



**TURUN  
YLIOPISTO**

**MAAHANMUUTTAJA AIKUISOPISKELIJOIDEN  
MOTIVAATIO KOULUTTAUTUA KIELIKURSSIN  
AIKANA JA JATKOSUUNNITELMAT**

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Asraa Al kaleedy

26.5.2024  
Turku

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

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä(t):** Asraa Al Kaleedy

**Otsikko:** Maahanmuuttaja aikuisopiskelijoiden motivaatio kouluttautua kielikurssin aikana ja jatkosuunnitelmat

**Ohjaaja(t):** Professori Rauno Huttunen

**Sivumäärä:** 102 sivua + liitteet (3 sivua)

**Päivämäärä:** 26.5.2024

---

Tämä tutkimus on saanut alkunsa minun kiinnostuksesta maahanmuuttajataustaisten aikuisten kielen oppimisesta. Se johtuu siitä, että minulla on paljon läheisiä, joista osa on oppinut suomenkielen ja pärjännyt jatko-opinnoissa ja arkielämässä. Osa heistä on taas valittanut huonosta opetuksesta, eikä ole saaneet mitään irti. Kun aloin lukea ja tutkia asiaa kevyesti, niin kohtasin monta kysymysmerkkiä, joka sai minut päättämään sen olla pro graduni aihe.

Kotoutumiskurssi on ensimmäinen virallinen kurssi, jonka valtio tarjoaa maahanmuuttajalle aikuiselle, jotta oppii kielen ja sopeutuu suomalaiseen kurssiin. Kotoutumiskoulutusta tarjotaan kuitenkin täysipäiväisenä maahanmuuttajille, jonka tavoitteena on kehittää kielellisiä valmiuksia ja mahdollistaa yhdenvertaisuuden, sekä tulla osaksi suomalaista yhteiskuntaa (Intke-Hernandez, M. 2020, 4). Tässä tutkimuksessa käsitellään maahanmuuttaja aikuisopiskelijoiden motivaatio oppia suomen kieltä ja heidän pärjääminen kielikurssissa, sekä kielen vaikutus heidän jatkosuunnitelmiin.

Tutkimus suoritettiin kvalitatiivisesti eli laadullisesti haastattelumenetelmällä ja fenomenograafisella tutkimusotteella. Tutkimus on kohdistettu maahanmuuttaja aikuisopiskelijoihin (6), sekä kielikurssien opettajiin (2). Kohdejoukko on ollut eripuolilta Suomea. Opiskelijat ovat valittu äidinkielenään arabiaa puhuvia, koska tutkijan äidinkieli oli myös arabia. Tällöin haastattelu sujui paremmin heidän kanssa ja haastattelutilanteissa molempien osapuolten on helppo esittää sivukysymyksiä ja vastata omalla äidinkielellään. Opiskelijoiden haastatteluista viisi käytiin arabian kielellä ja yksi suomen kielellä. Tutkimukseen osallistuvat opettajat ovat olleet kahdesta eri kaupungista ja heidän haastattelut käytiin suomen kielellä.

Tutkimuksen tuloksien mukaan motivaatiota opiskelijoilla oli riittävästi, myös opettajat korostivat sitä, mutta kurssin aikana suurimmalla osalla motivaatio hiipui. Syitä oli useampia, kuten henkilökohtainen terveydentila, vierasolo ja opetuksen laatu. Kielen taso vaikutti selvästi opiskelijoiden valintaan jatkosuunnitelmissa, nimittäin moni haastatteluun osallistunut meni ammatilliseen koulutukseen kurssin jälkeen ja yksi pääsi suoraan töihin, mutta kaksi haki toiseen kielikurssiin parantaakseen tasonsa. Kielitason vaikutus ei loppunut siihen vaan suurin osa ammatilliseen koulutukseen hakeneet, eivät pärjänneet hyvin, koska alalla vaadittiin parempaa kielitaitoa ja -ymmärrystä.

Kielihaasteita ilmeni opettajien mielestä selvästi puhetaidolla, sillä kirjakieli, mitä opetetaan, on erilaista, kuin suomalaiset kielimurteet. Myös kirjoitustaidossa ilmeni haasteita ja lausunnossa, koska heidän maahanmuuttajien kotikielessä ei käytetty samoja kirjaimia ja jos mietitään englannin kieltä, niin lausuminen on silti erilaista.

Tutkimuksen aikana tuli esille, että opetusmenetelmät ja -suunnitelmat sekä opetusjärjestelmään ei pitäisi kiinnittää huomiota paljon, koska oppimisprosessissa vastuu on molemmilla puolilla, mutta tämän tutkimuksen mukaan opiskelijoiden kritisoiva ääni oli kovempi ja se tarkoittaa sitä, että opetusjärjestelmällä ja opettajilla on kehitettävää.

---

**Avainsanat:** Maahanmuuttajat, motivaatio, kotoutumiskurssi, fenomenograafinen tutkimusote

# SISÄLLYSLUETTELO

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>MAAHANMUUTTAJAN KOTOUTUMINEN</b> .....	<b>8</b>
2.1	Maahanmuuttajien sopeutuminen.....	8
<b>3</b>	<b>MAAHANMUUTTAJIEN KOULUTUS</b> .....	<b>11</b>
<b>4</b>	<b>MOTIVAATIO</b> .....	<b>15</b>
4.1	Oppimismotivaatioteoriat .....	15
4.2	Maahanmuuttajien motivaatio .....	17
4.2.1	Eri asioilla vaikutus kielen oppimiseen .....	18
<b>5</b>	<b>AKKULTURAATION TEORIA</b> .....	<b>19</b>
<b>6</b>	<b>TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>23</b>
<b>7</b>	<b>AINEISTO JA TUTKIMUSMETODIA</b> .....	<b>25</b>
7.1	Fenomenograafinen tutkimusote .....	26
7.2	Tutkimuksen toteutus vaihe vaiheelta .....	31
7.2.1	Tutkimuksen kohdejoukko, haastattelu ja litterointi .....	33
7.2.2	Tutkimukseen liittyviä perusteluja.....	37
7.3	Luotettavuus.....	42
7.4	Eettiset periaatteet .....	44
7.5	Analyysi .....	45
<b>8</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET</b> .....	<b>49</b>
8.1	Motivaatio ja hyötyminen opiskelijoiden näkökulmasta.....	50
8.2	Motivaatio opettajan näkökulmasta .....	55
8.3	Kielitason vaikutus ja jatkosuuntautuminen .....	58
8.4	Kielitason vaikutus ja jatkosuunnitelmat opettajien näkökulmasta .....	62
8.5	Opiskelijoiden kokemia kielihaasteita .....	65
8.5.1	Suullinen taito .....	66
8.5.2	Luetun ymmärtäminen.....	67
8.5.3	Kirjoitustaidot .....	69
8.5.4	Kuullun ymmärtäminen.....	70
8.5.1	Kielioppi .....	72

8.6	Opettajien huomaamat kielihaasteet opiskelijoilla .....	73
8.7	Opetussuunnitelman laatu .....	76
<b>9</b>	<b>JOHTOPÄÄTÖKSET.....</b>	<b>82</b>
9.1	Motivoitunut maahanmuuttaja.....	84
9.2	Maahanmuuttajan kielitaso hänen jatkosuunnitelmat .....	86
9.3	Opettajien näkemät maahanmuuttajien haasteet kielenoppimisessa .....	88
9.4	Opetussuunnitelma ja kehittämisen tarve .....	92
9.5	Käytännön suosituksia .....	94
9.6	Jatkotutkimukset.....	97
<b>10</b>	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>99</b>
	Maahanmuuttajalle kohdistetut kysymykset.....	102
	Opettajalle kohdistetut kysymykset .....	104

# 1 JOHDANTO

Viime vuosina Suomeen suuntautunut maahanmuutto on monipuolistunut ja kasvanut merkittävästi. On äärimmäisen tärkeää, että julkisia palveluita suunniteltaessa otetaan huomioon maahanmuuttajaväestön erityistarpeet. Lisäksi on tarpeen tarjota maahanmuuttajille kotoutumista edistäviä toimenpiteitä ja palveluja. Kotoutuminen on jatkuva kaksisuuntainen prosessi, jossa sekä yksilöt että yhteiskunta ovat aktiivisessa roolissa. Maahanmuuttajien on sitouduttava hankkimaan tarvittavat tiedot ja taidot yhteiskunnassa ja työelämässä menestymiseksi, kun taas vastaanottavan yhteiskunnan on tarjottava tukensa ja resurssinsa kotoutumisen tukemiseksi. (<https://tem.fi/maahanmuuttajien-kotouttaminen>).

Virallisten toimenpiteiden lisäksi kotoutumista edistetään arkipäivän tilanteissa ja lähiyhteisöissä, kuten päiväkodeissa, kouluissa, harrastustoiminnassa ja työpaikoilla. Hyvät ihmissuhteet eri taustoista tulevien ihmisten välillä auttavat maahanmuuttajia sopeutumaan ja tuntemaan itsensä osaksi yhteiskuntaa. Kotoutumisen kannalta on välttämätöntä, että kaikkia kohdellaan tasavertaisesti ja että maahanmuuttajia kohdellaan myönteisesti yhteiskunnan jäseninä. (<https://tem.fi/maahanmuuttajien-kotouttaminen>).

Kun maahanmuuttajalapsen ja nuoren pääsevät kouluihin ja päiväkoteihin, niin siellä seurataan yleisesti heidän kehitystään ja oppimistaan sekä tulevaisuuden rakentamista, mutta miten käy aikuisille, jotka ovat vaikeammassa tilanteessa. Heillä on paljon vastuuta, elämiseen ja lapsiin nähden, sekä muita tärkeitä asioita, omien asioiden hoitaminen itsetoimisesti ja kielimuuri sekä tulevaisuuden ammatti ja työpaikka.

Tässä tutkimuksessa yritetään selvittää, kuinka motivoitunut maahanmuuttajataustainen aikuinen on opiskella suomen kieltä ja minkälaiset jatkosuunnitelmat hän asettaa itselleen, sekä millä tavalla oppimansa kieli vaikuttaa hänen tulevaisuuteen töitä ja ammattia nähden.

Tutkimuksessa on tarkoituksena selvittää maahanmuuttajien opettajien näkökulmasta, minkälaisia haasteita opiskelijoilla on oppia suomen kieli. Lisäksi tutkia

maahanmuuttajataustaisille aikuisopiskelijoille laadittua kielikoulutuksen opetussuunnitelmaa opettajien näkökulmasta; tarvitseeko se heidän mielestä kehittämistä vai onko se tarpeenmukainen.

## 2 MAAHANMUUTTAJAN KOTOUTUMINEN

Suomessa kotoutumista säätelee laki, joka määrittelee sen maahanmuuttajan yksilölliseksi kasvuksi ja haluksi osallistua työelämään ja yhteiskuntaan säilyttäen samalla omaa kieltään ja kulttuuriaan. Kotouttaminen kattaa viranomaisten tarjoamat tukitoimet ja resurssit, ja tärkeitä toimijoita ovat ministeriöt, elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskukset, kunnat sekä työ- ja elinkeinotoimistot. Laki vaatii myös, että kunnat kuulevat maahanmuuttajia, kansalaisjärjestöjä ja muita paikallisia tahoja kotouttamisohjelmia suunnitellessaan ja toteuttaessaan. (Johanna Hiitola, Merja Anis & Kati Turtiainen 2018, 31-32.)

Kotoutuminen alkaa jo turvapaikanhakuvaiheessa, ja se on pitkä prosessi, joka voi kestää vuosia yksilöstä riippuen (THL 2022b). Tutkijan vanhan työkokemuksen mukaan tulkkina, joillakin on kestänyt jopa yli 6 vuotta saadakseen oleskeluluvan. Kun henkilö saa oleskelulupapäätöksen, hän saattaa joutua odottamaan kuntapaikkaa vastaanottokeskuksessa useita kuukausia. Kiintiöpakolaiset odottavat pääsyä Suomeen pakolaisleireillä. Pitkä odotusaika hidastaa kotoutumista ja voi vaikuttaa negatiivisesti henkilön mielenterveyteen. (THL 2022b.)

Oikeudet kuntalaisena alkavat vasta, kun oleskeluluvan saanut henkilö on virallisesti rekisteröity kotikuntaan ja saanut sosiaaliturvatunnuksen. Kotoutumisvaiheessa tarjottavat palvelut kestävät yleisesti ottaen kolme vuotta. Vastaanottovaiheen palvelut voivat jatkaa oleskeluluvan myöntämisen jälkeenkin vastaanottolain mukaisesti. (THL 2022b.)

### 2.1 Maahanmuuttajien sopeutuminen

Kun muuttaa vieraaseen maahan, se tarkoittaa suurta muutosta yksilölle. On tarpeen oppia sopeutumaan uusiin elämänoloihin ja rajoituksiin. Sopeutuminen uuteen kulttuuriin vaikeutuu, mitä suuremmat erot ovat kotimaan ja uuden maan välillä. Maahanmuuttajalta odotetaan tietyntyyppisiä taitoja ja ominaisuuksia, jotka helpottavat hänen sopeutumistaan uuteen ympäristöön. Miten hyvin maahanmuuttaja sopeutuu uuteen kulttuuriin, vaikuttaa



suoraan hänen menestykseensä siellä. Kohdemaan asenne ilmapiiri on keskeinen tekijä, joka vaikuttaa maahanmuuttajien mukavuuteen ja mahdollisuuksiin. (Magdalena Jaakkola 2005).

Uuden kulttuurin omaksumisen tutkiminen on ollut pitkään kiinnostuksen kohteena. Martikainen ja Martikainen (2007) kuvailevat sopeutumisprosessia U-käyrällä. Alussa, käyrän ensimmäisessä vaiheessa, sopeutumistaso on korkea, ja henkilö kokee innostusta tutustuessaan uuteen paikkaan ja kulttuuriin. Tämän jälkeen koetaan pettymysvaihe, joka laskee käyrän pohjalle ja ilmenee turhautumisena ja pettymyksenä uuteen kulttuuriin. Kulttuurisokin jälkeen henkilö alkaa sisäistää uuden kulttuurin, ja U-käyrä kääntyy jälleen ylöspäin, mikä merkitsee positiivisemmän olon saavuttamista. lopputuloksena on sopeutuminen uuteen kulttuuriin. (Tuomas Martikainen & Marja Tiilikainen 2007, 25-27.)

Kotoutumisen käsite on laajentunut ja tarkentunut lainsäädännön näkökulmasta. Agerin ja Strangin (2008) mukaan integraatio liittyy moniin eri tekijöihin, kuten työllistymiseen, asumiseen, koulutukseen, terveyteen, turvallisuuteen, elämäntilanteen vakauttamiseen, kansalaisuuteen, oikeuksiin ja sosiaalisiin suhteisiin viranomaisten, oman etnisen ryhmän ja muiden ryhmien kanssa. Kotouttamisella pyritään tukemaan maahanmuuttajien mahdollisuuksia päästä työmarkkinoille ja saada erilaisia palveluja ja oikeuksia. On olennaista tunnistaa ja selvittää esteet, kuten kielitaidon haasteet ja maahanmuuttajien kohtaamat vaikeudet. (Ager & Strang 2008, 184-185.)

Kotoutumislain mukaan katsotaan, mitä apua ihminen tarvitsee. Kela auttaa terveysasioiden lisäksi, ja on myös muita palveluita, kuten koulu-, työ-, asunto-, kulttuuri-, liikunta-, perhe- ja nuorisopalveluita. Asiakkaan auttamisesta vastaa erityinen työntekijä sosiaalihuoltolain mukaan. Isoimmissa kaupungeissa pakolaisille annettava apu on keskitetty yhteen paikkaan, jotta asiakas voi saada apua ja ohjausta samasta paikasta. (THL 2022b.)

Kotoutumisen suunnittelussa huomioidaan henkilön, kielitaito, ammatillinen osaaminen, koulutustausta ja henkilökohtaiset tavoitteet. Lisäksi huomioidaan tausta, yksilöllinen tilanne

ja erityiset palvelutarpeet ja niiden muutokset kesken kotoutumisprosessin. Tärkeää on myös tukea ihmisen omaa aktiivisuutta. (THL 2022b.)

Alkuvaiheen kotouttamispalveluiden tavoitteena on huolehtia alkukartoitusten ja kotoutumissuunnitelmien laatimisesta niille maahanmuuttajaryhmille, jotka eivät suoraan ole työmarkkinoilla. Lisäksi näiden palveluiden tulisi järjestää asumispalvelut, varhaiskasvatus-, esi- ja perusopetuspalvelut, sosiaali- ja terveystyöpalvelut sekä tulkkauspalvelut. Joissakin kunnissa tarjolla voi myös olla psykososiaalista tukea näille ryhmille. Näiden toimenpiteiden avulla pyritään tukemaan maahanmuuttajien alkuvaiheen sopeutumista ja integroitumista uuteen yhteiskuntaan ja elinympäristöön. Tämä kokonaisvaltainen tuki auttaa heitä löytämään paikkansa ja mahdollistaa osallistumisen yhteiskunnan eri osa-alueille, mikä puolestaan edistää heidän pitkäaikaista menestymistään ja hyvinvointiaan uudessa ympäristössään. (THL 2022b.)

Maahanmuuttajien alkuvaiheen tukeminen on keskeinen osa kotoutumisprosessia. Kristiina Ikonen (2005) painottaa, että on tarpeen tarjota erilaisia tukitoimia maahanmuuttajille heidän ensiaskeleillaan uudessa ympäristössä. Kotoutumissuunnitelma voi olla hyödyllinen työkalu tässä prosessissa. Se on tarkoitettu niille, jotka ovat joko työttömiä ja etsivät työtä tai tarvitsevat toimeentulotukea. Suunnitelma kattaa erilaisia toimenpiteitä, kuten kielenopintoja, koulutusta, työharjoittelua ja muita vastaavia askelia, jotka auttavat maahanmuuttajia sopeutumaan uuteen ympäristöön ja oppimaan tarvittavia taitoja. Kotoutujat sitoutuvat noudattamaan suunnitelmaa, ja heidän saamansa taloudellinen tuki on sidoksissa suunnitelman toteuttamiseen. Tällaiset suunnitelmat laaditaan yleensä työvoimatoimistoissa tai sosiaalitoimistoissa.

Aikuisten tavoitteena on mahdollisuus päästä työelämään ja osallistua tasaveroisena yhteiskunnan toimintoihin (Ikonen 2005, 29). Riittävän pitkä valmistava opetus antaa mahdollisuuden myös tällaiselle elementille kielten oppimisen lisäksi. Aktiivinen osallisuus kahdessa kulttuurissa antaa pohjan perheelle itsetunnolle, omaa ja muiden kulttuurien arvostukselle — ja on myös perusta uusien, luovien kulttuurien muotojen syntymiselle. (Ikonen 2005, 30-31).

### 3 MAAHANMUUTTAJIEN KOULUTUS

Maahanmuuttajaopiskelijoiden määrä on kasvanut eri kouluasteilla Suomessa, myös ammatillisessa koulutuksessa. Maahanmuuttajataustaiset opiskelijat ovat niitä, joiden äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame. Heitä on niin tavallisissa ammatillisissa kouluissa kuin myös koulutuksissa, joissa opiskelu perustuu suoritettaviin näyttökokeisiin. Vaikka luonnonvara-alan koulutuksessa maahanmuuttajia on ollut vähän, ala on alkanut kiinnostaa heitä enemmän. Esimerkiksi vuonna 2010 Keski-Suomessa oli noin 5300 henkilöä, joiden äidinkieli ei ollut suomi tai ruotsi. Nämä henkilöt ovat muuttaneet Suomeen pysyvästi, vaikka eivät ole vielä Suomen kansalaisia. Suurin osa heistä, noin 1700 henkilöä, puhuu venäjää äidinkielenään. Tämä kehitys näyttää, että Suomen koulutusjärjestelmä ja yhteiskunta yleisesti ovat monikulttuurisempia kuin ennen. (Tilastokeskus 2009, Keski-Suomen ELY-keskus 2010, 1.)

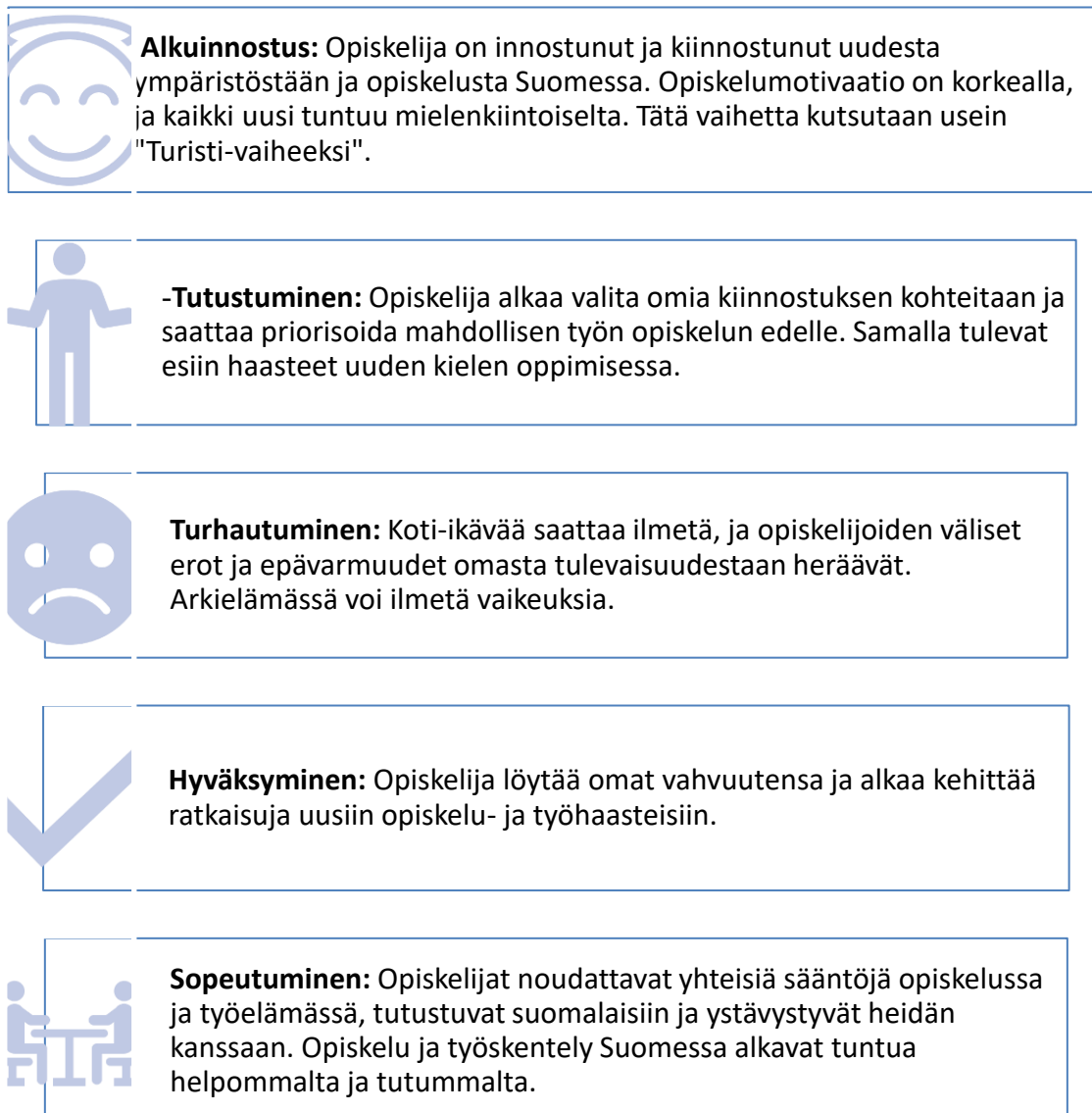
Maahanmuuttajaopiskelijoiden ammattitaidon odotukset ovat yleensä samat kuin muiden opiskelijoiden. Heitä on tuettava erityisesti kielten opiskelussa ja opetuksen järjestelyissä, mikäli heidän äidinkieltensä poikkeaa oppilaitoksen opetuskielestä. (Opetushallitus, 2009, ammatillisen perustutkinnon perusteet, Maatalousalan perustutkinto 2009.)

Maahanmuuttajaopiskelijoista keskusteltaessa on olennaisen tärkeää tiedostaa heidän monimuotoisuutensa. He eivät muodosta yhtenäistä joukkoa, vaan heidän taustansa, kokemuksensa ja tarpeensa voivat vaihdella suuresti. Eroja löytyy esimerkiksi äidinkielen, kulttuurin ja maahanmuuton syiden suhteen. Jokainen maahanmuuttajaopiskelija tuo mukanaan oman yksilöllisen taustansa ja elämäkokemuksensa, jotka vaikuttavat heidän opiskeluunsa ja sopeutumiseensa uuteen oppimisympäristöön. (Sarita Jylhä-Ratas 2013, 3-5; 8.)

Koska maahanmuuttajaopiskelijoiden taustat voivat olla hyvin erilaisia, myös heidän erityistarpeensa voivat vaihdella suuresti. Jotkut saattavat tarvita enemmän tukea kielten opiskelussa tai kulttuuriseen sopeutumiseen, kun taas toiset voivat tarvita apua esimerkiksi opintojen aikatauluttamisessa tai muissa käytännön järjestelyissä. Siksi on tärkeää tarjota joustavia tukitoimia ja resursseja, jotka vastaavat monimuotoisten

maahanmuuttajaopiskelijoiden tarpeisiin ja auttavat heitä menestymään opinnoissaan. Näin voimme varmistaa, että jokainen opiskelija saa tarvitsemaansa tukea ja mahdollisuuden kehittyä omassa opintopolussaan. (Jylhä-Ratas 2013, 4.)

Siirtyminen ulkomaille ja opiskelu on aina haastava muutos, jonka sopeutuminen voi kestää pitkään. Uuteen kulttuuriin sopeutumisessa voi tunnistaa seuraavat vaiheet:



Kuvio 1. Uuteen kulttuuriin sopeutumisen vaiheet (muokattu Jylhä-Ratas 2013, 4-5 mukaan).

Aikuisten maahanmuuttajien opiskelu ja oppiminen eroavat monin tavoin suomalaisten opiskelijoiden tavasta, erityisesti opintojen alkuvaiheessa. Yksi suurimmista haasteista opintojen alussa on kieleen liittyvä: millä kielellä opetus tapahtuu ja onko opettajalla yhteistä kieltä opiskelijoiden kanssa. Yleensä opiskelijat samassa ryhmässä tulevat eri maista ja kulttuureista, joten yhteinen kieli opetuksessa on suomi. Suomi on kuitenkin opiskelijoiden opiskelukohde, ei väline, mikä tekee oppimisen vaikeammaksi tässä vaiheessa. Tässä

tarvitaan abstraktia tasoa, jotta kielitaitoa ymmärretään ja työllistetään asioita. (Sirpa Korhonen 2009, 36.)

On kaksi tapaa, joilla voi lähestyä kielikysymykseen. Tärkeintä on suunnitella kurssi tai opetus niin, että se sopii opiskelijoiden tarpeisiin ja heidän tasolle. Maahanmuuttajat kokevat turhautumista, jos heille tarjotaan liian vaikeaa kieltä opetuksessa. Ensimmäinen tapa on vaatimaton, mutta tarvitsee huolellista suunnittelua. Opiskelumateriaalin pitäisi olla helppolukuista ja sisältää runsaasti havainnollistavia esimerkkejä. Opiskelun eteneminen ei haittaa, jos se on hidasta. Tärkeintä on, että se keskittyy olennaisiin asioihin. Näitä periaatteita testattiin keväällä 2008 ryhmätyöskentelyssä, ja suurimmat haasteet liittyivät kielen ymmärtämiseen. Parhaat tulokset saavutettiin, kun ymmärrys oli saavutettu, ja opiskelijat osallistuivat innokkaasti yhteistyöhön. (Korhonen 2009, 36.)

Oppimaan oppimisjaksolla korostetaan rauhallista etenemistä, tilaa kysymyksille ja keskusteluille sekä olennaisten asioiden keskittymistä. On tärkeää käyttää helppoa ja yksinkertaista kieltä. Oppijat voivat käyttää omaa äidinkieltään tukemaan oppimista ja tehdä ryhmätöitä kieliryhmittäin. Kieliavustajan läsnäolo tunnilla voi olla hyödyllistä. Jos yhteistä kieltä ei ole, tulkin käyttö varmistaa tasapuolisuuden. Tutustumista ja sopeutumista suomalaisiin opiskelutapoihin pidetään tärkeänä tavoitteena. Tämä vaihe sisältää säännöllistä harjoittelua ryhmä- ja paritöissä koko jakson ajan. Myös itsenäiseen oppimiseen kannustetaan, ja opetus pyritään tekemään oppijalähtöiseksi aina kun se on mahdollista. Toinen vaihtoehto on jakaa opetus eri kieliryhmiin ja järjestää oppitunnit kullekin ryhmälle erikseen. (Korhonen 2009, 36-37.)

## 4 MOTIVAATIO

Nykyään tutkitaan paljon, miten oppimista innostetaan. On olemassa monia teorioita, jotka selittävät, miten ihmiset motivoituvat oppimaan. Nämä teoriat puhuvat siitä, miten itsetunto ja erilaiset taidot vaikuttavat, mikä herättää kiinnostuksen ja kuinka muut ihmiset vaikuttavat siihen, miten motivoituneita olemme. Viimeaikaisissa teorioissa on alettu huomata myös tunteiden rooli, ne vaikuttavat oppimishaluun paljonkin. Nämä kaikki ovat tärkeitä asioita nykyaikaisessa koulutuksessa. Kirjan ensimmäiset osat perustuvat näihin uusiin teorioihin ja tutkivat, mikä motivoi oppijoita, erityisesti yksilön näkökulmasta. (Katariina Salmela-Aro 2018, 10.)

