituissa mittareissa (Tähtinen ym., 2020, s. 86–87).

Taulukko 1. Yhteenvedo summamuuttujista ja Cronbach alpha -arvoista.

Summamuuttujat	Osioiden lukumäärä	Korrelaatiot	Keskiarvo	Keskihajonta	Cronbach alpha
Reaaliaineet	5	0,35–65	4,04	0,59	0,84
Taito- ja taideaineet	4	0,49–0,67	1,86	0,72	0,85

Kyselylomakkeen ensimmäisen kysymyksen (liite 2) vastausvaihtoehtoja oli viisi. Vastaaajien vähäisyyden vuoksi vastausvaihtoehdot yhdistettiin kolmeksi ryhmäksi, jotta aineiston analysoiminen olisi kannattavampaa. Alle 5 vuotta opettaneet (n=16) ja 5–10 vuotta opettaneet (n=10) yhdistettiin ensimmäiseksi ryhmäksi. Toiseksi ryhmäksi yhdistettiin 10–15 vuotta (n=8) ja 15–20 (n=9) vuotta opettaneet. Kolmanteen ryhmään laitettiin yli 20 vuotta opettaneet (n=17). Uusiksi ryhmiksi muodostui näin ollen 0–10 vuotta (n=26), 11–20 vuotta (n=17) ja yli 20 vuotta opettaneet luokanopettajat (n=17).

Laadullinen aineisto vietiin Excel-tilukko-ohjelmaan. Excel-tiedosto siirrettiin Seafile-pilvipalveluun, jossa aineistoa lähdettiin työstämään. Aineistot jaettiin eri välilehdille niin, että jokainen kysymys ja siihen löytyvät vastaukset olivat omilla sivuillaan. Jokainen

kyselyyn vastannut koodattiin kirjaimella O (O=osallistuja) ja numerolla väliltä 1–60, jotta tarvittaessa pystyttäisiin tunnistamaan, miten kukin osallistuja oli vastannut eri kysymyksissä.

3.4 Aineiston analyysi

Määrällisen aineiston analyysien valitsemiseen vaikutti suhteellisen pieni otoskoko (n=60). Tietyt analyysimenetelmät tarvitsevat suuremman otoskoon, jotta ne pystyttäisiin toteuttamaan asianmukaisesti (Tähtinen ym., 2020, s. 21). Määrällistä aineistoa tarkasteltiin kolmella erilaisella tavalla. Kyselylomakkeen (liite 2) viidennen kysymyksen vastauksista muodostettiin keskiarvo- ja keskihajontataulukko. Taulukon avulla pystytään tutkimaan päätutkimusongelmaa, eli minkälaisia haasteita luokanopettajat kokevat S2-oppilaiden opetuksessa ja integroimisessa. Keskiarvoja tarkastelemalla saadaan selville, mitä asioita luokanopettajat kokevat enemmän haastaviksi ja mitä vähemmän haastaviksi.

Toisena määrällisen aineiston tarkastelutapa käytettiin laatikko-jana-kuviota. Laatikko-jana-kuvion avulla tutkittiin, miten S2-oppilaiden opettamisen haasteet näkyvät eri oppiaineiden välillä. Kuvioista voidaan nähdä vastausten mediaanit, kvartiilivälit, vaihteluvälit, poikkeavat ja selvästi poikkeavat havainnot (Tähtinen ym., 2020, s. 110–111). Laatikko-jana-kuvio muodostettiin kyselylomakkeen (liite 2) kolmannen kysymyksen vastauksista. Laatikko-jana-kuviota on perusteltua käyttää, kun halutaan havainnollistaa runsaasti erilaista informaatiota (Tähtinen ym., 2020, s. 95, 111).

Kolmas tapa, jolla määrällistä aineistoa käsiteltiin, oli pylväsdiagrammi. Pylväsdiagrammi muodostettiin lomakkeen ensimmäisestä ja kahdeksannesta kysymyksestä (liite 2.). Näiden kysymyksiä avulla tutkittiin, millaista tietoa ja tukea luokanopettajat tarvitsevat S2-oppilaiden opettamiseen, ja miten niiden tarve näkyy opetusvuosissa. Pylväsdiagrammia voidaan käyttää kategoristen muuttujien havainnollistamiseen, ja sen käyttäminen mahdollistaa ryhmien vertailun keskenään (Tähtinen ym., 2020, s. 95). Kyselylomakkeen kysymyksiä kolme, viisi ja kahdeksan vastausasteikkona käytettiin Likert-asteikkoa, jossa 1=täysin eri mieltä, 2=jokseenkin eri mieltä, 3=ei samaa eikä eri mieltä, 4=jokseenkin samaa mieltä ja 5=täysin samaa mieltä.

Laadullisen aineiston analysointia lähestyttiin aineistolähtöisesti eli ilmiöitä tutkittiin ilman ohjaavia teorioita. Sisällönanalyysiä lähdettiin tekemään teemoittelun pohjalta. Koska aineistoa käsiteltiin aineistolähtöisesti, teemat piti itse laatia vastausten pohjalta. Excel-
taulukkolaskentaohjelmaan tehtiin taulukot, joiden yläpuolella näkyi kukin kysytty

avointyöskysely. Vasemmassa reunassa oli vastaajien alkuperäinen ilmaisu (taulukko 2). Alkuperäisen ilmaisun viereen tehtiin pelkistetty versio kyselyyn osallistuneiden vastauksista. Tämän jälkeen pelkistetyistä ilmaisuista laadittiin alaluokat, jotka yhdistettiin omiin yläluokkiin, joista myös muodostui lopulta aineiston teemat.

Taulukko 2. Esimerkki teemoittelutaulukosta.

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka	Yläluokka
Tehtävien helpottaminen, selkokielisyys, jakautuminen pienryhmiin. Selkeät toimintaohjeet taululla jne. O3	Opettaja käyttää erilaisia eriyttämisen keinoja.	Eriyttäminen	Eriyttäminen
Eriyttäminen kielitaidon tason mukaan. O19	Opettaja eriyttää kielitaidon perusteella.	Eriyttäminen	
Riittäväällä opetusryhmän ryhmäytymisellä, jo integraation alkuvaiheessa. O15	Opettaja ryhmäyttää opetusryhmäänsä.	Opetusryhmän ryhmäytys	Ryhmäyttäminen
Yhteinen mieluisa luokan tekeminen yhdistää mm. retket ja pienemmillä lelutunnit ja yhteiset leikit tunneilla ja välitunneilla. O20	Opettaja järjestää yhteistä tekemistä oppilaille	Yhteinen tekeminen	
Tiivis yhteistyö S2-opettajan ja perheen kanssa. O54	Opettaja tekee yhteistyötä muiden kanssa.	Yhteistyö muiden kanssa	Yhteistyö
Tukena vahva erityisopettajan tuki. O37	Opettaja saa tukea erityisopettajalta.	Erytisopettajan apu	
Rinnakkaisluokilta valittiin tukioppilas joka oli ollut Suomessa kauemmin eli osasi auttaa kielen kanssa. O30	Opettaja hyödynsi toisia oppilaita sopeutumisessa.	Vertaistuki	

3.5 Menetelmien luotettavuus

Kasvatustieteellisissä tutkimuksissa kohteena olevia ilmiöitä voi olla vaikea mitata suoraan, koska ne voivat olla hyvinkin abstrakteja (Tähtinen ym., 2020, s. 84). Tutkimuksessa mitattiin opettajien mielipiteitä S2-oppilaiden opettamisen haasteista, joten tästä syystä mielipidekäsite oli operationalisoitava eli muutettava mitattavaan muotoon. Tutkimukseen ei löytynyt sopivia valmiita mittareita, joten mittarit päädyttiin tekemään itse. Itsetehdyissä mittareissa on omat

haasteensa, minkä takia mittarien reliabiliteetti voi kärsiä. Tästä syystä on pitänyt tarkkaan miettiä, mittaavatko valitut kysymykset oikeasti sitä, mitä halutaan mitata. (Tähtinen ym., 2020, s. 26, 86.)

Tehdyn reliabiliteettianalyysin mukaan käytetty mittari ja summamuuttujat ovat kuitenkin luotettavia. Summamuuttujat muodostettiin reaaliaineista ja taito- ja taideaineista (taulukko 1), koska niiden tuloksia haluttiin vertailla keskenään. Summamuuttujat on perusteltua muodostaa, kun mitataan mielipiteitä ja vastausskaala on tarpeeksi iso (Tähtinen ym., 2020, s. 28). Cronbach alpha -arvo kertoo sen, kuinka yhdenmukaisia mittariin sisältyvät kysymykset ja vastaukset ovat. Mitä lähempänä Cronbach alpha -arvo on arvoa yksi, sitä yhdenmukaisempia muuttujat ja kysymykset ovat. Reliabiliteettianalyysissä ei ole kuitenkaan tavoiteltavaa lähestyä liikaa arvoa yksi, koska silloin muuttujat saattavat olla keskenään liian samanlaisia. (Tähtinen ym., 2020, s. 86–87.)