### 4.1 Oppimismotivaatioteoriat

Nykyisin suosittu oppimismotivaatioteoria on Richard M. Ryanin ja Edward L. Decin (2017) itsemääräämisteoria. Sen mukaan oppilaat motivoituvat, kun he voivat tehdä omia päätöksiään ja vaikuttaa opiskeluunsa. Opiskelijoita motivoi se, että he voivat tehdä omat valintansa ja päättää itse, mitä tekevät. Heitä innostaa se, että he voivat ajatella asioita omalla tavallaan, eivätkä he ole riippuvaisia ulkoisista pakotteista tai palkinnoista. Tätä kutsutaan autonomiaksi. Lisäksi teoriassa korostetaan kompetenssia, eli taitojen kehittymistä, ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka tarkoittaa hyväksyntää ja kuulumista ryhmään. Viime aikoina tutkimuksissa on tuotu esiin myös merkityksellisyyden merkitys, eli se, että opiskelu ja tekeminen koetaan tärkeiksi ja merkityksellisiksi asioiksi. (Richard M. Ryan & Edward L. Deci 2017, 50-61.)

Jacquelynne Sue Ecclesin ja Allan Wigfieldin (2002) odotusarvoteoria on toinen tärkeä oppimismotivaatioteoria. Sen mukaan opiskelijoiden odotukset eri tilanteissa vaikuttavat siihen, miten he suhtautuvat oppimiseen. Kun oppilas uskoo pärjäävänsä tehtävässä ja pitää sitä tärkeänä, hän panostaa enemmän ja menestyy paremmin. Odotukset liittyvät opiskelijan käsitykseen omista kyvyistään. Esimerkiksi, jos oppilas luottaa matematiikan taitoihinsa, hän uskoo myös selviytyvänsä matematiikan tehtävistä jatkossakin. Arvostus ja hyötyarvo tehtävälle ovat myös tärkeitä. Tekijät jakavat nämä osatekijät kiinnostukseen tehtävää

kohtaan, sen henkilökohtaiseen merkitykseen ja tulevaisuuden hyötyihin. Neljäntenä tekijänä on tehtävän haastavuus tai houkuttelevuus suhteessa muihin mahdollisiin aktiviteetteihin. (Eccles & Wigfield 2002, 92-94.)

Kolmas oppimismotivaatioteoria on Carol S. Dweckin (2006) kehittämä tavoiteorientaatioteoria jakaa oppijat tehtäväsuuntautuneisiin ja minäsuuntautuneisiin. Tehtäväsuuntautuneet ovat kiinnostuneita itse tehtävistä, kun taas minäsuuntautuneet haluavat osoittaa olevansa muita parempia. Tehtäväsuuntautuneet uskovat, että kykyjä voi oppia ja kehittää, mikä motivoi heitä. He näkevät vaikeudet oppimismahdollisuuksina. Minäsuuntautuneet taas uskovat, että kyvyt ovat muuttumattomia, mikä vähentää motivaatiota. (Dweck 2006, 56.)

Neljäs keskeisen oppimismotivaatioteorian kehittivät Salmela-Aro ja Kaija Eleanor Karjalainen-Upadyaya (2014). Teoria nostaa esiin oppimisessa tarvittavien voimavarojen ja vaatimusten tasapainon keskeisyyden. Tämä tasapaino vaikuttaa suoraan oppimiseen ja oppijan hyvinvointiin. Kun oppijan voimavarat vastaavat oppimistehtävien vaatimuksia, oppiminen sujuu ja hyvinvointi säilyy. Toisaalta, jos vaatimukset ylittävät voimavarat, oppimisesta tulee vaikeampaa ja se saattaa vaikuttaa kielteisesti oppijan hyvinvointiin. Motivaation rooli tässä on merkittävä, koska se voi auttaa oppijaa ylläpitämään tarvittavaa ponnistelua ja sitoutumista opiskeluun, vaikka haasteita ilmenee. Akateeminen joustavuus, kuten erilaisten oppimisstrategioiden käyttöönotto ja kyky sopeutua muuttuviin tilanteisiin, on myös tärkeä osa oppimisen ja hyvinvoinnin ylläpitämistä vaativissakin tilanteissa. Tämän teorian ymmärtäminen auttaa opettajia ja koulutuksen suunnittelijoita luomaan oppimisympäristöjä, jotka ovat motivoivia ja tukevat oppijoiden hyvinvointia eri oppimistilanteissa. (Salmela-Aro & Upadyaya 2014, 137-151.)

Viime aikoina Renninger ja Hidi (2016) ovat tutkineet kiinnostukseen liittyviä oppimismotivaatioteorioita, jotka ovat olleet suurella tutkimuksellisella fokuksella. Heidän teoriasensa jakaa kiinnostuksen yleisesti kahteen vaiheeseen: tilannekiinnostukseen ja henkilökohtaiseen kiinnostukseen. Tilannekiinnostus syntyy oppimisympäristössä tapahtuvista kiehtovista ja mielekkäistä asioista, kuten mielenkiintoisista tehtävistä tai



aiheista. Toisaalta henkilökohtainen kiinnostus liittyy oppijan pitkäaikaiseen motivaatioon ja kiinnostukseen tietyistä aiheista tai aloista. Näiden kahden kiinnostuksen muodon ymmärtäminen on keskeistä oppimisprosessien suunnittelussa ja toteutuksessa.

Uusien digitaalisten tekniikoiden kehitys ja käyttöönotto ovat olleet merkittäviä kiinnostuksen tutkimuksessa. Digitaaliset alustat ja sovellukset tarjoavat ainutlaatuisia mahdollisuuksia seurata ja analysoida oppijoiden kiinnostuksen tasoja erilaisissa oppimistilanteissa. Tällaiset teknologiat ovat avanneet ovia tarkempaan ja syvällisempään ymmärrykseen siitä, miten kiinnostus vaikuttaa oppimiseen ja miten sitä voidaan tukea ja ylläpitää eri oppimisympäristöissä. (Salmela-Aro 2018, 12). Optimaalisen oppimisteorian (Schneider ym., 2016) mukaan taas sopivat haasteet, taidot ja kiinnostus johtavat oppijoiden optimaaliseen motivaatioon.

Viime aikoina on kehitetty kevyitä interventioita, jotka pohjautuvat oppimismotivaatioteorioihin ja ovat helposti sovellettavissa opetuksessa (ns. light-touch intervention). Näihin kuuluvat muun muassa hyötyarvoint interventio, kasvun ajattelutapa ja merkityksellisyysinterventio. Nämä interventiot ovat helppoja toteuttaa ja voivat vaikuttaa merkittävästi oppijan motivaatioon, oppimiseen, hyvinvointiin ja tulevaisuuden suunnitelmiin, kun ne ajoitetaan oikein. Hyötyarvoint interventioon osallistuneet opiskelijat ovat ilmoittaneet suurempaa kiinnostusta, vahvempia aikomuksia opiskella ja parempia oppimistuloksia verrattuna niihin, jotka eivät osallistuneet interventioon. Erityisen positiivisia tuloksia on havaittu opiskelijoilla, joilla oli aiemmin ollut vaikeuksia oppiaineessa. Tällaiset kevyet interventiot voivat tuoda merkittävää hyötyä oppimisympäristöön ilman suuria resurssivaatimuksia. (Salmela-Aro 2018, 12-19.)

## **4.2 Maahanmuuttajien motivaatio**

Maahanmuuttajille suomen kielen oppiminen on yleensä haastava, sillä monissa tapauksissa on aloitettava jopa luku- ja kirjoitustaidon opettelusta. Kielen oppimisessa on omat vaikeutensa, koska kirjoitettu ja puhuttu kieli eroavat monin tavoin toisistaan. Suomen kielessä on runsaasti murteita, slangi-ilmaisuja ja eri ammattien erikoissanastoa, joita

maahanmuuttajien on joskus vaikea ymmärtää. Eri-ikäiset ihmiset myös käyttävät kieltä eri tavoin. Esimerkiksi nuorten kieli voi olla täynnä monenlaisia termejä, kuten Pirjo Raunio (2013) huomioi. Tässä moninaisuudessa on kuitenkin myös rikkautta ja mahdollisuuksia: uusi kieli avaa ovia uusiin kulttuureihin ja ihmisten väliseen ymmärrykseen. Kasvava monikulttuurisuus myös rikastuttaa paikallisyhteisöjä ja tarjoaa mahdollisuuksia uudenslaisiin kohtaamisiin ja oppimiseen eri ikäryhmien kesken. (Vaasan yliopiston Uutishuone 2013.)

#### 4.2.1 Eri asioilla vaikutus kielen oppimiseen

Ihmisten kyvyt vieraiden kielten oppimiseen vaihtelevat. Esimerkiksi ikä, aiempi koulutus ja kokemus vieraiden kielten opiskelusta vaikuttavat siihen, kuinka nopeasti ja tehokkaasti uutta kieltä omaksutaan. Raunio (2013) huomauttaa, että mitä nuorempana aloittaa kielen opiskelun, sitä helpompaa se yleensä on. Myös vankempi koulutustausta antaa paremmat valmiudet kielten opiskeluun maahanmuuttajille verrattuna heikommin koulutettuihin. Lisäksi äidinkielen vaikutus on merkittävä uuden kielen oppimisessa; esimerkiksi virolaisille suomen kielen oppiminen on yleensä helpompaa kuin kiinalaisille. Kaikki nämä tekijät yhdessä muodostavat monimutkaisen kokonaisuuden, joka vaikuttaa yksilön kieltenoppimiseen ja kielitaitoon uudessa ympäristössä. (Vaasan yliopiston Uutishuone 2013.)

Salmela-Aro (2018) korostaa opettajan roolia oppilaiden autonomian edistämässä ja sitä kautta oppijoiden motivaation lisäämisessä. Opettajan toiminnalla ja vuorovaikutuksella on ratkaiseva merkitys luokkahuoneen ilmapiiriin ja oppilaiden motivaation kannalta. Oppilaiden omat aloitteet vaikuttavat myös opettajan toimintaan ja ohjaustapoihin, luoden myönteistä ympäristöä ja tukien oppilaiden osallisuutta ja oppimismotivaatiota. Opettajan kyky tunnistaa oppilaiden tunteita, tarjota ajankohtaista ohjausta ja antaa palautetta auttaa tukemaan kaikkien oppilaiden motivaatiota, erityisesti niiden, joilla on muita haasteita. Laadukas ryhmän hallinta, innostava ohjaus ja selkeät odotukset edistävät oppilaiden sitoutumista ja ryhmässä toimimista. Luokan ilmapiiri, joka painottaa oppimista suoritusten sijaan ja tukee oppilaiden itsenäisyyttä sekä pätevyyden tunnetta, vahvistaa oppilaiden sisäistä motivaatiota opiskella. (Salmela-Aro 2018, 17-24.)

## 5 AKKULTURAATION TEORIA

Kun kaksi tai useampi kulttuuri kohtaavat, yksilöiden on mukauduttava uusiin olosuhteisiin. Tämä kohtaaminen synnyttää muutoksia, joissa sekä vähemmistöjen että enemmistöjen on sopeuduttava toisiinsa. Tätä muutosprosessia kutsutaan akkulturaatioksi, joka on ollut tuttu käsite jo vuosikymmeniä. (Karmela Liebkind 2000, 13.) Alun perin akkulturaatio kuvaa ilmiöitä, jotka nousevat pitkäaikaisista kontakteista eri kulttuureja edustavien ryhmien välillä. Näiden kontaktien seurauksena tapahtuu muutoksia joko toisen tai molempien ryhmien kulttuureissa. (Karmela Liebkind ym. 2004, 46.)

Akkulturaation määritelmän ydin on kahden kulttuurin edustajien kohtaamisessa ja siinä, millaisia vaikutuksia tällä kohtaamisella on kummankin ryhmän jäseniin. Maahanmuuttajien asenteita tutkittaessa tulisikin aina kiinnittää huomiota myös valtaväestön asennoitumiseen. Maahanmuuttajien, kuten muidenkaan väestöryhmien jäsenten, asenteet eivät synny sosiaalisessa ja poliittisessa tyhjiössä, vaan he ovat jatkuvasti yhteiskunnan enemmistön ja sen asenteiden ympäröiminä. Valtaväestön asenteet tulisi erityisesti ottaa huomioon tutkimuksissa, jotka perustuvat Berryn mallin pohjalta luotuihin malleihin. Tämä siksi, että John Berryn teoria perustuu oletukselle maahanmuuttajien mahdollisuudesta valita mikä tahansa nelikentän neljästä vaihtoehdosta (Berry, 2001, 57; 615-631).

Berry (1997) esittelee akkulturaatiomallissaan neljä käsitettä: integraatio, assimilaatio, marginalisaatio sekä separaatio ja segregaatio. Integraatio tarkoittaa, että henkilö tuntee kuuluvansa omaan kulttuuriryhmäänsä ja arvostaa sitä samalla toimiessaan yhteistyössä muiden ryhmien, kuten enemmistökulttuurin, kanssa. Assimilaatio merkitsee vähemmistökulttuurin identiteetistä luopumista ja pyrkimystä sulautua enemmistökulttuuriin. Separatio on tilanne, jossa kulttuuriryhmä pitää kiinni omista rajoistaan ja välttelee ulkopuolisia kontakteja, kun taas segregaatio on tilanne, jossa yhteiskunta aktiivisesti eristää tietyn ryhmän omiin ympyröihinsä. Berryn malli on saanut kritiikkiä jäykkyydestään, sillä se olettaa, että kaikki nämä käsitteet ovat aina läsnä maahanmuuttajan akkulturaatiossa ja että ne ovat yhtäältä yleispäteviä ja toisaalta kattavia. (Berry 1997, 46.)

Berryn (2001) teoria perustuu oletukselle maahanmuuttajien mahdollisuudesta valita mikä tahansa nelikentän neljästä vaihtoehdosta (Berry 2001, 615-631). Jos esimerkiksi suuri osa valtaväestöstä haluaisi maahanmuuttajien assimiloituvan, saattaa vaikkapa integraatio olla vaikeaa, ellei jopa mahdotonta. Toisaalta jos valtaväestö ei salli kaikkien maahanmuuttajaryhmien jäsenten assimilaatioasenteita, assimiloitumaan pyrkivää maahanmuuttajaa saatetaan enemmistön taholta jatkuvasti yrittää ”palauttaa ruotuun” muistuttamalla häntä hänen erilaisuudestaan. Myös enemmistön asenteilla on siis merkitystä ja se tulisi tiedostaa myös sosiaalipsykologisessa akkulturaatiotutkimuksessa. (Heini Anniina Sommarhem 2012, 12.)

Alan kirjallisuudessa akkulturaatiota lähestytään usein joko prosessina tai prosessin vaiheena. Puhuttaessa prosessista ollaan yleensä kiinnostuneita niistä muutoksista, joita akkulturaatio saa aikaan niin yksilöissä kuin ryhmissäkin. Tarkasteltaessa akkulturaatiota prosessin vaiheena, keskitytään useimmiten tutkimaan akkulturaation tasoa tai määrää tietyllä hetkellä tarkastelemalla yksilön käyttäytymistä, tunteita ja asenteita kyseisenä ajankohtana. (Ward, 1996, 124.)

Akkulturaatioasenteiden tutkimisen haastavuutta lisää osaltaan myös se, etteivät asenteet Berryn (1984, 11-27) mukaan ole staattisia eivätkä pysyviä. Yhteiskunnassa voi vallita vaihtelua akkulturaatioasenteiden ja strategioiden suhteen sen myötä, että ryhmät tai yksilöt muuttavat asenteitaan. Asenteissa saattaa esiintyä myös ristiriitaisuutta yksilön tai ryhmän kannattaessa erilaisia strategioita eri elämänalueilla. On mahdollista, että yksilö voi esimerkiksi pyrkiä taloudelliseen assimilaatioon työelämässä, kielelliseen integraatioon kaksikielisyyden myötä sekä aviolliseen separaatioon siten, että avioliitto halutaan solmia nimenomaan oman etnisen ryhmän edustajan kanssa. (Berry, Poortinga, Segall & Dasen, 2002, 279.) Tutkimuksissa on myös ilmennyt, että maahanmuuttajat saattavat pitää tiukemmin kiinni omasta kulttuuristaan suhteessa henkilökohtaisiin elämänalueisiin ja vastaavasti suuntautua enemmän valtaväestön piiriin suhteessa julkisempiin elämänalueisiin. Myös useat muut tutkimukset tukevat ajatusta akkulturaatioasenteiden eriytymisestä eri elämänalueilla (Kwak & Berry 2001, 36; 156-162). Tästä syystä maahanmuuttajien akkulturaatioasenteita kartoittavien mittareiden tulisikin kattaa mahdollisimman laajalti kaikki keskeiset elämänalueet (Sommarhem 2012, 11).

Maahanmuuttajien asenteisiin vaikuttavat olennaisesti myös kyseessä olevan etnisen ryhmän asema ja koko yhteiskunnassa. Joillain maahanmuuttajaryhmillä saattaa olla muita paremmat mahdollisuudet ryhmän jäseniä suojaavien instituutioiden, kuten esimerkiksi omien päiväkotien ja koulujen, perustamiseen ja ylläpitämiseen. Tällaisten instituutioiden turvin on helpompi huolehtia ryhmän kielen, identiteetin ja kulttuurin säilymisestä, ja niiden olemassaoloa voidaan pitää edellytyksenä onnistuneen separaation toteuttamiselle (Berry 1984, 11-27). Van Oudenhoven, Prins, & Buunk (1998) huomauttavat, että on olemassa myös maahanmuuttajia, joilla ei ole juurikaan maanmiehiä uudessa kotimaassaan. Näiden maahanmuuttajien on käytännössä mahdotonta toteuttaa integraatiota tai separaatiota, koska heillä ei ole oman ryhmänsä jäseniä, joiden kanssa jakaa ja ylläpitää kulttuuriaan ja traditioitaan. Tämä voi olla raskasta erityisesti niille maahanmuuttajille, jotka mieluiten asennoituisivat integraation tai separaation mukaisesti. (van Oudenhoyen ym. 1998, 28; 995-1013.)

Toisaalta, jos tietyn etnisen ryhmän jäsenet pyrkivät voimakkaasti assimiloitumaan, yksittäisen maahanmuuttajan voi olla vaikeaa integroitua tai separoitua. Kun muita saman kulttuuripiiriin jäseniä, jotka olisivat halukkaita ylläpitämään kulttuuriaan ja kieltään, ei ole, koko separaatiovaihtoehto voi tulla käytännössä miltei mahdottomaksi. Vaikka vaihtoehdot akkulturaatioasenteiden suhteen ovat siis olemassa sekä yksilöille että ryhmille, on tärkeää huomata, etteivät yksilöiden ja ryhmien asenteet ja valinnat ole toisistaan riippumattomia, vaan kietoutuvat monin tavoin yhteen. Yksittäisen maahanmuuttajan asenteisiin vaikuttavat mm. kyseisen maahanmuuttajaryhmän asema yhteiskunnassa sekä ryhmän muiden jäsenten asenteet. (Berry 1984, 11-27.)

Akkulturaatio voi olla joko tila tai prosessi. Se viittaa ajan myötä tapahtuviin muutoksiin henkilöiden asenteissa, tunteissa, uskomuksissa, käyttäytymisessä ja arvoissa, kun he ovat vuorovaikutuksessa toisen kulttuurin kanssa. Tämä näkemys korostaa akkulturaation dynaamista luonnetta, joka huomioi eri vaiheiden merkityksen prosessissa. Prosessin aikana on tärkeää ottaa huomioon sekä ennen akkulturaatiota vaikuttavat tekijät, vuorovaikutusta muokkaavat tekijät, että niitä seuraavat vaikutukset. Toisaalta akkulturaatiota voidaan myös

nähdä tilana, jolloin tarkastellaan tietyn hetken aikana akkulturoituneiden maahanmuuttajien asenteita, käyttäytymistä ja tuntemuksia. (Liebkind 2000, 13-14.) Tällöin kiinnitetään erityistä huomiota akkulturaation vaiheeseen ja sen ilmentymiin kyseisellä hetkellä. Tällainen tilan tarkastelu antaa mahdollisuuden mitata akkulturaation astetta tai määrää tietyllä ajanhetkellä, mikä auttaa ymmärtämään paremmin akkulturaation vaikutuksia yksilöihin ja yhteisöihin.

## 6 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Minulla on todella kova into ja kiinnostus maahanmuuttajiin nähden. Olen toiminut arabiankielen tulkkina muutamassa yrityksessä ja kohdannut monta maahanmuuttajaa, joilla jokaisella on oma syynsä muuttaa Suomeen ja omat perustelut Suomeen jäämiselle tai paluu kotimaahan. Monelle suomen kieli oli ollut raskasta ja sen oppiminen on ollut vielä vaikeampaa. Monet tietävät, että suomen kieli on vaikea oppia, varsinkin jos puhutaan kieliopista ja äänteistä.

Kiinnostus tätä aihetta kohtaan on jo silloin herännyt, mikä saa minut janoisena tutkimaan aihetta ja lähestyä sitä enemmän, maahanmuuttajaystävien ja tuttavien kautta. Alkuvaiheessa minulla oli kiinnostus enemmän tutkia tätä aihetta opiskelijan näkökulmasta, mutta samaan aikaan, kun tutkin tätä aihetta, minulla nousi into tietää ja tutkia opettajan näkökulmasta ilmiötä.

On monia maahanmuuttajia, jotka aloittivat ja aloittavat kielikoulun ja kotoutumisen innolla päivittäin. Monet suoriutuvat kielikurssista hyvin ja toiset jäävät jälkeen pahasti. Mitkä tekijät voivat vaikuttaa tähän asiaan. Joillain voi olla motivaatiota riittävästi ja joillain voi motivaatio lamaan kesken opiskelun. Voiko tähän ilmiöön perustua myös muita tekijöitä, ja mitä ne ovat? Lähdetään siitä näkökulmasta, että löytyykö opiskelijalla halua oppia suomen kieltä. Miten hän näkee kielitasonsa vaikuttavan jatko-opintoihin tai työelämään myöhemmin ja millaisia jatkosuunnitelmia hän asettaa itselleen ja vaikuttaako kielitaso hänen valintaan?

Kuinka motivoitunut maahanmuuttaja -opiskelija on kotoutumiskurssin alkamisen jälkeen ja kuinka paljon hänen kielitasonsa vaikuttaa kouluttautumiseen?

Millaisia jatkosuunnitelmia maahanmuuttaja -opiskelija on asettanut ja vaikuttaako kielitaso hänen jatkosuunnitelmiin?

Mitä maahanmuuttajien opettajat ajattelevat siitä, minkälaisia haasteita maahanmuuttajataustaisilla aikuisopiskelijoilla on oppia kieli?

Ajattelevatko maahanmuuttajien opettajat opetussuunnitelman olevan tarkoituksenmukainen vai ajattelevatko he, että opetussuunnitelma tarvitsee kehittämistä?



## 7 AINEISTO JA TUTKIMUSMETODIA

Pro -gradun tutkimusmenetelmä on kvalitatiivinen, eli laadullinen tutkimus. Se tutkii maahanmuuttaja aikuisopiskelijoiden motivaatiota kotoutua ja oppia suomenkieli ja kuinka kielellä on vaikutus heidän jatkosuunnitelmiin sekä opettajien näkökulman esille tuominen. Tutkimuksen tutkimusotteena ja aineistoanalyysimenetelmänä toimii fenomenografia. Tutkimus toteutetaan anonymisesti. Metodi valittiin sen perusteella, koska maahanmuuttajataustaiset aikuisopiskelijat eivät välttämättä hallitse hyvää suomenkielen taitoa, joten haastattelemalla kommunikointi ja kysymyksien tarkoitus sujuu paremmin ja selkeämmin.

Tutkijat eivät välttämättä käytä haastattelukysymyksiä suoraan vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Sen sijaan he joutuvat esittämään aineistolle syvällisiä ja analyttisiä kysymyksiä. Tässä vaiheessa tutkimus aloitetaan uudelleen, ja tutkija tutustuu aineistonsa eri näkökulmista. Miten tämä tapahtuu, riippuu siitä, millaisen näkökulman tai tutkimusmetodin tutkija on valinnut. (Ruusuvuori, Nikander, Hyvärinen 2010, 9-11).

Ensimmäistä ja toista tutkimuskysymystä varten valittiin kuusi maahanmuuttajataustaista aikuisopiskelijaa haastateltavaksi. Kaikki kuusi aikuisopiskelijaa puhuvat äidinkielenään arabiaa. Tällöin ajateltiin, että haastattelemalla heitä äidinkielellään saataisiin tarkemmat vastaukset ja myös luotettavimmat, koska kielimuuri voi olla monen ongelma vastata ja perustella vastauksia, joten tällä tavalla se sujuisi luotettavammin. Monet myös luottavat haastattelijaan paremmin, kun on tietoinen hänen puhuvan samaa äidinkieltään.

Haastattelurunko laadittiin arabiankielellä ja he saavat myös vastata arabiaksi. Tämän jälkeen litteroidaan arabiaksi ja suomennetaan van lainatut tekstit.

Kolmannessa ja neljännessä tutkimuskysymyksessä kohteena on suomen kielikurssin opettajat, joiden kanssa haastattelu käydään zoomissa etänä. Tutkimuskysymykset olivat opettajille melkein samoja, mutta kysymykset käsiteltiin toisesta näkökulmasta.

## 7.1 Fenomenograafinen tutkimusote

Fenomenograafinen tutkimus perustuu osittain Piaget'n psykologisiin tutkimuksiin ja hahmopsykologiaan. Tavoitteena on ymmärtää, miten ihmiset hahmottavat maailman ympärillään ja millaisia laadullisia piirteitä nämä käsitykset sisältävät. Tutkimus keskittyy tarkastelemaan maailmaa tutkittavan näkökulmasta ja miten se rakentuu heidän tietoisuudessaan. Tämä lähestymistapa auttaa ymmärtämään yksilöiden erilaisia käsityksiä ja niiden syntymistä. (Ahonen 1994; 112-114). Ference Martonia pidetään fenomenograafisen tutkimussuuntauksen kehittäjänä, ja hän vaikutti merkittävästi Ruotsin Gothenburgin yliopiston kasvatustieteen yksikössä. Martonin ja hänen kollegoidensa erilaiset projektit ja tutkimukset edistivät fenomenograafisen tutkimussuuntauksen kehitystä. Tämän suuntauksen keskiössä olivat yksilöiden käsitykset ympäröivästä maailmasta ja todellisuudesta. (Niikko 2003, 9-10; Marton 1988,141).

Fenomenografia-sana juontaa juurensa kreikan kielen sanoista *fainemon* ja *graphein*. *Fainemon* tulee kreikkalaisesta verbistä "*fainesthai*", joka viittaa itsensä ilmentämiseen tai esiintymiseen. Tämä liittyy siihen, miten ilmiöt tulevat näkyviksi tai havaittaviksi. Kreikan "*graphein*" puolestaan viittaa johonkin todelliseen, joka voidaan kuvata mielikuvien ja sanojen avulla. Näiden sanojen yhdistäminen fenomenografiaan korostaa sen keskeistä tehtävää ilmiöiden havainnoinnissa ja kuvailussa sekä niiden ymmärtämisessä ihmisten näkökulmasta. Fenomenografiassa pyritään siis hahmottamaan, miten ihmiset kokevat ja jäsentävät ympäröivää maailmaa omasta näkökulmastaan käsin. (Niikko 2003, 8).

Fenomenografiassa ja fenomenologiassa on paljon yhteisiä piirteitä. Molemmat suuntaukset keskittyvät ihmisen kokemusmaailman tutkimiseen, ja ne käyttävät monia samankaltaisia käsitteitä, kuten kokemus, ilmiö ja elämismaailma. Kuitenkin niiden tutkimusintressit eroavat: fenomenologiassa keskitytään ilmiöiden, eli fenomeenien, rakenteiden tutkimiseen ja paljastamiseen, kun taas fenomenografiassa pyritään myös selvittämään ja kuvailemaan ilmiöiden sisältöjä ja merkityksiä. Näin ollen ne täydentävät toisiaan, tarjoten syvällisen ymmärryksen sekä ilmiöiden rakenteista, että niiden taustalla olevista merkityksistä. (Niikko 2003, 12–13). Kaikki asiat ovat rakentuneet merkitysten ympärille tässä maailmassa. (Eskola, Suoranta 2005,45; Hirsjärvi, Hurme 2006,18).

n kiinnostavaa, että ihmiset voivat muodostaa hyvin erilaisia käsityksiä samasta ilmiöstä, ja nämä erilaiset käsitykset ovat keskeisiä fenomenografisen tutkimuksen kannalta.

Fenomenografisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään, miten yksilöt hahmottavat ilmiöitä eri tavoin ja miten nämä käsitykset vaihtelevat. Variaatioteorian avulla voidaan selittää näiden käsitysten monimuotoisuutta. Kun yksilön ajatteluun tai kokemukseen tulee uusi tekijä tai vaihtoehto (variantti), tämä voi johtaa käsityksen muutokseen tai uudistumiseen. Tällainen prosessi heijastaa oppimista, kun yksilö sopeuttaa käsityksiään uuden tiedon tai kokemuksen perusteella. Tämä näkökulma auttaa ymmärtämään oppimisen dynamiikkaa ja sitä, miten ihmiset rakentavat ymmärrystään ympäröivästä maailmasta. (Marton & Pong, 2005).

Martonin (1988) mukaan fenomenografisessa suuntauksessa tunnustetaan, että ihmisten tapa käsittää, ymmärtää ja kokea maailman ilmiöitä ja asioita on rajallinen. Tästä johtuen fenomenografiassa keskitytään tutkimaan erilaisten käsitysten moninaisuutta ja erilaisia tapoja lähestyä ilmiöitä. Fenomenografinen tutkimus korostaa juuri näiden erilaisten käsitysten ja niiden monimuotoisuuden merkitystä, mikä tekee niistä mielenkiintoisen tutkimuskohteen. Ajatus siitä, että on olemassa useita tapoja hahmottaa ja ymmärtää maailmaa, ohjaa fenomenografista tutkimusta tutkimaan juuri näiden erilaisten näkökulmien rikkautta ja monimuotoisuutta. Tällainen lähestymistapa syventää ymmärrystämme siitä, miten ihmiset hahmottavat ja tulkitsevat ympäröivää todellisuutta. (Marton 1988, 141; Huusko, Palojärvi 2006,163).