Mittausvirheitä tutkimuksessa saattaa aiheuttaa se, että kyselylomakkeen kysymyksistä kolmessa oli ”en osaa sanoa” -vastausvaihtoehdot, jotka täytyi neutralisoida. Vaikka realibiliteettianalyysin mukaan käytetty mittari on luotettava, täytyy kuitenkin huomioida, että SPSS-tilasto-ohjelma laskee yhteyksiä kaavamaisesti. Tämän vuoksi analyysiin on voinut jäädä jokin sinne kuulumaton muuttuja. Vastuu onkin tutkijoilla tarkistaa, että tehdyt summamuuttujat ja mittarit ovat johdonmukaisia. (Tähtinen ym., 2020, s. 89–90.)

Määrällistä aineistoa kerättiin kyselylomakkeella suljettujen eli strukturoitujen kysymyksen avulla. Suljettuihin kysymyksiin on ennalta laaditut vastausvaihtoehdot, joista vastaaja valitsee itsensä parhaimman vaihtoehdon. Suljettujen kysymysten etuina ovat tilastollisen käsittelyn helppous ja nopea vastaaminen, mikä tekee kyselyyn vastaamisesta houkuttelevampaa. Niiden avulla pystytään torjumaan tietynlaiset kielellisyyteen liittyvät virheet. Haittapuolena on harkitsematon vastaaminen, mikä vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. (Heikkilä, 2014, s. 49.)

Laadullista aineistoa kerättiin avointen kysymysten kautta. Hyvänä puolena avoimissa kysymyksissä on se, että voidaan saada vastauksia, joita ei osattu etukäteen huomioida. Ne voivat joissain tilanteissa antaa uusia ideoita ja näkökulmia tutkittavaan asiaan. Avoimet kysymykset antavat vastaajille mahdollisuuden tuoda omia ajatuksiaan vapaammin esiin. Huonoina puolina avoimissa kysymyksissä on niiden työläs käsittely ja luokittelun vaikeus. Jos avoimiin kysymyksiin ei ole pakollista vastata, ne houkuttelevat vastaamatta jättämiseen. Vastaajat myös saattavat antaa hyvin lyhyen vastauksen, koska eivät halua kirjoittaa pitkää

vastausta. Tällöin tutkijoiden voi olla hankalaa hyödyntää kyseisiä suppeita vastauksia tutkimuksessa. (Heikkilä, 2014, s. 48.)

Laadullisen aineiston käsittelyssä tulee vastaan puolueettomuusnäkökulma. Koska tutkija on tutkimusasteleman luoja ja tulkitsija, on mahdollista, että hän lähtee huomaamattaan tekemään halutunlaisia tulkintoja osallistujien vastauksista. Herääkin kysymys, pystyykö tutkija ymmärtämään vastaajia itsenään vai suodattuuko kertomus tutkijan oman kehysten läpi. Tutkijan tulkintoihin voi vaikuttaa muun muassa ikä, sukupuoli tai kansalaisuus. Tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään usein validiteetin ja reliabiliteetin kautta. Laadullisessa tutkimuksessa näiden käsitteitä on kritisoitu, koska ne vastaavat enimmäkseen määrällisen tutkimuksen tarpeita. Tässä tutkimuksessa kerättiin laadullisin menetelmin luokanopettajien kokemuksia, jolloin on hankala puhua kokemusten vääryydestä tai oikeellisuudesta suhteessa totuuteen. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 136–137.)

3.6 Tutkimusetiikka

Tutkimuksessamme noudatetaan ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita ja hyvää tieteellistä käytäntöä, jotka ovat Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) laatimat. Tutkimukseen osallistujien ihmisarvoa kunnioitetaan koko tutkimusprosessin ajan, ja osallistujille ei aiheudu haittaa tutkimukseen osallistumisesta. Osallistuminen oli täysin vapaaehtoista ja sen sai keskeyttää missä vaiheessa tahansa ilman kielteisiä seuraamuksia. Osallistujille kerrottiin, mihin tutkimukseen he ovat osallistumassa ja mihin tarkoitukseen osallistujien vastauksia käytetään. Tutkimuksen alusta löytyi tietosuojailmoitus ja tutkijoiden yhteystiedot, jotta osallistujat tietäisivät, ketkä tutkimusaineistoa käsittelevät. Tutkimus toteutettiin anonymisti yksityisyyden suojaamisen vuoksi. Tutkimuksessa kysyttiin osallistujien opetuskokemukset vuosina, muttei muita henkilötietoja, joilla pystyisi selvittämään osallistujan henkilöllisyyden. Lomakkeella ei myöskään kysytty mitään tutkimuksen kannalta turhia kysymyksiä. (Kohonen ym., 2019; Cohen ym., 2018, s. 112.)

Pyrimme huomiomaan eettisen puolen läpi tutkimusprosessin, mikä lisää tieteellistä korrektisuutta ja luotettavuutta. Tutkimuksen eettisyys on hyvän tieteen perusedellytys. Varmistamme myös muiden tutkijoiden kunnioittamisen muun muassa oikeanlaisella viittauksella ja lähteiden merkitsemisellä. (Tähtinen ym. 2020, s. 57–58.) Aineistonkeruu internetkyselylomakkeen pohjalta tuo mukanaan haasteen tietojen luotettavasta keräämisestä ja säilyttämisestä (Cohen, 2018, s. 146). Käytimme Webropol-lomaketta, koska se on yliopistomme hyväksymä tiedonkeruuväline, joka säilöo aineiston turvallisesti ja mahdollistaa

vastaajien anonymiteetin säilymisen. Kerätty aineisto siirrettiin Seafire-pilvipalveluun, jossa ne pysyvät suojassa ulkopuolisilta tahoilta. Kun tutkimuksemme on valmis, kerätty aineisto tuhoetaan tietoturvallisesti.

4 Tulokset

Tässä luvussa käsitellään aineiston avulla kerättyjä tuloksia. Tulososio alkaa tarkastelemalla päätutkimusongelman tuloksia. Tästä jatketaan alaongelmien tuloksiin, jolloin käsitellään ensin oppiaineiden eroja. Tämän jälkeen käsitellään opettajien tuen ja tiedon tarpeita sekä kielitietoisuutta.

4.1 Luokanopettajien kokemat haasteet ja integroinnin edistäminen

Taulukko 3. Keskiarvo- ja keskihajontataulukko opettajien kokemista haasteista.

Haaste	Ka	Kh	Haaste	Ka	Kh
Kotoutumisen tukeminen on haastavaa	3,81	0,9	Vuorovaikutustilanteet ovat haastavia	3,78	0,96
Suomen kielen oppimisen tukeminen on haastavaa	3,6	1,09	Oppimisen arviointi on haastavaa	3,95	1,03
Oppimistarpeiden tunnistaminen on haastavaa	3,81	1,1	Oppimateriaalien sovittaminen on haastavaa	4,03	1,06
Oppimisvaikeuksien tunnistaminen on haastavaa	4,17	1,03	Yhteistyö huoltajien kanssa on haastavaa	3,63	1,06
Kulttuurien yhteen sovittaminen on haastavaa	2,83	1,04	Eriyttäminen on haastavaa	3,68	1,21

Tutkimukseen osallistuneiden mielestä haastavinta on oppimisvaikeuksien tunnistaminen (ka=4,17), oppimateriaalien sovittaminen (ka=4,03) ja oppimisen arviointi (ka=3,95). Vähiten haasteita on aiheuttanut kulttuurien yhteen sovittaminen (ka=2,83). Suurin keskihajonta on eriyttämisen haastavuudessa (kh=1,21), eli opettajien vastaukset poikkeavat toisistaan eniten tässä väittämässä. Pienin keskihajonta on kotoutumisen tukemisessä (kh=0,9). Tämä tarkoittaa, että vastaajat ovat kyseisen väittämän kohdalla eniten samaa mieltä.

Opettajat saivat nostaa esille avoimessa kysymyksessä muita kokemiaan haasteita, joita ei ollut mainittu tutkimuskysymyksen 5 väittämässä (liite 2). Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat kokivat edellä mainittujen haasteiden (taulukko 3) lisäksi haastavaksi S2-oppilaiden heterogeenisyyden sekä ajan ja resurssien puutteen.

Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat pyrkivät integroimaan S2-oppilaita luokan opetukseen monin eri tavoin. Laadullisessa analyysissä tuli esille viisi pääteemaa, joita ovat eriyttäminen, ryhmyttäminen, yhteistyö, kielitietoisuus ja opetusmenetelmät. Nämä olivat kaikista merkittävimmät ja yleisimmät tavat integroida S2-oppilasta opetukseen ja luokkaan.

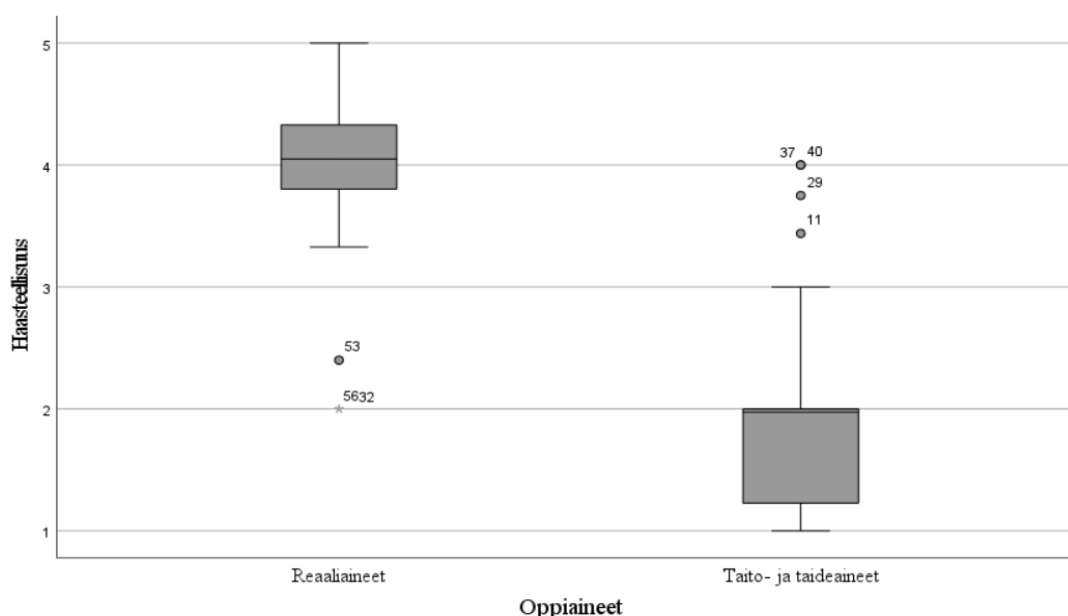
”Yhteinen mieluisa luokan tekeminen yhdistää mm. retket ja pienemmillä lelutunnit ja yhteiset leikit tunneilla ja välitunneilla.” O20

”Kielitietoiset toimintatavat, yleinen ilmapiiri kunnioittavaksi ja hyväksyväksi, monikielisuuden ja kielitaidon arvostaminen ja erityisesti sen sanoittaminen niin, että luokan oppilaat huomaavat, miten tärkeää monien kielten osaaminen on ja ymmärtävät millaista työtä vaatii käydä koulua muulla kuin äidinkielellään.” O4

”Oman kielen opettajan käyttäminen rinnakkain opetuksessa tai jakamassa ryhmää. Laaja-alaisen erityisopettajan tuki ryhmässä. Jakotunnit ja ryhmittelyt sopiviin oppimisryhmiin. Oma asennoituminen ja avara katsomus monikulttuurisuutta kohtaan. Hyvän ryhmähengen saaminen ryhmään.” O2

4.2 Reaaliaineiden ja taito- ja taideaineiden erot

Reaaliaineiden keskiarvo on 4,04 ja keskihajonta 0,59 (taulukko 1). Kuvion 1. mukaan reaaliaineiden mediaani on myös lähellä arvoa 4. Kyselyyn vastanneet ovat jokseenkin samaa mieltä siitä, että reaaliaineiden opettaminen on haastavaa. Osallistujan O53 vastauksen havainto on poikennut muiden opettajien vastauksista. Osallistujien O56 ja O32 vastausten havainnot ovat poikenneet selvästi muiden vastauksista. O56 ja O32 ovat jokseenkin eri mieltä siitä, että reaaliaineiden opettaminen olisi haastavaa. Taito- ja taideaineiden keskiarvo on 1,85 ja keskihajonta 0,72 (taulukko 1). Vastausten mediaani on kuvion 1 mukaan lähellä arvoa 2. Vastaajat ovat jokseenkin eri mieltä siitä, että taito- ja taideaineiden opettaminen olisi haastavaa. Osallistujien O37, O40, O29 ja O1 vastaukset poikkeavat muiden vastauksista. Vastaajat O37 ja O40 ovat jokseenkin samaa mieltä siitä, että taito- ja taideaineiden opettaminen on haastavaa.



Kuvio 1. Oppiaineiden opettamisen haasteellisuus.

Avoimen kysymyksen avulla selvitettiin, millaisia haasteita luokanopettajat kokevat eri oppiaineiden opettamisessa. He saivat itse valita, mitä oppiainetta käyttävät esimerkkinä. Reilusti yli puolet vastaajista kokivat reaaliaineiden opetuksessa haastavimmaksi käsitteiden ongelmat ja S2-oppilaiden sanavaraston suppeuden.

”Historiassa, ympäristöopissa ja yhteiskuntaopissa paljon käsitteitä, joita oppilaat eivät tunne edes omalla äidinkielellään. Perinnetietoa ei ole pohjalla kodin toimesta nimeksikään, joten usein pitää ihan peruskäsitteet avata esimerkiksi etsimällä kuvia netistä.” O34

”Haasteet riippuvat S2-oppilaan suomen kielen tasosta. Haasteita on erityisesti lukuaineissa esim. ympäristöopissa tai yhteiskuntaopissa, jossa on vaikeita käsitteitä. Käsitteitä voi olla vaikea selittää niin, että oppilas varmasti ymmärtää ne. Niissä tarvitaan tukea esim. S2-opettajalta.” O35

Haastavaa on myös erityisesti reaaliaineiden oppikirjat, joiden kieli on usein vaikeaa luettavaa ja hankalaa ymmärtää S2-oppilaille. Kyselyn perusteella luokanopettajat kaipaisivat selkokielisiä materiaaleja S2-oppilaille, jottei heidän tarvitse valmistaa itse materiaaleja.

”Ympäristöoppiin ja historiaan kaipaisin selkokielistä S2-versiota oppikirjasta, mitä ei ainakaan toistaiseksi ole olemassa. Ylipäätään S2-oppilaat on huonosti huomioitu oppikirjoissa. Äidinkielen S2-kirja on aivan liian vaikea niille, joilla on tosi heikko kielitaito.” O19