Fenomenografia käyttää laadullisia menetelmiä tutkiakseen ihmisten erilaisia käsityksiä. Suuntauksen tarkoituksena on sijoittua tieteen traditiossa luonnontieteiden ja sosiaalitieteiden välimaastoon: pyritään selvittämään yksilön todellisuutta, mutta samalla ymmärretään, että tämä todellisuus on aina yksilö- ja tilannesidonnaista, ja se muokkautuu aina kokijan tulkintojen ja ymmärryksen kautta. Tutkimalla ihmisten erilaisia käsityksiä voidaan paremmin ymmärtää ympäröivää maailmaa. Fenomenografisen tutkimuksen tulokset ovat erilaisten näkemysten kategorisointia merkitysrakenteiksi. (Marton 1988, 146-147).

Martonin huomioista ilmeni, että yhdessä tutkimuksessa

Ihmiset kuvailivat ilmiöitä mieluiten omien kokemustensa kautta, vaikka heitä pyydettiin kuvailemaan asioita yleisemmällä tasolla. Tämä korostaa yksilöllisten näkökulmien merkitystä ilmiöiden ymmärtämisessä. Fenomenografisessa tutkimuksessa nämä havainnot ovat tärkeitä, koska ne osoittavat, että käsitykset ja tulkinnat perustuvat vahvasti henkilökohtaisiin kokemuksiin ja tilanteisiin. (Marton, Pong 1988, 346). Fenomenografia tutkii erilaisia käsityksiä ja merkityksiä, jotka ihmiset muodostavat yhteisistä tilanteista tai ilmiöistä eri konteksteissa. Yksilön kokemustausta, ikä, aiemmat käsitykset ja niihin liittyvät viitekehykset vaikuttavat siihen, miten he ymmärtävät ja hahmottavat näitä asioita. Nämä tekijät yhdessä vaikuttavat siihen, miten yksilöt tulkitsevat ja muodostavat käsityksiä arki kokemustensa pohjalta. (Ahonen 1994, 114).

Fenomenografia on laadullinen tutkimusmenetelmä, joka keskittyy ihmisten käsitysten moninaisuuteen. Sen tarkoituksena on kuvailla, analysoida ja ymmärtää erilaisia näkemyksiä ilmiöistä sekä niiden välisiä suhteita. Lähestymistavan kehittäjänä pidetään Ference Martonia, joka tutki 1970-luvulla Göteborgin yliopistossa eri tieteenalojen tiedonmuodostusta ja yliopisto-opiskelijoiden käsityksiä oppimisesta. Martonin (1986, 1992, 1994) mukaan Ihmisillä on vain rajallinen määrä tapoja, joilla he kokevat, käsittävät ja ymmärtävät tiettyjä ilmiöitä. Fenomenografia pyrkii tunnistamaan ja kuvaamaan näitä erilaisia ajattelutapoja ja käsityksiä. Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esiin, miten eri ihmiset ymmärtävät saman ilmiön eri tavoin, ja mikä näihin eroihin vaikuttaa. Tällä tavalla voidaan saada syvällisempi käsitys siitä, miten yksilöt muodostavat merkityksiä ympäröivästä maailmasta ja miten heidän taustansa ja kokemuksensa muokkaavat näitä käsityksiä. Fenomenografian avulla voidaan myös tutkia, miten nämä erilaiset käsitykset vaikuttavat oppimiseen ja tiedon muodostumiseen eri konteksteissa. (Mira Huusko & Susanna Paloniemi 2006, 163). %

Fenomenografia tarjoaa kasvatustieteille arvokkaan keinon tarkastella kasvatustodellisuuden ja arkielämän ilmiöitä yksilöiden ja yhteisöjen käsitysten kautta. Tämä tutkimusmenetelmä keskittyy ymmärtämään, miten ihmiset kokevat ja käsittävät erilaisia kasvatuksellisia ja päivittäisiä ilmiöitä. Erityisesti ilmiöt, joiden ymmärtämisestä ja käsittämisestä ei ole aiempaa tietoa, soveltuvat hyvin fenomenografiseen tutkimukseen. Tällaisissa tapauksissa fenomenografia auttaa paljastamaan moninaiset tavat, joilla eri ihmiset hahmottavat näitä

ilmiöitä. Tämä antaa syvällisempää tietoa siitä, miten ihmiset muodostavat merkityksiä ja kuinka heidän yksilölliset taustansa ja kokemuksensa vaikuttavat näihin käsityksiin. Fenomenografinen lähestymistapa voi näin rikastuttaa kasvatustieteellistä tutkimusta tarjoamalla uusia näkökulmia ja syvempää ymmärrystä kasvatuksellisista ilmiöistä. (Huusko & Paloniemi 2006, 171.)

Marton ja hänen kollegansa aloittivat fenomenografian tutkimalla oppimisen erilaisia käsityksiä. Vähitellen heidän tutkimuksensa laajeni käsittelemään kasvatuksen ja koulutuksen ilmiöitä. Viime aikoina fenomenografia on kehittynyt teoreettisempaan suuntaan, keskittyen oppimisen ja tietoisuuden perusteiden ymmärtämiseen. Variaatioteoria ei ainoastaan kuvaa käsityksiä, vaan tarkastelee myös sitä, miten ilmiön ymmärtäminen vaihtelee ihmisten tietoisuudessa. (Huusko & Paloniemi 2006, 163).

Tutkimuksen fenomenografinen tapa määrittäytyy siitä, miten käsitysten asema ja merkitys tutkimuksen kokonaisuudessa ymmärretään ja miten niitä lähestytään (Hella 2003, 318). Variaatioteoria laajentaa tutkimuksen keskittymistä pelkästä variaation kuvaamisesta sen rakenteen ja muodostumisen ymmärtämiseen. Tämä vahvistaa käsitystä, että fenomenografia ei ole vain analyysimenetelmä, vaan myös merkittävä tutkimussuuntaus laadullisessa tutkimuksessa. (Huusko & Paloniemi 2006, 171-172).

Fenomenografisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään ihmisten erilaisia käsityksiä ja näkemyksiä tietyistä ilmiöistä tai kokemuksista. Tämä tapahtuu hyödyntämällä monipuolisia aineistolähteitä, jotka voivat sisältää esimerkiksi avoimia tai teemoittain eteneviä yksilö- ja ryhmähaastatteluja, kirjoitelmia, dokumentteja, kyselyitä tai näiden erilaisia yhdistelmiä. Lisäksi tutkimuksessa voidaan käyttää havainnointia ja piirroksia, jotka voivat tuoda uusia näkökulmia ilmiön ymmärtämiseen. Keskeistä aineistonkeruussa on kysymysten asettelu siten, että ne ovat riittävän avoimia ja kannustavat vastaajia ilmaisemaan omia käsityksiään ja näkemyksiään vapaasti. Tällä tavoin tutkija pystyy keräämään monipuolista aineistoa, joka sisältää erilaisia tulkintoja ja ajatuksia tutkittavasta ilmiöstä. Aineiston monimuotoisuus mahdollistaa ilmiön syvällisen ymmärtämisen ja erilaisten käsitysten analysoinnin, mikä on keskeistä fenomenografisessa tutkimuksessa. (Huusko & Paloniemi 2006, 163-164).

Heikkinen ym. (2005) mainitsevat fenomenografian tieteenfilosofiset taustaoletukset muistuttavat konstruktivismia ja fenomenologiaa (Heikkinen ym. 2005, 348).

Fenomenografiassa ei puhuta niinkään asioiden "rakentamisesta", vaan pikemminkin niiden "muotoutumisesta" tai siitä, miten erilaiset käsitykset syntyvät tai millaisia ne ovat. Yksilö muodostaa käsityksiä tilanteista omien aiempien näkemystensä, tietojensa ja kokemustensa perusteella. Vaikka fenomenografia jakaa joitakin samankaltaisuuksia kognitiivisen psykologian ja yleisemmin konstruktivismin kanssa, tutkijat tekevät käsitteellisen eron näiden välille. (Huusko & Paloniemi 2006, 163-164).

Fenomenologiselle ajattelulle tyypillinen ihmisen ja maailman välinen non-dualistinen suhde, kokemuksellisuus, kontekstuaalisuus ja laadullisuus heijastuvat myös fenomenografiaan (Marton 1986, 31, 40). Hänen (1986, 40) mukaan, vaikka fenomenografia ja fenomenologia kuulostavatkin samankaltaisilta, ne eivät ole peräisin samoista lähteistä. Fenomenologia pyrkii ymmärtämään ilmiöitä yksilöiden käsitysten ja kokemusten kautta, kun taas fenomenografiassa keskitytään nimenomaan näiden käsitysten erilaisuuksien tutkimiseen. Toisin sanoen, fenomenologia on enemmän tieteenfilosofinen suuntaus, kun taas fenomenografia on käytännöllinen tutkimusmenetelmä ja lähestymistapa (Huusko & Paloniemi 2006, 163-164).

Fenomenografisen tutkimuksen päämääränä on löytää ja järjestellä ajattelutapoja, jotka ovat yhteisiä ja merkittäviä sosiaalisessa kontekstissa. Tutkimuksen perusajatus on pyrkiä systemaattiseen kuvaukseen, joka ylittää yksilötason tarkastelun: sen sijaan, että keskityttäisiin yksittäisten ihmisten käsityksiin, tavoitteena on paljastaa näkemysten erilaisuudet tietyssä ryhmässä. Tutkimuksessa kiinnitetään huomiota siihen, millaisia nämä näkemykset ovat sisällöltään ja miten ne ovat keskinäisessä suhteessa. Ajatuksena on, että voidaan tehdä yleistyksiä siitä, millaisia käsityksiä tietty kulttuuri, yhteiskunta tai yhteisö jakaa. Keskiössä eivät ole yksilöiden kokemusten käsitteellistämiset, vaan erilaisten näkemysten organisointi ja niiden keskinäinen suhde. (Marton 1981). Näiden kuvaamisessa käsitykset tehdään ymmärrettäviksi niiden omissa ajatteluyhteyksissään. (Huusko & Paloniemi 2006, 165).

Ilman tietoisuutta käsityksistään ihminen ei pysty kuvaamaan ja kielellistämään ajatustoimintojaan juuri käsityksinä (Marton ym. 1993; Marton 1994). Koska ihmisten käsitykset ovat suhteellisia, mikä tarkoittaa, että yksilö tarkkailee ja tulkitsee ympärillään olevia tilanteita keskittyen eri osa-alueisiin eri tavoin. Merkitykset muodostuvat suhteessa laajempaan kokonaisuuteen, kun yksilö vertaa eri osia toisiinsa ja saa siten selkeämmän käsityksen asiasta. Tämä suhteellisuus näkyy siinä, että se, mikä on kokonaisuus yhdessä tilanteessa, voi olla vain osa toisessa tilanteessa. (Huusko & Paloniemi 2006, 165).

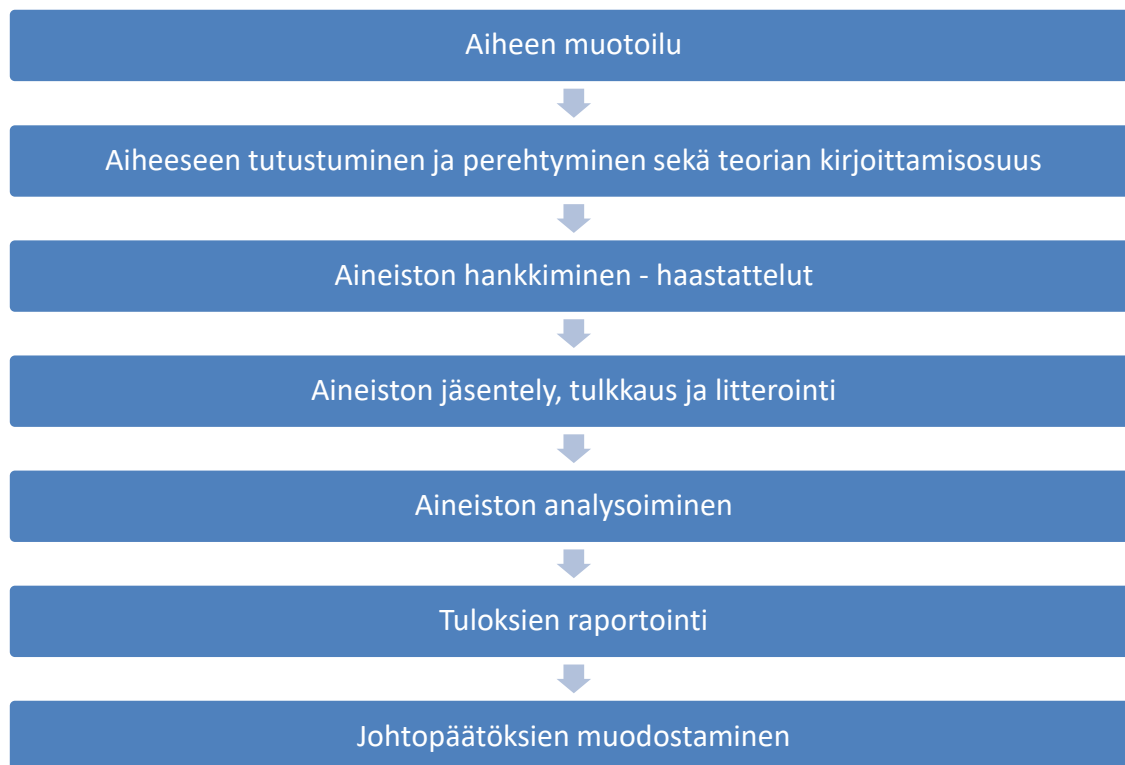
Fenomenografisen tutkimuksen analyysi kulkee vaiheittain, jossa tulkinta ja merkitysten jäljittäminen tapahtuvat samanaikaisesti useammalla tasolla. Analyysin jokaisella vaiheella on vaikutuksensa ja merkityksensä niitä seuraaviin valintoihin. Empiiristä aineistoa käsitellään kokonaisuutena, koska ilmiön osien luonne riippuu kokonaisuudesta. Häkkisen (1996, 39) mukaan tutkimuksessa ei keskitytä vain yksittäisiin vastauksiin erillisinä tapauksina, vaan pyritään hahmottamaan niistä muodostuva kokonaisuus analyysin avulla. Tarkoituksena on löytää aineistosta rakenteellisia eroja, jotka auttavat selventämään, miten erilaiset käsitykset ja näkemykset liittyvät tutkittavaan ilmiöön. Näiden erojen perusteella tutkija muodostaa erilaisia käsitteellisiä kuvauskategorioita, joita käytetään ilmiön eri näkökulmien ymmärtämiseen. On tärkeää ymmärtää ero käsitysten ja kuvauskategorioiden välillä: jokainen kategoria liittyy toisiinsa osana laajempaa järjestelmää, mikä auttaa tutkijaa hahmottamaan ilmiön monimutkaisuutta ja syvyyttä. (Huusko & Paloniemi 2006, 166).

Tutkimusmetodi rajasi sen, että tutkimus eteni tietyn haastattelurungon mukaisesti. Tässä tutkimuksessa fenomenografinen tutkimusote edellytti jo hieman strukturoidumpaa rakennetta esimerkiksi aineistonkeruun ja aineistonanalyysin suhteen. Fenomenografinen tutkimus eteni tietyssä järjestyksessä ja tämän järjestyksen noudattaminen toimi edellytyksenä tutkimuksen onnistumiseen. Fenomenografiselle tutkimuksen teolle ominaisten tutkimusvaiheiden ja periaatteiden noudattaminen mahdollisti sen, että aineisto näyttäytyi laajana.

## **7.2 Tutkimuksen toteutus vaihe vaiheelta**

Mikä tahansa asia mikä aloitetaan, tarvitsee suunnitelman ja kartoituksen ja niin myös tämä pro gradu -tutkimus. Aiheen suhteen sitä ei tarvinnut miettiä, koska se oli jo suunnitelmissa jo muutaman vuoden. Aloitin tutkimussuunnitelmani mukaisesti – johdanto, teoriaosuus,

tutkimusongelma, analyysi ja tulokset sekä pohdinta. Tutkimuksessani käytän fenomenograafista tutkimusotetta, joka etenee seuraavasti:



Kuvio 2. Tutkimuksen eteneminen.

Johdanto-osiossa lähestyn aihetta ja ilmaisen mielenkiintoni sitä kohtaan sekä miksi valitsin tämän aiheen. Kerron myös lyhyesti mitä pro graduni käsittelee. Teoriaosuudessa määrittelen pääasiat, jotka kuuluvat tutkimukseen ja siinä tutkittavaan asiaan. Tutkimukseni on laaja-alainen, joten siihen kuuluu monta eri asiaa, kuten maahanmuuttajat, motivaatio, akkulturaatio jne. Nämä on hyvä määrittää ja tarkentaa, ennen kuin syvenyy tutkimusongelmaan ja aineistoon. Teoria kulkee kuitenkin yhdessä tuloksien rinnalla, jotta ratkaisut ja selvitykset ikään kuin pohjautuu edellisiin tutkimuksiin.



Fenomenografinen tutkimus toteutetaan empiirisen aineiston pohjalta. Lähestymistapa on aineistolähtöinen, joten teoriaa ei käytetä luokittelurunkona eikä teoriasta johdettujen olettamusten testaamisen perustana. Tulkinta muodostuu vuorovaikutuksessa aineiston kanssa, ja aineisto toimii kategorisoinnin pohjana. (Huusko & Paloniemi 2006, 166).

Pohdintaosuudessa verrataan saatuja tuloksia teoriaan eli ikään kuin vuoropuhelu on teorian ja tulosten välillä. Esille tuodaan myös tutkimuksen luotettavuutta ja eettistä näkökulmaa.

### 7.2.1 Tutkimuksen kohdejoukko, haastattelu ja litterointi

Tässä tutkimuksessa tutkitaan maahanmuuttajien motivaatiota jatkaa koulutusta kotoutumiskurssin jälkeen ja myös kielikurssin vaikutus heidän jatkosuunnitelmiin. Tutkimuksessa tutkitaan sekä opiskelijoiden että opettajien näkökulmaa. Kohdejoukko oli jaoteltu kahteen eri ryhmään – maahanmuuttaja aikuisopiskelijoihin ja kielikurssi opettajiin. Opiskelija ryhmään pyrittiin kohdistaa nimenomaan arabiankielisiä maahanmuuttajia, koska haastattelija hallitsee arabiankielen murteineen hyvin. Se helpottaa tällöin haastattelu vaiheen ja toisen osapuolen ymmärtämisen. Tässä tapauksessa haastattelija voi asettaa sivukysymyksiä tarvittaessa, jos haastattelurungossa olevat kysymykset eivät anna tarpeenmukaisia vastauksia. Myös haastateltava voi kysyä tarkennusta kysymykselle.

Maahanmuuttaja aikuisopiskelijoita osallistui kuusi. Näistä kuudesta opiskelijoista kolme oli naisia ja kolme olivat miehiä. Näistä kolme miestä oli aloittanut kotoutumiskurssin samassa koulussa ja samalla luokalla, mutta kaikilla oli erilaiset näkemykset ja kokemukset. Naisilla oli ihan erilainen tilanne, sillä jokainen oli käynyt eri koulussa ja eri vuotena. Pro gradussa on kuitenkin käytetty sekä yksilöhaastattelua, että myös ryhmähaastattelua. Se johtuu siitä, että kaksi oli pariskunta ja toiset kaksi olivat keskenään ystäviä. Pariskunnalle oli helpompi järjestää ryhmähaastattelu etänä, jotta molemmat varautuvat saman aikaiseen haastatteluun töidensä jälkeen. Kahdelle keskenään olevalle ystävälle oli myös mukavampaa osallistua

yhdessä haastatteluun, koska molemmat olivat käyneet kurssin samana aikana, mikä tarkoittaa että, toisen unohtaessaan asioita toinen voi muistuttaa. Myös tulokset johdattavat samaan kurssiin ja työryhmään, joka opetti silloin näitä. Tutkijalle ryhmähaastattelu oli mielenkiintoinen kokemus, koska hänen piti käyttää silloin hallinnollisia taitoja ja piti myös rajoittaa keskustelu tutkimuksen aiheen sisäpuolella. Tutkijan oli syytä pohtia myös haastateltavan ryhmän kokoa: pysyykö haastattelu kasassa ja syntyykö sopivasti keskustelua, sekä onko kaikkien näkemysten mahdollista päästä esille. (Eskola, Suoranta 2005, 94-98.)

Kielikurssin opettajia piti osallistua aluksi kolme opettajaa, mutta kolmannen opettajan haastattelu peruuntui. Ensimmäinen opettaja toimi yksityisellä sektorilla ja oli opettanut alalla 10-vuotta. Toinen opettaja työskenteli julkisella sektorilla ja kokemusta oli 6-vuotta, mikä kertoo, että molemmilla on kokemusta riittävästi maahanmuuttajien opettamisesta. Mielenkiintoista opettajiin nähden, on verrata kuinka julkisen sektorin koulutus eroaa yksityisen sektorin koulutuksesta.

Kaikilta haastateltavilta kysyttiin mukavampaa ja parempaa keinoa haastatella - paikanpäältä tai etäyhteydellä. Kaikille oli selvästi parempi tämä etäyhteys, jopa opettajille. Siinä on paljon hyviä puolia, jolloin molempien osapuolten ei tarvitse miettiä mitään matkakuluja tai siivota asuntoaan tai ajatella kovasti rauhallista ja tarpeeksi sopivaa paikkaa haastattelulle, jossa voi kysellä ja vastata rauhassa.

Zoom -yhteydellä käytiin kaikki haastattelut, jopa opettajien kanssa läpi. Opiskelijat olivat käyneet kotoutumiskurssit eri vuosina, mikä tekee tutkimuksesta moniulotteisemman, jolloin vastaukset voivat olla eri opetussuunnitelmista. Muutama opiskelija oli osallistunut samaan kurssiin yhtä aikaa kuten edellä mainittiin. Tämä näyttää tuloksissa opiskelijoiden eri näkökulmat samasta kurssista ja opettajista. Silti kaikki haastattelut olivat erilaisia.

Haastattelu tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä tarjoaa tutkijalle vuorovaikutteisen tilanteen, josta hän saa olennaista materiaalia tutkimukselleen. Haastattelu on yksi yleisimmin käytetyistä menetelmistä laadullisessa tutkimuksessa. Sen avulla kerätään tietoa keskustelun

kautta, mikä mahdollistaa tutkijan pääsyn ihmisten mielipiteisiin, näkemyksiin ja uskomuksiin luontevasti. (Hirsijärvi, Hurme 2010, 11). Haastattelu pohjautui neljään eri teemaan, jonka jokaisen teeman tarkoitus oli vastata yhteen tutkimusongelmaan. Opiskelijalta kysyttiin kysymykset heidän näkökulmastaan ja opettajille muokattiin kysymystä siten, että vastaus olisi opettajan näkökulmasta.

Huffcutt, Cullbertson ja Riforgite (2015) olivat sitä mieltä, että haastatteluprosessin tarkka eteneminen ei ole haastateltavalle aina selvää. Toisaalta, kun aihe ja kysymykset on etukäteen kerrottu, hän saattaa osata odottaa joitakin kysymyksiä. Silti molemmat osapuolet voivat kokea epävarmuutta toistensa luonteesta tai siitä, miten toinen reagoi. Esimerkiksi vaikka videolla nähdään toinen, puuttuu silti se tunnetila, joka auttaisi ymmärtämään vastauksia paremmin.

Haastateltavien kanssa oli sovittu haastattelun kestävän noin 30 minuuttia. Tässä vaiheessa arvio ei ollut kauhean hyvä, koska aika venyi paljon, kuitenkin tärkeintä oli tässä tapauksessa se, etteivät haastateltavat ärsyyntyneet ollenkaan vaan jatkoi mielellään haastattelua, koska olivat varautuneet hyvin lisäaikaan. Pitkittynyt aika johtui kuitenkin siitä, siitä, että haastateltavat vastasivat erittäin pitkillä vastauksilla ja liittivät niihin monta kokemusta omasta henkilökohtaisesta elämästä. Haastateltavan olevan tuttu antoi heille miellyttävän tunteen ja luottamusta, varsinkin kun haastattelu mainittiin olevan anonyyminen. Tällöin voidaan arvioida yhden haastattelun kestävän noin 40-50 minuuttia.

Opettajien kanssa sovitut haastattelut olivat myös etänä zoom-yhteydellä. Se oli molempien osapuolten mielestä hyvä keino, jotta matkakustannukset säästyisivät ja aikataulu pysyy kohdallaan, eikä myöskään tarvitse miettiä sopivaa tapaamispaikkaa. Kolmas opettaja joutui peruuttamaan aikansa sairastamansa koronan vuoksi eikä sen jälkeen enää vastannut uuden haastattelun ajankohtaan.

Ennen haastattelupäiviä, lähetin jokaiselle haastateltavalle kysymykset, jotta hän voi sitä ennen tutustua niihin ja miettiä vastauksia. Muutamalla on kulunut jo muutama vuosi

ensimmäisestä kurssista niin voi valmistautua siihen paremmin muistamalla ja ajattelemalla vastauksia etukäteen. Jollain oli myös jännityksen ja pienen pelon tunne kysyä jotain, mikä ei ole tutkimus aiheen rajojen sisäpuolella, vaan enemmän henkilökohtainen tai jotenkuten yllättävä.

Haastattelu käytiin jokaisen kohdalla aina haastattelurungon mukaan teema teemalta läpi. Ja koska haastattelut olivat zoom-yhteydellä, niin pystyin nauhoittamaan ne kätevästi myöhemmän litterointi vaiheen vuoksi. Haastattelija oli sopinut kolme haastattelua arkipäivinä. Nämä arkipäivinä olevat haastattelut käytiin suomenkielellä. Kaikki nämä kolme haastattelua oli työpäivän aikana tauolla. Loput viisi haastattelua käytiin arabiankielellä iltaisin viikonloppuna. Kaiken kaikkiaan kaikki kahdeksan haastattelua sujui mainiosti, ilman mitään sivuongelmia tai työkatkoja. Kysymyksiin oltiin myös varauduttu hyvin ja vastaukset pitkittyivät siitä mitä oltiin arvioitu.

Yhden opiskelijan kanssa käytiin haastattelu läpi suomen kielellä, koska hän itse toivoi niin ja myös haastattelun aikana kävi ilmi haastattelijalle, että hän on selvästi hallinnut suomen kielen taidon. Muiden kanssa arabian kieli oli helpompi, varsinkin kun he purkautuivat puhumaan rauhassa opiskelukokemuksistaan. Opettajien kanssa haastattelu käytiin suomenkielellä. Tutkijan mielestä tuntui, että haastateltavat opiskelijat olivat jokseenkin positiivisia, koska tutkimus antoi heille mahdollisuuden ilmaista oma näkemyksensä kotoutumiskurssista ja yhdestä heihin kohdistuvaan ja tarkoitettuun suomalaiseen palveluun. Osa oli tyytyväisiä ja osa tyytymättömiä sekä vaativampia. Haastattelujen jälkeen aloitettiin litterointi, mikä oli todella raskas työ tässä pro gradussa.

Aineiston tarkka litterointi riippuu siitä, millainen on tutkimusongelma ja millainen lähestymistapa tutkijalla on valittuna. Litteroinnin huolellisuus on tärkeää, jotta aineisto säilyy luotettavana ja analyysi voidaan tehdä tarkasti. Keskeistä on, että tutkimuskysymykset ovat selkeitä ja että valittu menetelmä soveltuu hyvin aineiston käsittelyyn. (Ruusuvoori 2010, 424.) Haastattelu oli käyty kahdella eri kielellä ja se piti yhdistää yhdeksi kieleksi, jotta tulosten ja referaattien kirjoittaminen sekä sitaattien lainaus olisi helpompaa. Aineistoa kertyi loppujen lopuksi yhteensä noin 122 sivua, joista 87 sivua oli arabiankielellä ja 35 sivua

suomenkielellä. Molemmilla kielillä riviväli oli 1,5. Suomenkielellä oleva litterointi oli fontilla times new roman ja arabiankieli perus. Fonttikoko oli suomenkielisellä 14 ja arabiankielisellä 16. Syy siihen miksi arabiankielinen fonttikoko on suurempi, johtuu siitä, että arabiankielinen teksti on muutenkin pienenkokoista ja "kaunokirjallisuuden" tapaista, eli kirjaimet liimautuvat toisiinsa ja siksi sitä on helpompi lukea, kun fonttikoko on suurempi. Tämän vaiheen jälkeen alkoi suomennoksen vaihe.

Aluksi tutkija oli ajatellut, että hän suomentaisi vain lainatut sitaatit, mutta hän totesi, että tärkeiden ja aiheeseen liittyvät vastaukset olisivat hyvä suomentaa, jotta niiden jäsentäminen jokaisen tutkimusongelman alle olisi helpompaa. Se tietenkin vei tosi paljon aikaa mikä yllätti tutkijan, mutta seuraava vaihe oli täten helpompi.

Tutkija tällöin aloitti vastauksien jäsentely vaiheen maalaamalla tärkeät ja aiheeseen liittyvät osat eri väreillä. Samat värit ilmaisivat yhden kysymyksen tärkeitä sitaatteja, joita tutkija tulee tarvittaessa lainaamaan niitä. Tämän jälkeen suomentaminen näille jäsennellyille sitaateille alkoi. Suomennoksessa tutkija käytti omaa äidinkieltään kokemuksena sekä google kääntäjää. Tähän meni aikaa suurin piirtein noin 16 tuntia. Näistä puhtaista jäsennellyistä ja suomennetuista aineistoista tuli yhteensä 29 sivua.

Litterointivaiheessa ikään kuin kerrattiin aineistoa läpi muutaman kerran. Kertaamalla löytyi lisämerkityksiä, mikä on odotettua fenomenograafisessa tutkimusotteessa. Tutkimus aineisto muuttuu hallittavampaan muotoon, kun se litteroidaan. Litterointi auttaa tutkijaa tutustumaan aineistoon, ja samalla hän joutuu päättämään, kuinka yksityiskohtaisesti litteroinnin tekee. Tämä riippuu tutkimusmetodista, ja tutkijan on perusteltava valintansa raportoidessaan tutkimustaan. (Ruusu vuori, Nikander, Hyvärinen 2010, 13-14).

### 7.2.2 Tutkimukseen liittyviä perusteluja

Teemahaastattelu sopii hyvin silloin, kun halutaan luoda vuorovaikutteinen keskusteluhaastattelu, joka auttaa tutkijaa tutkimaan tiettyä aihealuetta syvällisesti. Tämä lähestymistapa voi luoda rennon ilmapiirin haastattelutilanteeseen verrattuna perinteiseen

kysymys—vastaus -tyyliin. Keskusteleva lähestymistapa voi lisätä avoimuutta ja rehellisyyttä, koska se luo tilaa luottamukselliselle vuorovaikutukselle. (Eskola, Vastamäki 2010, 26-27.) Näiden asioiden lisäksi myös yhteinen arabiankielitaito helpottivat valitsemaan teemahaastattelun tutkimusaineiston keräämisessä.

Lisäksi haastattelu tarjosi haastateltaville tuoda esille omat mielipiteet kurssisat opettajista ja opetustyylistä, he myös asettivat muutaman kysymyksen haastattelijalle, veikaten haastattelijan osaavan vastata niihin. Heillä oli mahdollisuus tuoda esille omat näkemyksensä niin kuin mainittiin edellä olevissa virikkeissä. Vaikka tässä tutkimuksessa aihe on laaja-alainen ja sitä oli rajattu mahdollisimman paljon, niin kuitenkin osa haastateltavista esitti omia näkemyksiään opetustavasta ja opetuspolitiikasta, mistä seurasi huono johdattaminen seuraavaan vaiheeseen kotoutumiskurssin päätyttyä.

Haastateltavien valitsemisessa tärkeintä oli tutkijalle, että haastateltavat puhuivat äidinkielenään arabiaa, jotta tutkija pystyisi kommunikoimaan heidän kanssaan omalla äidinkielellään. Toinen asia mikä tutkijalle oli tärkeää valitessa haastattelijat, oli se, että kielikurssit käytiin erivuosilta. Tällöin opetussuunnitelma on vaihteleva ja näkökulmat voivat olla monipuolisemmat. Näiden lisäksi haluttiin, että opiskelijoita osallistui sekä naisia, että miehiä, koska tässä tapauksessa, jos opiskelijat olisivat vain miehiä tai vain naisia niin tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus olisi vain yhden sukupuolen kannalta, mutta sitä ei ole rajattu tässä tutkimuksessa. Syy haastattelun osallistumisen suostumiseen voi johtua monesta eri tekijästä (Eskola, Vastamäki 2010, 28). Tutkimuksen aihe on kuitenkin tärkeä niille maahanmuuttaja opiskelijoille, joille sopi osallistua tähän haastatteluun. Mielenkiinto näkyi ja tuntui heidän argumenteissa, kysymyksissä ja muutaman pyynnöstä viedä asia ylemmille asiantuntijoille.

Yksilö- ja ryhmähaastattelujen tarkoituksena oli selvittää minkälaisia erilaisia näkemyksiä haastateltavat tuovat vastauksissaan esille. Haastattelut ovat suunniteltu teemahaastatteluina, koska oltiin määritelty teemat ja tema-alueet, joista keskusteltiin haastattelussa. Molemmat haastattelutavat etenivät teemojen mukaan. Teemahaastattelun ei tarvitse olla kuitenkaan sidoksissa kysymyksiä tarkkaan muotoon tai järjestykseen vaan se sallii myös tarkentavien

sivukysymysten esittämisen. Jos haastattelussa onnistutaan pääsemään syvälle käsiteltäviä teemoja niin teemahaastattelu voi silti olla lähellä syvähaastattelua (Eskola, Vastamäki 2010, 28-29). Haastattelija koki, että vähintään viidessä haastattelussa syvennyttiin kysymyksiin ja esitettiin täten kysymys joko eri tavalla tai huomattessa haastateltavan vastaavan eri asiaan niin selventämään kysymystä syvemmin.

Haastattelutilanteessa käytetyillä dokumentointivälineistöllä voi olla iso merkitys tutkimuksen onnistumiseen tai epäonnistumiseen. Tutkijan tulisi myös Eskolan ja Vastamäen (2010) mukaan pyrkiä poistamaan tai pienentämään epävarmuutta aiheuttajia tekijöitä. Ennen haastattelua on hyödyllistä miettiä, miten tutkija osallistuu keskusteluun ja kuinka aktiivisesti hän osallistuu siihen. Hän voi esimerkiksi harkita, puhuuko hän enemmän tai vähemmän ja antaako haastateltavan puhua rauhassa. Nämä pohdinnat auttavat tutkijaa säilyttämään ammatillisen roolinsa ja valmistautumaan paremmin haastatteluun. (Eskola, Vastamäki 2010, 31).

Tässä pro gradussa osa haastatteluista oli vain äänen nauhoittamista ja muutama oli videointia. Se johtuu haastateltavien vierastamista, myös parin kulttuuriset tottumukset antoivat heidän pitäytyä vain äänen nauhoituksesta. Ja kuten mainittiin aikaisemmin, niin zoom-yhteydellä pidettiin kaikki haastattelut, missä oli oma tallennusmahdollisuus äänelle tai videopuhelulle. Syy suostua ryhmähaastatteluun on kokea ja hallita jotain uutta, mitä tutkija ei ole ennen kokenut. Tutkija halusi kokea sen edut ja haitat. Ryhmähaastattelu etenee parhaimmillaan keskustelun edetessä ja haastateltavat stimuloivat toisiaan. He muistelevat yhdessä asioita ja kokemuksia sekä täydentävät toinen toista. Ryhmähaastattelussa voi olla dominoiva haastateltava, mutta tässä tapauksessa tutkijan on huolehdittava siitä, että jokainen saa oman vuoronsa vastata ja ilmaista mielipiteensä, näkemyksensä ja kokemukset. Tutkijan pitää myös huolehti tasavertaisuudesta.

Haastattelijalla on mahdollisuus esittää selventäviä kysymyksiä, kuten: "Mitä tarkoitat sanoessasi...?" tai "Voisitko kertoa lisää tästä?" Tällaiset kysymykset auttavat selkeyttämään vastauksia ja samalla osoittavat kiinnostusta osallistujien kokemuksiin. On kuitenkin tärkeää, että haastattelija välttää omien mielipiteidensä ja ajatustensa tuomista keskusteluun, jotta

tutkimustulokset eivät vääristy. Haastatteluaineiston analysointi, tulkinta ja raportointi voivat olla suuri työ tutkijalle. (Hirsijärvi, Hurme 2010, 34-37.)

Ryhmähaastattelu menetelmän etuja on monenlaisia, kuten erilaisten kommenttien ja mielipiteiden esittäminen, jotka saattaisivat tuoda lisää ajatuksia ja näkemyksiä muille. Se lisää keskustelua (lisää aineistoa) ja tuo esille myös perusteluja haastateltavien näkemyksistä. Moderaattori, eli keskustelun ohjaaja tulee huolehtia siitä, että kaikkien osallistujien näkemykset ja ajatukset tulisivat esille. Myös hyvän ilmapiirin luominen vaikuttaa osallistujien näkemyksien ja ajatusten esille tulemiseen. Valtonen (2005) esittää moderaattorin tehtävät seuraavasti: luoda edellytys keskustelulle, mahdollistaa puhuminen, sääntöjen esittäminen ja valvominen ja niiden noudattaminen (Valtonen 2005, 230.) Tässä tutkimuksessa moderaattorin sääntö oli pysytellä aiheen rajojen sisällä, sekä tasavertainen osallistuminen keskusteluun; jokaisella oli mahdollisuus keskustella omista näkemyksistään aiheeseen liittyen ja tuoda esimerkkejä omista kokemuksistaan myöhemmästä elämänvaiheesta. Myös haastattelun loppuvaiheessa oli mahdollisuus esittää kysymyksiä aiheeseen liittyen.

Tutkimus eteni pääsääntöisesti laaditun haastattelurungon mukaisesti käsittäen neljä eri teemaa, joista jokainen teema käsitti yhtä tutkimusongelmaa. Kuten mainittiin edellä, niin tässä tutkimuksessa ei ollenkaan yritetty johdattaa haastateltavien vastauksia haastattelijan omiin ajatuksiin, vaan jokainen tutkimukseen osallistuja sai vapaamuotoisesti kertoa omia näkemyksiään ja kokemuksiaan on se sitten ryhmähaastattelussa tai yksilöhaastattelussa, joista myöhemmin tutkija sitten analysoi ja raportoi tulokset esille. Eskolan ja Vastamäen (2010) mukaan haastattelututkimuksissa suositaan nykyisin enemmän keskustelevampaa otetta, koska silloin tutkija voi nostaa esille myös omia henkilökohtaisia asioita (Eskola & Vastamäki 2010, 26.) Tässä tapauksessa haastattelijalla toimi etuna läheisen samantapainen kokemus uuden kielen kehityksestä ja kielen vaikutus sen tulevaisuuteen.

Suurimmalla osalla maahanmuuttaja aikuisopiskelijoilla ei ollut hyvä kokemus kotoutumiskurssista, siksi huono kokemus sai heidät motivoitumaan osallistua tähän tutkimukseen. Tutkittavat motivoituvat osallistumaan tutkimukseen siksi, että he voivat



ilmaista mielipiteensä ja jakaa omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan. (Eskola & Vastamäki 2010, 26-27). Tutkija halusi täten nimenomaan tuoda esille hänen kiinnostus heidän näkökulmiin ja kokemuksiin. Kokemuksiensa esille tuominen auttaa tämän tutkimuksen luotettavuuden kannalta todella paljon. Tutkija halusi välittää heille viestin, että heidän ääntään on mahdollisuus kuunnella. Tutkija myös ilmaisi sen muutaman haastattelun loppuvaiheessa. Tässä tapauksessa tarkoitetaan nyt opiskelijoiden näkökulmia. Tosiaan kävi ilmi haastatteluiden loppuvaiheessa, että haastateltavat purkautuivat kertomaan syvimmätkin kokemukset ja ajatukset aiheeseen liittyen (Valtonen 2005, 226).

Haastattelussa noudatettiin puolistrukturoitua mallia, eli jokaiselta kysyttiin sama kysymys, mutta vastaukset tulivat esille aina omin sanoin. Ennen jokaisen haastattelun alkamista kysyttiin haastateltavalta lupaa nauhoittaa tai videoida haastattelu dokumentointia varten. Siinä samalla myös mainittiin, että tämä hävitetään heti dokumentoinnin jälkeen. Kaikki antoivat suostumuksen siihen. Progradu -tutkielman jälkeen nauhoitukset kaikki hävitetään, siksi ei myöskään tarvitse huolehtia aineiston säilytyksestä ja arkistoinnista, jotka pitää tehdä asianmukaisesti ja tiettyjä periaatteita noudattaen. Näitä periaatteita ovat mm. tietosuojan toteutumisesta huolehtiminen sekä aineiston käyttörajoituksista ja jatkokäytöstä päättäminen (Kuula 2011, 219-222).

Haastattelutilanteessa rohkaistaan ja kannustetaan haastateltavia saamaan heidät mukaan keskusteluun. Ja koska kaksi ryhmähaastattelua oli vain kahden haastateltavan kanssa kerrallaan, niin se helpotti molempien ajatusten esilletuomista, kuuntelemista ja osallistumista. Molemmat lisäsivät tarvittaessa omia kokemuksia ja näkemyksiä, sekä muistelivat yhdessä (saman aikaisesti kurssin käyneet ja pariskunta) kokemuksiaan. Ryhmähaastattelussa pyritään luomaan rento ja avoin ilmapiiri, jossa osallistujat voivat inspiroitua toistensa keskusteluista ja esittää henkilökohtaisia näkemyksiä tutkittavaan aiheeseen liittyen (Eskola, Suoranta 2005, 94-97).

Yksilöhaastattelut sujuivat yhtä hyvin kuin ryhmähaastattelut, sillä niissäkin haastateltava hallitsi tilanteen ja pysyi mukana johdattamatta haastattelijaa omiin ajatuksiin. Siinä oli huomioitu yksi ainut ero, mikä on se, että keskustelu ei venynyt liian pitkäksi vaan oli

suhteessa hyvän pituinen. Tärkeintä siinä oli, että haastateltavat olivat miettineet vastauksia jo etukäteen eikä yhtään uupuneet tai väsyneet haastatteluun. Molemmat haastattelut kuitenkin loppujen lopuksi onnistuivat paremmin kuin oltiin arvioitu ja se, mikä helpotti kaiken kaikkiaan kaikki haastattelut maahanmuuttajaopiskelijoille ja opettajille, oli tutkijan arabiankielitaito ja kokemus opetuselämästä.

### 7.3 Luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa korostuu tutkimuksen analyysin systemaattisuus ja tulkinnan kriteerit. Systemaattisessa analyysissä on tärkeää avata ja perustella valinnat, rajoitukset sekä ne periaatteet, jotka ohjaavat analyysin etenemistä. Lisäksi on olennaista tuoda esiin aineiston vahvuudet ja mahdolliset rajoitukset. (Ruusu vuori, Nikander, Hyvärinen 2010, 26-27).

Fenomenograafisen tutkimusotteen mukaisesti otettiin litteroidun ja suomennetun aineiston merkitysrakenteita haastateltavien vastauksista.

Tässä tutkimuksessa noudatettiin täsmällisyyttä ja oltiin todella huolellisia. Pyrittiin tuoda esille kaikki tutkimuksen työvaiheet, ajatukset ja tutkimuksen tarkoitus perusteluineen. Siinä pyrittiin käyttämään mahdollisimman tarkkaa ja aiheeseen liittyvää tieteellistä käytäntöä. Tarkoituksena on ollut luoda sellaiset periaatteet ja käytänteet tutkimuksen teolle, joita tutkimuseettinen neuvottelukunta on ohjeiden mukaan laatinut ja joita noudattamalla voidaan parhaiten vastata tutkimukselle asetettuihin luotettavuuden ja uskottavuuden vaatimuksiin (Kuula 2011, 34-35).

Tässä tutkimuksessa on pyritty noudattamaan tieteellisiä käytäntöjä. Rehellisyys, huolellisuus ja tarkkaavaisuus kaikissa tutkimuksen vaiheissa lisää tieteellisen tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta. Esimerkiksi tallentamalla haastattelut on mahdollistanut litteroinnin sanasta sanaan. Aineiston suomentaminen on tehty tutkijan äidinkielen (arabian) perusteella.

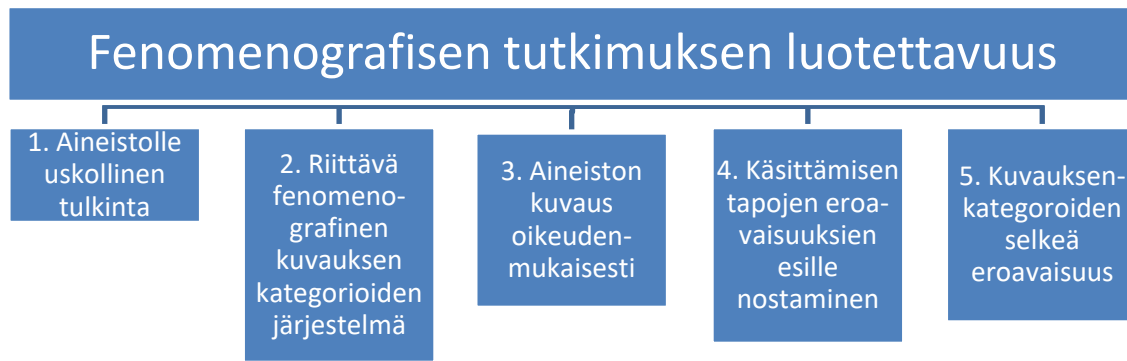
Luotettavuutta lisää tutkijan työkokemus kielitulkkinä useammalta vuodelta sekä google -kääntäjä. Merkitysrakenteita etsiessään noudatettiin huolellisesti fenomenograafista tutkimusotteen järjestystä, jota ollaan kuvattu edellisissä kappaleissa. Tämän lisäksi haastateltavien puhuvan äidinkielenään arabiaa toi mukanaan luotettavuutta heidän

ymmärrykseen, koska samaa äidinkieltä puhuva ymmärtää toisen osapuolen keskustelua ja kysymyksiä.

Eskolan ja Suorarannan (2005) mukaan, objektiivisuuden ylläpitäminen tutkimuksessa vaatii tietoisuutta omista henkilökohtaisista uskomuksista, asenteista ja arvoista. On olennaista pyrkiä välttämään niiden vaikutusta tutkimuksen tuloksiin (Eskola & Suoranta, 2005, s. 16-17). Ahosen (1994) mukaan täysin ennako-oletuksista vapaan tutkimuksen toteuttaminen ja aineiston analysoiminen on käytännössä haastavaa. Siksi tutkijan on tärkeää olla tietoinen omista mahdollisista ennako-oletuksistaan ja pyrkiä hallitsemaan niiden vaikutusta tutkimusprosessiin. Tämä auttaa varmistamaan tutkimuksen luotettavuuden ja objektiivisuuden. Lisäksi avoin ja kriittinen suhtautuminen omaan tutkimukseen ja sen tuloksiin on tärkeää, sillä se mahdollistaa virheiden ja puolueellisuuksien havaitsemisen ja korjaamisen. (Huusko & Paloniemi-Ahonen 1994, 122).

Tutkimuksen tekemisessä käytettiin todella paljon aikaa, erityisesti aineistoon tutustumisessa, litteroinnissa ja kääntämisessä, varsinkin kun litteroidun tekstin yhteinen sivumäärä oli 122 sivua. Siihen käytettiin riittävästi aikaa merkitysrakenteiden etsimiselle ja jäsentelylle. Tutkimuksen luotettavuus ja tutkijan käsitysten vastaavuus tutkittavien käsityksiin ovat keskeisiä näkökohtia. Tämä saavutetaan huolellisella litteroinnilla ja sen toistuvalla kertaamisella. Lisäksi merkitysrakenteita tuotiin esiin. Tutkielmassa pyritään kuvailemaan kaikki vaiheet tarkasti ja perustellusti. Esitetyt väitteet ovat totuudenmukaisia ja perusteltuja; suorat tekstilainaukset aineistosta osoittavat kohdan, josta merkitys on johdettu. (Jokela, R. 2019, 45.)

Huusko ja Paloranta (2007) ovat listanneet erityisesti fenomenografisen tutkimuksen luotettavuudelle viisi kriteeriä. Tutkimuksen vaiheiden ja tulosten kuvauksessa pyritään ottamaan kaikki huomioon. Nämä laadulliset kriteerit ovat seuraavat:



**Kuvio 2.** Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerit (muokattu lähteestä Huusko & Paloranta 2007, 169).

Tutkija on ollut uskollinen alkuperäisille näkemyksen tavoille. Kuvauksen kategorioiden järjestelmä kuvaa hyvin aineistoa. Tutkija laati kategoriat mahdollisimman tarkasti ja selkeästi. Aineistoa tutkija on pyrkinyt kuvaamaan tulosluvussa oikeudenmukaisesti. Hän sai viestin haastattelun jälkeen eräältä haastateltavalta, joka viestissään pyytää tämän gradun välittyvän korkeammalle taholle. Siinä on myös pyritty tuomaan esille eri näkemysten eroavaisuuksia sekä kuvauksen kategoriat eroavat toisistaan selkeästi.

## 7.4 Eettiset periaatteet

Tutkimuksen toteuttaminen perustui tutkimuksen vapaaehtoiseen yksittäisten haastateltavien anonymiteetin suojaamiseen. Ketään haastatteluun osallistuvista ei voi tunnistaa yksittäisen vastauksen tai tutkielmassa esitetyn kommentin perusteella. Tutkimuksen huolellinen valmistelu ja haastateltavien suostumusten hankinta, sekä tutkimusaineiston kerääminen avoimesti ja haastateltavien tiedottaminen etukäteen kuului eettisiin periaatteisiin (Eskola, Suoranta 2005, 52 – 56, Kuula 2006; 99,106).

Tutkimuseettiset periaatteet sisältävät vaatimuksen siitä, että haastateltaville annetaan riittävästi tietoa tutkimuksen tarkoituksesta, kulusta, aineiston keräämisestä ja sen säilyttämisestä. Tutkittaville ilmoitettiin etukäteen, että tutkimus käsittelee tiettyä aihealuetta, miten se toteutetaan ja että heidän osallistumisensa on vapaaehtoista. Heille kerrottiin myös, että haastattelut tallennetaan anonymisti ja nauhoituksia käytetään litterointiin, säilyttäen ne tutkimuksen valmistumiseen asti, jonka jälkeen ne poistetaan. (Kuula 2006, 102; 106). Tämän vuoksi poistettiin henkilöiden ja koulujen nimet litteroidusta aineistosta, etteivät niitä tulla

tunnistamaan. Tulokset -osiossa kaikki yksilön anonymiteettia paljastavat seikat ja yksityiskohdat on vältetty esittämästä.

Tutkimuksen edellytyksenä oli noudattaa tiedeyhteisön toimintatapoja tutkimuksen eri vaiheissa eli olla rehellinen, huolellinen ja tarkka niin tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa, että esittämisessä sekä tulosten arvioinnissa. Tärkeää oli etsiä ja hakea samaan aiheeseen liittyviä edellisiä tutkimuksia, vaikka niitä ei valitettavasti löytynyt. Olisi ollut hyvä ja mielenkiintoista verrata tämän tutkimuksen tuloksia edellisiin tutkimuksiin.

Tutkimuksen luotettavuuden osoittaminen tutkimuksen teon eri vaiheissa on tärkeää. Tässä tutkielmassa pyritään osoittamaan luotettavuutta tekemällä tutkielman huolellisesti, kaikki eri vaiheet kuvaillen ja perustellen ja noudattaen hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeet on laadittu varmistamaan, että tutkimukset toteutetaan eettisesti ja luotettavasti. Niiden tavoitteena on varmistaa tutkimusten uskottavuus ja varmistaa, että ne täyttävät asetetut laatuvaatimukset. Lisäksi ohjeiden avulla suojataan tutkittavien oikeuksia ja hyvinvointia. (Kuula 2011, 34-35).

## **7.5 Analyysi**

Hirsijärvi (1997, 209) toteaa, että aineiston analyysin, tulkinnan ja johtopäätöksen avulla selviävät vastaukset tutkimusongelmiin. Analysointivaiheessa suositellaan teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Se on yleinen lähestymistapa laadullisissa tutkimuksissa ja toimii usein joko itsenäisenä metodina tai joustavana teoreettisena kehyksenä, joka voidaan sovittaa eri analyysitapoihin. Teoriaohjaava analyysi alkaa tarkastelemalla aineistoa ja sovittamalla syntyneitä luokkia olemassa olevaan teoriaan myöhemmin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 94.)

Haastattelun ja tarkan litteroinnin, sekä suomentamisen ja jäsentelyn jälkeen aineisto (122 sivua) luettiin läpi vielä viimeisen kerran. Sitä tutkittiin, ettei ole jäänyt mitään tärkeää toisen version ulkopuolelle. Sitten luettiin vielä lyhyempi jäsenneily versio uudestaan sanasta sanaan ja poimittiin kaikki merkittävät asiat läpi. Vaikka aineistoon oltiin tutustuttu jo useamman

kerran läpi, niin se kerrattiin vielä viimeisen kerran kokonaisuudessaan. Huomioiden, että suomentamalla merkittävät asiat, ne jäävät paremmin mieleen, koska aineistoa on tällöin käsitelty sekä suomeksi, että arabiankielillä.

Alkuvaiheessa aineiston analyysi tuntui raskaalta, varsinkin kun tutkimusote oli fenomenograafinen, niin siihen ei olla totuttu, koska yksinkertaisesti se oli ensimmäinen kerta, kun sitä käytetään tällaisessa isommassa tutkimuksessa. Analyysi alkoi sitten mallien etsinnällä ja niihin tutustumisella, jotta tutkija saa mielikuvan minkälainen siitä voisi tulla. Kaiken kaikkiaan, vaikka kuinka paljon teoriaa lukee ja kirjoittaa, niin se ei ole samaa, kuin tutkimuksen tekeminen sillä tutkimusotteella. Sitten alkoi tekemisen vaihe, jossa tutkija poimi kertaamisen jälkeen kaikki merkitykselliset asiat toiseen wordin tiedostoon pdf muotona.

Aineisto eroteltiin seuraavaksi tekemällä neljä eri taulukkoa. Jokainen taulukko käsitteli yhtä tutkimusongelmaa. Jokainen taulukko sisälsi kategorioita; pääkategoria, alakategoria ja merkittäviä kommentteja -niminen kategoria. Pääkategoria sisälsi aina tutkimuskysymyksen pääasian, jotka käydään läpi aineistossa. Alakategoria sisältää syvempiä asioita, jotka tekevät tulosavaruuden selkeämmältä. Tarkasteltaessa vielä aineistoa lisättiin kolmannen merkitysyksikkö -kategoria, jonka alle kirjattiin jokaisesta kohdasta yksi tai useampi esimerkkisitaatti. Sen lisäksi lisättiin sulkuihin jokaiseen kategoriaan, kuinka monta siihen liittyvää kommenttia aineistosta löytyi.

Jakamalla kommentit ja osat eri kategorioiden alle muodostuu selkeä kuva tutkimuksesta tulosavaruutena. Jokaisen kategorian alla oleva alakategoria rajaa näkökulmat ja tunteet selkeämmin. Jo tässä vaiheessa huomaa, kuinka mielenkiintoista on eri ihmisten näkemykset ja kokemukset, vaikka he ovat käyneet saman kurssin läpi tai samalla luokalla ja ajanjaksolla olevat aikuisopiskelijat (miehet) olivat jokseenkin eri mieltä opetuksesta opetustavasta ja opettajista. Merkitykset vaihtelevat yksilöiden välillä, mutta ilmiöiden hahmotus ja siten todellisuuden kokeminen tapahtuu riittävän yhdenmukaisesti ja tasaisesti yksilöiden välillä, jotta yksilöiden on joka tapauksessa mahdollista ymmärtää toisiaan ja toimia yhdessä. Tästä yhteisestä ymmärtämisestä käytetään nimitystä intersubjektiivisuus. (Eskola, Suoranta 2005, 45; Hirsijärvi, Hurme 2006, 18).

Kaikilla haastateltavilla oli kertynyt kokemusta kielikursseista ja he olivat jopa valmiita vertaamaan koulujen kanssa (tässä tutkimuksessa pitäydytään anonyymisessä tekniikassa, jotta pystytään suojaamaan jokaista osapuolta). Sitä kuitenkin ei mahdollistettu eettisten syiden vuoksi. Jokaiselle oli muodostunut oma henkilökohtainen ymmärrys koulusta ja kurssin tarkoituksesta, mikä oli todella mieleen jäävää. Tosi outoa kun osa opiskelijoista ei osannut hahmottaa muutaman vuoden jälkeen, että miksi he olivat edes sillä kurssilla ja mikä oli sen tarkoitus, jos siitä ei hyötynyt mitään.

Se, että tutkimusta tarkastellaan kahdesta eri näkökulmasta; opiskelijoista ja opettajista tekee tutkimuksen vaikeaksi hahmottaa, mutta ajattelun jälkeen ja monien pitkittyneen tauon aikana heräsi ratkaisu tähän pyörremyrskyyn, joka on, että jokaisen osapuolen näkökulmat, kokemukset ja ajatukset täydentävät asetettuja tutkimusongelmia, johon tutkija sain tutkielman aikana sopivasti vastauksia hänelle tuleviin kysymysmerkkeihin.

Haastattelukysymykset eivät suoraan vastaa tutkimuskysymyksiin vaan tutkija joutuu esittämään aineistolle analyttisiä kysymyksiä.

Analyysivaiheessa tutkija tutustuu aineistoon uudelleen eri näkökulmista riippuen siitä, mitä tutkimusmenetelmää hän on valinnut. (Ruusuvuori, Nikander, Hyvärinen 2010, 9-11). Tässä tutkimuksessa kävi samalla tavalla, eli haastattelukysymysten laatiessa niiden kokonaisuus vastaa yhtä tutkimusongelmaa. Tämän vuoksi haastattelurungon kysymykset oli laadittu neljään eri teemaan. Jokainen teema siis vastasi yhtä tutkimusongelmaa. Sen ratkaisemisessa pitää olla kuitenkin tarkka, koska sitä piti tarkastella analyttisesti, jotta löytää merkitysrakenteita. Aineiston järjestely, analyysi ja tulkitseminen liittyvät toisiinsa, vaikka ne ovatkin erillisiä vaiheita tutkimuksessa. Niiden painotus ja merkitys voivat vaihdella riippuen tutkimuksen luonteesta ja tavoitteista. (Ruusuvuori ym. 2010, 11).

Tässä tutkimuksessa haastateltavat toimivat tutkittavan ilmiön asiantuntijoina; jokainen omien kokemusten, näkemysten ja ajatusten tulkkeina. Tällöin on syytä pohtia saatujen näkökulmien eli informaation paikkansapitävyyttä, koska haastateltavat toivat esiin nimenomaan omia näkemyksiään muistinsa ja kokemuksiensa valossa. (Alastaro, Åkerman 2010, 374.)

Haastateltavan käsitykset ovat subjektiivisia ymmärryksen tuotoksia.

Sanamerkitys tai lauseyksikkö, joka muodostaa merkityksen on fenomenograafisessa tutkimuksessa analyysiyksikkönä. Haastateltavan tuodessa esille näkemyksiään, jonka muodostumiseen voi vaikuttaa jopa yksittäinen sanavalinta, lause tai kokonainen asiakokonaisuus. Tuolloin aineistosta noussut merkitys muodostuu esimerkiksi yksittäisestä sanasta, lauseesta tai kokonaisesta käsityksestä. Jokaisessa käsityksessä on enemmän tai vähemmän jäsennelty tietoinen tai jopa tiedostamaton merkitys, joka luodaan tässä tutkimuksessa.