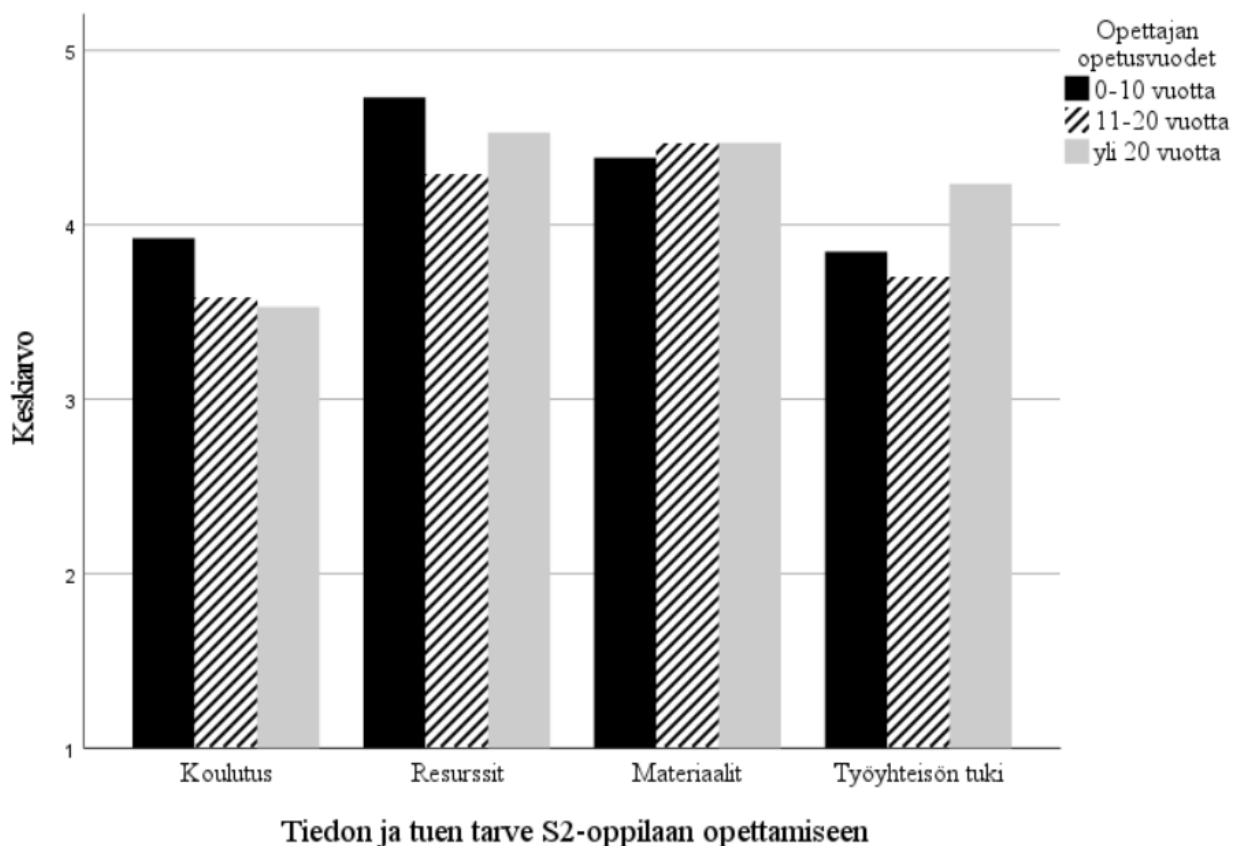
”Valmiit materiaalit esim. suomen kielen s2 oppikirja aivan liian haastava puhumattakaan siitä, että ympäristöoppiin ym. lukuaineisiin ei edes ole valmiita s2 materiaaleja. Kaikki materiaali oppilaille pitäisi siis itse tehdä eikä tähän aina ole aikaa.” O37

Osa vastanneista luokanopettajista koki haastavaksi ohjeistaa S2-oppilaita. Ohjeistuksen ongelmat näkyvät sekä reaali- että taito- ja taideaineissa. Opettajat nostivat ohjeistuksen hankaluuden johtuvan S2-oppilaiden heikosta suomen kielen osaamisesta.

”Turvallisuus vaarantuu, kun ohjeita ei ymmärretä (liikunta, käsityö).” O29

4.3 Tiedon ja tuen tarve

Kuviosta 2 nähdään, että 0–10 vuotta opettaneet opettajat kaipaavat hieman enemmän resursseja S2-oppilaiden opettamiseen kuin ne opettajat, jotka ovat opettaneet pidempään. Lyhyimmän ajan opettaneet opettajat haluavat myös hiukan enemmän resursseja verrattuna muihin opettajiin. Materiaalien tarve on suunnilleen samalla tasolla kaikilla opettajilla riippumatta opetusvuosista. Opettajat ovat jokseenkin samaa mieltä siitä, että tarvitsisivat lisää materiaaleja S2-oppilaiden opettamiseen. Yli 20 vuotta opettaneet kaipaavat hieman enemmän työyhteisön tukea verrattuna muihin opettajiin.



Kuvio 2. Tiedon ja tuen tarpeiden keskiarvot S2-oppilaiden opettamisessa opetusluokittain.

Luokanopettajat saivat avoimessa kysymyksessä kertoa, mitä muita tiedon ja tuen tarpeita heillä on S2-oppilaiden opettamisessa. Suurin osa vastaajista nosti esiin samoja asioita, joita oli listattu tutkimuskysymykseen 9 (liite 2). He tarvitsisivat eri aiheisiin lisää koulutusta, enemmän valmiita eriyttäviä materiaaleja ja tukea sekä yhteistyötä koulun eri toimijoilta ja huoltajilta. Näiden lisäksi avoimissa vastauksissa tuli esille S2-oppilaiden arviointiin liittyvä tuki ja apu. Lähes puolet vastaajista koki tarvitsevansa apua S2-oppilaiden oppimisen ja oppimisvaikeuksien arvioinnissa.

”Konkreettisia välineitä arviointiin, esimerkiksi valmiita testejä tai kokeita eri kielitaidon tasoille eri oppiaineiden sisältöihin.” O9

”Oppimisvaikeuksien kartoittamisen tueksi jotain. On vaikea tietää milloin oppimisen pulmat liittyvät kielitaitoon ja milloin johonkin muuhun.” O26

4.4 Kielitietoisuuden näkyminen opetuksessa

Tutkimukseen osallistuneilta luokanopettajilta kysyttiin, kuinka he huomioivat kielitietoisuuden luokan vuorovaikutuksessa. Tästä kysymyksestä nousi laadullisessa analyysissä kolme pääteemaa: selkeä opetuspuhe, kieli- ja kulttuurituntemus sekä opetuksen tukeminen. Yli puolet vastaajista huomioi kielitietoisuuden kiinnittämällä huomion oman puheen selkeyteen. He kiinnittävät huomiota opetuspuheeseen puhumalla selkeästi, artikuloimalla, välttämällä raskaita kielellisiä rakenteita ja käyttämällä asioista niiden oikeita nimityksiä. He toistavat puhetta ja varmistavat ymmärretyksi tulemisen. Tulosten mukaan luokanopettajat pyrkivät luomaan luokkahuoneeseen eri kieliä ja kulttuureita arvostavan ja kunnioittavan ilmapiirin, jossa huomioidaan myös monikielisyys ja sen tuomat haasteet. Opettajat osoittavat kiinnostusta monikielisyyttä kohtaan ja kannustavat S2-oppilaita käyttämään heidän omaa kieltään suomen kielen rinnalla.

”Vertaillaan luokan eri kieliä. Arvostetaan jokaisen omaa kielitaitoa ja kulttuurillista/kielellistä taustaa. Pyydetään oppilasta itseä vertailemaan oman kielen ja suomen kielen käyttöä.” O2

Noin kolmasosa vastaajista pyrkii huomioimaan kielitietoisuuden erilaisilla opetuksen tukemisen keinoilla. Opettajat hyödyntävät luokan vuorovaikutuksessa elekieltä ja kuvatukea sanallisten ohjeiden rinnalla. He pyrkivät etenemään rauhalliseen tahtiin ja luomaan luokan arkeen rutiineja, jotta oppilaille selkiintyisi koulupäivien kulku.

”Pyrin itse käyttämään mahdollisimman selkeää ja yksinkertaista suomen kieltä, jonka lisäksi käytän myös eleitä sekä näytettäviä esimerkkejä puheen tukena. Tarvittaessa käyn myös ohjeistamassa S2-oppilaita erikseen työskentelyyn. Olemme puhuneet myös muiden oppilaiden kanssa kielten oppimiseen liittyvistä tekijöistä sekä esimerkiksi selkopuheen roolista osana sitä.” O12

”Käytän kuvatukea, koulupäivissä on selkeä toistuva struktuuri. Avaan sanojen merkitystä opetuksen ohessa mielestäni luontevasti, pyrin konkreettisiin esimerkkeihin.” O17

Tutkimuksen osallistujilta selvitettiin, kuinka he ottavat huomioon kielitietoisuuden oppituntien suunnittelussa. Teemoittelutaulukosta tuli esiin kaksi pääteemaa, joita ovat

eriyttäminen ja ennakoiminen. Luokanopettajat kertoivat eriyttävänsä muun muassa tehtäviä, ohjeistusta, kokeita ja opetusmateriaaleja, jotta ne vastaavaisivat oppilaiden omaa taitotasoa. Vastaajista osa pyrkii myös suunnittelemaan oppitunnit huolellisesti, jotta he pystyisivät ennakoimaan ja tiedostamaan vaikeuksia aiheuttavat tilanteet.

Tutkimuksessa haluttiin myös selvittää, olisiko oppituntien suunnittelu erilaista, jos S2-oppilaita ei olisi, ja millä tavalla se eroaisi. Tutkimuksen osallistujista 19 luokanopettajaa ei juurikaan kokisi oppituntien suunnittelua erilaiseksi. Heidän mielestään kaikki luokan oppilaat hyötyvät samoista tukikeinoista. Suurin osa vastaajista kokisi suunnittelun erilaiseksi. Heidän mukaansa esimerkiksi eriyttämisen tarve vähenisi ja aikaa säästyisi.