## 8 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä tutkimuksessa on tarkoitus selvittää maahanmuuttajien motivaatio uuden kielen oppimisessa ja kuinka heillä sujuu se ensimmäisen kotoutumiskurssin aikana, sekä onko heillä motivaatiota jatkaa koulutusta kotoutumiskurssin jälkeen vai pärjäävätkö he oppimallaan kielellä arkielämässä ja minkälaisia jatkosuunnitelmia heillä on. Tutkimuksessa tarkastellaan aihetta sekä maahanmuuttaja aikuisopiskelijoiden näkökulmasta, että kieliopettajien näkökulmasta.

Tutkimus on toteutettu haastattelumenetelmällä. Haastatteluun osallistui kaiken kaikkiaan kahdeksan aikuista, joista kuusi oli maahanmuuttaja aikuisopiskelijoita ja kaksi olivat kieliopettajia. Haastattelut käytiin kahdella eri menetelmällä – ryhmähaastattelu ja yksilöhaastattelu. Ryhmähaastattelu tehtiin kaksi kertaa, joista ensimmäinen kerta oli pariskunnalle ja toinen kahdelle samaa kurssia käyneelle kaverille. Loput haastattelut nimensä mukaan yksityisesti. Kaikki haastattelut toteutettiin kuitenkin etänä zoomissa -yhteyden avulla.

Fenomenograafisen tutkimuksen päätulokseksi muodostuvat kategoriat ja niistä muodostetut kuvauskategoriajärjestelmät (Marton 1986, 33-34; Huusko & Paloniemi 2006, 169).

Tutkimusongelmien nähdessä laadittiin haastattelurunko, jossa oli eritelty teemoittain jokaisen tutkimusongelman kysymykset erikseen. Tässä tutkimuksessa pyrittiin selvittämään neljä eri tutkimusongelmaa. Jokaisella tutkimusongelmalla on oma tulosavaruus, joka jakaantuu pääkategorioihin ja alakategorioihin. Tutkimuksen tulokset näkyvät selkeästi graafisena tulosavaruutena, johon on lisätty esimerkkikommentteja (sitaatteja) jokaisesta kohdasta merkitysyksiköt kategoriaan. Suluissa oleva numero viittaa siihen, kuinka monta siihen liittyvää sitaattia aineistosta löytyy. Tässä tulosluvussa kuvataan neljää tutkimusongelmaa seuraavasti: (1) *motivaatio ja hyöty*, (2) *kielitason vaikutus ja jatkosuunnitelmat*, (3) *kielihaasteet* ja (4) *opetussuunnitelman laatu*. Ja koska tutkimuksessa tarkastellaan tutkimusongelmia kahdesta eri näkökulmasta, niin opettajien näkökulmista muodostetaan erikseen oma tulosavaruus.

## 8.1 Motivaatio ja hyötyminen opiskelijoiden näkökulmasta

Tässä tulosluvussa ”Motivaatio ja hyötyminen” jaetaan tulokset pääkategorioihin, jotka ovat motivaatio ja jolla tarkoitetaan motivaatiota kotoutumiskurssin alkamisen jälkeen ja toiseksi pääkategoriaksi toinen päämerkitys, eli hyöty kotoutumiskurssista. Nämä kaksi pääkategoriaa jaetaan jokainen alakategorioihin, motivaatio kolmeen alakategoriaan – ”on motivoitunut”, ”motivaatio laskee kurssin aikana” ja ”ei ollenkaan motivoitunut”. Tarkoitus on tuoda esille kategorian avulla, kuinka moni aikuisopiskelijoista on ollut motivoitunut opiskeluun ja kuinka moni taas ei ole ollut motivoitunut, sekä onko yhtään kuudesta opiskelijasta valmiiksi motivoitunut, mutta se laskee kurssin aikana. Kurssin aikana motivaation lasku tarkoittaa tällöin, että jokin on mennyt pieleen kurssin aikana, joka on laskenut motivaation. Sitä juuri tutkitaan. (Taulukko 1.)

Taulukko 1. Motivaatio ja hyöty (opiskelijoiden näkökulmasta).

Pääkategoria	Alakategoria	Merkitykselliset kommentit (sitauit)
motivaatio	On motivoitunut	<i>"Olin todella motivoitunut koska suunnitelmiani oli jatkaa maisteri opinnot". (H2)</i>
	Motivaatio laskee kurssin aikana	<i>"Kurssin aikana järkytyin ja motivaatio laski, koska opettaja oli oletanut, että kaikki osaa suomea ja hän puhuu kaikkien kanssa suomea ja että kaikki osaa jonkun verran". (H5)</i> <i>"Joskus harmittaa, koska kielen oppiminen ei ollut helppoa. Ja sanat olivat vaikeita, vaikka luin ne ulkoon illalla niin aamulla olin unohtanut ne". (H1)</i>
	Ei ollenkaan motivoitunut	<i>"Olin masentunut psyykkisten oireiden vuoksi, en ollut motivoitunut yhtään". (H8)</i>
Hyöty kotoutumiskurssista	Kielen oppiminen	<i>"Itse en jatkanut koulutusta vaan pääsin suoraan työelämään". (H2)</i> <i>"Siis tottakai meidän hyöty ei ollut 0% eli jotain me kuitenkin loppujen lopussa saatiin irti mutta kuitenkin jotain todella pientä". (H5)</i>
	Kulttuuriin ja elämään sopeutuminen	<i>"Ei ollut paljon sopeutumista yhteisöön". (H5)</i> <i>"Hyvä kokemus oli esimerkiksi luistelu kupittaalla. mutta ei muut. Kela ja työ- ja elinkeinotoimiston olisi ollut hyvä ja hyödyllistä jos olisi vieneet meidät sinne, tai opettaa miten täytetään sen hetkiset paperit". (H5)</i>

Kategoriassa tuodaan esille, kuinka maahanmuuttajat voivat olla motivoituneet oppimaan suomenkieltä jo ennen kotoutumiskoulun alkamista ja tutustumaan Suomalaiseen kulttuuriin. Poikkeuksellisesti tämän keskellä voi olla myös henkilökohtaisia tilanteita, jotka voi myöhäistää oppimista.

”Joo, itsenäisesti googlen kautta finnish for foreigners oppinut muutama sana ei paljon”. (H2)

”Olin motivoitunut rehellisesti ja vetäytynyt siihen, mutta se että kesti kurssin aloitus niin ei ollut minun vikani. Halusin että pärjään yksinkin kaikissa asioissa”. (H1)

Tässä on esimerkkitapaus naisesta, joka tuli Suomeen taapero ikäisen pojan kanssa. Automaattisesti hän sai äitiyslomaa, koska lapsi oli vielä todella pieni ja sen vuoksi kotoutumiskurssia piti odottaa muutama vuosi.

”Kun tulin suomeen olin äitiyslomalla. Poikani oli silloin noin 1,5 vuotta”. (H1)

Motivoitumisen silti huomaa tällä naisella, vaikka hänellä kestikin päästä kouluun. Hän oli oppinut käyttämään jotain pientä näiden muutaman vuoden aikana. Hän kertoi myös tekevänsä läksyt aina samana päivänä ja kertasi kaiken mitä sinä päivänä olivat käyneet läpi tunnilla.

” Ennen kuin aloitin kurssin osasin jotain pieniä sanoja kuten kiitos ja moi”. (H1)

” Tein läksyt heti samana päivänä, jotta asia jää päähäni enkä unohda sitä ja se oli helpompi. Kun opiskelin niin pidin siitä, että kirjoitin kaikki sanat koska silloin ne jäi helpommin päähäni”. (H1)

Vaikka kurssin alkuvaiheessa useampi oli motivoitunut, niin silti tutkimuksen mukaan oli myös niitä, joilla motivaatio laski kurssin aikana. Haastattelun mukaan heillä oli ensioletuksia ennen kurssin alkamista ja kurssin aikana kävikin toisin, mikä sai motivaation laskemaan.

”Kurssin aikana järkytyin ja motivaatio laski, koska opettaja oli olettanut, että puhuu kaikkien kanssa suomea ja että kaikki osaa jonkun verran”. (H5)

” Alkuvaiheessa kurssi ja opiskelu meni hyvin mutta sitten alkoi tuntua, ettei tästä tule mitään”. (H6)

Kurssiin oli osallistunut jo alusta alkaen epämotivoituneita, joihin oli selvästi tutkimuksen mukaan häirinnyt joku muu asia.

” Olin masentunut psyykkisten oireiden vuoksi, en ollut motivoitunut yhtään”. (H7)

Tämä henkilö kertoi olevansa masentunut jo ennen kurssia. Tähän voi liittyä monta eri tekijää. Jo pelkästään muutto kotimaasta toiseen maahan on suuri muutos ihmisen elämään.

”Vaikka perheeni asuvat Ruotsissa, niin silti muutto kotimaasta Suomeen tuntui vaikealta kokemukselta, varsinkin kun muutin syksyllä ja pimeät kelit oli juuri alkanee. Oli niin synkkää ja kaikki oli uutta minulle”. (H7)

Kategoriassa tuodaan esille kotoutumiskurssin aikana saatu hyöty. Jaottelemalla hyöty kahteen eri ryhmään – ne, jotka oppivat suomenkielen ja ne jotka sopeutuivat Suomen kulttuuriin ja Suomalaisiin tapoihin. Vaikka ensimmäinen haastateltava oli ahkera lukemaan läksyt ja kertaamaan kaikki läpi, niin silti hän ei kokenut hyötyvänsä kielen oppimisesta mitään.

”En mitään rehellisesti. Ensimmäinen kurssi ei mielestäni ollut niin laadukasta en tuntenut hyötyväni paljon arkielämään”. (H1)

” Ja sanat olivat vaikeita, vaikka opettelini ne ulkoon illalla niin aamulla olin unohtanut ne”. (H1)

” Koko kurssi on väärin. Me opiskeltiin 13kk Hannelen kanssa ei hyödytty mitään”. (H6)

Tutkimuksessa oli käynyt myös positiivisesti osalla haastateltavista. He saivat laukaisun eteenpäin toisille kielikursseille tai muuten vain jatkosuunnitelmia varten.

*” Opettajan kanssa tehtiin suunnitelma, että haetaan toiseen suomenkielen kurssiin, joka oli paasikiviopisto. Opin siellä kirjoittamaan hyvin ja suosittelen sitä”. (H2)*

*” Opettaja haki minulle paljon työharjoittelupaikkoja ja siksi olin vähemmän kursilla opetuksessa kuin harrastamassa sitä. Ja näen että se on yksi syy siihen miksi ja miten totuin käyttämään kieltä rohkeasti. Hän oli todella avulias ja auttoi minua kehittämään kielitaitoani toisin kuin puolisollani”. (H8)*

Osa oli hyötäneet kielellisesti ja oppineet hyvin. Heistä oli saanut neuvoja parantaakseen kielitaitonsa.

”Hänellä oli hyvä vaikutus minun hyvään oppimiseen”. (H2)

”Selko uutiset ohjattiin kuuntelemaan niin ja esimerkiksi kuuntelemaan ohjelmia ja muumilaaksontarinoita heh..

”Ero oli selko kielen kuuntelemisella ja murteen kuuntelulla huomattava. Tuntui että puhuttiin eri kieltä varsinkin aloittelijoille”. (H2)

” Kaikki oli hyvin ja mielestäni opetus oli laadukasta”. (H8)

Eräs haastateltava näki, että Suomalaisiin tapoihin ja kulttuureihin oli kiva tutustua kurssin aikana. Kuitenkin ylimääräiset vierailut olivat turhia.

” Hyvä kokemus oli esim luistelu kupittaalla, mutta kolme kertaa vietiin vanhainkotiin ja pakotti meitä. Hän meni koko ajan mummojen kanssa juttelee ja me jäimme ihmettelemään”. (H5)

Ensimmäiseksi tarkasteltiin tuloksia motivaatio ja hyöty -teemasta opiskelijoiden näkökulmasta. Tutkija laati fenomenograafisen tutkimusmenetelmän tyyliin tulosavaruudet, jotka tarkentavat millaisia tuloksia haastattelusta saatiin. Sen lisäksi tutkija avasi haastattelua lisäämällä sitaatteja ja niiden merkitystä maahanmuuttaja aikuisopiskelijoiden näkökulmasta. Tästä tulosavaruudesta huomaa, kuinka vastaukset ovat jokseenkin verrattavissa ja jokseenkin myös ristiriitaiset. Tutkija halusi myös tuoda esille tutkielmassaan opettajien näkökulman, jonka tuloksia on laadittu seuraavassa kappaleessa.

## **8.2 Motivaatio opettajan näkökulmasta**

Kurssiin motivoituneita haluttiin tarkastella aikuisopiskelijoiden lisäksi myös opettajien näkökulmasta. Valitettavasti haastatteluun osallistui vain kaksi maahanmuuttajien opettajaa, koska kolmas joutui viime hetkellä peruuttamaan osallistumisensa. Samoja kysymyksiä siis kysyttiin opettajilta (Liite 1), mutta ainut ero oli, että kysymyksen rakenne oli toisesta näkökulmasta (Taulukko 2.)

Taulukko 2. Motivaatio ja hyöty kurssista (opettajien näkökulma opiskelijoiden opetuksesta).

Pääkategoria	Alakategoria	Merkitykselliset kommentit (sitauit)
Opiskelijan motivaatio	On motivoitunut	<i>"Mä uskon, että ylipäätään meillä on motivoituneita opiskelijoita. Aika moni haluaa paremman työpaikan ja toteuttaa unelmiaan ja saada vastaavan koulutuksen mitä on itse opiskellut. Hyvän työn löytäminen motivoi". (H3)</i>
	Motivaatio laskee kurssin aikana	<i>"Laskuun vaikutti vaikeus oppia suomea. Rehellisesti, kuten se on jo selvä asia, kieleemme on vaikea". (H4)</i>
Opiskelijan hyöty kotoutumiskurssista	Kielen oppiminen	<i>" On laadukasta ehdottomasti. Ollaan myös saatu hyvää palautetta". (H3)</i>

Opiskelijan motivaatiota kysyttiin opettajilta ja molempien mielestä kaikki aloittivat kurssin motivoituneena.

*"Ylläpitämiseen vaikutti se, että kurssin jälkeen toinen vaihe on joko työelämä tai jatkokoulutus kuten ammattikoulu, jonka suoritettua he aloittavat työn. Myös se, että he pärjäävät uudessa valtiossa arkielämässä motivoi heidät opiskelemaan kunnolla". (H4)*

*"Mä uskon, että ylipäätään meillä on motivoituneita opiskelijoita. Aika moni haluaa paremman työpaikan ja toteuttaa unelmiaan ja saada vastaavan koulutuksen mitä on itse opiskellut. Hyvän työn löytäminen motivoi". (H3)*

Opiskelijoiden motivaation laskua huomattiin, siinä vaiheissa, kun vaikeusaste oli erittäin haastava tai muu tekijä, kuten saman kielen puhuja kommunikoi luokassa.

*"Opiskelijat saattavat hakeutua samaa kieltä puhuvan tueksi, jotta jokainen heistä tukee toista, joskus se voi olla hyvä keino mutta itse näen, että se tuki voi muuttua pikkuhiljaa keskusteluksi mikä voi unohtuttaa kurssin tarkoituksen". (H4)*



Myös suomenkielen murre voi aiheuttaa opiskelijoilla opettajien mielestä motivaation laskemista, varsinkin kun opetettava kieli on erilaista kun se, mitä kuullaan kaduilla.

”Lukeminen kirjoittaminen ja lausuminen ovat eri tasoisia kaikilla. Vaikein on kaikille lausuminen ja ehkä kirjoittaminen. Varsinkin kun opetettava kieli ei ole samaa mitä kaduilla puhutaan”. (H4)

Haastateltavat opettajat olivat molemmat täysin varmoja, että opiskelijat hyötyivät kurssista edes vähäsen, he myös panostivat siihen, että opiskelijat saivat riittävä ohjausta jatkoon.

”Jokainen ryhmäohjaaja ohjaa ja auttaa hakemaan seuraavalle paikalle on se sitten kouluun tai työelämään”. (H3)

”Joku menee töihin joku ammattikouluun joku opiskelemaan joku taas muuttaa ulkomaille tai pääsee johonkin koulutukseen tai sitten saa työtä”. (H3)

”Suurin osa minun opiskelijoista ovat halunneet yrittää työelämää, mutta olen suositellut myös jatkokoulutusta niille, joiden pääammatilla on vaikea saada töitä täällä suomessa”. (H4)

” Öö... olen kuullut työtovereiltani, että heidän opiskelijat hakevat jatkokoulutukseen. Myös omat opiskelijat hakevat”. (H4)

”Kotoutumiskurssin aikana pyrimme opettamaan opiskelijoille kaikki tärkeät asiat ensin, mutta tässä lyhyessä ajassa he eivät ehdi oppimaan kunnan lauseita. Suurin osa jää vaille opetusta, siksi suositellen heille jatkokoulutusta”. (H4)

Tässä kappaleessa tarkasteltiin tuloksia opettajan näkökulmasta. Tutkija laati fenomenograafisen tutkimusmenetelmän samaan tyyliin, joka tuo esille selkeästi, opettajien mielipiteet. Sitaatit ovat tässä tulosavaruudessa opettajien näkökulmasta, eikä opettajien.

Näistä molemmista; maahanmuuttajaryhmän, että opettajien tulosavaruuksista huomaa, kuinka vastaukset ovat jokseenkin verrattavissa ja jokseenkin myös ristiriitaiset. Johtopäätökset -osiossa tutkija tarkentaa mihin tulokseen hän päätyi tutkimuksen kannalta tästä motivaatio ja hyöty osuudesta.

### 8.3 Kielitason vaikutus ja jatkosuuntautuminen

Toisessa kappaleessa tarkastellaan omaa kielitason vaikutusta kielikurssin loppuvaiheessa jatkosuunnitelmiin. Kuinka kielitaso opiskelijoiden mielestä vaikuttaa heidän näkemykseen ja suuntautumiseen, on se sitten hyvällä tasolla tai huonommalla tasolla. Tässä tarkastellaan myös jatkosuunnitelmia opiskelijoiden näköalasta. Mihin opiskelijat sitten päätyivät. Saiko joku heistä töitä vai menivätkö kaikki jatkokursseille kehittämään suomenkielentaitoja ja onko heistä ammattikoulusta kiinnostuneita. Kaikki tulokset ja esimerkkisitaatit nähdään seuraavassa taulukossa. (taulukko 3.)

Taulukko 3. Kielitason vaikutus ja opiskelijoiden jatkosuuntautuminen.

Pääkategoria	Alakategoria	Merkitykselliset kommentit (sitauit)
Kielitason vaikutus	Hyvällä tasolla	<i>Vaikutti tosi paljon. Olin kertonut ystäville, että sillä on tosi kova vaikutus työelämään ja ammattikouluihin jatkamaan omia suunnitelmia. (H2)</i>
	Huonolla tasolla	<i>Vaikuttaa tosi paljon. Kun avasin oman liikkeen niin pienen ajan päästä, jouduin sulkemaan sen koska en omistanut tarpeeksi hyvää kieltä. (H6)</i>
Jatkosuunnitelmat	Toinen kielikurssi	<i>Opettajan kanssa tehtiin suunnitelma että haetaan toiseen suomenkielen kurssiin joka oli paasikiviopisto. Opin siellä kirjoittamaan hyvin ja suosittelen sitä. (H2)</i>
	Ammattikoulu	<i>Minusta tuntui, että sain tarpeeksi kilikurssista ja tämän jälkeen menin suoraan ammattikouluun. (H7)</i>
	Työelämä	<i>Suunnittelin töitä ja sain sen. (H5)</i>

Moni haastateltavista hyötyi kielikurssista edes vähäsen, mutta vaikuttiko se pieni määrä hänen jatkosuunnitelmaan ja kuinka paljon.

”Siis tottakai meidän hyöty ei ollut 0% eli jotain me kuitenkin loppujen lopussa saatiin irti, mutta kuitenkin jotain todella pientä. Ehkä vastaus on naurattava, mutta tuntui että englanninkielitaitoni parani”. (H5)

Eräs haastateltava mainitsi haastattelussa kielikurssin vaikutuksen olevan riittämätön, koska jos hän olisi oppinut kielen hyvin, niin hänellä olisi voinut olla enemmän kielituntemusta ja ymmärtää mitä tulevalla ammattikoululla vaaditaan.

”Hyödyin vain 10% kurssista, mutta hain silti ammattikouluun ja pääsin jotenkin en tiedä vieläkään, miten”. (H6)

Kielikurssin vaikutuksella pitäisi haastateltavien mielestä, myös olla rooli jatkosuunnitelmien laatiessa, jonka opettaja tekee yhdessä opiskelijan kanssa. Opettajalla siis pitänee olla hyvä aistituntemus opiskelijan kielitasoon ja jatkosuunnitelmien ehdotuksiin. Hyvinkin helposti voi käydä niin, että turhaan opiskelija suuntautuu toiseen paikkaan ja ymmärtää vasta pitkä ajan kuluttua, että se onkin turha.

”Eilen keskustelin puolisoni kanssa, että jos minulla olisi ollut enemmän tietoa eri ammattikoulutuksista niin en olisi valinnut sitä kokki alaa”. (H8)

”6kk jälkeen ymmärsin, että ammattitutkinnon sisältöön kuuluu koe, joka on mahdoton eikä suomalaisetkaan pääse siitä läpi”. (H6)

Haastateltavat ilmaisivat muita tekijöitä, jotka vaikuttivat kielen opetteluun ja sen hallintaan, kuten ikä ja psyykinen hyvinvointi. Toisella oli taas raskaus, joka vaikutti aikaan.

”Plus meidän ikä vaikutti myös siihen, kuinka nopeasti opitaan uusi kieli ja rohkaistutaan käyttämään sitä”. (H7)

”Olin samaan aikaan raskaaana”. (H1)

Taulukossa 3. olevan sitaatin mukaan haastateltava (H2) oli todella tyytyväinen toiseen kielikoulutukseen, jonka jälkeen hän oli saanut töitä.

”Vaikutti paljon. Sain hyvin työllistettyä toisen kielikurssin jälkeen”. (H2)

Osa oli pärjännyt kielikurssin jälkeen ja löytänyt työharjoittelupaikan.

”Sain ensimmäisen kurssin jälkeen työharjoittelun 8kk miesten vaateliikkeestä”. (H1)

Haastateltavat ilmaisivat kielikurssin vaikutuksen olevan voimakkaampi jatkosuunnitelmiin, joka ilmenee seuraavasti.

”Häneen jatkosuunnitelmat vaikuttivat negatiivisesti sen vuoksi, koska hän valitsi kurssin, joka on huono valinta hänelle, koska siellä tarvittiin parempaa suomenkielen taitoa. Opettaja oli huono ohjaamaan hänet tasoisensa paikkaan”. (H5)

”Minuun myös vaikutti. Menin myös ammattikouluun, olin onnekas koska opettaja puhui minulle englanniksi ja suomeksi, jotta ymmärtäisin”. (H5)

”Opettaja oli todella avulias ja neuvoi paljon jatkosuunnitelmia laatiessa”. (H1)

Joidenkin mielestä jatkosuunnitelmaa laatiessa oli tuntunut prosessin olevan nopea ja liian aikainen askel kohti ammattikoulua.

”Tuntuu että opettajat yrittävät motivoida meitä jatkosuunnitelmiin, kuten eriammattialoihin”. (H1)

”Kokki ala ei ollut periaatteessa minun valitsema vaan muiden”. (H8)

”Työpaikka kielikurssin jälkeen”. (H5)

Kysyttäessään opiskelijoilta jatkosuunnitelmia, niin vastaukset jakaantuivat kolmeen eri kategoriaan. Suurin osa hakivat ammattikouluun, osa kehittivät kielitaitoaan toisella kurssilla ja yksi sai heti työpaikan.

” Minusta tuntui, että sain tarpeeksi kielikurssista ja tämän jälkeen menin suoraan ammattikouluun”. (H7)

” Samalla tavalla kävi minun kanssa, kurssinjälkeen suoraan 4kk hyvinvointialalla ja sen jälkeen hain ammattikoulutukseen”. (H8)

”Opettajan kanssa tehtiin suunnitelma, että haetaan toiseen suomenkielen kurssiin”. (H2)

Eräs haastateltava oli sitä mieltä, että opettaja kritisoi omaa valintaa ja halusi että haetaan väkisin juuri sinne, minne hän itse haluaa.

”Hän ei yhtään antanut toivoa meille jatko suunnitelmille. Kaikkeen meidän ehdottamiin asioihin hän vastustaa ja sanoo meille koko ajan, ettemme voi. Vuosi ja 7kk minun elämästä en hyötynyt mitään ja aikahukkaa”. (H5)

Kielikurssin loppuvaiheessa suuntautuminen tuntui vaikealta osalla, koska suomenkieli ei ollut vielä tarpeeksi hyvä.

”Ammattikoulu tai työ. Hehän näin suuntasi meille. Jos et saa ammattitutkintoa niin et saa työtä”. (H6)

#### 8.4 Kielitason vaikutus ja jatkosuunnitelmat opettajien näkökulmasta

Saman otsikon alla käsitellään samaa kielitason vaikutusta ja jatkosuunnitelmia, mutta nämä kaksi otsikkoa eroavat vain näkökulmasta. Eli tässä kappaleessa käsitellään kielitason vaikutusta ja jatkosuunnitelmaa molempien opettajien näkökulmasta. Alla laadittu tulosavaruus (Taulukko 4.), jossa käy ilmi tulokset.

Taulukko 4. Kielitason vaikutus ja jatkosuunnitelmat (opettajan näkökulmasta).

Pääkategoria	Alakategoria	Merkitykselliset kommentit (sitootit)
Kielitason	Hyvällä tasolla	”Kielitaito on riittävä niille jotka jatkaa ammatilliseen koulutukseen”. (H3)
	Huonommalla tasolla	”Kielitaso loppuvaiheessa on se sitten, joka ratkaisee. Jos on huonompi niin voi kärsiä enemmän tai nähdä enemmän haasteita”. (H4)
Jatkosuunnitelmat	Toinen kielikurssi	”Harva jatkaa suomen kielen parissa”. (H3)
	Ammattikoulu	”Opiskelijat, jotka hallitsevat kotoutumiskurssin jälkeen hyvin oppimaansa kieltä pääsevät helposti jatko-opintoihin kuten ammattikouluun”. (H4)
	Työelämä	”Suurin osa minun opiskelijoista ovat halunneet yrittää työelämää”. (H4)

Opettajalta kysyttäessä opiskelijoiden suunnitelmia, ja hänen kokemuksia heidän jatkosuunnitelmista, niin hän vastasi seuraavasti:

”Joku menee töihin joku ammattikouluun joku opiskelemaan joku taas muuttaa ulkomaille tai pääsee johonkin koulutukseen tai sitten saa työtä”. (H3)

Toinen opettaja oli sitä mieltä, että opiskelijan kielitason mukaan tehdään jatkosuunnitelmat. Hän ehdottaa opiskelijalle sopivaa ja opiskelija itse valitsee.

”Kielitaso loppuvaiheessa on se sitten, joka ratkaisee. Jos on huonompi niin voi kärsiä enemmän tai nähdä enemmän haasteita. Joka tapauksessa me opettajat ehdotamme ja he itse valitsevat”. (H4)

Opettajan mukaan ne, jotka haluavat jatkaa ammatilliseen koulutukseen omaavat yleensä kohtuullisen hyvän kielitaidon, joka on riittävä heille.

”Kielitaito on riittävä niille, jotka jatkavat ammatilliseen koulutukseen”. (H3)

Jatkosuunnitelmia kysyttäessä molemmat opettajat mainitsivat, että harva hakee lisää täydennystä omalle kielelle, ellei kyseessä ole korkea-asteinen koulutus. Opettajat mainitsevat opiskelijoiden mielirauhan myös sen mukaan, että työelämässä tai jatkossa kielitaito kehittyy koko ajan.

”Ne, jotka haluaisivat jatkaa korkeakouluihin ja joilla on akateeminen kielivaatimus on tasoltaan b2. Heillä on isompi kriteeri, jolle on haastavampaa oppia tämä suomenkieli”. (H3)

”Suurin osa opiskelijoista kannustetaan kehittää suomenkielen taitoa, mutta he ovat enemmän kiinnostuneita pääsemään ohi tästä elämän vaiheesta ja aloittamaan ammatillisen koulutuksen tai työelämän”. (H4)

Opettaja mainitsee kielen kehittymisen jatkuvan vielä koulutuksenkin jälkeen.

”Ja tota sen jälkeen se oppiminen jatkuu, ei kielikurssilla vaan elämässä”. (H3)

Toinen opettaja oli sitä mieltä, että ammattikouluun haluavat pitää kuitenkin ohjata oikealle alalle tai heidän tasoiselle alalle, ettei siellä tapahdu sitten yllätyksiä.

”Jotkut alat vaativat vaikeampaa suomenkieltä, kuten esimerkiksi hitsaajan ammattitutkinto. Yleensä sinne emme ohjaa opiskelijaa, jos tiedämme hänen kielitason olevan köyhempi, mitä tarvii”. (H4)

Innostuneet työelämästä on tehnyt kurssin aikana hyvin töitä ja osallistunut aina mukaan aktiivisesti.