”Osassa oppiaineissa voisi tehdä enemmän vaikeampia asioita, kun sanat ja kieli on tuttu. Nyt junnuaamme aika paljon perusasioita.” O1

”Kokisin. Silloin voisi oppituntien materiaalina käyttää pelkkiä oppikirjoja ja valmiita materiaaleja herkemmin. Nykyisin on tehtävä paljon ylimääräistä työtä, sillä suurin osa yleisopetuksen oppimateriaalista on kielellisesti liian vaativaa. Sitä on yksinkertaisesti selkiytettävä paljon ennen oppitunteja, jotta opiskeltava asia olisi oppilaille mahdollisimman ymmärrettävä.” O15

5 Pohdinta

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää luokanopettajien kokemuksia S2-oppilaiden integroimisesta ja opettamisesta. Pää tutkimusongelmana tutkittiin luokanopettajien kokemia haasteita S2-oppilaiden opettamisessa ja integroimisessa ja sitä, miten he edistävät S2-oppilaiden integrointia luokan opetukseen. Alaongelmina tutkittiin, kuinka opetuksen haasteet näkyvät eri oppianeiden välillä, millaista tietoa ja tukea opettajat tarvitsevat S2-oppilaiden opettamiseen ja miten työkokemus vaikuttaa tiedon ja tuen tarvitsemiseen. Lisäksi tutkimuksessa tutkittiin kielitietoisuuden huomioimista vuorovaikutuksessa ja oppituntien suunnittelussa. Tässä luvussa tarkastellaan tutkimustuloksia syväluonteisemmin, arvioidaan tulosten luotettavuutta ja hyödyntämismahdollisuuksia sekä pohditaan mahdollisia jatkotutkimusideoita.

5.1 Tutkimustulosten tarkastelu

Pää tutkimusongelman tulosten mukaan luokanopettajat kokevat haastavimmiksi oppimisvaikeuksien tunnistamisen, oppimateriaalien sovittamisen ja oppimisen arvioinnin. Tuloksia saattaa selittää se, että opettajilla on vaikeuksia erottaa S2-oppilaiden kohdalla, johtuvatko oppimisen haasteet oppimisvaikeudesta vai puutteellisesta kielitaidosta (Arvonon, ym., 2010, s. 41). Heikko kielitaito saattaa helposti vaikuttaa oppimisvaikeudelta. Ongelmaa kasvattavat puutteelliset oppimisvaikeuksien tunnistamiseen valmistetut testit, jotka eivät sovellu riittävän hyvin S2-oppilaiden oppimisvaikeuksien tunnistamiseen. (Sinkkonen, ym., 2011, s. 9.) Opettajat saattavat kokea oppimateriaalien sovittamisen ja oppimisen arvioinnin haastaviksi, koska molemmat voivat olla aikaa vieviä ja työläitä. Opettajien on muokattava oppimateriaaleja, jotta jokainen oppilas saa omia taitojaan vastaavaa opetusta (Perttula, 2010, s. 20). S2-oppilaan arvioinnin täytyy olla monipuolista ja joustavaa, koska oppilaalle tulee antaa mahdollisuus todistaa taitonsa riippumatta hänen suomen kielen tasostaan. Esimerkiksi suulliset kokeet, tulkin hyödyntäminen ja S2-oppilaan äidinkielelle käännetty koetehtävät tarjoavat mahdollisuuden monipuoliseen arviointiin. (Nissilä, 2009, s. 158.) Luokanopettajat kertoivat näiden haasteiden lisäksi kokevansa haastavana S2-oppilaiden heterogeenisyyden sekä ajan ja resurssien puutteen. Heterogeenisyys on koettu haastavaksi myös aikaisempien tutkimusten perusteella (ks. esim. Perttula, 2010; Honko & Mustonen, 2018). Tämän tutkimuksen laadullisesta aineistosta kävi ilmi, että opettajat kokevat, ettei heillä ole riittävästi aikaa muun muassa materiaalien tekemiseen, riittävän tuen tarjoamiseen oppilaille ja

eriyttämiseen. Opettajat kokevat myös tarvitsevänsä lisää resursseja, mitä käsitellään myöhemmin lisää tässä osiossa.

Lisäksi päätutkimusongelmassa selvitettiin, miten luokanopettajat integroivat S2-oppilaita luokan opetukseen. Tutkimuksessa nousi esille eriyttäminen, ryhmyttäminen, yhteistyö, kielitietoisuus ja opetusmenetelmät tapoina integroida S2-oppilaat opetukseen. Eriyttämisellä opettajat pyrkivät tuomaan opetuksen oppilaan taitotasoa vastaavaksi, esimerkiksi laatimalla itse helpompia materiaaleja ja tehtäviä, jotta S2-oppilaat pystyisivät oppimaan uutta ja kehittämään omia taitojaan. Tämä vaatii opettajilta hyvää oppilaan tuntemista ja lisää heidän työtaakkaansa. (Kuukka & Rapatti, 2009, s. 8; Aalto & Tarnanen, 2016, s. 75.)

Ryhmyttämistä toteutettiin muun muassa suunnittelemalla sellaista yhteistä tekemistä koko luokalle, joka ei vaatisi kielellisiä ponnisteluja S2-oppilailta. Myös eri opetusmenetelmillä pyrittiin edistämään S2-oppilaiden luokkaan kuulumista. Toiminnallisilla oppitunneilla ei tarvita kovin suuria kielellisiä ponnisteluja, ja ryhmä- ja parityöskentelyssä oppilaat pääsevät tutustumaan toisiinsa ja oppivat työskentelemään kaikkien kanssa. Opettajat pyrkivät huomioimaan kielelliset haasteet ja luomaan avoimen ja kunnioittavan ilmapiirin monikielisille oppilaille, jotta S2-oppilaat kokisivat olevansa osa luokkaa ja koko kouluyhteisöä. Luokanopettajat haluavat panostaa hyvään kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä hyödyntää erityis- ja S2-opettajia ja kouluavustajia oppilaiden integroimisessa. Aikaisemmankin tutkimuksen perusteella yhteistyö vanhempien kanssa on koettu tärkeäksi integroinnissa (ks. esim. Korpela, 2010, s. 35). Tulosten perusteella opettajat pyrkivät integraatiossa minimoimaan kielelliset vaikeudet ja siten osallistamaan S2-oppilaita luokan toimintaan.

Reaali- ja taito- ja taideaineiden tutkimisessa huomattiin, että luokanopettajat kokevat reaaliaineiden opettamisen S2-oppilaille haastavammaksi kuin taito- ja taideaineiden. Tämä tulos vastasi tutkimusongelman hypoteesia. Taito- ja taideaineiden opiskelu ei vaadi yhtä paljon kielellisiä ponnisteluja kuin reaaliaineiden opiskelu. Reaaliaineissa on usein haastavia käsitteitä ja vaikealukuisia kirjoja, joiden ymmärtäminen on hankalaa S2-oppilaille. (Rapatti, 2009; Saario, 2009, s. 54.) Opettajien vastauksista kävi ilmi, että osalla S2-oppilaita on hyvin suppea sanavarasto, siksi käsitteiden avaamiseen täytyy käyttää runsaasti aikaa. Suomen kielen puutteisiin liittyy myös ohjeistamisen haastavuus, mikä tulosten mukaan näkyy sekä reaali- että taito- ja taideaineiden opettamisessa. Taito- ja taideaineiden opettamisessa opettaja kuitenkin pystyy helpommin ohjeistamaan suullisten ja kirjallisten ohjeiden lisäksi myös elekielillä kuin reaaliaineiden ohjeistamisessa. Opettajien on vaikea selittää asioita

ymmärrettävästi, jos oppilaalla on suuria puutteita suomen kielen taidoissa. Tutkimuksen laadulliset vastaukset tukivat näin määrällisestä aineistosta tehtyä kuviota.