”Se, joka tekee aktiivisesti tehtäviä, oppii varmasti ja hyötyy, joten hän toteuttaa elämän suunnitelmia pääsemällä töihin tai jatkokoulutuksiin nopeammin kuin muut”. (H3)

”Kun opiskelija alkaa hallita kielen niin hän tulee pärjäämään työssä paremmin ja opiskelupaikat ottavat myös vastaan niitä opiskelijoita, jotka hallitsevat paremmin suomea koska ilman kieltä he eivät pysty kommunikoimaan hyvin”. (H4)

”Tavallaan he ovat puolittuneet varsinkin miehet, joilla on ollut jo ammatti kotimaassaan, haluavat kielikurssin jälkeen hakea töihin”. (H4)



Tuloksissa kävi ilmi molempien opettajien näkökulmat kielitason vaikutuksesta jatkosuunnitelmiin ja minkälaisia jatkosuunnitelmia opiskelijat olivat ajatelleet. Opettajat kertoivat vastauksissaan haastattelussa, että harva kuitenkin päätti parantaa kielitasoaan. Ja suurin osa halusivat ammattikouluun tai työelämään.

## 8.5 Opiskelijoiden kokemia kielihaasteita

Kielihaasteet ovat yleinen ilmiö, mikä tulee vastaan jo alkuvaiheessa kotoutumiskurssin aikana. Opiskelija on vielä täysin uusi kuuntelemaan ja kirjoittamaan sekä ymmärtämään uutta kieltä. Varsinkin kun joissain maissa kieli kirjoitetaan erilaisilla kirjaimilla tai ne alkavat erisuunnista kuin täällä Suomessa. Tässä kappaleessa esitetään tuloksia (Taulukko 5.), jossa hahmottuu vähän minkälaisia kielihaasteita maahanmuuttaja aikuisopiskelijat näkevät kotoutumiskurssin aikana.

Taulukko 5. opiskelijoiden näkemät kielihaasteet.

Pääkategoria	Alakategoria	Merkitykselliset kommentit (sitauit)
Kielihaasteet	Suullinen taito	<i>”Meillä sattui olemaan jotain ongelmia ja emme tienneet miten ilmaista se opettajille”. (H6)</i>
	Luetun ymmärtäminen	<i>”En esimerkiksi osannut lukea vauhdikkaasti, koska kotikielissä luetaan toisinpäin ja kirjaimet eivät olleet samoja”. (H6)</i>
	Kirjoitustaidot	<i>”Olen tottunut englantiin, mutta lausuminen on eri, kun suomenkielessä, tällöin kirjoitukset tuntuvat menevän aina pieleen”. (H5)</i>
	Kuullun ymmärtäminen	<i>”Se, etten ymmärrä mitä opettaja sanoo koska kieli oli vaikea”. (H1)</i>
	Kielioppi	<i>”Kielioppi oli vaikeaa, kun sitä opetettiin mutta avustaja, joka osasi arabiaa selitti meille sitten tarkoituksen”. (H1)</i>

### 8.5.1. Suullinen taito

Kuten tulosavaruudessa (Taulukko 5.) näkyy selvästi, niin se on jaoteltu useampaan alakategoriaan, joka tarkoittaa minkälaisista haasteista on kyse. Tutkija on muodostanut viisi eri kielihaastetta, jotka on tullut ilmi tässä tutkielmassa kokonaisuudessaan. Nämä ovat; Suullinen taito, luetun ymmärtäminen, kielitaito, kirjoitustaito, Kuullun ymmärtäminen sekä kielioppi.

Osa haastateltavista mainitsivat suullisen taidon olevan iso haaste sillä perusteella, että jos he eivät lausu sanoja tai lauseita ymmärrettävästi, niin voi olla, että vastakkainen ei ymmärrä sitä, mitä haluavat sanoa.

”Mieheni tuki minua suomenkielen opettelussa, sillä tavalla, että puhui minun kansa koko ajan suomea kotona ja pyysi minulta vastaamaan myös suomeksi, jotta suullinen taitoni kehittyisi ymmärrettäväksi...jos puhun ihmisen kanssa jotain väärällä lausumisella, hän ei ehkä ymmärrä ja siitä voi tulla ongelma”. (H2)

”Minulla on haasteita lausua sanat oikein ja pelkään, että ihmiset eivät ymmärrä minua”. (H1)

Eräs haastateltava mainitsi suullisen kielitaidon olevan haastava sen takia, koska kotimaassa ei käytetä samoja kirjaimia. Hän myös mainitsi sen johdattavan noloisiin tilanteisiin.

”Meidän kotimaassa ei käytetä näitä kirjaimia ja englanninkielessäkään niitä ei ole, joten se on tuottanut vaikeuden lausumisessa, en uskaltanut aluksi lausua sellaisia sanoja, jotka sisältävät semmoisia kirjaimia...pelkään noloista tilanteista”. (H8)

Yksi haastateltavista kritisoi opettajan tyyliä opettaa, heitä ja vahvisti sanoillaan, että jos olisivat harjoitelleet lausumista enemmän, niin olisi ollut helpompaa jälkikäteen ihmisten ymmärtää heidän puhettaan.

”Opettajien pitäisi ymmärtää, että tämä on meille haasteellista ja lisätä meidän opetukseen sanojen toistoa, jotta harjoittelemmme enemmän sanojen lausumista. Tällöin opimme paremmin ja uskallamme puhua ihmisten edessä”. (H6)

Vaikka lausuminen on vaikeaa maahanmuuttaja opiskelijoille niin silti haastattelussa tuli vastaan myös myönteisiä virkkeitä. Maahanmuuttaja opiskelija halusi tuoda esille, kuinka opiskelijan pitää olla rohkea olemalla aktiivinen tunnilla ja kommunikoida opettajan kanssa. Toinen haastateltava mainitsi myös läheisten saaman tuen auttavan häntä ja rohkaisevan häntä.

”Olin keskittynyt opettajaan ja opiskeluun, yritin olla aktiivinen, vaikka en osannut esimerkiksi lausua sanoja oikein. Aktiivisuus on tärkeää ja se hyödyntää oppimisessa. Varsinkin jos puhuu ja vastaa opettajalle. Ei siinä ole häpeää vastata väärin”. (H1)

”Puolisoni puhuu hyvää suomenkieltä, joten olen kuullut paljon kun hän käyttää kieltä ja hän myös korjaa minulle oikean lausumisen”. (H2)

### 8.5.2. Luetun ymmärtäminen

Kielihaasteita oli ilmennyt haastateltavilla myös lukemisen kannalta, sillä kaikki haastateltavat olivat käyneet koulua kotimaassaan, mutta kirjaimet olivat täysin erilaiset ja toiselta puolelta alkavat. Ne myös lausuttiin eri tavalla, kuin esimerkiksi englannissa, joten lukemisen harjoittelussa ja kehittämisessä oli myös työtä (Taulukko 5.)

”Tuntui, että käyn koulua ensimmäisen kerran, kun näin tekstin edessäni... ja vielä muutama kirjain, joita en ole koskaan ennen lukenut enkä nähnyt”. (H6)

Vaikka vapaa-ajalla yrittävät harjoitella, niin alkuvaiheessa varsinkin, se tuo paljon haasteita, varsinkin jos ei ymmärrä sanojen ja lauseiden merkitystä. Pikkuhiljaa, tottuvat kielen ääntämiseen ja muotoon, jolloin lukutaito kehittyy.

”Alkuvaiheessa selkouutisten lukeminen toi paljon haasteita, koska en ymmärtänyt mitään, pikkuhiljaa ajan myötä aloin ymmärtämään jotain ja kehityin sitten”. (H2)

Eräs haastateltava myönsi suoranaisesti, että harjoittelemisen luetun ymmärtämistä samalla aikaa, kun tekee muita harjoituksia, on tärkeää. Hän myös toi esille sen haastavuuden varsinkin alkuvaiheessa, koska vaikka lausuminen onnistui, niin ymmärtäminen ei.

”Se on hyvä, että samaan aikaan harjoitellaan luetun ymmärtämistä ja tehdään tehtäviä, mutta tekstin ymmärtäminen varsinkin alkuvaiheessa tuotti paljon vaikeuksia”. (H8)

Seuraava sitaatti on kannustava toisille opiskelijoille, jotka näkevät kielen oppimisen olevan mahdotonta. Tutkijan mielestä se on hyvä mainita, jotta tulee esille maahanmuuttajien monipuolinen näkökulma. Tutkija siis tarkoittaa, että kaikille haasteille on keinot, joilla voi pärjätä. Sitaatissa tulee ilmi, kuinka haasteita voidaan voittaa ja normalisoitua uuteen elämään kielenkannalta.

”Lukemalla, opiskelemalla vapaa ajalla. Vaikka ei ymmärrä niin yrittää lukea. Tekstin ja kielen ymmärtäminen on todella tärkeä, jos vaikka haluaa jatkaa koulutusta. Samoin kirjoittaminen. Harjoittelee puhumista muiden kanssa”. (H2)

Tässä sitaatissa haastateltava tuo esille tärkeän asian, joka on keskittyminen. Hän mainitsee, että vaikka lukeminen sujuu kohtalaisen hyvin, niin silti sen tekstin ymmärtäminen oli nollilla, koska hän käytti kaikki energiansa keskittyäkseen oikeinlukemiseen, eikä ymmärtämiseen.

”Jos lukeminen meillä sujuu todella hitaasti, niin vaikka ymmärtäisimme jotain, siihen keskittyminen vie paljon aikaa”. (H6)

”Olen kotonakin yrittänyt lukea jotain pieniä papereita, kuten laskuja tai mainoksia. Puolisoni mielestä luen ymmärretysti, mutta itse en ymmärrä lukemastani mitään”. (H6)

### 8.5.3. Kirjoitustaidot

Osan mielestä kirjoitustaito ei ollut tärkeysjärjestyksessä huipulla, koska he näkivät, että tärkeintä on perustaidot päivärutiineille, kuten ostoksilla pärjääminen, koulussa ymmärtäminen ja työpaikalle pääseminen.

”Kun muutin Suomeen, olin juuri valmistunut ja toivoin saavani Suomesta toimistotöitä, jotka kuuluvat alaani, siksi harjoittelin paljon kirjoittamista ja lukemista internetistä olevien sivujen avulla”. (H2)

Eräs haastateltavista myönsi hänellä olevan haasteita kirjoittamisessa ja mainitsi, kuinka tärkeä sen opetteleminen on.

”Se on erittäin tärkeä tulevaisuudessa, jos haluaa opiskella tai mennä työelämään. Omien lapsienkin kannalta on tärkeää koulun ja päiväkodin kanssa oleva yhteistyö. Kirjoittaminen on mielestäni tärkeysjärjestyksessä kakkonen”. (H1)

Seuraava haastateltava kertoo ainoan haasteensa kirjoittamisen kanssa olevan eri lausu tekniikka suomenkielen ja englanninkielen välillä.

”Kirjoittaminen on haasteellista koska olen tottunut kirjainten lausumiseen englanniksi”. (H5)

Tämän henkilön kaveri, joka oli hänen kanssaan yhdessä haastattelussa, oli samaa mieltä lausu tekniikan kannalta ja korosti myös kielioppia, ja joitakin sanoja, joita käytettiin sattumanvaraisesti ja niillä ei ollut mitään erikoista sääntöä, kuten mitä ja mikä.

”Olen samaa mieltä, sillä jos meiltä pyydetään kirjoittamaan jotain, mitä opettaja lukee, niin siitä tulee supervaikeata. Kirjoitin itse a- kirjaimen i:ksi ja y -kirjaimen uai:ksi alkuvaiheessa. Onneksi muutaman kuukauden jälkeen se alkoi sujua paremmin”. (H6)

”Minä en myöskään osannut päättää kirjoitanko kysymyksen mitä- sanalla vai mikä -sanalla. En saanut siihen sopivaa selitystä opettajalta. Kielioppi tosi vaikeata”. (H6)

Viimeinen haastateltava mainitsi, että hänen mieliala oli häiriintynyt minkä kokee häiritsevän oppimistaan.

”Olin masentunut, en voinut keskittyä, koska kaikki tuli nopeasti ja vaikealla tasolla”. (H8)

#### 8.5.4. Kuullun ymmärtäminen

Seuraava haastateltava vastaa suoraan, kuinka erilaista on oppia suomenkieli koulussa ja kuunnella sitä ulkona. Tutkija siis tarkoittaa tässä tapauksessa murteen erilaisuutta.

”Ongelma on se, että opitaan asioita ja kaduilla ei kuunnella samaa”. (H7)

Seuraava haastateltava koki, ettei ollut tarpeeksi rohkeutta ilmaista mitään ihmisten joukossa, koska hän pelkää, ettei hän ymmärrä kommunikaatiota kokonaan.

”Ei ollut rohkeutta puhua kenenkään kanssa”. (H6)

Ensimmäinen kuukausi oli todella vaikea kaikille haastateltaville koska heidän mielestä, he eivät ymmärtäneet mitään mitä opettaja yritti heille kertoa.

”Tuli mieleen, että miksi kielikurssin opettaja ei olisi sellainen, joka osaa arabiaa ja suomea, se olisi tosi hyvä idea koska silloin asia menee meille perille helpommin”. (H8)

”Tulkin osallistuminen edes alkuvaiheessa antaa meidän ymmärtää mistä on kyse ja miten mihin kurssilla on tavoitteena”. (H6)

Seuraavaksi korostetaan äidinkieltä puhuvan avustajan olevan todella hyödyllinen.

”Avustaja, joka osasi arabiaa selitti meille sitten tarkoituksen”. (H1)

Seuraavassa tutkija tuo esille kuullun ymmärtämistilanteen, joka voi aiheuttaa ahdistusta tai vaikeuksia maahanmuuttajalle ylipäätään. Tällainen tilanne voi joko motivoida oppimaan tai masentaa ja luovuttaa.

”Minulla oli henkilökohtaisesti vaikeuksia ja haasteita ymmärtää vastakkaista henkilöä. Esimerkiksi kun menen lääkärin vastaanotolle, niin mieheni tulee yleensä mukaan tai sukulaiseni. Heillä on kuitenkin töitä ja vaikea päästä minun kanssa auttamaan. Se ahdistaa minua paljon”. (H2)

Seuraavassa sitaatissa tulee esille suomenkielen haasteista kaiken kaikkiaan, mutta eniten korostuu murteet, joita kuulevat kadulla olevan täysin eri, mitä opiskelevat kurssilla.

”Suomen kieli on itsessään vaikea. Ääntäminen, kielioppi ja sanatkin plus murteet, jotka ovat ihan eriasia kuin kirjakieli”. (H8)

Tässä haastattelija taas kommentoi siihen, miten ihminen voi kehittää omaa kommunikointitaitoaan osallistumalla yleisiin keskusteluihin.

”Se että kuuntelee paljon kieltä ja osallistuu keskusteluihin ihmisten kanssa”. (H1)

### 8.5.1 Kielioppi

On itsestään selvä asia, että suomenkielen kielioppi on todella laaja ja vaikeaa. Maahanmuuttajat kokevat sen olevan todella vaikea, ja moni, joka on läpäissyt kielikurssit hyvin, puhuvat vieläkin hassusti, koska kielioppi ei ole rikasta.

Seuraavassa sitaatissa esitetään, kuinka haastateltava on kritisoinut kieliopetuksen olevan huonolaatuista.

”Imperfektiä ei opetettu, jos kielioppia lisätään opetussuunnitelmaan, niin olisi hyvä”. (H1)

Eräs haastateltava mainitsee hänen kielioppinsa olevan vieläkin 6-vuoden jälkeen kehitettävissä.

”Nyt kun haastattelet minua 6-vuoden jälkeen kotoutumiskurssista, niin tuntuu vieläkin, että kielioppini on vähäinen. Osaan puhua ymmärretysti, mutta tuntuu että ihmiset ihmettelevät joskus lauseen rakennetta tai sanojen lausumista”. (H7)

Seuraavaksi haastattelija ilmaisee kieliopin vaikeuden ja pyytää opetukseen kehittämistä. Hän mainitsee, että heidän olleen maahanmuuttajia ja aikuisia, niin heillä on todella paljon asioita mitkä vievät heidän arvokasta aikaa. Hän antaa ymmärtää, että kielen opettaminen olisi motivoivampaa, jos keinot olisivat helpompia ja tukea löytyisi enemmän.



”Opetusmenetelmät pitäisi kehittää aina. Kielioppi on tosi vaikeata. Pitäisi tukea ja käyttää aikaa enemmän sen opettamiseen”. (H8)

## 8.6 Opettajien huomaamat kielihaasteet opiskelijoilla

Tässä kappaleessa tuodaan esille opettajien näkökulmasta huomaamat kielihaasteet maahanmuuttaja aikuisopiskelijoilla. Haastatteleamalla opettajat, tutkija pystyi muodostamaan tulosavaruuden (Taulukko 6.), johon hän jakoi kielihaasteet alakategorioihin ja lisäsi jokaiseen alakategoriaan esimerkki sitaatin. Taulukossa näkyy selkeästi missä asioissa haasteita tulee näkyville.

Taulukko 6. Kielihaasteita opettajien näkökulmasta.

Pääkategoria	Alakategoria	Merkitykselliset kommentit (sitaatit)
Kielihaasteet	Suullinen taito	” Mm... yksi suomenkielen haaste on oppia puhekieli..” (H3)
	Luetun ymmärtäminen	”Suomenkielen lausuminen on suurimmalle osalle vaikeaa, myös kirjoittaminen varsinkin heille jotka eivät kotimaassaan käytä meidän kirjaimia”. (H4)
	Kuullun ymmärtäminen	” Jotkut voi nähdä vaikeuksia eritellä vokaalit kuullessaan tai muita...” (H3)
	Muut	”Voisin sanoa, että vähemmistö on aktiivinen oikeasti. Suurin osa keskustelevat keskenään tai myöhästelee ja keskittyy muihin asioihin”. (H4)

Ensimmäiseksi opettajat molemmat olivat sitä mieltä, että vaikka kuinka hyvin opiskelijat oppivat suomenkieltä kurssin aikana, niin silti suomenkieli kuulostaa erilaiselta kadulla. Murre on selvästi erilainen ja se ei kuulosta samalta mitä he ovat oppineet. Siinä he ovat kokeneet haasteita, niin kuin he itsekin mainitsivat edellisessä kategoriassa (Taulukko 5.).

” Yritetään pitää kuuntelumateriaaleissa luonteellista kieltä, mitä ulkona puhutaan, jotta sitäkin tulee opittua tai tottua kuuntelemaan sitä ja ymmärtämään”. (H3)

Opettaja korostaa opetettavan kielen olevan erilaista mitä koulun ulkopuolella puhutaan. Kyse tässä tapauksessa on siis murteesta ja tämän vuoksi he kuuntelevat tunnilla opetustuokion aikana katukieltä niin kuin yllä mainitussa sitaatissa käy ilmi.

” Arjen kommunikaatio voi olla vaikeata, kuuntelu ja keskusteluun osallistuminen”. (H3)

Seuraavassa sitaatissa opettaja myöntää opetuskielen olevan eri mitä arjessa käytetään.

”Se, mitä oppii luokassa ja opettaja puhuu, on erilaista mitä luonteisesti ihmiset puhuvat”. (H3)

Luetun ymmärtämisessä vaikeuksia ilmenee enimmäkseen alkuvaiheessa, nimittäin se on ymmärrettävää, että maahanmuuttaja on vielä aloittanut vasta ja kaikki järjestelmät ja elinkeinot sekä kommunikointi on vaikeata.

”Ymmärrän hyvin tilanteen, jossa maahanmuuttaja lakkaa keskittymisestä ja alkaa katsella oikealle ja vasemmalle. Kokemuksesta tiedän, että hän ei jaksa lukea enää tekstiä, josta ei ymmärrä mitään”. (H4)

Toinen opettaja on taas sitä mieltä, että luetun ymmärtäminen sujuu paremmin, jos lukevat ryhmässä ja käsittelevät kappaletta yhdessä.

”Olen huomannut monesti, että vaikka jos itse lukee kappaleen eikä ymmärrä, niin ryhmässä he käsittelevät yhdessä sitä ja oppivat ymmärtämään paremmin”. (H3)

Kuullun ymmärtämisessä tasot vaihtelevat paljon, sillä pitemmän aikaa Suomessa oleskelleet ovat tottuneet enemmän kuuntelemaan ja hahmottamaan mitä vastakkainen halua tai tarkoittaa, mutta pienen ajan olleella on enemmän haasteita. Seuraavassa sitaatissa tulee esille kuinka kuullun ymmärtäminen vaikuttaa muutamilla opiskelijoilla ohjeistuksien kanssa tunnin aikana.

”Aloittaessani oppitunnin aamulla, huomaan, ettei opiskelijat ole ymmärtäneet omia neuvojani edelliseltä päivältä”. (H4)

”Korona aikana jokainen oli taustan takana ja kuuntelivat opetustuokiota. Silloin näimme itse haasteita siinä, ettemme olleet varmoja oliko kaikki ymmärtäneet kuulemansa varsinkin, jos oli jotain tärkeitä huomautuksia”.... (H3)

Jokaisen maahanmuuttaja opiskelijan sisällä lienee hänen yksityinen elämä, jossa voi olla vaikka mitä hyvää ja huonoa. Opettajat eivät pysty olettamaan työnaikana, jos on ollut ongelmia, mutta vastauksien perusteella se näkyy keskittymisessä.

”Elämäntilanne voi vaikuttaa aktiivisuuteen, jos vaikka tietty elämän tilanne tapahtuu niin voi häiriintyä ja vaikuttaa opiskeluun”. (H3)

Sairauksilla ja varsinkin korona aikana oli iso vaikutus opiskelijoiden kielen oppimiseen, olemalla pois tunnilta.

”Nytkin kun on tämä korona aika, niin joutuu pienestäkin nuhasta olemaan kotona”. (H3)

Korona aikana istuminen taustan takana vaikutti selvästi monella osallistumiseen tunnille, vaikka hän on zoomissa paikalla.

”Varsinkin korona aikana, kun on tää etäopiskelu niin paikalla he ovat ruutujen takana mutta kun nimellä kutsun häntä niin en kuule vastausta”. (H4)

Yksi tärkeä haaste kielen oppimisessa on pelko aloittaa keskustelemaan. Opiskelijat pelkäävät varsinkin alkuvaiheessa nolata itseään.

” Pelko vastata väärin aiheuttaa sen etteivät esimerkiksi osallistu tunnille rohkeasti. Rohkeus on myös sellainen piirre, joka auttaa oppimaan ja tottumaan uuteen kieleen”. (H4)

## **8.7 Opetussuunnitelman laatu**

Neljännessä tutkimuskysymyksessä oli tarkoitus kysyä nimenomaan opettajilta, jos he ovat huomanneet opetussuunnitelman olevan vanhanaikainen tai hyödytön, joka tarvitsee kehittämistä. Kysymyksessä oli tarkoitus tuoda esiin opettajan omat mielipiteet opetuksen laadusta ja toimiiko se, sekä kuinka hyvin. Haastattelun jälkeen tutkija laati viimeisen tulosavaruuden (Taulukko 7.), johon oli lisätty vain opettajien näkökulmasta sitaatteja, mutta myöhemmin selityksessä tulee esille opiskelijoidenkin vastauksia ja mielipiteitä opetuksesta.

Taulukko 7. Mieliäpidet opetussuunnitelmasta ja sen toimivuudesta (opettajien näkökulmasta).

Pääkategoria	Alakategoria	Merkitykselliset kommentit (sitauit)
Opetussuunnitelman mukainen opetus	Samalla linjalla	<i>”Meillä on oma opetussuunnitelma mikä meillä pysyy”. (H3)</i>
	Erialaista opetusta	<i>”Vapaan sivistystyön koulutusta ei noudateta. Meidän sisäinen opetussuunnitelma on toimiva mutta ei ole semmoinen kansallinen”. (H3)</i>
Opetussuunnitelman Laatu	Sopiva	<i>”Meillä on ihan hyvä systeemi kyllä”. (H3)</i>
	Tarvitsee päivitystä	<i>”Siinä voisi olla muutoksen varaa”. (H4)</i>
Opetuksen kehittäminen	Resurssit	<i>”Mielestäni jos resurssit olisivat isompia ja parempia niin sillä voidaan tehdä kunnan muutos”. (H4)</i>

Tutkimuksessa haastateltiin kaksi opettajaa. Toinen oli julkisella sektorilla toimiva ja toinen yksityisellä sektorilla toimiva. Tutkijan mielestä tämä asia aiheutti hiukan erimielisyyttä. Yksityisen sektorin opettaja mainitsee tyytyväisenä heidän opetussysteemin olleen onnistunut.

*”Joo kyllä koen, että me olemme onnistuttu hyvin”. (H3)*

Toinen opettaja mainitsee opetussuunnitelman tarvitsevan muutosta ja kehittämistä.

*”Opetus voisi olla monipuolisempaa”. (H4)*

Kun mietitään näitä opettajia ja heidän asemaa, niin huomataan, että jokaisella on oma politiikka ja systeemi, jolla tekee työnsä, Seuraavassa sitaatissa opettaja mainitsee, hänen opetustyyhinsä olevan vapaamuotoinen, kun taas toisella ei ole varaa vaihtaa suunnitelmia.

”Kyllä, meillä on hyvin vapaat kädet”. (H3)

”Opetussuunnitelmat ei valitettavasti ole minun käsissäni”. (H4)

Toinen opettaja tuo selvästi esille, että kotoutumiskurssi tarvitsee paljon kehittämistä, jotta tulokset olisivat parempia. Hän kiinnittää vastauksessaan huomiota resursseihin, joita tarjoaa kunta.

”Mielestäni jos resurssit olisivat parempia niin sillä voidaan tehdä kunnan muutos. Tuoda esimerkiksi pätevämpiä asiantuntijoita kouluun ja lisäämällä avustajia. Luokkahenkeä voisi vähentää ja erityisopettajia lisätä myös. Laajentaa kursssia lisäämällä tukikursseja niille, jotka eivät ole vielä hallinneet sitä”. (H4)

Opettajilta kysyttäessä kehittämisestä, niin hän toi esille kuitenkin opetuskokonaisuudesta ja etäkoulun toimivuudesta sen verran, että voisi olla, tietty systeemin, joka auttaa opettajia ja opiskelijoita. Hän myös toi esille kurssien kilpailuttamisen, joka vaikutti paljon opetuksen laatuun.

”Toteuttaa semmoinen monipuolinen opetuskokonaisuus keinoista huolimatta oli se sitten luokassa tai sitten etänä”. (H3)

”No joo ainakin se on aika konkreettinen se että kurssit kilpailutetaan niin se on se hinta joka ratkaisee”... (H3)

Maahanmuuttaja opiskelijoilla oli myös oma mielipide kehitykselle.

”Opetusmenetelmät pitäisi kehittää aina. Pitäisi tukea ja käyttää aikaa enemmän esimerkiksi kieliopin opettamiseen. Opettajien täytyy päivittää omat kyvyt tekemällä koulutuksia juuri maahanmuuttajille kohdistettuun opettamiseen. Tämä auttaa saamaan opettajan viemään asian perille maahanmuuttajille enemmän. Se auttaa opiskelijan saamaan ensimmäisen askeleen”. (H8)

”Tukiopetus on tarpeellinen! Ja jotkut opettajat tunnistavat mitä kukin tarvitsee oppiakseen lisää”. (H5)

Haastateltavat halusivat ehdottaa opetuksen kehittämiseksi keinoja, mitkä auttavat ymmärtämään asioita, mistä tunnilla keskustellaan ja opetetaan.

”Tuli mieleen, että miksi kielikurssin opettaja ei olisi sellainen, joka osaa arabiaa ja suomea, se olisi tosi hyvä idea koska silloin asia menee meille perille helpommin”. (H8)

”Toivomme opettajien olevan myös ulkomaalaisia, varsinkin jos he ovat kokeneet samaa koska silloin he tuntevat mitä olemme kokeneet. Tärkeintä on mahdollinen ikä ja tieto tulee perille helpommin”. (H5)

Haastattelussa kävi ilmi, että resurssit ovat todella huonot, mikä pahentaa hyvän opetuksen mahdollisuutta. Esimerkkinä on opettajat, jotka kaikki eivät ole asiantuntijoita, tai osa heistä ovat jääneet eläkkeelle.

”Jotkut firmat eivät maksa kunnollista palkkaa opettajille ja teettää nolla sopimuksia opettajille, mikä tekee sen, että alalla toimii epäpäteviä opettajia. Tällöin opettajat ei pysy työpaikoilla, nii tää on mun mielestä semmoinen konkreettinen, et sitä pitäisi tukea ja yhdenmukaistaa, tukea rahallisesti. Ei osteta mistä halvimmalla saadaan, vaan luodaan pysyviä rakenteita ja ei mitenkään anneta konsultti firmoille tehtäväksi järjestää näitä kurseja vaan sillä lailla huolehditaan, että kaikki saisi asianmukaista palkkaa, ku siinä on se, että ne opettajat haluavat saada oikean korvauksen ja sit sinne alle saattaa tulla korvaavia henkilöitä, jotka eivät ole välttämättä oikeasti päteviä siihen työhön, mikä on ollut konkreettinen ja iso ongelma viime vuosina”. (H3)

”Tuomalla esimerkiksi pätevämpiä asiantuntijoita kouluun ja lisäämällä avustajia”. (H4)

Opiskelijat vahvistavat seuraavassa sitaatissa opettajien olevan eläkeläisiä tai epäpäteviä.

”Opetukseen osallistuu epäasiantuntijoita ja eläkeläisiä opettamaan. ei voi ja heillä ei ole energiaa he jaksoi enemmän keskustella kuin opettaa. Valitsemalla oikeat asiantuntijat ja sopivanikäiset ja nimenomaan opettajat”. (H6)

”Opettajan pitää olla asiantuntija”. (H8)

Seuraavassa sitaatissa haastateltava esittää pyynnön kotoutumiskurssin pidentämisestä, jolla on myös vaikutuksia kunnan resursseihin. Hän tuo esille pidennetyn koulutuksen tehon.

”Jos olisi mahdollisuus saada pitempää koulutusta. Jos olisin saanut pitempää koulutusta, olisin noussut tasolle B2. Mitä enemmän koulutus kestää sitä parempi kielitaito tulisi”. (H1)

Pitemmällä koulutuksella on taas toiset vaikutukset, mitkä ovat resurssien lisäksi myös maahanmuuttajien vapaa-ajalle. Nimittäin kotoutumiskurssilla ei ole pitkiä lomia ja yleensä maahanmuuttajat eivät ole tottuneet pitäytymään, niin kuin seuraava haastateltava mainitsee.