Tutkittaessa luokanopettajien tiedon ja tuen tarvetta ja sen näkymistä opetusvuosissa kävi ilmi, että opettajat tarvitsevat lisää koulutusta, resursseja, materiaaleja, työyhteisön tukea ja S2-oppilaiden arviointiin liittyvää tietoa. Täydennyskoulutuksia halutaan, jotta opittaisiin opettamaan S2-oppilaita paremmin ja ymmärtämään heidän kokemiaan haasteita ja kohtaamaan ne (Naukkarinen & Tiernas, 2019). Resursseja tarvitaan, jotta voidaan taata jokaiselle oppilaalle laadukasta opetusta (Kuukka, 2009). Opettajat tarvitsevat lisää valmiita materiaaleja, jotta heidän työtaakkansa kevenisi (Aalto & Tarnanen, 2016). Yhteistyö on tärkeä voimavara, joka mahdollistaa työtehtävien jakamisen ja paremman tuen tarjoamisen S2-oppilaille (Pollari & Koppinen, 2011, s. 107). Näiden tukien lisäksi opettajat kaipaisivat myös tietoa arviointiin. Opettajat kertoivat tarvitsevansa konkreettisia välineitä arviointiin, kuten valmiita kokeita eri kielitaidon tasoille sekä selkeää arviointirunkoa S2-oppilaiden osaamisen arviointiin. Jos opettajat saisivat lisää tietoa ja tukea S2-oppilaiden opettamiseen, saattaisi olla, että he eivät kokisi yhtä paljon haasteita opettamisessa ja integroimisessa. Tukea tarvitaan, jotta opetuksen laatu ja opettajien hyvinvointi ei kärsisi (Kuukka, 2009). Kuvion 2 mukaan tiedon ja tuen tarpeiden määrillä ei ollut kovinkaan suurta eroa, mutta materiaalien ja resurssien tarve nousivat kuviosta hieman enemmän esille. Opettajat kertoivat, että laaja materiaalivalikoima auttaisi heitä opetustyössä, ja resurssien avulla voitaisiin taata S2-oppilaille opetusta, joka vastaa heidän tarpeitaan. Opetuskokemusten välillä ei ollut havaittavissa suurta eroa.

Tutkimuksessa selvitettiin opettajien tapoja ottaa huomioon kielitietoisuus opetuspuheessa ja oppituntien suunnittelussa. Tulosten mukaan opettajat huomioivat kielitietoisuuden vuorovaikutuksessa selkeällä opetuspuheella, kieli- ja kulttuurituntemuksella ja opetuksen tukemisella. Selkeällä opetuspuheella opettajat varmistavat, että S2-oppilaat oppivat ja ymmärtävät uudet termit ja käsitteet. Selkeä opetuspuhe takaa sen, että oppilaat varmasti ymmärtävät, mistä opettaja puhuu. Vastauksissa nostettiin esille, että opetuksessa on hyvä välttää liian raskaita kielellisiä rakenteita. Kieli- ja kulttuurituntemusta pyrittiin toteuttamaan tekemällä monikielisyys näkyväksi luokassa. Opettajat arvostavat jokaisen oppilaan omaa kieltä ja kulttuuria sekä pyrkivät luomaan suvaitsevan ilmapiirin. S2-oppilaiden opetuksen tukemista vahvistetaan erilaisilla tukimenetelmillä. Opettajat kertoivat käyttävänsä esimerkiksi kuvatukia opetuspuheen rinnalla. Opettajat antavat oppilaiden käyttää käännohjelmia ja tehdä joitakin tehtäviä oppilaan omalla kielellä. Kielitietoinen opetus

vahvistaa oppilaiden opetusta ja integroitumista (ks. esim. Honko & Mustonen, 2018; Alisaari & Heikkola, 2020). Edellä mainittujen menetelmien avulla opettajat pääsevät kielitietoisien pedagogiikan ytimeen ja edistävät S2-oppilaiden hyvinvointia, oppimista ja tasa-arvoista toimintaa (Honko & Mustonen, 2018, s. 4, 125).

Kielitietoisuus näkyy oppituntien suunnittelussa eriyttämisen ja ennakoimisen kautta. Luokanopettajat eriyttävät tehtäviä, ohjeistusta, kokeita ja opetusmateriaaleja. He suunnittelevat oppitunnit huolellisesti, jotta he pystyisivät ennakoimaan vaikeuksia aiheuttavat tilanteet. Oppitunteja suunniteltaessa tulee olla tietoinen opeteltavien asioiden kielellisyydestä ja siitä, millaista kielitaitoa erilaisten tehtävien tekeminen S2-oppilailta vaatii (Alisaari, ym., 2019). Noin kolmasosa luokanopettajista ei kokisi oppituntien suunnittelua erilaiseksi, vaikka luokalla ei olisi yhtäkään S2-oppilasta, koska heidän mukaansa myös muut kuin S2-oppilaat tarvitsevat esimerkiksi eriyttämistä. Loput puolestaan kokisivat suunnittelun erilaiseksi, koska ei tarvitsisi eriyttää yhtä paljon ja suunnitteluun ei kuluisi niin paljoa aikaa.

5.2 Tulosten luotettavuus

Tulosten luotettavuuteen vaikuttaa liian pieneksi jäänyt otoskoko, jonka vuoksi tuloksia ei voida yleistää koskemaan koko perusjoukkoa eli kaikkia Suomen virassa olevia luokanopettajia. Tutkimuksen otoskoko vaikuttanut merkittävästi tutkimuksen tiukka aikataulu, jonka vuoksi ei pystytty käyttämään tarpeeksi aikaa osallistujien hankkimiseen. Tästä syystä ei ollut mahdollista mennä paikan päälle täyttämään kyselylomakkeita, mikä olisi voinut nostaa vastausprosenttia. (Tähtinen, ym. 2020, s. 21, 25.) Otsokoon kasvattamista saattoi myös hankaloittaa se, että muutkin tutkijat samasta tiedekunnasta keräsivät aineistoa samaan aikaan ja samalta perusjoukolta. Pienen otoskoon takia ei myöskään ollut mielekästä tehdä ryhmien välisiä vertailuja, koska ryhmien koot jäivät suppeiksi ja liian epätasaisiksi.

Ei voida olla täysin varmoja, että kaikki tutkimuksen osallistujat ovat luokanopettajia, koska Facebook-ryhmiin pääsee usein kuka tahansa, joten myös muut kuin luokanopettajat ovat voineet vastata internetkyselyyn. Tutkimukseen pyydettiin osallistumaan luokanopettajia, jotka työskentelevät suomenkielisissä peruskouluissa. On mahdollista, että tutkimukseen osallistui opettajia, jotka työskentelevät esimerkiksi kansainvälisissä kouluissa. Tällöin heidän kokemuksensa saattavat olla erilaisia verrattuna suomenkielisissä kouluissa opettaviin opettajiin. Vastajat ovat saattaneet olla epärehellisiä vastatessaan kyselylomakkeen kysymyksiin tai ymmärtäneet kysymyksen väärin, mikä puolestaan vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. Facebook-ryhmät mahdollistivat vastausten saamisen eri puolilta Suomea,

mutta otoksen heterogeenisyys ei välttämättä ollut niin suurta kuin olisi toivottu, sillä tämän tyyliin kyselyihin saattaa vastata sellaiset, jotka muutenkin pitävät kyselyihin vastaamisesta. Kaikki Suomen luokanopettajat eivät myöskään ole näissä Facebook-ryhmissä tai välttämättä Facebookissa ollenkaan. Näillä henkilöillä ei tällöin ollut edes mahdollisuutta osallistua tähän tutkimukseen.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on saatu samankaltaisia tuloksia, joita tämänkin tutkimuksen määrällisestä aineistosta nousi esille. Tästä syystä on mahdollista, että jos tutkimuksen määrällinen osuus toistettaisiin, saataisiin yhteneväisiä tuloksia. Jos tutkimuksen laadullinen osuus toistettaisiin, on mahdollista, että osallistujien vastauksista nousisi samanlaisia asioita. Toiset tutkijat saattavat kuitenkin nostaa esille eri teemoja, koska tutkimuksen taustalla ei ole ohjaavia teorioita. Tutkijoiden tulkintoja saattaa huomaamattaan ohjata heidän omat kokemuksensa ja näkemyksensä. Tutkijat voivat myös ymmärtää vastaajan vastauksen väärin, mikä vääristää tutkimustuloksia. Laadullisten tuloksien luotettavuutta on vaikea arvioida, koska ei voida sanoa vastaajien kokemusten olevan oikeita tai vääriä. Laadullisen osuuden luotettavuutta saattaa heikentää aineistolähtöinen analyysi, koska tutkijoiden ennakkokäsitykset voivat vaikuttaa analyysin tuloksiin. Esimerkiksi teorialähtöinen analyysi olisi voinut ollut luotettavampi lähestymistapa, koska tällöin voidaan hyödyntää aikaisempia teorioita analysoimisessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 113, 136.) Tutkimus toteutettiin yhdessä tutkijaparin kanssa. Tutkijaparin kanssa työskentely mahdollisti laajempien näkökulmien saavuttamisen laadullisten tulosten teemoittelussa. Tämä parantaa näiden tulosten luotettavuutta. (Hirsjärvi ym., 2012, s. 233.)

5.3 Tulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusideat

Tutkimuksesta saatuja tuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi opettajankoulutusopinnojen kehittämisessä. Jo opiskeluvaiheessa voitaisiin keskittyä haasteita aiheuttaviin asioihin, jotta tulevat luokanopettajat saisivat paremmat valmiudet haasteiden kohtaamiseen. Parempien valmiuksien ansioista opettajat mahdollisesti välttyisivät ylimääräiseltä kuormitukselta. Kunnat ja valtio hyötyisivät myös tutkimusten tuloksista. Tulosten avulla kunnat ja valtio näkisivät, millaista tukea opettajat tarvitsevat ja millaisiin asioihin resursseja kannattaa kohdentaa. Kunnat voisivat mahdollisuuksien mukaan kartoittaa tehdyn kyselylomakkeen avulla koulujen tilanteet. Kartoituksen avulla kunnat saisivat paremman käsityksen siitä, missä luokanopettajat tarvitsevat lisää apua ja mitä asioita opettajat kokevat haastaviksi. Tuloksia voitaisiin hyödyntää myös täydennyskoulutuksien järjestämisessä, jotta

valmistuneetkin luokanopettajat saisivat tietoa haasteista ja työkaluista niiden selvittämiseksi. Työelämässä olevat opettajat voisivat käyttää tämän tutkimuksen tuloksia esimerkiksi hyödyntämällä samoja integroinnin tapoja kuin tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat.

Tämän tutkimuksen pohjalta voitaisiin lähteä tutkimaan, minkälaisia kokemuksia S2- ja inklusio-opettajat kokevat S2-oppilaiden opettamisessa sekä integroimisessa ja miten ne eroavat luokanopettajien kokemuksista. Olisi myös mielekästä tutkia, kuinka tässä tutkimuksessa ilmi tulleet haasteet vaikuttavat opettajien hyvinvointiin ja työssä jaksamiseen sekä miten ne ovat yhteydessä oppilaiden koulumenestykseen. Lisäksi voitaisiin tutkia, miten opettajien arvot ja asenteet vaikuttavat kielitietoisien ja monikielisen opetuksen takaamiseen.

Lähteet

- Aalto, E. & Taranen, M. (2016). Kielitietoinen aineenopetus opettajankoulutuksessa. *AFinLA-E: Soveltavan Kielitieteen tutkimuksia*, 8(4), 72–90.
<https://journal.fi/afinla/article/view/53773>
- 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. & Heikkola, L. M., Commins, N. & Acquah, E. O. (2019). Monolingual ideologies confronting multilingual realities. Finnish teachers' beliefs about linguistic diversity. *Teaching and teacher education*, 80(7). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.003>
- Andersen, L. K. & Ruohotie-Lyhty, M. (2019). Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa? *Kieliverkosto – Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10(2).
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa>
- Arvonen, A., Katva, L. & Nurminen, A. (2010). Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen. Jyväskylä, PS-kustannus.
- Cohen, L., Lawrence, M. & Keith, M. (2018). *Research methods in education*. Routledge.
- Forsell, T., Hiltunen, P., Pihlava, M. & Alisaari, J. (2016). Oppilaan kotoutumisen tukeminen valmistavassa opetuksessa. *Kieliverkosto – Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 7(3).
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2016/oppilaan-kotoutumisen-tukeminen-valmistavassa-opetuksessa>
- Halonen, M. (2010). Äidinkieli, ensikieli, oma kieli. *Kieliverkosto - Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 1(5). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2010/aidinkieli-ensikieli-oma-kieli>
- Harju-Autti, R., Sinkkonen, H.-M. & Kyttälä, M. (2023). S2-oppimäärän mukaan

opiskelevien perusopetuksen oppilaiden näkemyksiä kielellisen tuen tarpeista eri oppiaineissa. *e-Erika - Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia*, 1(5), 26–32. <https://journals.helsinki.fi/e-erika/article/view/2014/1784>

Heikkilä, T. (2014). *Tilastollinen tutkimus*. Edita Publishing Oy.

Herranen, R. & Väisänen, L. (2009). Kaverista on apua, kun joukossa on monenlaisia oppijoita ja opettajia. Teoksessa I. Kuukka & K. Rapatti *Yhteistä kieltä luomassa – Suomea opetteleva opetusryhmässäni* (s. 115–121). Opetushallitus.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. (2012). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi

Honko, M. & Mustonen, S. (2018). *Tunne kieli – Matka maailmankieliin ja kielitietoisuuteen*. Helsinki: Finn Lectura.

Kirjavainen, T. (18.8.2015). *Maahanmuuttajaoppilaat ja perusopetuksen tuloksellisuus*. Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset. <https://www.vtv.fi/julkaisut/maahanmuuttajaoppilaat-perusopetuksen-tuloksellisuus/>

Klusmann, U., Richter, D. & Lüdtke, O. (2016). Teachers' emotional exhaustion is negatively related to students' achievement: Evidence from a large-scale assessment study. *Journal of educational psychology*, 108(8), 1193-1203. <https://doi.org/10.1037/edu0000125>

Kohonen, I., Kuula-Luumi, A. & Spoof, S.-K. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3. Helsinki: TENK. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Korpela, H. (2010). *Opiskelun ja hyvinvoinnin tuki*. Teoksessa M. Päivärinta & L. Nissilä (toim.), *Perusopetukseen valmistava opetus – opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön* (s. 33–40). Opetushallitus.

- Kotilainen, V. (29.9.2023). Vieraskielinen oppilas siirtyy yleisopetukseen vaikei kielitaito vielä riittäisi – hallitus esittää muutoksia valmistavaan opetukseen. Yle.
<https://yle.fi/a/74-20049659>
- Kuukka, I. (2009). Koulu identiteettien, kulttuurien ja kielten kohtauspaikkana. Teoksessa I. Kuukka & K. Rapatti Yhteistä kieltä luomassa – Suomea opetteleva opetusryhmässäni (s. 12–18). Opetushallitus.
- Kuukka, I. & Rapatti, K. (2009). Yhteistä kieltä luomassa – Suomea opetteleva opetusryhmässäni. Opetushallitus.
- Naukkarinen, H. & Tiermas, A. (2019). Integraatiota ja inklusiota – valmistavan opetuksen hyvät käytänteet. Kieliverkosto – Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 10(7).
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2019/integraatiota-ja-inklusiota-valmistavan-opetuksen-hyvat-kaytanteet>
- Nissilä, L. (2010). Oman äidinkielen merkitys. Teoksessa M. Päivärinta & L. Nissilä (toim.), Perusopetukseen valmistava opetus – opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön (s. 79–80). Opetushallitus.
- Nissilä, L. (2010). Suomi toisena kielenä valmistavassa opetuksessa. Teoksessa M. Päivärinta & L. Nissilä (toim.), Perusopetukseen valmistava opetus – opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön (s. 62–78). Opetushallitus.
- Nissilä, L. (2009). Maahanmuuttajaoppilaan arviointi. Teoksessa Kuukka, I. & Rapatti K. Yhteistä kieltä luomassa – suomea opetteleva opetusryhmässäni (s. 156–160). Opetushallitus.
- Nissilä, L. & Mustaparta, A.-K. (2005). Suomi toisena kielenä -opetus. K. Ikonen (toim.), Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa – opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön (s. 81–117). Opetushallitus.
- Onniselkä, S. (2015). Eri kieli- ja kulttuuritaustaiset oppilaat oppijoina – kielitietoinen opetus

monikulttuurisen koulun näkökulmasta. Kieliverkosto - Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 6(6). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2015/eri-kieli-ja-kulttuuritaustaiset-oppilaat-oppijoina-kielitetoinen-opetus-monikulttuurisen-koulun-nakokulmasta>

OpenAI, ChatGPT. (ei pvm.). <https://chat.openai.com/>

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus. (ei pvm.). Suomi toisena kielenä -opetus.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/suomi-toisena-kielena-opetus>

Perttula, M.-L. (2010). Luku- ja kirjoitustaidottomat nuoret. Teoksessa M. Päivärinta & L. Nissilä (toim.), Perusopetukseen valmistava opetus – opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön (s. 19–24). Opetushallitus.

Pollari, J., & Koppinen, M. (2011). Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rapatti, K. (2009). Voiko oppikirjaan upota? – Suomi toisena kielenä oppilas oppikirjatekstin lukijana. Teoksessa Kuukka, I. & Rapatti, K. (toim.), Yhteistä kieltä luomassa – suomea opetteleva opetusryhmässäni (s. 70–90). Opetushallitus.

Saario, J. (2009). Suomi toisena kielenä -oppilas ja luokkakeskustelun haasteet. Teoksessa I. Kuukka & K. Rapatti (toim.), Yhtenäistä kieltä luomassa – suomea opetteleva opetusryhmässäni (s. 53–69). Tampere: Juvenes Print.