”Maahanmuuttajat eivät ole tottuneet pysymään yhdessä paikassa pitkään aikaan, varsinkin jos perheemme on muussa maassa niin meillä on tarve jossain vaiheessa käydä kotimaassa ja nähdä perheemme. Kotoutumiskurssin aikana ei ole tarpeeksi pitkää lomaa, ja muutenkin viiden päivän loma (jos sitä edes on), ei ole sen arvoinen, että maksan noin 2000 euroa kotikylän vuoksi”. (H1)

Tässä oli opettajien mielipiteet nykyisestä opetussuunnitelmasta, jota käytetään nykyajan maahanmuuttajien kotoutumiskursseissa. Kappaleessa maahanmuuttajaopiskelijat olivat myös



kritisoineet opetussuunnitelmaa ja opetustapoja. He ovat maininneet kehittämisideoita, jotka ovat heidän mielestään toimivia. Tämän lisäksi haastatteluun osallistunut opettaja mainitsi kielikurssin kilpailutuksesta ja siihen liittyvistä asioista, jotka saavuttavat kotoutumiskurssit tähän tilanteeseen. Maahanmuuttajaopiskelijat painottavat tätä opettajan mainitsemaa ilmiötä esimerkiksi eläkkeelle jääneistä opettajista, jotka tulevat halvalla hinnalla opettamaan tai epäpätevistä henkilöistä, jotka esimerkiksi eivät ole saaneet heille sopivaa työtä vielä.

Seuraavassa johtopäätökset kappaleessa tutkija tarkentaa ajatuksiaan ja tuo esille, miten nämä kaikki tulokset vastaavat alkuperäisiin tutkimusongelmiin. Tutkija yhdistää tämän tutkimuksen tulokset verraten teoreettiseen viitekehykseen ja pohtii niiden yhteenkuuluvuutta. Voiko olla mahdollisuus tehdä lisätutkimuksia aiheesta ja kuinka todennäköistä tutkimustulokset tälle tutkimukselle on. Seuraavassa kappaleessa selviää kaikkiin tutkimusongelmiin vastaukset mitkä saatiin kerättyä tämän tutkimuksen aineiston pohjalta.

## 9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Maahanmuuttajat ovat lisääntyneet viime aikoina valtavilla määrillä Suomeen (Maahanmuuttovirasto). Syitä voi olla monia, mutta tutkijan näkökulman mukaan, pääsyy on turvata itselleen parempi ja turvallisempi tulevaisuus. Tutkia itse on peräisin länsimaista ja tullut Suomeen alle kouluikäisenä. Hän sopeutui äkkiä Suomalaiseen kulttuuriin, mutta samaan aikaan hän eli omaa kulttuuriaan pienen yhteisön keskellä. Hänellä on kokemusta tutkimukseen osallistuneiden maahanmuuttajien ja suomalaisten kulttuurin kannalta sopivasti. Tutkijalla on täydellinen luottamus Suomalaiseen opetusjärjestelmään, mutta samaan aikaan hän kuuli aina silloin tällöin tulleilta maahanmuuttajilta negatiivista palautetta siitä, joka aiheutti tutkijalle ongelmia Suomen opetusjärjestelmän puolustamisen ja oman maan kansalaisten puheiden luottamisen kannalta. Tämän vuoksi tutkija päätti kirjoittaa gradun tästä aiheesta selvittäen maahanmuuttaja-aikuisten motivaatiota kotoutumiskoulutuksessa ja mitä he suunnittelevat jatkossa ensimmäisen koulutuksen jälkeen, sekä mitä mieltä opettajat ovat maahanmuuttajien opetuksesta ja opetusjärjestelmästä.

Tässä tutkimuksessa tutkijalla on tarkoitus tutkia maahanmuuttaja-aikuisopiskelijoiden motivaatiota ja jatkosuunnitelmia kotoutumiskurssin jälkeen laaja-alaisesti jakamalla ongelman neljään eri kysymykseen, joissa jokaisen tutkimuskysymyksen tarkoitus on selvittää asiaa eri näkökulmasta. Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa hyödyntää monipuolisia laadullisia menetelmiä, kuten teemahaastatteluja ja osallistuvaa havainnointia, jotta voidaan syvällisesti ymmärtää tutkittavien kokemuksia ja käsityksiä. Näitä tutkimusongelmia tutkija voi myöhemmin laajentaa sekä lisäämällä tutkimusjoukkoa, että monipuolistamalla osallistujaprofiileja, esimerkiksi eri kansalaisuuksien edustajilla. Tällöin voidaan saada vertailuja eri kansalaisten motivaation ja näkökulmien kannalta, mikä rikastuttaa tutkimuksen teoreettista viitekehystä ja tarjoaa laajempia yleistettäviä johtopäätöksiä. Lisäksi, tutkimuksen avulla voidaan kehittää kotoutumiskurssien pedagogisia käytäntöjä ja parantaa niiden tehokkuutta eri kulttuuritaustojen huomioimiseksi.

Kielikoulutukseen hakeutuminen voi johtua halusta kommunikoida sujuvasti kantaväestön kanssa. Tämä tarve saattaa puolestaan juontua halusta menestyä ammatillisessa tai

akateemisessa ympäristössä, mikä voi liittyä tulojen, taitojen kehittämisen tai kunnianhimon tavoitteisiin. Koulutukseen osallistumisen motiivit ovat usein monimutkaisia, eivätkä yksilöt välttämättä tiedosta koulutustarpeidensa taustalla olevia syvimpiä motiiveja. Minna Domander (1992) esittää, että koulutus toimii välineenä tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseksi, olipa tavoite sitten yksilön itsensä tai hänen sosiaalisen ympäristönsä ja yhteisönsä asettama (Domander 1992, 73).

Maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus voi olla haastavaa, sillä siihen liittyy usein akkulturaatiivista stressiä, joka ilmenee masentuneisuutena ja ulkopuolisuuden tunteena. Maahanmuuttajien hyvinvointiin ja kykyyn oppia uutta kieltä vaikuttavat monet tekijät, kuten heidän omat taustansa ja historiansa sekä vastaanottavan yhteiskunnan rakenteet ja asenteet heitä kohtaan. (Karmela Liebkind 1994, 216-220.) Esimerkiksi eräs nainen (H8) mainitsi haastattelussa, että hänellä ei ollut lainkaan motivaatiota vastaanottamaan mitään, koska hän ei voinut silloin psyykkisesti hyvin. Tämä, oli juuri saapunut Suomeen, jossa hän ei tuntenut ketään, paitsi puolisonsa ja lapset. Hän tunsu yksinkertaisesti vierasoloa. Kylmät pakkaset ja pimeä talvi vaikuttaa helposti muutenkin ihmisten psyykkiseen vointiin, eli se ei ole ihmetyttävää. Toinen nainen (H1) saapui Suomeen raskaana, mikä myös vaikutti hänen terveydentilaansa. Uusi lapsi perheessä herättää paljon uusia ajatuksia ja toimea, mitkä vaikuttavat myös keskittymiseen ja motivaatioon opiskella uutta. Näiden tekijöiden yhteisvaikutus voi tehdä kielikoulutuksesta erityisen vaativan prosessin, joka vaatii niin yksilöllistä tukea kuin yhteiskunnan laajempaa ymmärrystä ja hyväksyntää.

Suomen kielen oppiminen ei ole kuitenkaan vain opiskelijasta itsestään kiinni, vaan myös hänen sosiaalisista piireistään. Maahanmuuttajalle tulisi esimerkiksi puhua suomea totutun englannin sijaan, joskin tavallista selkeämmin. Suomen kieltä opiskelevien täytyisi myös voida antaa mahdollisuuksia käyttää kieltä aidoissa tilanteissa sekä tutustua suomalaiseen kulttuuriin ja ihmisiin lähemmin. Näin kielitaito ja kulttuurintuntemus pääsevät pikkuhiljaa kehittymään. (Vaasan yliopiston Uutishuone 2013.)

## 9.1 Motivoitunut maahanmuuttaja

Ensimmäisessä tutkimusongelmassa tutkija halusi selvittää maahanmuuttajaopiskelijan motivaatiota kotoutumiskurssin alkamisen jälkeen. Tarkoituksena oli myös tarkastella maahanmuuttajan kielitason vaikutusta kielikurssin jälkeen ja minkälaisia jatkosuunnitelmiin hän on asettanut. Tutkimuksessa oli tullut selväksi haastateltavien vastauksien mukaan, että heillä oli useampi ongelma, jotka vaikuttivat heidän motivaatioon, kuten vierasolo, terveydelliset tekijät, opetuksen laatu sekä kulttuurituntemus.

Maahanmuuttajaopiskelijoiden motivaatio kielikurssin alussa on ollut korkea, mutta haastatteluissa kaksi kolmasosaa opiskelijoista ilmoittivat motivaationsa laskeneen ensimmäisen kurssin aikana. Vain vähemmistöllä opiskelijoista motivaatio säilyi korkeana koko kielikurssin ajan, sillä itsemääräämisteorian (Self-Determination Theory, SDT) mukaan motivaatio jaetaan kahteen päätyyppiin: ulkoiseen ja sisäiseen motivaatioon. Sisäinen motivaatio viittaa siihen, että toiminta on itsessään palkitsevaa, kun taas ulkoinen motivaatio liittyy ulkoisiin palkintoihin tai paineisiin. (Ryan, R. M., & Deci, E. L. 2000, 68-78.)

Kielikurssin alussa opiskelijoiden korkea motivaatio johtui sekä sisäisistä että ulkoisista tekijöistä. Sisäisesti he kokivat oppimisen henkilökohtaisesti palkitsevaksi, kun taas ulkoisesti he näkivät kielen opettelemisen välttämättömänä välineenä integroitumiseen, työllistymiseen ja menestykseen uudessa ympäristössä.

Kuitenkin kurssin edetessä motivaation lasku kahdella kolmasosalla opiskelijoista johtui siitä, että kurssi ei ollut pystynyt ylläpitämään näiden motivaatiotekijöiden tasapainoa.

Itsemääräämisteorian mukaisesti, jos opiskelijat eivät koe olevansa autonomisia, päteviä tai yhteydessä muihin kurssin aikana, heidän sisäinen motivaationsa voi heikentyä. Esimerkiksi, kun opetustavat eivät olleet osallistavia tai opiskelijat eivät saaneet riittävää palautetta ja tukea, he voivat tuntea itsensä epäpäteviksi. Tämä heikensi heidän motivaatiotaan jatkaa opiskelua innokkaasti.

Toisaalta, niillä opiskelijoilla, joilla motivaatio säilyi korkeana, kurssi oli todennäköisesti tarjonnut kokemuksia, jotka tukivat heidän autonomiaansa, pätevyyden tunnettaan ja yhteenkuuluvuuden tunnettaan muiden kanssa. Tämä on voinut tapahtua esimerkiksi osallistavan opetuksen, positiivisen palautteen ja yhteisöllisyyden kautta.

Pohdittaessa maahanmuuttajaopiskelijoiden motivaation ylläpitämistä kielikurssin aikana, on tärkeää ottaa huomioon nämä itsemääräämisteorian keskeiset elementit. Opetusmenetelmien ja oppimisympäristön suunnittelussa tulisi korostaa opiskelijoiden autonomian tukemista, heidän pätevyyden tunteensa vahvistamista ja yhteisöllisyyden edistämistä. Näin voidaan varmistaa, että opiskelijoiden motivaatio säilyy korkeana koko kurssin ajan ja että he saavuttavat kielikoulutuksen tavoitteensa.

Maahanmuuttajien motivaation lasku voidaan osittain selittää tässä tutkimuksessa myös opettajan laadukkaalla tai huonolla opetuksella, koska se on keskeinen tekijä, joka vaikuttaa opiskelijan motivaatioon ja oppimistuloksiin. Huono opetus ilmenee tässä tutkimuksessa monin eri tavoin, kuten riittämättömänä pedagogisena osaamisena, puutteellisena valmistautumisena tai epäjohdonmukaisena opetuksen suunnitteluna ja toteutuksena. Opettajan kyvyttömyys huomioida opiskelijoiden yksilöllisiä tarpeita ja erilaisia oppimistyyliä voi johtaa turhautumiseen ja motivaation laskuun. Lisäksi kulttuurituntemuksen ja kielellisen rikkauden puute opettajalla voi heikentää oppimisympäristön laatua, mikä korostui maahanmuuttajaopiskelijoiden palautteessa.

Opettajan olleen epäasiantuntija tai eläkkeelle jäänyt ja huono opetussuunnitelma ovat tärkeitä tekijöitä opetuksen laadussa ja motivaation ylläpitämisessä. Maahanmuuttajaopiskelijat korostivat, että opetuksen laatu kärsi usein juuri näiden puutteiden vuoksi. Tämä havainto tukee tutkijan käsitystä, että opettajien olleen asiantuntijoita, tarpeeksi koulutautuneita ja hyvän opetussuunnitelman laatiminen, ovat välttämättömiä, jotta he pystyvät tarjoamaan tehokasta ja motivoivaa opetusta kaikille opiskelijoille. Hyvän opetuksen puuttuminen voi siis olla merkittävä tekijä maahanmuuttajaopiskelijoiden motivaation laskussa. Opetuksen laadun parantamiseksi on tärkeää keskittyä opettajien koulutuksen kehittämiseen, erityisesti monikulttuurisen opetuksen ja pedagogisen osaamisen alueilla. Näin voidaan tukea

opiskelijoiden motivaatiota ja varmistaa, että kielikurssit vastaavat paremmin heidän tarpeisiinsa ja odotuksiinsa.

Maahanmuuttajien kielenoppimisen motivaatio on ratkaisevassa asemassa heidän integroitumisessaan uuteen yhteiskuntaan ja menestyksessään niin työelämässä kuin koulutuksessa. Korkea motivaatio alkuvaiheessa, kuten tässä tutkimuksessa havaittiin, viittaa siihen, että opiskelijat ovat aluksi innostuneita ja sitoutuneita oppimisprosessiin. Kuitenkin motivaation heikentyminen kurssin aikana osoittaa, että opetuksen laadulla ja pedagogisilla lähestymistavoilla sekä opiskelijan oma asenne ovat keskeisiä tekijöitä opiskelijoiden pitkäaikaisessa sitoutumisessa ja menestyksessä.

Jatkosuunnitelmat ovat usein riippuvaisia kielitaitotasosta. Kielitaito ei ainoastaan määritä opiskelijan mahdollisuuksia edetä koulutuspolullaan, vaan myös vaikuttaa heidän työelämään pääsyyn ja sosiaaliseen integraatioon. Tutkimuksen tulokset korostavat tarvetta laadukkaalle ja kulttuuritietoiselle opetukselle, joka tukee opiskelijoiden motivaatiota ja mahdollistaa heidän saavuttamaan riittävän kielitaitotason jatkosuunnitelmiansa toteuttamiseksi.

## **9.2 Maahanmuuttajan kielitaso hänen jatkosuunnitelmat**

Toisessa tutkimuskysymyksessä oli tarkoitus selvittää kielitason vaikutusta jatkosuunnitelmiin. Kielitason vaikutus jatkosuunnitelmiin oli yksi tärkeimmistä tuloksista tässä tutkimuksesta, sillä haastattelijat toivat haastattelun aikana esille, kuinka monipuolista heidän myöhempi vaihe kotoutumiskurssin jälkeen oli. Kaikki haastattelijat kertoivat kielitaidon rikkauten olevan hyvin tärkeä myöhempää vaihetta varten. Sillä suurin osa heistä hakivat ammatilliseen koulutukseen, ja loput jakaantuivat työelämään ja toiselle kielikurssille. Se, että opiskelijat tiedostavat kielitason tärkeyden olevan pääasia jatkosuunnitelmia varten on tosi vaikuttavaa, siihen kuinka hyvällä mielellä he aloittavat opiskelun ja kuinka positiivisesti he jaksavat aloittaa nollasta.

Muutamalla maahanmuuttajista kielitaso vaikutti seuraavassa vaiheessa, eli ammatillisessa koulutuksessa tosi paljon. Nimittäin hän ei tiennyt lähes puoleen vuoteen mitä hänen piti tehdä ja loppujen lopuksi koko valinta ilmeni hänelle olevan epäonnistunut, koska ala tarvitsee todella hyvää suomenkielitaitoa ja hänellä ei ollut sitä. Haastateltava (H6) koki puolisen vuotta hänen elämästään menneen ihan turhaan. Hänellä olisi varmasti voinut olla parempi kokemus, jos kielitaso olisi ollut parempi, sillä hän olisi vähintään ymmärtänyt ammatillisen koulutuksen eri vaiheet ja osannut arvioida etukäteen, että tuleeko pärjäämään koulutuksen aikana hyvin vai huonosti. Tähän vaikuttaa myös opettajan auttava ohjeistus ja neuvominen seuraavassa vaiheessa, sillä opettajan pitäisi tietää parhaiten opiskelijan kielitason ja millä alalla se tulee pärjäämään.

Tutkijan mielestä opettajan rooli kulkee koko ajan kotoutumiskurssin aikana, jopa sen jälkeenkin. Hän on tärkeä tekijä uuteen elämään maahanmuuttajille. Se, kuinka hän motivoi ja rohkaisee opiskelijoita ja kuinka hyvin hän ohjaa heitä ja neuvoo, on tärkeää. Edellisessä esimerkissä kielitason vaikutus valintaan ei ollut hyvä. Jos opettaja olisi neuvonut ja suuntanut lisäkoulutuksiin, niin voidaan olettaa, että toisen koulutuksen jälkeen opiskelijalla olisi voinut olla parempi kielitaso, jolloin olisi voinut pärjätä paremmin. Sen sijaan kukaan ei tiedä, että jospa opettaja onkin neuvonut opiskelijaa, mutta opiskelija itse, ei ole halunnut lisää kielikursseja jonkun muun syyn vuoksi, kuten esimerkiksi nopeamman työllistymisen vuoksi.

Toinen esimerkki (H2) ilmoitti pärjäävänsä hyvin kotoutumiskurssilla, mutta haki silti jatkokoulutukseen toiselle kielikurssille. Hänen päätökseen ei vaikuttanut opettaja mitenkään. Hän itse tunnisti kielitason olevan tärkeä tulevaisuudessa ja tosiaan toisen kielikurssin jälkeen hän työllistyi heti tulkiksi. Kuinka laajasti tämä haastateltava havaitsi kielitason tärkeyden ja kuunteli omaa ääntään jatkamalla toiselle kielikurssille. Vaikka toisen kielikurssin tarkoitus oli enimmäkseen jatkaa maisteriksi, mutta silti epäonnistuminen saavuttaa tietty taso ei laskenut hänen motivaatiotaan tulevaisuutta nähden vaan hän työllistyi heti tulkiksi.

Melkein kaikilla maahanmuuttajilla oli jatkosuunnitelmia kielikurssin jälkeen, mutta valitettavasti kaikki suunnitelmat eivät toteutuneet puutteellisen kielitason vuoksi. Osa

maahanmuuttajista hakivat ammatillisiin koulutuksiin. Osa pärjäsivät hyvin siellä ja osa eivät, mutta harva sai samalta alalta työpaikan. Osa oli suunnitelleet työelämää heti kotoutumiskurssin jälkeen, mutta vain yksi sai työpaikan. Haastateltava ilmoitti saaneensa työpaikan, joissa ei tarvinnut lähes ollenkaan suomenkieltä. Tällaisia työpaikkoja löytyy harvoin, sillä täytyyhän jonkinlainen kommunikointi olla työnantajan ja työntekijän välillä.

Tutkijan mielestä, jotta yhteiskunnallisen aseman ja maahanmuuttajien työllistymisen parantamisen ja kotoutumiskurssien tyytyväisyyden ja hyvien tuloksien nähdessä, olisi hyvä, jos perehdyttämistä jatkosuunnitelmiin lisättäisiin enemmän kotoutumiskursseilla. Kotoutumiseen kuuluu tunto olla kotona, turvata itseoloa, kulttuurituntemus, työtuntemus, pientuntemus laista, ja kielituntemus ja sen taito. Näiden lisäksi maahanmuuttajien on hyvä perehtyä myös ”toisten kokemusten kuuleminen ja noudattaminen”, sillä toisten maahanmuuttajien kokemukset ei ole hyviä maahanmuuttajille, koska kokemukset ovat yksilöllisiä ja jokainen kertoo omat kokemukset maahanmuuttaja yhteisössä, jolloin helposti voi saada toisen yrittämään ja kokeilemaan samaa, sillä periaatteella, että esimerkiksi ”kaverini teki näin ja sai työpaikan”. Asiat eivät ole aina näin helppoja.

Opetuksen laadun parantaminen ja opettajien jatkuva ammatillinen kehittäminen, sekä opetusjärjestelmän seuranta ja päivittäminen ovat avainasemassa näiden tavoitteiden saavuttamisessa. On tärkeää, että koulutusjärjestelmä tunnistaa ja vastaa maahanmuuttajaopiskelijoiden erityisiin tarpeisiin, jotta heidän motivaatio ja mahdollisuudet menestyä kielikurssilla ja sen jälkeisissä vaiheissa voivat säilyä korkeina. Tämä edellyttää systemaattisia toimenpiteitä niin opetussuunnitelmien kehittämisessä kuin opettajien koulutuksessa.

### **9.3 Opettajien näkemät maahanmuuttajien haasteet kielenoppimisessa**

Opettajien näkökulmasta maahanmuuttajaopiskelijoiden haasteet suomen kielen oppimisessa voidaan ymmärtää erityisesti sosiokulttuurisen oppimisteorian kautta. Tämä teoria korostaa, että oppiminen on sosiaalinen prosessi, jossa vuorovaikutus opettajan ja oppijoiden välillä on keskeisessä roolissa (Vygotsky, 1978). Opettajat kohtaavat monia haasteita, kuten oppilaiden



moninaiset taustat, vaihtelevat kielitaitotasot ja erilaiset oppimistyyli. Nämä haasteet edellyttävät opettajilta kykyä mukauttaa opetustaan ja käyttää monipuolisia opetusmenetelmiä, jotka tukevat erilaisten oppijoiden tarpeita.

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä tutkija halusi selvittää opettajien näkökulmasta, mitä eri haasteita tuli kielikurssin aikana vastaan. Tässä vaiheessa pitäisi muistuttaa, että opettajia osallistui vain kaksi, mutta heidän näkökulmat olivat erittäin merkityksellisiä, varsinkin kun on vertaamisen varaa, nimittäin tässä tutkimuksessa toinen haastateltavista opettajista oli julkisen sektorin ja toinen yksityisen sektorin alla.

Molemmat olivat sitä mieltä, että yksi tärkeimmistä haasteista on oppia puhekieli, joka tarkoittaa, että maahanmuuttajat opettelisivat puhumaan suomalaista murretta, kirjakieli ei yksinään auta, koska sitä ei voi opetella kirjoista ja samaan aikaan sitä ei osata puhua. Yksityisen sektorin opettaja mainitsi, että tämä asia oli huomioitu opetussuunnitelmassa, ja heillä on suunniteltu aina tuokio, jossa opiskelijat kuuntelevat ja harjoittelevat tunnin aikana Suomalaista puhekieltä. Julkisen sektorin opettaja taas mainitsi, että sitä ei harjoitella, vaan kuullaan sitten kun mennään pienretkille esimerkiksi vanhaintaloon tai muuhun kulttuurilliseen tutustumiskohteeseen.

Aika outoa sinänsä, koska kaikki nyt tietävät, että Suomen kielen murteet ovat täysin eri asia, kuin kirjakielen suomea. Vaikka opiskelija oppii hyvin kirjakielen, niin hänen on vaikea sitten kommunikoidessaan jonkun kanssa ymmärtää tätä, koska puhekieli on niin erilainen, että hän ei ehkä tule ymmärtämään. Jopa yksi haastateltavista vahvisti, ettei ymmärrä puhekieltä, kun sitä puhutaan hänelle, ja hänen mielestä se on opetussuunnitelman tai -järjestelmän ja opettajan vika, joka ei totutellut heitä kuuntelemaan ja harjoittelemaan sen ymmärrystä. Tästä tulee ilmi, että kuitenkin puhekielen kuuntelemisella ja harjoittelulla voi saada jotain aikaiseksi ja ymmärtää ulkopuolisia ihmisiä kommunikointivaiheessa.

Julkisen sektorin opettaja korostaa myös, että aktiivisuus tunnilla ja myöhästely sekä toisen kanssa jutustelu on toinen haaste. Tämä tarkoittaa, että maahanmuuttajat, joko ei pysty

keskittymään tunnille tämän toimesta. Heihin vaikuttaa myös tämä aktiivimattomuus, koska he eivät ehdi kuunnella ja oppia kaikkea mitä tunnilla opitaan.

Jos esimerkiksi tunnin alussa mainitaan seuraavan päivän ohjelmasta ja reissusta, eikä tämä henkilö ole vielä tuullut myöhästymisen jälkeen niin hän ei välttämättä ehdi tulla edes mukaan. Tässä tapauksessa tutkija ei näe mitään syyttämisen varaa opettajille, vaan opiskelijan pitäisi jo aikuisvaiheessa tiedostaa opetuksen tärkeyden ja olla aktiivisempi. Toki ymmärretään, jos puhutaan, ettei muutenkaan opiskelijat ymmärrä, mitä ohjeita annetaan tunnin aikana.

Julkisen sektorin opettaja myös mainitsi, että suomenkielen lausumisessa oli vaikeuksia. Tämä on tutkijan mielestä ihan selvä asia, koska sen voi selvästi selittää erilaisiin kirjaimiin ja lausumistekniikkaan. Sen lisäksi, jos verrataan näitä kaikkia opiskelijoita, niin suurimman osan äidinkielessä, ei käytetä kaikkia kirjaimia mitä täällä Suomessa käytetään, myös niitä kaikkia ei välttämättä lausuta samalla tavalla. Uusien kirjainten lausuminen on vaikeaa heille, kuten Ä -kirjain tai Y.

Monelle myös rohkeus ja oikea asenne on haaste, sillä jos opiskelija ei ole tarpeeksi rohkea osallistumaan tunnille ja puhumaan, niin hän jää huonommalle tasolle, eikä opi käyttämään kieltä. Monet luulevat, että he osaavat hyvin suomen kieltä mutta ujostumisen vuoksi he eivät ole käyttäneet sitä. Ja kun haluaa käyttää sitä, niin se ei onnistu. Harjoittelemalla tulee mestariksi ja opiskelijoiden pitäisi tietää tämä. Joillakin voi olla sopivasti tuttu, kaveri tai perheenjäsen, jonka kanssa yrittää harjoitella, mutta silti jos opiskelija itse ei rohkaistu puhumaan niin toinen osapuoli ei voi tehdä mitään asialle.

Opettajilta kysyttäessä haasteiden vähentämisestä, niin toinen heistä oli sitä mieltä, että resurssien olevan tarpeeksi hyvät, niin voisi olla mahdollista tuoda asiantuntijoita enemmän ja ohjaajia tunneille avustamaan. Eräs haastateltava opiskelija mainitsi, että jos tunnin aikana olisi omaa äidinkieltä puhuvia opettajia, niin he auttaisivat opiskelijoita ymmärtämään paremmin opettajien neuvot ja ohjeistuksen.

Myös toinen opiskelijoista mainitsi, että jos opettaja olisi nuorempi, niin hän voisi olla heidän ikään läheisempi ja osaisi kommunikoida heidän kanssaan paremmin ja paremmilla keinoilla, koska tässä tapauksessa ikä on lähellä. Myös kulttuurituntemus oli tullut esille. Kun miettii näitä asioita, niin se on todella vaikeata järjestää kaikille äidinkieltään puhuvia opettajia tai ohjaajia. Koulu muuttuisi tällöin tulkikeskukseksi ja opetus olisi pelkästään ohjausta ja tulkkausta. Tutkija ymmärtää täysin hyvin haastateltavien kokemukset istumalla muutama tunti ymmärtämättä mitä puhutaan, mutta kuitenkin se on haasteellista tuoda jokaiselle oma tulkki. Ehkä toinen keino voisi olla parempi, minkä haastateltava (H6) ehdotti, joka painotti vähintään englantia puhuvaan opettajaan.

Hän mainitsi, että jos luokassa olisi vähintään englantia puhuva opettaja niin sekin on jo hyvä. Tutkija ajattelee, että jos luokassa on henkilöitä, jotka eivät osaa englantia niin miten heidän suhteen. Tutkija pohtii, että jos luokkahenkeä jaettaisiin samaa kieltä puhuviin ja tuotaisiin yksi ohjaaja jokaiselle luokalle, niin voisikohan tämä olla sopiva ratkaisu. Sen kannalta, että opiskelijat ymmärtävät niin kyllä, mutta toisaalta vastaan tulee toinen haaste, josta molemmat opettajat mainitsivat ja se on keskittyminen. Eli kaikki alkavat puhumaan keskenään ja tällöin opettaja tulee varmaan tarvitsemaan tulkkia.

Pohdinnan jälkeen Tutkija tuli siihen tulokseen, että vaikka luokassa on keskittymishäiriön riski, niin silti olisi hyvä vähentää luokkahenkeä ja jaotella maahanmuuttajat samaa äidinkieltä puhuvien kanssa ja lisätä ohjaaja auttaakseen ymmärtämään. Jos samaa äidinkieltä puhuvia ei ole niin on hyvä tuoda joka tapauksessa englantia puhuva ohjaaja, joka auttaa maahanmuuttajia ymmärtämään ohjeistuksia ja neuvoja. Myös erilaiset kuvakortit ovat hyvä keino saada asiat ymmärretyksi ja tutkijan mielestä kaikkea ei voi syyttää opetusjärjestelmään, vaikka siellä havaitsee huonoa palvelua. Maahanmuuttaja opiskelijoilla täytyy olla vastuu kielenopettelusta. Loppujen lopuksi haastatteluissa tuli ilmi muutamasta henkilöstä, jotka pärjäsivät hyvin. Tutkija on myös sitä mieltä, että opetuksen on hyvä olla pitempi ja antaa enemmän lomaa, sillä yksi viiden päivän kesäloma puolentoista vuoden aikana on todella lyhyt.