Sinkkonen, H.-M., Kyttälä, M., Karvinen, O. & Aunio, P. (2011). Maahanmuuttajalasten erityisluokkasiirrot – syynä todelliset oppimisvaikeudet vai heikko kielitaito? NMI-bulletin, 21(1), 14–25. <https://bulletin.nmi.fi/2011/01/03/maahanmuuttajalasten-erityisluokkasiirrot-syyna-todelliset-oppimisvaikeudet-vai-heikko-kielitaito/>

Suuriniemi, S.-M., Ahlholm, M. & Salonen, V. (2021). Opettajien käsitykset monikielisydestä: heijastumia koulun kielipolitiikasta. *AFinLA-E: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia*, 13(2), 44–69. <https://journal.fi/afinla/article/view/100518>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. (2020). Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja C:22. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.

Vigren, H., Alisaari, J., Heikkola, L.M., Acquah E. O. & Commins, N. L. (2022). Teaching immigrant students: Finnish teachers' understandings and attitudes. *Teaching and Teacher Education*, 114(2). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103689>

Liitteet

Liite 1. ChatGPT



You

Minkälaisia haasteita liittyy S2-oppilaiden opettamiseen ja integroimiseen?



ChatGPT

S2-opetuksen eli toisen kielen opetuksen haasteet ja integroimiseen liittyy useita näkökulmia, jotka voivat vaihdella opetuksen kontekstista ja oppilaiden taustoista riippuen. Tässä on joitakin yleisiä haasteita:

1. **Kielitaidon vaihtelevuus:** S2-oppilaiden kielitaito voi vaihdella merkittävästi, joten opettajan on vaikeaa löytää sopiva tasapaino opetuksen suhteen, joka sopii kaikille oppilaille.
2. **Erilaiset oppimistavat:** S2-oppijat saattavat tarvita erilaisia oppimistapoja ja -strategioita kuin äidinkieltään suomea puhuvat oppilaat. Opettajan on otettava tämä huomioon suunnitellessaan ja toteuttaessaan oppitunteja.
3. **Kulttuuriset erot:** S2-oppijat tuovat usein mukanaan erilaisia kulttuurisia taustoja ja normeja, mikä voi vaikuttaa heidän vuorovaikutukseensa muiden oppilaiden ja opettajan kanssa.
4. **Motivaation ylläpitäminen:** S2-oppijat voivat kohdata motivaatio-ongelmia, etenkin jos he kokevat kielitaidon puutteen tai vaikeudet koulutyössä. Opettajan on pyrittävä ylläpitämään ja lisäämään heidän motivaatiotaan oppimista kohtaan.
5. **Kielen ja kulttuurin integrointi:** S2-opetuksen tulisi myös sisältää kielen ja kulttuurin integrointia, jotta oppilaat voivat oppia kieltä monipuolisesti ja ymmärtää sen käyttöyhteydet.
6. **Resurssit:** Koulujen resurssit voivat olla rajalliset S2-opetuksen tarpeisiin, kuten riittävän pätevän henkilökunnan, oppimateriaalien ja tukipalveluiden saatavuuden suhteen.
7. **Sosiaalinen integraatio:** S2-oppilaiden sosiaalinen integraatio muiden oppilaiden kanssa voi olla haasteellista, jos heillä on vaikeuksia kielen tai kulttuurin kanssa.
8. **Arviointi:** Oikeudenmukaisen arvioinnin varmistaminen S2-oppijille voi olla vaikeaa, sillä perinteiset arviointimenetelmät eivät välttämättä ota huomioon kielenkehityksen vaihtelevuutta ja kulttuurisia eroja.


Näiden haasteiden kohtaaminen vaatii opettajilta joustavuutta, kulttuuriherkkyyttä, ammatillista kehittymistä ja tiivistä yhteistyötä koulun henkilökunnan, vanhempien ja muiden sidosryhmien kanssa. Lisäksi tarvitaan resursseja ja tukea, jotta voidaan tarjota laadukasta opetusta kaikille oppilaille.

Liite 2. Kyselylomake



**TURUN
YLIOPISTO**

S2-oppilaiden integrointi ja opetus alakoulun opetuksessa

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Hei! Teemme kandidaatin tutkielmaa luokanopettajien kokemuksista S2-oppilaiden opettamisesta ja integroimisesta alakoulun opetuksessa.

Kyselylomakkeen vastaamiseen menee noin 15 minuuttia. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja vastaaminen on täysin anonyymiä. Voit keskeyttää kyselyyn vastaamisen milloin tahansa. Lue täältä [Tietosuojailmoitus](#).

Mikäli sinulle tulee kysyttävää tutkimukseen liittyen, ole yhteydessä!
Elisa Eklund ja Roosa Kuiko
eeklu@utu.fi, rkkuik@utu.fi


Tallenna ja jatka myöhemmin

Seuraava

1 / 6



**S2-oppilaiden integrointi ja opetus alakoulun opetuksessa**

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

1. Kuinka kauan olet työskennellyt luokanopettajana? *

- alle 5 vuotta
- 5–10 vuotta
- 10–15 vuotta
- 15–20 vuotta
- yli 20 vuotta

2. Olen opettanut yhtä tai useampaa S2-oppilasta yhteensä *

- alle lukuvuoden
- 1–5 lukuvuotta
- 5–10 lukuvuotta
- yli 10 lukuvuotta

Tallenna ja jatka myöhemmin

Edellinen

Seuraava

2 / 6



3. Koen tämän oppiaineen opettamisen haastavaksi opettaa S2-oppilaille *

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	En osaa sanoa
Suomen kieli	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toinen kotimainen kieli (Ruotsi)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vieras kieli (Englanti)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Matematiikka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ympäristöoppi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uskonto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elämäkatsomustieto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Historia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteiskuntaoppi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Musiikki	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuvataide	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Käsityö	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liikunta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Millaisia haasteita olet kokenut opettaessasi oppiainetta S2-oppilaille? Käytä yhtä tai useampaa oppiainetta esimerkkinä. *

Tallenna ja jatka myöhemmin

Edellinen

Seuraava

3 / 6



5. Väittämät liittyvät S2- ja maahanmuuttajaoppilaiden integroinnin ja opettamisen haasteisiin. Merkitse kokemustasi parhaiten kuvaava vaihtoehto. *

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	En osaa sanoa
Oppilaan kotoutumisen tukeminen on haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaan suomen kielen oppimisen tukeminen on haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaan yksilöllisten oppimistarpeiden tunnistaminen on haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaan oppimisvaikeuksien tunnistaminen on haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erialaisten kulttuurien yhteensovittaminen on haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutustilanteet ovat haastavia kielellisistä eroista johtuen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppimisen arvioiminen on haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppimateriaalien sovittaminen oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin on haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteistyö oppilaiden huoltajien kanssa on haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eryttäminen on haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Minkälaisia muita haasteita olet kohdannut S2-oppilaiden integroimisessa ja/tai opettamisessa?

7. Minkälaisilla keinoilla olet itse edistänyt S2-oppilaiden integroimista luokkasi opetukseen? *

Tallenna ja jatka myöhemmin

Edellinen

Seuraava



8. Valitse parhaiten tarpeitasi kuvaava vaihtoehto. *

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Tarvitsen lisää koulutusta S2-oppilaiden opettamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tarvitsen lisää resursseja S2-oppilaiden opettamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tarvitsen lisää materiaaleja S2-oppilaiden opettamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tarvitsen lisää tukea (esim. kollegat, organisaatio, muut asiantuntijat) S2-oppilaiden opettamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Minkälaista muuta tietoa tai tukea tarvitsisit S2-oppilaiden opettamiseen?

Tallenna ja jatka myöhemmin

Edellinen

Seuraava

5 / 6



Tässä osiossa käsittelemme kielitietoisuutta. Kielitietoisuudella tarkoitamme ymmärrystä kielen vaihtelevasta ja kompleksisesta luonteesta sekä herkkyyttä tiedostaa eri tilanteissa muuttuvat kielenkäytön tavat. Sen toteuttaminen vaatii opettajilta pedagogisia taitoja, jotta saadaan oppilaat motivoitumaan monikulttuurisessa ja monikielisessä luokkahuoneessa.

10. Miten kielitietoisuus tulee esille opetuspuheessasi tai luokan muussa vuorovaikutuksessa? *

11. Miten otat huomioon S2-oppilaiden kielelliset tarpeet oppituntien suunnittelussa? *

12. Jos luokassasi ei olisi S2-oppilaita, kokisitko tuntien suunnittelun erilaiseksi? Jos kokisit, millä tavalla? *

Tallenna ja jatka myöhemmin

Edellinen

Lähetä