#### 9.4 Opetussuunnitelma ja kehittämisen tarve

Aikuisten pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden koulutus tapahtuu pääasiassa ammatillisissa aikuiskoulutuskeskuksissa, ja sitä kutsutaan maahanmuutto- tai maahanmuuttajakoulutukseksi. Vaikka kurssitarjonta on lisääntynyt ja monipuolistunut, koulutuksen laatu ja yhtenäisyys ovat kärsineet. Kurssimuotojen vertailu on hankalaa, koska oppilaitosten laatimat opetussuunnitelmat ja -järjestelyt ovat liiketaloudellisista syistä usein vain oppilaitosten sisäisessä käytössä. Tämä liikesalaisuuden korostaminen on tullut mukaan koulutuspuolelle, kun maahanmuuttokoulutusta tarjoavat myös yksityiset koulutusalan yritykset ja henkilöt. (Domander 1992, 39.)

Suomen maahanmuuttajille suunnattu koulutus on jatkuvassa muutoksessa, mutta nykyinen järjestelmä on kohdannut merkittäviä haasteita. Muutokset koulutuksessa ovat lähes suoraan suhteessa maahanmuuttajien määriin, lähtömailhin ja osittain Suomen taloudelliseen tilanteeseen, mikä aiheuttaa epävakautta ja epäjohtamukaisuuksia koulutustarjonnassa. Maahanmuuttajille suunnattua koulutusta annetaan pääasiassa maahantulostatuksen mukaan (Domander 1992, 37,39), mikä voi johtaa eriarvoisuuteen ja riittämättömiin koulutusmahdollisuuksiin eri ryhmille.

Jotta maahanmuuttajien koulutusjärjestelmää voidaan parantaa, tarvitaan yhtenäisempi ja läpinäkyvämpi lähestymistapa, joka asettaa laadun etusijalle. Tämä edellyttää parempaa valtion tukea ja selkeitä standardeja, jotka varmistavat, että kaikki koulutuksen tarjoajat noudattavat samoja korkeita vaatimuksia. Lisäksi on tärkeää varmistaa, että koulutusohjelmat ovat joustavia ja mukautettavissa maahanmuuttajien moninaisiin tarpeisiin ja taustoihin.

Domanderin (1992) mukaan koulutuksen antaja ratkaistaan usein tarjouskilpailun perusteella, mikä on herättänyt kritiikkiä. Tämän menettelytavan pelätään johtavan koulutustason laskuun, kun hinnat määrittävät koulutuksen sisällön ja laadun. Hintakilpailu voi kannustaa koulutuksen tarjoajia säästämään kustannuksissa, mikä voi heikentää opetuksen laatua ja maahanmuuttajien oppimiskokemuksia. (Domander 1992, 39-40.)

Tässä tutkimuksessa korostuu vahvasti opettajien tiedontarve, erityisesti aikuisten maahanmuuttajaopiskelijoiden näkökulmasta. Monet maahanmuuttajat painottavat, että opetuksen laatu kärsii usein opettajien puutteellisten tietojen ja taitojen vuoksi. He nostavat esille erityisesti tarpeen kehittää opettajien kulttuurituntemusta ja kielirikkkautta. Opetuksen laatu vaihtelee huomattavasti eri koulujen välillä, ja opiskelijat vertaavat yksityiskoulujen ja kunnallisten koulujen tarjontaa ja lähestymistapoja. Tämä osoittaa selvästi, että opettajien jatkuva koulutus ja tiedon päivittäminen ovat keskeisiä tekijöitä laadukkaaseen opetuksen varmistamisessa maahanmuuttajille.

Opettajan pedagoginen pätevyys ja kulttuurinen herkkyys ovat avainasemassa. Opettajan on ymmärrettävä maahanmuuttajien kulttuurisia taustoja ja niiden vaikutusta oppimisprosessiin. Lisäksi sosiokulttuurinen oppimisteoria korostaa kielen oppimisen yhteydessä ns. "lähikehityksen vyöhykettä" (Zone of Proximal Development), jossa oppijat pystyvät saavuttamaan seuraavan kehitystason ainoastaan opettajan tai toisen kokeneemman henkilön tuella. Tämä korostaa opettajan roolia aktiivisena fasilitaattorina, joka tarjoaa ohjausta, tukea ja rakentavaa palautetta oppimisen edetessä.

Opettajien on myös huomioitava maahanmuuttajien kokemukset akkulturaatiivisesta stressistä, joka voi ilmetä esimerkiksi masentuneisuutena ja ulkopuolisuuden tunteena, ja joka voi merkittävästi haitata oppimista. Tästä johtuen opettajien on tärkeää luoda oppimisympäristö, joka on kannustava ja turvallinen, ja jossa oppijat tuntevat itsensä hyväksytyiksi ja arvostetuiksi. Tämä edellyttää jatkuvaa ammatillista kehittymistä ja yhteistyötä oppilaitoksen muiden toimijoiden kanssa, jotta voidaan parhaiten tukea maahanmuuttajaopiskelijoiden kielenoppimista ja kokonaisvaltaista hyvinvointia.

Tässä neljännessä tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin opetussuunnitelmaa ja sen kehittämisen tarvetta. Tutkija halusi selvittää opettajien näkökulman opetusjärjestelmästä ja -suunnitelmasta. Tässä vaiheessa korostuu julkinen ja yksityinen sektori, sillä yksityisen sektorin opettaja mainitsi, että he eivät käytä minkäänlaista virallista opetussuunnitelmaa, vaan heillä on niin sanotusti "vapaat kädet" suunnitella oppitunti maahanmuuttajien tason ja tarpeiden mukaan. Tutkijan mielestä se on hyvä tekniikka, koska siinä tapauksessa opettajan

olleen asiantuntija pystyy itse määrittämään minkälaisia harjoituksia ja ohjeistuksia maahanmuuttaja opiskelijat tarvitsevat.

Yksityisen puolen opettaja oli tyytyväinen heidän tekniikasta, mutta puhui muutoin julkisen sektorin resursseista ja järjestelmästä. Hän mainitsi, että julkisella sektorilla ei ole sopivasti resursseja, mikä aiheuttaa sen, että eläkeläisiä tai muun alan henkilöitä tuodaan opettamaan maahanmuuttajille. Tutkija haluaa vahvistaa tämän omalla kokemuksella, kun suomen kielen kurssille oli tuotu eläkeläinen lääkäri opettamaan ja keskustelemaan maahanmuuttajien kanssa. Myös julkisen sektorin opettaja vahvisti tämän tiedon. Tässä käy selvästi ilmi, että resurssin lisäämisellä voi olla iso vaikutus maahanmuuttajaopiskelijoiden kielen oppimisen laatuun.

Vaikka yksityisen sektorin opettaja puhui heidän opetusmenetelmästä, niin julkisen sektorin opettaja mainitsi, että opetussuunnitelmassa voisi olla muutoksen varaa. Hän mainitsi myös, että vaikka opetussuunnitelmaan hän ei voi vaikuttaa, niin silti he kokoontuvat aina, jotta pohtivat keinoja parantaakseen opetusta.

Tutkija ajattelee, opetussuunnitelman olemassaolon tärkeyttä siinä mielessä, että jos opettajat eivät ole suurimmalla tasolla asiantuntijoita, niin onko sillä mitään väliä tässä tapauksessa. Opetussuunnitelman toteuttamisella on oltava selvästi asiantuntija, joka osaa keskustella asiasta, ja toteuttaa sitä. Tutkija tuli siihen johtopäätökseen, että opetussuunnitelman kehittäminen voi vaikuttaa opetustasoa, mutta ei isolla tasolla, koska kuten hän pohti edellisissä virikkeissä, niin toteuttajat pitää olla asiantuntijoita. Myös resursseja tarvitaan lisää ja olisi hyvä lisätä ohjaajia, sekä lomaa ja pidentää aikaa kotoutumiskurssille, parantaakseen tuloksia.

## **9.5 Käytännön suosituksia**

Edellisissä kappaleissa tuotiin esille tämän tutkimuksen tuloksia. Tutkija teki omia johtopäätöksiä koskien neljää tutkimuskysymystä, jotka liittyivät laajaan otsikkoon –

Maahanmuuttaja aikuisopiskelijoiden motivaatio kouluttautua kielikurssin aikana ja jatkosuunnitelmat. Tässä kappaleessa tutkija kohdistaa valon haastateltavaan (H7), joka lähetti viestin sähköpostilla haastattelun jälkeen tutkijalle.

Tämä haastateltava oli selvästi kärsinyt kotoutumiskurssin aikana ja jälkeen, vaikka mainitsikin koulun sujuvan hyvin. Hän jatkoi suoraan kotoutumiskurssin jälkeen ammatilliseen koulutukseen, mutta sen jälkeen kommunikointi vaikeutui ja taso alkoi laskea. Hän ilmoitti, että vaikka he olisivatkin tasoltaan erittäin hyviä, niin silti valtaväestö eivät ota heitä vastaan mieluisesti. Hän on havaitusti kohdannut ristiriitaisuutta ammatillisessa koulutuksessa ja syrjimistä työpaikassa. Tämän vuoksi hän rohkeasti otti sähköpostilla yhteyttä ja kirjoitti pyynnön.

”Minä haluan, että tämä gradu ja haastattelut menevät eteenpäin ylimmälle tasolle, jotta me hyödynnettäisiin sitä ja ylimmät osapuolet tekevät jotain tälle kotoutumisen ja kielikoulutuksen ilmiölle. Haluan, että se menee perille. Jos en osaa kieltä hyvin, niin minun oikeuteni lähtevät minulta kykenemättä tehdä mitään, niin kuin minulle on käynytkin eräässä työpaikassa. Ihmiset ottavat sen hyväkseen ettemme ymmärrä täysin ja tekevät ja suunnittelevat vain heidän hyväksi. Tällöin oikeutemme työntekijöinä ja ihmisinä lähtevät. Tämä tutkimus on kuin ovi aukenisi monelle, siksi pyytäisin, jos se menee eteenpäin”. (H7)

Tutkija kysyi lupaa viestin julkaisusta ja haastateltava suostui siihen. Mitään epäilyä sen julkaisusta ei tutkijalla ollut, koska siinä oli selvä pyyntö ylimmille tasoille opetusjärjestelmässä.

Viestissä tulee selvästi esiin akkulturaation käsite. Nimittäin Berry (1997) kuvaa akkulturaation käsitettä prosessina, jossa maahanmuuttajat omaksuvat uuden kulttuurin piirteitä säilyttäen samalla joitakin omia kulttuurillisia erityispiirteitä. Tämä monimutkainen prosessi sisältää sekä kotoutumisen, että mahdolliset konflikti- ja stressitekijät, jotka voivat vaikuttaa kielikoulutuksen ja työllistymisen onnistumiseen.

Akkulturatiivinen stressi voi ilmetä esimerkiksi masennuksena ja ulkopuolisuuden tunteena, mikä voi heikentää maahanmuuttajien mahdollisuuksia osallistua aktiivisesti yhteiskuntaan ja

työelämään (Berry, 2006). Kaiken kaikkiaan tämä tutkimus tarjoaa tärkeitä näkemyksiä siitä, kuinka akkulturaatioprosessia voidaan tukea tehokkaasti kielikoulutuksen ja kotoutumistoimenpiteiden avulla, edistäen siten maahanmuuttajien oikeuksia ja mahdollisuuksia täysivaltaiseen osallistumiseen yhteiskunnassa.

Pyyntö haastateltavalta tuli suoranaisesti ja tutkija vastaanotti sen kovalla tuntemuksella, sillä tässä tapauksessa tutkimuksesta tulee enemmän vastuuta ja tutkija mietti paljon, ennen sen julkaisua. Kuitenkin luotettavuuteen nähden hän päätettiin julkaista. Se kuinka pyyntöä halutaan pohtia tässä, määrittäyty haastateltavan tuntemuksiin työn ja koulutuksen aikana. Oliko hänen mielestä hänet otettu hyvällä mielellä vastaan ja kuinka paljon häntä on autettu. Haastattelun pohjalta hän mainitsi, että opettaja oli tarjonnut hänelle tukiopetusta ja auttanut paljon.

Jos luetaan pyyntöä huolellisesti, huomataan, että pyyntö ei ole esitetty henkilökohtaisesti, vaan siinä puhutaan yleisesti pyytäen ratkaisua, jotta turvataan maahanmuuttajien oikeuksia. Haastateltava osallistui puolisonsa kanssa haastatteluun ja voidaan tulkita molempien olevan samaa mieltä, koska haastattelun aikana vastaukset olivat kehittämisotsikon alla saman laatuiset.

Oletuksena on myös, että tämä haastateltava tuntee useamman maahanmuuttajan, jotka ovat muodostaneet pienen yhteisön, ja keskustelleet omista kokemuksistaan. Jollei kokemukset olisi olleet saman tyyppisiä, niin pyyntö ei olisi tullut yleisellä tasolla. Kuitenkin pitää jättää vaihtoehdoksi, että tämän henkilön kärsimykset ovat olleet yksilölliset ja rankat ja sen vuoksi sen ilmaiseminen on voinut tuottaa yksilöllisesti noloutta. Myös kirjoitustaito, joka ei ole parhaalla mahdollisella tasolla on voinut aiheuttaa pyynnön kirjoittamisen yleisellä muodolla. Kulttuurimukaisestikin tämä voi olla yksi keino esittää pyyntöjä, mainitsematta sitä yksilöllisesti. Joka tapauksessa pyyntö esitetään vahvana, on se sitten yksilöllisesti tai yleisesti.



## 9.6 Jatkotutkimukset

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan aikuisten maahanmuuttajien motivaatiota kouluttautua kielikurssin aikana ja heidän jatkosuunnitelmista. Osalla jatkosuunnitelmat tulivat selvästi esille tutkimuksessa ja motivaatio kouluttautua ja kaikki haasteet sekä pohdittavat seikat tulivat hyvin esille. Tämä tutkimus on tutkijan mielestä ajankohtainen ja sitä olisi pitänyt tutkia aiemminkin. Vaikka tällä pitkällä aikavälillä on esitetty tutkimuksia, niin kuin esimerkiksi Karmela Liebkind tutkimuksessaan ”Maahanmuuttajat. Kulttuurin kohtaaminen Suomessa”, ja muita niin silti on hyvä tehdä jatkotutkimuksia, varsinkin, kun maahanmuuttajat lisääntyvät koko ajan jaksoittain pienillä ja suurimmilla määrillä.

Tässä työssä tarkasteltiin opettajien ja opiskelijoiden näkökulmaa, mutta opettajan ääni kuului vähemmän. Tutkimuksessa oli keskitytty neljään eri tutkimuskysymykseen laajasta aiheesta. Maahanmuuttajat puhuivat kaikki äidinkielenään arabiaa, mikä tekee tutkimuksesta rajatun ja kohdennetun tiettyyn maahanmuuttaja joukkoon. Se ei tutkijan mielestä ole mitenkään väärin, vaan hän haluaa tuoda esille, että tehtäessä jatkotutkimuksia, on paljon lisää tutkittavaa ja muutettavaa esimerkiksi kohdejoukossa ja kenen näkökulmasta. Voi myös keskittyä yhteen tutkimusongelmaan ja tuoda lisää lähteitä ja vanhempia tutkimuksia.

Lopuksi on tärkeää korostaa tämän tutkimuksen merkitystä ja sen tarjoamia näkökulmia kotoutumiskurssien ja kielikoulutuksen kehittämiseen. Tämä tutkimus tarjoaa arvokkaita oivalluksia sekä maahanmuuttajien että opettajien näkemyksistä ja kokemuksista. Tutkijalle tämä työ on ollut tärkeä, sillä se on syventänyt hänen ymmärrystään aiheesta ja tuonut esiin uusia kehityskohteita.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että maahanmuuttajat toivovat parannuksia kotoutumiskursseihin ja kielikoulutukseen, ja heillä on korkea motivaatio näiden kurssien kehittämiseen. Samalla opettajat pyrkivät jatkuvasti parantamaan opetuksen laatua, mutta heidänkin näkemyksissään korostuu tarve lisäresursseille ja asiantuntijoiden tuelle. Molemmilla osapuolilla on oma vastuunsa oppimis- ja opetusprosessin onnistumisessa. Korkea motivaatio, positiivinen asenne ja hyvä terveys ovat keskeisiä tekijöitä, jotka edistävät

merkittäviä edistysaskeleita. Kriittisiä esittävien opiskelijoiden määrä oli kuitenkin suurempi kuin tyytyväisten, mikä viittaa siihen, että nykyisissä kursseissa on edelleen huomattavaa kehittämisen tarvetta. Myös opettajat tunnustivat kursseilla olevan parannettavaa, erityisesti asiantuntijoiden näkökulmasta. Näiden havaintojen perusteella on selvää, että sekä maahanmuuttajien että opettajien näkemyksiä ja kokemuksia tulee hyödyntää tulevien kurssien suunnittelussa ja toteutuksessa.

Tämä tutkimus toimii tärkeänä lähtökohtana jatkotutkimuksille, jotka voivat edelleen syventää ymmärrystä kotoutumiskurssien ja kielikoulutuksen kehittämisestä. On ensiarvoisen tärkeää, että tulevissa tutkimuksissa keskitytään näihin kriittisiin kehityskohteisiin, jotta voidaan luoda entistä tehokkaampia ja vaikuttavampia koulutusratkaisuja maahanmuuttajille.

## 10 LÄHTEET

- 2009, T. (ei pvm). *Keski-Suomen ELY-keskus 2010*.
- Ahonen, S. (1994). Fenomenografinen tutkimus . Teoksessa S. A. L. Syrjälä, *Laadullisen tutkimuksen työtapoja* (ss. 113-160).
- Alastalo, M. &. (2010). Asiantuntijahaastattelun analyysi: faktojen jäljillä. Teoksessa P. N. J. Ruusuvuori, *Haastattelun analyysi* (ss. 372-292).
- Ari Huhtaa, T. T.-L. (2017). *Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen tulosten ennustaminen lähtötason arviointien perusteella*.
- Berry, J. W. (1984). Cultural relations in plural societies: alternatives to segregation and their socio-psychological implications. Teoksessa M. B. Miller, *Groups in contact* (ss. 11-27).
- Berry, J. W. (1997). *Immigration, Acculturation, and Adaptation. Applied psychology: an international review* 46(1), 5-68.
- Berry, J. W. (2001). A Psychology of immigration. *Journal of Social Issues*, .
- Berry, J. W. (2002). *Cross-cultural psychology. Research and applications* (2. uudistettu painos).
- Deci, R. M. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological needs in motivation, Development, and Wellness*, 50-61.
- Domander, M. (1992). *Maahanmuuttajat ja koulutus*.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*.
- Eccles, A. W. (2002). *Development of achievement motivation*.
- Eskola, J. &. (2010). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. a. Valli, *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uudistettu ja täydennetty painos* (ss. 26-44).
- Hidi, S. &. (2006). The four-phase model of interest development. . Teoksessa *Educational psychologist*.
- Hirsijärvi, S. &. (2010). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*.
- Huffcutt, A. I. (2015). Functional forms of competence: Interviewing. Teoksessa A. F. Spitzberg, *Communication competence* (ss. 431-448).
- Huusko, M. &. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Teoksessa *Kasvatus*.

- Ikonen, K. (2005). *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa -- opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön.*
- J., E. J. (2005). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Tampere.
- Jaakkola, M. (2005). suomalaisten suhtautuminen maahanmuuttajiin vuosina 1987-2003. Työpoliittinen tutkimus 286.
- Johanna Hiitola, M. A. (2018). *Maahanmuutto, palvelut ja hyvinvointi, kohtaamisissa kehittyviä käytäntöjä.*
- Kaikkonen, P. (1994). *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen.*
- Kastari, M. (2019). *Aikuisten S2-oppijoiden kielenoppimisen kokemuksia selkomukautetun kaunokirjallisuuden parissa.*
- Kiviniemi, K. (2007). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. A. Valli, *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* (ss. 70-85). Jyväskylä.
- Korhonen, S. (2009). *Oppimaan oppiminen maahanmuuttajien koulutuksessa.*
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. 2. uudistettu painos.*
- Kwak, K. &. (2001). *Generation differences in acculturation among Asian families in Canada: a comparison of Vietnamese, Korean and East-Indian groups. International of psychology 36, 152-162.*
- Lappalainen, E.-M. (2006). *Kä-Ki-Ku-oppimistyö yhdistää kielen ja kulttuurin opetuksen.*
- Liebkind, K. (1994). *Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa.*
- Liebkind, K. (2000). Kun kulttuurit kohtaavat. Teoksessa *Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa.* .
- Liebkind, K. M.-L. (2004). *Venäläinen, virolainen, suomalainen. Kolmen maahanmuuttajaryhmän kotoutuminen Suomeen.*
- M., I.-H. (2020). Akateeminen väitöskirja: maahanmuuttajaäitien arjen kielitarinat. Etnografinen tutkimus kieliyhteisöön sosiaalistumisesta. *Maahanmuuttovirasto.* (ei pvm). Noudettu osoitteesta migri.
- Marton, F. &. (2005). *On the unit of description in phenomenography. Higher education research & development.*
- Marton, F. (1988). Phenomenography: a research approach to investigating different understandings of reality. Teoksessa R. S. Webb, *Qualitative research in education: focus and methods.* (ss. 141-161).
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa.* .

- Paloniemi, M. H. (ei pvm). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. 2006.
- R., J. (2019). Äidinkielellä toteutettavan tuokion merkityslapselle kielikyöpyopetuksessa. Fenomenograafinen tutkimus päiväkodin kasvatushenkilöstön käsityksistä. .
- Ruusuvuori, J. N. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet.
- Ryan, R. M. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being.
- Salmela-Aro, K. &. (2014). School burnout and engagement in the context of demands–resources model. . Teoksessa *British journal of educational psychology*.
- Salmela-Aro, K. A. (2018). *Motivaatio ja oppiminen*.
- Salo, A.-E. (2018). *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä.
- Sappinen, K. (1992). *Muuttuva kansakunta: Miten Suomi sopeutuu maahanmuuttoon*.
- Sarita Jylhä-Ratas, S. (2013). *Maahanmuuttaja ryhmässäsi -- OPAS opettajalle*. Noudettu osoitteesta [https://peda.net/poke/projektit/luva\\_hankkeet/malu2-hanke/opettajan-opas:file/download/87016db319d2a824de6dea749a3a09992fb24687/POKE%20Luva\\_opettajan%20opas\\_mamu.pdf](https://peda.net/poke/projektit/luva_hankkeet/malu2-hanke/opettajan-opas:file/download/87016db319d2a824de6dea749a3a09992fb24687/POKE%20Luva_opettajan%20opas_mamu.pdf).
- Schneider, B. K.-A. (2016). Investigating optimal learning moments in US and Finnish science classes. Teoksessa *Journal of researching in science teaching*, (ss. 53(3), 400-421).
- Sommarhem, H. A. (2012). Maahanmuuttajien akkulturaatioasenteiden yhteys psyykkiseen hyvinvointiin.
- Strang, A. A. (2008). Understanding Integration: A conceptual framework.
- THKL. (2022b). *Maahanmuutto ja kulttuurinen moninaisuus*. . Noudettu osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto- ja kulttuurinen-moninaisuus/kotoutuminen-jaosallisuus/kotoutuminen>.
- Tiilikainen, T. M. (2007). *Maahanmuuttajanaiset: Kotoutuminen, perhe ja työ*.
- Tuomi, J. &. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*.
- uutishuone, V. y. (2013). <https://www.uwasa.fi/fi/news/kotoutuminen>.
- Valtonen, A. (2005). Ryhmäkeskustelut -- millainen metodi? Teoksessa J. R. Tiittula, *Haastattelu -- tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (ss. 223-241).
- van Oudenhoven, J. P. (1998). *Attitudes of minority and majority members towards adaptation of immigrants*. *European journal of social psychology*, 28, 995-1013.
- Ward, C. (1996). Acculturation. Teoksessa B. B. D. Landi, *Handbook of intercultural training* (ss. (2. painos,124-147)).

## Haastattelurunko

Kysymykset on jaettu kahteen osaan. Ensimmäisessä osassa kohde on maahanmuuttajat ja toisessa osassa kohde on opettajat. Kysymykset ovat melkein samoja, mutta erinäkökulmasta.

### Maahanmuuttajalle kohdistetut kysymykset

Teema 1

Kuinka vanha olet?

Kuinka kauan olet asunut Suomessa?

Kuinka kauan odotit kotoutumiskurssia?

Olitko oppinut suomenkielisiä sanoja, ennen kotoutumiskurssin alkamista?

Kuinka paljon motivoitunut olit ennen kotoutumiskurssin alkamista ja sen jälkeen?

Laskiko motivaatiosi kurssin aikana? Miten.

Opettiko opettaja mielestäsi hyvin ja oliko hän tasa-arvoinen kaikkien opiskelijoidenkanssa?

Mtkä tekijät vaikuttivat motivaation ylläpitämiseen ja sen laskemiseen?

Millä keinoin tukisit omaa oppimista kotoutumiskurssissa?

Kerro kuinka kielitaitosi vaikuttaa myöhempään vaiheeseen (ammattikoulu/työvaihe)?

Teema 2

Minkälaisia jatkosuunnitelmia sinulla on kotoutumiskurssin jälkeen? (esim. työhön/ammattikouluun)

Haitko kotoutumiskurssin jälkeen ammattikouluun tai muuhun koulutukseen?

Tunsitko hyötyväsi kotoutumiskurssin aikana siitä tulevasta materiaalista myöhemmin toisessa koulutuksessa?

Oliko mielestäsi opetus laadukasta?

Vaikuttaako oppimasi tarpeelliselta vai tuntuuko, että tarvitset lisää opetusta ennen siirtymistä toiseen vaiheeseen?

Kuinka kielitaitosi vaikuttaa mielestäsi sinun jatkosuunnitelmiin?

### Teema 3

Oletko ollut aktiivinen tunnilla ja mitä aktiivisuus tarkoittaa sinun mielestä?

Oletko ollut paljon poissa tunnilta?

Minkälaisia haasteita sinulle tulee uuden kielen oppimisessa?

Kerro millä keinoin haasteita voidaan pienentää.

Onko mielestäsi mitään keinoja, jolla opetusta voidaan kehittää?

### Teema 4

Onko mielestäsi opetussuunnitelma tarkoituksenmukainen ja sopiva?

Tarvitseeko mielestäsi opetussuunnitelma kehittämistä? Millä tavalla?

Onko sinulla mahdollisuus vaikuttaa opetussuunnitelmaan? Miten?

Miten kehittäisit kielen oppimista koulussa?

Tuntuuko, että kotoutumiskurssin jälkeen sinulla on itseluottamusta ja hyvä asenne jatkaa toiseen koulutusvaiheeseen tai työelämään?

Näetkö, että opettaja on onnistunut kehittämään sinun kielitaitoa riittävästi pärjätäksesi myöhemmässä vaiheessa vai ajatteletko että tarvitset lisää tukea ja harjoitusta.

## **Opettajalle kohdistetut kysymykset**

### Teema 1

Kuinka kauan olet toiminut maahanmuuttajien opettajana? 2012

Kuinka pitkä kotoutumiskurssi on yleensä?

Aloittaako luokassa jo vähän suomea puhuvia maahanmuuttajia?

Kuinka paljon olit motivoitunut opettaa ennen kotoutumiskurssin alkamista ja sen jälkeen?

Laskiko motivaatiosi kurssin aikana? Miten.

Oliko mielestäsi opetus tasa-arvoista kaikkien opiskelijoiden kanssa?

Mitkä tekijät vaikuttivat opiskelijoiden motivaation ylläpitämiseen ja sen laskemiseen?

Millä keinoin tukisit opiskelijoiden oppimista kotoutumiskurssissa?

Kerro kuinka opiskelijan kielitaito vaikuttaa myöhempään vaiheeseen (ammattikoulu/työvaihe)?

### Teema 2

Minkälaisia jatkosuunnitelmia opiskelijoilla on ollut kotoutumiskurssin jälkeen? (esim. työhön/ ammattikouluun)

Hakeeko opiskelijat kotoutumiskurssin jälkeen ammattikouluun tai muuhun koulutukseen?

Tuntuuko opiskelijoiden hyötyvän kotoutumiskurssin aikana tulevasta materiaalista myöhemmin toisessa koulutuksessa?

Oliko mielestäsi opetus laadukasta/hyödyllistä?

Vaikuttaako opettamasi tarpeelliselta vai tuntuuko, että opiskelijat tarvitsevat lisää opetusta ennen siirtymistä toiselle vaiheelle?



Kuinka kielitaito vaikuttaa mielestäsi opiskelijoiden jatkosuunnitelmiin?

### Teema 3

Ovatko maahanmuuttajat aktiivisia tunnilla?

Esiintyykö paljon poissaoloa?

Minkälaisia haasteita maahanmuuttajille tulee oppiessaan uutta kieltä?

Kerro millä keinoin haasteita voidaan pienentää

Onko mielestäsi mitään keinoja, joilla maahanmuuttajien opetusta voidaan kehittää?

### Teema 4

Onko mielestäsi maahanmuuttajille asetettu opetussuunnitelma tarkoituksenmukainen ja sopiva?

Tarvitseeko mielestäsi opetussuunnitelma kehittämistä? Millä tavalla?

Onko sinulla mahdollisuus vaikuttaa opetussuunnitelmaan? Miten?

Miten kehittäisit maahanmuuttajien kielen oppimista?

Tuntuuko, että kotoutumiskurssin jälkeen opiskelijalla on itseluottamusta ja hyvä asenne jatkaa toiseen koulutusvaiheeseen tai työelämään?

Näetkö, että olet onnistunut kehittämään hänen kielitaitoansa riittävästi pärjätäkseen myöhemmässä vaiheessa vai ajatteletko että opiskelija tarvitsee lisää tukea ja harjoitusta.